

# Erprobung von Gender-Mainstreaming- Strategien an sächsischen Schulen

## Abschlussbericht



vorgelegt von der Projektgruppe

Thomas Brenner (Leitung Teilprojekt 1)

Dr. Marina Kallbach

Sibylle Mackenroth (Leitung Teilprojekt 2)

Radebeul, 18. November 2011

## Inhalt

0	Überblick .....	3
1	Aufgabenstellung und Ausgangssituation .....	3
2	Zielsetzungen .....	6
2.1	Zielsetzungen des Teilprojektes 1 an Grundschulen.....	6
2.2	Zielsetzungen des Teilprojektes 2 an Mittelschulen und Gymnasien .....	6
3	Umsetzung .....	7
3.1	Umsetzung der Projektvorhaben in Teilprojekt 1 .....	7
3.1.1	Organisationsformen der geschlechtersensiblen Leseförderung.....	8
3.1.2	Organisationsformen bei der Entwicklung der Sozialkompetenz.....	10
3.2	Umsetzung der Projektvorhaben in Teilprojekt 2 .....	13
4	Ergebnisse .....	16
4.1	Ausgewählte Ergebnisse aus Teilprojekt 1 .....	16
4.1.1	Teilprojekt 1 – Ergebnisse zum Schwerpunkt Geschlechtersensible Leseförderung.....	16
4.1.2	Teilprojekt 1 – Ergebnisse zum Schwerpunkt Entwicklung der Sozialkompetenz .....	24
4.2	Ausgewählte Ergebnisse aus Teilprojekt 2 .....	25
4.3	Resümee aus den Ergebnissen beider Teilprojekte.....	30
5	Transfer wesentlicher Erkenntnisse auf weitere Schulen sowie in die Lehreraus- und -fortbildung .....	31
5.1	Transfer der Ergebnisse aus Teilprojekt 1 .....	31
5.2	Transfer der Ergebnisse aus Teilprojekt 2 .....	32
6	Anhang.....	32
7	Abkürzungsverzeichnis.....	32

## 0 Überblick

Von 2007 bis 2010 erprobten elf sächsische Schulen neue Möglichkeiten einer geschlechtersensiblen Förderung von Mädchen und Jungen in der Schule. Die ca. 100 am Projekt beteiligten Lehrerinnen und Lehrer qualifizierten in zahlreichen Fortbildungen ihre Fähigkeit, Unterricht und außerunterrichtliche Phasen geschlechtersensibel zu gestalten. In den Schulen widmeten sich die Lehrkräfte intensiv der

- Steigerung der Lesemotivation von Jungen und Mädchen, insbesondere durch neue methodische Wege und Verfahren im Literaturunterricht an der Grundschule,
- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung von Jungen und Mädchen, insbesondere durch die Etablierung von Mädchen- und Jungenkonferenzen<sup>1</sup> an Mittelschule und Gymnasium,
- Verbesserung der Sozialkompetenz von Jungen und Mädchen, insbesondere durch die Ausbildung von Schülerstreitschlichtern und die Etablierung eines Kinderrates an der Grundschule.

Das Projekt wurde durch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Universität Erfurt und des Gender-Institut-Sachsen-Anhalt (G/I/S/A) begleitet und evaluiert, u. a. durch dreimalige schriftliche Befragungen der mehr als 1000 involvierten Jungen und Mädchen. In den seit Juni 2011 vorliegenden wissenschaftlichen Abschlussberichten zeigt sich, dass es bei Gewährleistung verschiedener Gelingensbedingungen möglich ist, die Lesemotivation von Jungen und Mädchen zu steigern, problematische Geschlechterstereotypen bei Kindern und Jugendlichen abzuschwächen und das soziale Miteinander an den Schulen zu verbessern.

Im Kern wird deutlich, dass die Bearbeitung der Genderthematik außerordentlich hilfreich dabei ist, drängende Fragen schulischer Bildung und Erziehung zu beantworten. Es sollten deshalb Vorschläge diskutiert werden, wie *a)* eine möglichst große Anzahl anderer Schulen im Freistaat von den im Projekt gewonnen Erkenntnissen und Erfahrungen profitieren kann und *b)* Aspekte einer geschlechtersensiblen Pädagogik kontinuierlich und in stärkerem Maße als bisher schon in der Lehrerausbildung und -fortbildung berücksichtigt werden können.

## 1 Aufgabenstellung und Ausgangssituation

Die in den verschiedenen politischen Beschlüssen zu Gender-Mainstreaming formulierten Ziele für die Gleichstellung und Chancengleichheit von Frauen und Männern gewinnen in der öffentlichen Diskussion zusehends an Bedeutung. Das Thema ist in allen Lebensbereichen relevant und muss daher auch seinen Platz in der Schule finden. Geschlechtersensible Pädagogik wird in den letzten Jahren immer mehr Schwerpunktthema im Bereich Bildung und Erziehung.

Das Schulgesetz des Freistaates Sachsen bildet eine Basis für die Umsetzung geschlechtersensibler Pädagogik. Darin ist formuliert, dass geschlechtsspezifische Unterschiede beachtet werden müssen und sich die Ausgestaltung des Unterrichtes an den individuellen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu orientieren habe. Aus diesen Gründen wurde das Comenius-Institut<sup>2</sup> im März 2006 durch das Sächsische Staatsministerium für Kultus und Sport, Referat 21 beauftragt, das Projekt „Erprobung von Gender-Mainstreaming-Strategien an sächsischen Schulen“ durchzuführen.

Es sollte erprobt werden, in welcher Weise geschlechtersensible Pädagogik die Chancengleichheit von Jungen und Mädchen in der Schule unterstützen kann. Ziel der geschlechtersen-

---

<sup>1</sup> Der Name „Mädchen- und Jungenkonferenz“ wurde in der Laborschule Bielefeld von Schülerinnen und Schülern im Rahmen eines Projektes entwickelt und vom SBI übernommen.

<sup>2</sup> Das Comenius-Institut wurde gemeinsam mit der Sächsischen Akademie für Lehrerfortbildung und der Sächsischen Evaluationsagentur im Jahr 2007 zum Sächsischen Bildungsinstitut (SBI) zusammengeführt.

siblen Pädagogik ist es, Jungen und Mädchen unabhängig von ihrem Geschlecht darin zu unterstützen, unterschiedliche Potentiale ihrer Persönlichkeit individuell zur Entfaltung zu bringen.

Das Projekt beinhaltete zwei Teilprojekte:

*Projekt 1:* Verbesserung der Genderrelation beim Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schularten durch geschlechtersensible Förderung in den Bereichen Lesen, Mathematik-Naturwissenschaften und Sozialkompetenz.

*Projekt 2:* Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Mädchen und Jungen an sächsischen Schulen durch Implementierung von Mädchen- und Jungenkonferenzen in der 5. und 6. Klasse an Schulen zur Lernförderung, Mittelschulen und Gymnasien.

Die Konzeption des Projektes beschrieb in der Ausgangslage die Geschlechterrollenzuweisung, die auch in der Schule gegenwärtig noch traditionell vorgenommen wird. Gemeint sind die subtilen Botschaften über weibliches und männliches Verhalten<sup>3</sup>, die auf ein geschlechtsspezifisches Rollenverhalten hin polarisieren und dadurch die individuellen Leistungspotentiale der Geschlechter beschneiden<sup>4</sup>. Traditionelle Vorstellungen bezüglich Mädchen und Jungen, Weiblichkeit und Männlichkeit wirken weiterhin unbewusst und stabil.

Geschlechtsspezifische Ungleichheiten im sozialen und fachlich-inhaltlichen Bereich können dann gemildert werden, wenn eine geschlechtersensible Pädagogik als Arbeitsgrundlage in dem Bereich Bildung und Erziehung angewandt wird. Effektives Arbeiten in der Schule braucht soziale Kompetenz seitens der Lehrerinnen und Lehrer als auch der Schülerinnen und Schüler. Es ist notwendig, geschlechtersensible Pädagogik bewusst zu machen und nach deren Prinzipien zu arbeiten. Daher muss dieses Thema in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften vermittelt werden und im Handlungsfeld Schule selbstverständlich sein.

Im März 2007 fand die offizielle Auftaktveranstaltung im Dresdner Rathaus statt. Dazu waren insbesondere Vertreter von Schulen eingeladen, deren Schulportraits darüber Auskunft gaben, dass sie bereits Interesse und erste Erfahrungen bezüglich geschlechtersensibler Arbeit haben.

An dieser Veranstaltung nahmen 43 Lehrerinnen und Lehrer aus 9 Grundschulen, 8 Mittelschulen und 6 Gymnasien teil. Das Ziel der Veranstaltung bestand darin, die Teilnehmer für die Genderthematik aufzuschließen und mögliche schulspezifische Arbeitsfelder abzustecken. Im Nachgang der Veranstaltung entschieden sich 6 Grundschulen, 3 Mittelschulen und 2 Gymnasien für eine Projektteilnahme. Entgegen der ursprünglichen Absicht gelang es nicht, auch Förderschulen für eine Projektteilnahme zu gewinnen.

Das Projekt mit den beiden Teilprojekten wurde beginnend mit dem Schuljahr 2007/08 bis zum Schuljahr 2009/10 an insgesamt elf sächsischen Grundschulen, Mittelschulen und Gymnasien durchgeführt. Nachstehende Übersicht zeigt die teilnehmenden Schulen, begleitenden Wissenschaftler und Außenpartner:

---

<sup>3</sup> Schneider, C. (2002), Die Schule ist männlich?! Wiener Schulen auf dem Weg von der geschlechtssensiblen Pädagogik zur geschlechtssensiblen Schulentwicklung, SWS-Rundschau (42.Jg.) Heft4/2002: 464-488

<sup>4</sup> Troltenier, I. (2005) Gleichbeachtung der Geschlechter. In: lehrer-online, <http://www.lehrer-online.de/url/gleichbeachtung>

	<b>Teilprojekt 1</b>	<b>Teilprojekt 2</b>
Projekttitle	Verbesserung der Genderrelation beim Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schularten durch geschlechtersensible Leseförderung und Entwicklung von Sozialkompetenz	Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Mädchen und Jungen an sächsischen Schulen durch Implementierung von Mädchen- und Jungenkonferenzen in der 5. und 6. Klasse an Förderschulen, Mittelschulen und Gymnasien
Projektleitung am SBI	Thomas Brenner Dr. Marina Kallbach	Sibylle Mackenroth
Laufzeit	Schuljahr 2007/08 bis Schuljahr 2009/10	
Wissenschaftliche Begleitung und Qualifizierung der beteiligten Lehrkräfte	Auswahlmodalität: - Expertise im Bereich geschlechtersensibler Pädagogik - räumliche Nähe zu Sachsen	
	Prof. Dr. Karin Richter Dr. Monika Plath Universität Erfurt Bereich: Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung/Literarische Bildung	Thomas Claus Gender-Institut-Sachsen-Anhalt Bereich: Genderforschung in der Schule
Untersuchungsmethode	Quantitative Methode: Datenerhebung durch Befragung mit standardisierten Fragebögen	Quantitative Methode: Datenerhebung durch Befragung mit standardisierten Fragebögen
Anzahl der an den Projekten teilnehmenden Kinder	Teilnehmer insgesamt: - ca. 1200 Kinder - zwischen 700 und 800 Kinder wurden einmal pro Schuljahr schriftlich befragt	Teilnehmer insgesamt: - ca. 550 Kinder - ca. 350 an den Mädchen- und Jungenkonferenzen - ca. 200 Teilnehmer in der Kontrollgruppe:
Kooperationspartner	Auswahlmodalität: - Expertise im Bereich Mädchen- und Jungenarbeit - Erfahrung bei der Entwicklung von Sozialkompetenz - Erfahrung in der geschlechtersensiblen Medienarbeit - räumliche Nähe zu Sachsen	
	- LAG Jungen- und Männerarbeit Sachsen e. V. - LAG Mädchen und junge Frauen in Sachsen e. V. - Schulkino Dresden - Frauenbibliothek MonaliesA e. V., Leipzig - Lemann e. V., Leipzig - Jugendhaus Leipzig e. V. - Schulsozialarbeiter des internationalen Bundes - Regionalbegleitung für Schulmediation	
Beteiligte Schulen	- Grundschule Mölkau - Grundschule Niederlöbnitz, Radebeul - Grundschule Deutzen - Johannesschule, Grundschule Meißen - Grundschule Brockwitz - Valentina-Tereschkowa-Grundschule, Chemnitz	Mittelschulen: - Apollonia-von-Wiedebach-Schule, Leipzig - Nachbarschaftsschule, Leipzig - Mittelschule Ottendorf-Okrilla Gymnasien: - Max-Klinger-Schule, Leipzig - Humboldt-Gymnasium, Radeberg

## **2 Zielsetzungen**

### **2.1 Zielsetzungen des Teilprojektes 1 an Grundschulen**

Ursprünglich wurden in der Konzeption von 2006 sehr langfristige Ziele anvisiert. Ausgehend von der Problemstellung, dass Jungen bezüglich des Übergangs von der Grundschule ins Gymnasium ins Hintertreffen gelangen und dass mehr Jungen als Mädchen die Schule ohne Schulabschluss verlassen, richtete sich die erste Zielbestimmung auf die Lösung dieser beiden Probleme. Für Mädchen sollte die geschlechtersensible Förderung darin bestehen, dass deren mathematisch-naturwissenschaftlichen Kompetenzen stärker entwickelt werden sollten. Über den Zusammenhang von Geschlecht und Sozialverhalten wurde auch im Hinblick auf Fachleistungen diskutiert, woraus weitere umfassende Ziele abgeleitet wurden.

Ausgehend von der zeitlichen Begrenzung des Projektes und der daraus resultierenden Notwendigkeit, messbare und konkrete Ziele verfolgen und evaluieren zu können, wurden aus den langfristigen Zielen des Teilprojektes 1 folgende Ziele abgeleitet:

für Schülerinnen und Schüler:

- Die Jungen und Mädchen besitzen soziale Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, Konflikte in der Schule selbst zu lösen und Prozesse an der Schule aktiv mitzugestalten. Die unterschiedlichen geschlechterspezifischen Voraussetzungen finden bei der Entwicklung dieser Kompetenzen entsprechende Berücksichtigung.
- Jungen und Mädchen sind motiviert, sich mit literarischen Texten zu beschäftigen und auseinanderzusetzen.
- Die Mädchen verfügen über ein mathematisch-naturwissenschaftliches Selbstbild, was durch Selbstvertrauen und das Wissen um den Besitz von experimentellen und geistig-abstrakten Fähigkeiten geprägt ist.

für Lehrerinnen und Lehrer:

- Die Lehrerinnen und Lehrer sind für die Genderproblematik sensibilisiert. Sie nehmen Besonderheiten des Umgangs mit unterschiedlichen Geschlechtern wahr und können das eigene Handeln sowie das eigene Selbstkonzept reflektieren.
- Sie kennen fachdidaktische Möglichkeiten und wenden diese an, um Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer geschlechterspezifischen Voraussetzungen und Bedürfnisse zu fördern.

für die Schulentwicklung:

- Es sind Prozesse mit allen Beteiligten (Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern, Erzieherinnen und Erzieher) initiiert, die von einer geschlechtersensiblen Förderung geprägt sind.

### **2.2 Zielsetzungen des Teilprojektes 2 an Mittelschulen und Gymnasien**

Die Ziele des Teilprojektes wurden im Prozessverlauf aufgrund von Erfahrungswerten feiner ausdifferenziert und daher kleinschrittiger und genauer formuliert. Folgende Ziele wurden anvisiert:

für Schülerinnen und Schüler:

- Die Schülerinnen und Schüler sind für die geschlechtsspezifische Sozialisation durch Familie, Schule, Berufswelt, Medien und die Wirkung dieser Prägungen auf die eigenen Denk- und Verhaltensmuster, die Berufs- und Lebensplanung sensibilisiert.
- Sie sind zur Reflexion der tradierten Rollenmuster und Erweiterung des eigenen Geschlechterrollenrepertoires ermutigt.
- Sie sind sensibilisiert für subtile Formen von Gewalt und Sexismus und haben Möglichkeiten zur Intervention und Prävention entwickelt.

- Sie haben ihre individuelle Verantwortung zur Entwicklung der Bereitschaft, geschlechtsspezifische Vorurteile und Benachteiligungen abzubauen, erkannt.
- Sie haben Selbstvertrauen und partnerschaftliches Sozialverhalten im Unterricht entwickelt.
- Schülerinnen und Schüler sind in die Lage versetzt worden, sich geschlechtsspezifisch entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen und Fähigkeiten entwickeln zu können.
- Es ist eine größere Zufriedenheit im Schulalltag bei Mädchen und Jungen erreicht.
- Es ist die Möglichkeit zur Mitbestimmung für Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Gleichstellungsprinzipien zur Gestaltung des Schulalltags in der Schule gegeben.

für Lehrerinnen und Lehrer:

- Die Lehrerinnen und Lehrer haben Kenntnisse über die geschlechtsspezifische Sozialisation durch Familie, Schule, Berufswelt und Medien und die Wirkung dieser Prägungen auf die Denk- und Verhaltensmuster und die Berufs- und Lebensplanung bei sich und ihren Schülerinnen und Schülern.
- Sie haben ihre individuelle Verantwortung zur Entwicklung der Bereitschaft, geschlechtsspezifische Vorurteile und Benachteiligungen abzubauen, erkannt.
- Sie sind sensibilisiert für subtile Formen von Gewalt und Sexismus und haben Möglichkeiten zur Intervention und Prävention entwickelt.
- Sie reflektieren die tradierten Rollenmuster und entwickeln zusammen mit ihren Schülerinnen und Schülern Aspekte zur Erweiterung des Geschlechterrollenrepertoirs.
- Sie unterstützen ihre Schülerinnen und Schüler bei der individuellen geschlechtersensiblen Entwicklung.
- Sie sind zufriedener im Schulalltag.

für die Schulentwicklung:

- Die Schulleiter sind zur geschlechtersensiblen, individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler angeregt worden und unterstützen geschlechtersensible Vorhaben und Projekte aktiv.
- Sie haben die Möglichkeit zur Mitbestimmung für Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Gleichstellungsprinzipien zur Gestaltung des Schulalltags entwickelt.

### **3 Umsetzung**

#### **3.1 Umsetzung der Projektvorhaben in Teilprojekt 1**

Den an einer Projektteilnahme interessierten Grundschulen wurde in der Vorbereitungsphase des Projektes das SBI-Konzept vorgestellt. Dieses Konzept beschrieb die drei zur Auswahl stehenden Schwerpunkte (Lesen, Mathematik/Naturwissenschaften, Sozialkompetenz) mit entsprechenden Schwerpunktzielen und enthielt eine Sammlung an Maßnahmen, um diese Ziele zu erreichen. Dieser Maßnahmenkatalog umfasste die Quintessenz einer im Auftrag des SMK erarbeiteten Literaturstudie zu internationalen und nationalen Modellversuchen zu Fragen höherer Geschlechtergerechtigkeit in allen Schularten. Beispiele für darin aufgeführte Maßnahmen sind: monoedukativer Literaturunterricht über den Zeitraum eines Schuljahres, Wechsel von Monoedukation und Koedukation in mehreren Fächern jeweils über die Dauer eines Schulhalbjahres, explizite Thematisierung von Genderfragen im Rahmen monoedukativen oder koedukativen Unterrichts, Teamteaching durch je eine weibliche und eine männliche Lehrkraft, Kooperation mit Außenpartnern der Jungen- und Mädchenarbeit.

Basierend auf diesem übergreifenden SBI-Konzept erarbeitete jede der am Teilprojekt 1 teilnehmenden sechs Grundschulen eine schulspezifische Projektplanung. Darin beschrieben die

Schulvertreter, auf welchen der drei Schwerpunkte sie sich im Rahmen des Projektes konzentrieren wollten, formulierten diesbezüglich konkretisierte Ziele und wählten diejenigen Maßnahmen aus dem Maßnahmenkatalog aus, die am besten zu den jeweils vor Ort bestehenden Rahmenbedingungen passten. Im Ergebnis dieses Prozesses wählten fünf der beteiligten sechs Grundschulen den Schwerpunkt Lesemotivationssteigerung für Jungen, eine Schule entschied sich für den Schwerpunkt Sozialkompetenzentwicklung bei Jungen und Mädchen. Im Schwerpunkt Mathematik/Naturwissenschaften sah keine der beteiligten Grundschulen zu Projektbeginn besonderen Handlungsbedarf.

Für den weiteren Verlauf nach der Konzepterstellung war ursprünglich beabsichtigt, dass mit Beginn des Schuljahres 2007/2008 die Schulen für den Zeitraum von drei Jahren selbstständig entsprechend ihrer schulspezifischen Projektplanung die von ihnen gewählten Maßnahmen zur besseren Förderung von Jungen und Mädchen umsetzen, während die angefragten Wissenschaftler ausschließlich in der Rolle externer Beobachter die verschiedenen Vorgehensweisen der Schulen evaluieren sollten. Dabei sollten diejenigen Maßnahmen identifiziert werden, die besonders gut bzw. weniger gut geeignet sind, die vorgegebenen Projektziele entsprechend dem übergreifenden SBI-Konzept zu erreichen.

Von dieser ursprünglich geplanten Vorgehensweise wurde dann jedoch aus zwei Gründen deutlich abgewichen. Zum einen formulierten die Schulen während der Erarbeitung ihrer schulspezifischen Projektkonzepte einen stetig wachsenden Unterstützungsbedarf. Dieser zielte keineswegs allein auf externe Evaluation ab, sondern viel stärker auf Coaching, Beratung und Fortbildung zu Genderthemen. Zum anderen konnten mit den Literaturwissenschaftlerinnen der Universität Erfurt außerordentlich kompetente und motivierte Expertinnen für das Projekt gewonnen werden, die in der Lage und interessiert daran waren, genau diesen Bedarf zu decken.

Derartig modifiziert war das Teilprojekt 1 an den Grundschulen im gesamten Verlauf geprägt von intensiver Fortbildung und regelmäßigem Erfahrungsaustausch. Dabei ging es zum einen darum, die Lehrerinnen und Lehrer mit übergreifenden Aspekten allgemeiner Genderkompetenz vertraut zu machen. Zum anderen nahmen die Lehrerinnen und Lehrer während der dreijährigen Projektdauer insgesamt 10 Tage lang an Fortbildungen teil, die Möglichkeiten der geschlechtersensiblen Leseförderung aufzeigten. Während die allgemeine Fortbildung von Experten aus den Landesarbeitsgemeinschaften LAG Jungen- und Männerarbeit Sachsen e. V. und LAG Mädchen und junge Frauen in Sachsen e. V. durchgeführt wurde, gestalteten Wissenschaftlerinnen der Universität Erfurt die lesespezifischen methodischen Fortbildungen.

Im Folgenden wird eine Übersicht über einige Details der organisatorischen Umsetzung zu den beiden, im Teilprojekt 1 relevanten Schwerpunkten Lesemotivation und Sozialkompetenzentwicklung gegeben.

### 3.1.1 Organisationsformen der geschlechtersensiblen Leseförderung

Im Rahmen des Teilprojektes 1 veränderte sich in den beteiligten Grundschulen durch Qualifizierung der Lehrkräfte in den oben beschriebenen Fortbildungen der Unterricht. So kam es zunehmend zu:

- einer inhaltlichen Differenzierung nach Interesse an bestimmten Lesestoffen und besonderen Inhalten (z. B. bei der Literatúrauswahl, bei der Textproduktion, bei der Filmherstellung)
- einer methodischen Differenzierung (Jungen sprechen auf bestimmte Methoden und literarische Verfahren anders an als Mädchen, z. B. bei der Behandlung von Märchen, Mythen, den „Klassikern“ der Welt- und Kinderliteratur)
- einem phasenweise monoedukativen Unterricht (z. B. im wöchentlichen Rhythmus Leseunterricht für reine Jungen- bzw. Mädchengruppen, mehrtägige geschlechtshomogene Projekte zur Aneignung von Literatur durch die Erstellung von Filmen oder Hörspielen)

- einer Einbeziehung von Vertretern des außerunterrichtlichen Bereiches (z. B. Väter oder Großväter lesen vor, Schulkino Dresden gestaltet Workshops mit Kindern und Lehrern zu Filmanalyse und Filmproduktion unter der Genderperspektive).

Nachstehende Übersicht zeigt, welche Qualifizierungs- und andere Maßnahmen die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen im Teilprojekt 1 zur Entwicklung der Lesemotivation an allen sechs Grundschulen maßgeblich prägten.

Zeit	Maßnahme	Inhaltliche Schwerpunkte	Teilnehmer
5 – 7/2007	Erstellung von Projektkonzepten durch die Einzelschule	Jede Schule entwickelt eigene Projektideen, orientiert sich dabei am übergreifenden SBI-Konzept und stellt Bezüge zum Schulprogramm her.	je Schule 1 bis 2 Verantwortliche
6/2007	Schulen erhalten Bücher zur geschlechtersensiblen Förderung		
7/2007	1. Fortbildung (zentrale eintägige Veranstaltung)	Einführung: Lesekompetenz, geschlechtsspezifisches Leseverhalten, erste Anregungen zu handlungsaktivem Unterricht unter Beachtung des Geschlechts	Vertreter der Projektschulen, Wissenschaftler, Referenten
1 – 3/2008	2. Fortbildung (eintägige SchiLf)  1. Befragungswelle zur Erhebung der Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler	Lesemotivation durch Bildwelten, griechische Mythen für beide Geschlechter interessant gestaltet, unterschiedliche Zugangsweisen zu Märchen	komplette Kollegien an den Schulen, Wissenschaftler, Referenten  alle Kl. 2 - 4 in allen Projektschulen
8/2008	3. Fortbildung (zentrale zweitägige Veranstaltung)  Rückmeldung zur 1. Befragung an die Schulen	Spielszenarien im Literaturunterricht: Film, Schattenspiel, Rollenspiel, Schattenspiel, fachübergreifende Aspekte in Literaturprojekten (am Beispiel der Mythen)	mehrere Teilnehmer aus jeder Projektschule, Wissenschaftler, Referenten
12/2008 bis 1/2009	4. Fortbildung (eintägige SchiLf)  2. Befragungswelle zur Erhebung der Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler	Kinderliteratur in fach- und jahrgangsübergreifenden Projekten (Verbindung zu Themen aus Ethik, Bezüge zum sozialen Lernen und demokratischen Handeln, Entwicklung von Kreativität durch spezielle Schreibaufgaben und Sprachspiele), Möglichkeiten der aktiven Einbeziehung der Schüler in den Unterrichtsprozess	alle Kl. 2 - 4 in allen Projektschulen
9/2009	5. Fortbildung (zentrale zweitägige Veranstaltung)	Systematisierung des bisher Erarbeiteten	fünf der insgesamt sechs Projektschulen, drei Schulen

Zeit	Maßnahme	Inhaltliche Schwerpunkte	Teilnehmer
		Workshops: Handlungs- und produktionsorientierte Zugänge zur Lyrik, Wege zum Erzählen, Literaturprojekte unter fächerverbindender und gendersensibler Perspektive, perzeptive und produktive Medienarbeit	waren mit dem vollständigen Kollegium vertreten, teils besuchten zudem interessierte Hortnerinnen die Veranstaltung, Wissenschaftler und Referenten
6/2010	3. Befragungswelle zur Erhebung der Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler		alle Kl. 2 - 4 in allen 6 Grundschulen
8/2010	6. Fortbildung (zentrale zweitägige Veranstaltung)	Sprachspiele als Weg zur Verbindung von Literatur-, Grammatik- und Orthographieunterricht, Bildwelten als innovative Zugänge zur klassischen Literatur, Methodische Verfahren zu ausgewählten Gedichten Märchenverfilmungen im Unterricht Vorstellung erster Ergebnisse aus den projektbezogenen Befragungen zur Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler	Vertreter aus 5 Grundschulen Wissenschaftler und Referenten

### 3.1.2 Organisationsformen bei der Entwicklung der Sozialkompetenz

Ausgehend von der Zielsetzung, an einer Schule die Sozialkompetenz der Schüler zu erhöhen und dabei geschlechtersensible Zugänge zu wählen, wurde analysiert, welche Problemfelder existieren und wie sich Lehrkräfte und Kinder ihre Schule künftig vorstellen. Nach einem Abgleich von Ist- und Soll-Stand wurden konkrete Maßnahmen abgeleitet. Während des gesamten Prozesses der Schulentwicklung wurde die Schule von Experten aus der LAG Jungen- und Männerarbeit Sachsen e. V. und der LAG Mädchen und junge Frauen in Sachsen e. V. begleitet. Die Experten traten mitunter auch aus ihrer Rolle der Prozessmoderation heraus und wurden sowohl als Fortbildner für Lehrerinnen, Lehrer und Hortnerinnen tätig, als auch als Akteure der Initiierung und Durchführung spezifischer Schülerarbeiten. Im Folgenden wird ein kurzer Überblick über die Aktivitäten an dieser Schule gegeben.

- Durchführung von Projekttagen (Zukunftswerkstatt, Filmherstellung, Berufsorientierung unter Geschlechteraspekten)
- Schulungen für einzelne Schülergruppen (Schülerrat und Streitschlichter)
- Erfassen der Genderkompetenz der Lehrkräfte (Befragungen)
- Fortbildungen für Lehrer zur Entwicklung von Genderkompetenz
- Unterrichtsbeobachtungen
- Prozessmoderation
- Coaching von Lehrkräften

Folgende Übersicht zeigt die Meilensteine von Teilprojekt 1 an der Grundschule, die sich vornehmlich die Entwicklung der Sozialkompetenz von Jungen und Mädchen als Schwerpunkt gewählt hat.

Zeit	Maßnahme	Inhaltliche Schwerpunkte	Teilnehmer
5 – 9/2007	Erstellung der Projekt-konzeption durch die Johannesschule Meißen	Schule entscheidet sich für die Entwicklung der Sozialkompetenz, daneben will sie sich aber auch an Fortbildungen und Befragungen zur Lesekompetenz beteiligen. Sie will alle Erziehungsträger einbeziehen, Strategien zur Konfliktbewältigung entwickeln, demokratische Mitwirkungsgremien etablieren, organisatorische und räumliche Gestaltung der Schule verändern, Angebote für interessante Freizeitgestaltung schaffen und Lehrer professionalisieren.	Schulleiterin, Vertrauenslehrer sowie Fachlehrer
6/2007	Pädagogischer Tag zu GenderMainstreaming  Erste Befragung der Lehrkräfte der Schule	Herausbildung allgemeiner Genderkompetenz bei Lehrkräften Bildung einer Projektsteuergruppe an der Schule  Ist-Stand-Analyse  Beginn der Begleitung und Coaching der Schulleitung und Steuergruppe	LAG
9/2007  ab hier: zweimal jährlich bis Projektende	Elternversammlung  Zusammenkunft mit Elternvertretung und Elternabend	Konzept wird vorgestellt und Zustimmung eingeholt  LAG-Vertreter berichten über bisherige Aktivitäten und Ergebnisse	Schulkollegium, Referenten, LAG, Elternvertreter
11/2007	Unterrichtsprojekt mediale Geschlechterrollen	Filmanalyse ausgewählter Rollen und Figuren unter Geschlechteraspekten	Schulkino Dresden
4/2008	Mehrtägige Zukunftswerkstatt „Wie soll unsere Schule aussehen?“  Rezeptive und produktive Medienarbeit	Beteiligung am Projekt von Mädchen und Jungen (erst in geschlechterhomogenen Gruppen, dann gemeinsam) aus Klassen 3 und 4, Schüler suchen gute und schlechte Orte an der Schule auf, sie entwickeln Ideen für einen Umbau, der die unterschiedlichen Bedürfnisse der Geschlechter berücksichtigt, Trickfilm „Zukunftswünsche“ durch Schüler entsteht	LAG, Schulkino Dresden in Absprache mit Lehrern
1/2008 und 3/2008	Sozialkompetenztage	Sozialkompetenztraining in allen Klassen	
5/2008	Elternabend	Rückmeldung zur bisherigen Projektarbeit an Eltern	Schulleitung zusammen mit LAG
11/2008, 3/2009, 5/2009  kontinuierlich bis zum Ende des Projektes	Unterrichtsbeobachtungen  Prozessbegleitung der Steuergruppenarbeit der Schule	Erweiterung der Handlungskompetenz der Lehrer, ausgefüllter Beobachtungsbogen für Unterrichtsinteraktionen wird zugrunde gelegt und ausgewertet, Ergebnisse werden der Schule zurückgemeldet.	Vertreter der beiden LAG

Zeit	Maßnahme	Inhaltliche Schwerpunkte	Teilnehmer
11/2008	Befragung zum Schulklima	Einsatz des Fragebogens bei Lehrkräften und beim Elternrat	
seit 2008	Demokratieerziehung  Ausbildung von Streitschlichtern  kontinuierlicher Erfahrungsbericht und -austausch	Schülerrat wird gebildet und entsprechend geschult, Methodentraining für Lehrer, Umsetzung während der Projekttag  je ein Junge und ein Mädchen (aus Kl. 3 und 4) im Team, Ausbildung der Streitschlichter in Papsdorf 2008 und 2009, Lehrer-Schüler-Workshops	Demokratiepädagogen  Ausbildner für Streitschlichter, verantwortliche Lehrer der Schule
5/2009 und 11/2009	Einbeziehung der Hortnerinnen in das Projekt	Sensibilisierung der Hortnerinnen für Genderproblematik an 2 Tagen, Verstärkung der Kooperation zwischen Lehrerkollegium und Hort	
11/2009 und 10/2010	Berufsorientierung	Für Schüler der Kl. 4 unter geschlechtersensibler Sicht (Aufhebung der Geschlechterrollenzuweisungen bei Berufswahl, Einbeziehung von Eltern bei den Veranstaltungen)	Vertreter der LAG
11/ 2009	Pädagogischer Tag zu Gender-Mainstreaming im Hort	Veranstaltung mit Lehrern und Hort im Rahmen eines Pädagogischen Tages zum Umgang mit Konflikten	Moderation durch eine SBI-Referentin
5/2010	Auswertungsgespräch in der LAG Mädchen	Übergabe einer Ideensammlung für eine geschlechtersensible Beobachtung während verschiedener Aktivitäten des schulischen Lebens, u. a. auch für Hortarbeit	SBI-Projektleitung, LAG
8/2010	Vorstellung der Ergebnisse vor anderen Schulen des Teilprojektes 1	Johannesschule stellt ihre Maßnahmen und Ergebnisse auf dem Gebiet der Streitschlichtung vor	Schulleiterin, zwei Lehrer der Johannesschule LAG, SBI-Projektleitung
9/2010	Auswertungsveranstaltung in der Schule als Resümee der Projektbeteiligung mit abschließender Befragung	Projektaktivitäten werden dem gesamten Kollegium vorgestellt, alle äußern sich zufrieden mit dem Verlauf und den Ergebnissen, alle anwesenden Lehrer und Erzieherinnen beteiligen sich an der Befragung	Schulleitung und Kollegen der Schule, Hortvertreter

### 3.2 Umsetzung der Projektvorhaben in Teilprojekt 2

Im Teilprojekt 2 boten die Mädchen- und Jungenkonferenzen den Schülerinnen und Schülern Raum, um miteinander ungestört vom anderen Geschlecht unterschiedliche Themen zu bearbeiten. In geschlechtshomogenen Gruppen konnten sie Orientierungshilfe bei der Lebens- und Berufsplanung geben, Selbsterfahrung vermitteln oder gezielt die Kompetenzen erweitern. In der Konzeption des Teilprojektes 2 waren mögliche Inhalte der Mädchen- und Jungenkonferenzen zusammengestellt worden:

Mädchenkonferenzen	Jungenkonferenzen
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ genderstereotypes Verhalten der Mädchen bewusst machen und reflektieren               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspekte eines „typischen“ Verhaltens bei Mädchen</li> <li>- Mechanismen beim Erlernen von „typischen“ Verhaltensweisen</li> <li>- eigene Wünsche und Potentiale entwickeln gegen „verhaltenstypische“ Erwartungen</li> </ul> </li> <li>▪ Stärkung des Selbstbewusstseins und Gewaltprävention               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verhaltenstraining</li> <li>- Auseinandersetzung mit der „Opferrolle“</li> <li>- Bewältigungsstrategien bei Übergriffen durch Andere</li> </ul> </li> <li>▪ eigene Gefühle wahrnehmen, sie akzeptieren und ihnen vertrauen</li> <li>▪ Freundschaft und Konflikte zwischen Mädchen</li> <li>▪ Auseinandersetzung mit Unterdrückung/Diskriminierung aufgrund der Geschlechtszugehörigkeit               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Herabsetzungen durch andere Personen</li> <li>- sexistische Sprache</li> <li>- unterschiedliche Behandlung von Mädchen und Jungen durch die Lehrerinnen und Lehrer, z. B. weniger verbaler und physischer „Raum“ für Mädchen als für Jungen</li> </ul> </li> <li>▪ Strategien gegen als ungerecht empfundene Hierarchien, Regeln und Grenzen</li> <li>▪ Kraft, Mut, Geschicklichkeit entwickeln               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Geschicklichkeitsspiele</li> <li>- „Mutproben“ für Mädchen</li> <li>- Technik für Mädchen</li> </ul> </li> <li>▪ Körper und Sexualität</li> <li>▪ Beratung seitens der Schule im Hinblick auf Berufswahl und Zukunftsorientierung incl. ökonomischer Konsequenzen</li> <li>▪ Aussprechen von Klagen über verbale und körperliche Gewalt von Jungen und Strategien dagegen               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verarbeiten durch Verbalisieren ohne Anwesenheit der Jungen</li> <li>- Verarbeitung durch Rollenspiele</li> <li>- Einüben von Strategien durch Rollenspiele</li> </ul> </li> <li>▪ Bearbeitung aktueller Probleme, die außerhalb der Schule liegen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ genderstereotypes Verhalten der Jungen bewusst machen und reflektieren               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspekte eines „typischen“ Verhaltens bei Jungen</li> <li>- Mechanismen beim Erlernen von „typischen“ Verhaltensweisen</li> <li>- eigene Wünsche und Potentiale entwickeln gegen „verhaltenstypische“ Erwartungen</li> </ul> </li> <li>▪ männliche Identitätsfindung, die eigenen und die Grenzen anderer erkennen und akzeptieren               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wahrnehmungsübungen</li> <li>- Strategien entwickeln durch Rollenspiele</li> <li>- partnerschaftlicher Umgang miteinander</li> </ul> </li> <li>▪ eigene Gefühle wahrnehmen, sie akzeptieren und ihnen vertrauen</li> <li>▪ Freundschaft und Konflikte zwischen Jungen</li> <li>▪ Sensibilisierung für alltägliche Gewalt und die eigene aktive und passive Betroffenheit</li> <li>▪ Thematisierung möglicher unterschiedlicher Verhaltensweisen gegenüber Mädchen und Jungen durch die Lehrerinnen und Lehrer</li> <li>▪ Förderung der Konfliktfähigkeit               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kommunikationstraining</li> <li>- Verbalisieren statt Gewalt</li> <li>- Streitkultur</li> </ul> </li> <li>▪ Stärkung des Selbstbewusstseins               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verhaltenstraining</li> <li>- Umgehen mit Ängsten</li> </ul> </li> <li>▪ Kraft, Mut, Geschicklichkeit entwickeln               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Geschicklichkeitsspiele</li> <li>- Spiele, die den Bewegungsdrang bedienen</li> <li>- „Mutproben“ für Jungen</li> </ul> </li> <li>▪ Berufsorientierung: „Männer-/Frauenberufe“</li> <li>▪ Umgang mit Herabsetzung durch andere Personen und Gewaltprävention               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verarbeiten durch Verbalisieren ohne Anwesenheit der Mädchen</li> <li>- Verarbeitung durch Rollenspiele</li> <li>- Einüben von Strategien durch Rollenspiele</li> </ul> </li> <li>▪ Bearbeitung aktueller Probleme, die außerhalb der Schule liegen</li> </ul>

Aus diesen im Konzept vorgeschlagenen Themenbereichen wählten die Mittelschulen und Gymnasien des Teilprojektes 2 ihre Schwerpunkte aus und entwickelten daraus ihre eigenen schulspezifischen Konzepte. Dabei waren im Ablauf drei Varianten denkbar:

- ein im Voraus festgelegter Themenkatalog wird verbindlich bearbeitet
- die Themen werden mit den Schülerinnen und Schülern zusammen ausgewählt
- auf aktuelle, brennende Probleme wird reagiert; sie werden vorrangig behandelt

Auch wenn die Entscheidung zugunsten eines festgelegten Themenkatalogs mit oder ohne Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern gefallen war, sollte flexibel auf aktuelle Probleme reagiert werden.

### **Organisationsformen der Mädchen- und Jungenkonferenzen**

Die Mädchen- und Jungenkonferenzen wurden in allen Schulen unterschiedlich organisiert. In einer Mittelschule wurden die Konferenzen kontinuierlich vom Schuljahr 2007/08 bis zum Schuljahr 2009/10 nachmittags im Ganztagsangebot als „Mädchentreff“ durchgeführt. Eine Jungenkonferenz kam nicht zustande. Die Mädchenkonferenzen wurden regelmäßig wöchentlich zweistündig abgehalten. Es kamen zunächst ca. 10 Mädchen regelmäßig, in den folgenden Jahren verringerte sich die Anzahl. Die Durchführung der Mädchentreffs fand ab dem Schuljahr 2009/10 außerhalb der Schule im Jugendclub des Ortes statt. Leiterin der Konferenzen war die Schulsozialarbeiterin.

In den beiden Mittelschulen in Leipzig wurden die Mädchen- und Jungenkonferenzen im Rahmen von Projektstunden, Klassenlehrerstunden und Förderstunden im Vormittagsunterricht einmal im Monat, zuweilen dreimal in zwei Monaten, kontinuierlich vom Schuljahr 2007/08 bis zum Schuljahr 2009/10 durchgeführt. Teilnehmer waren immer alle Mädchen und alle Jungen der Klassen.

In einer der beiden Leipziger Mittelschulen begann das Projekt in zwei 4. Klassen. In diesen beiden Klassen wurde das Projekt regelmäßig im Vormittagsunterricht drei Jahre lang durchgeführt. Die Leiterinnen der Mädchenkonferenzen waren die Klassenlehrerinnen, für die Jungenkonferenzen waren externe Sozialpädagogen gewonnen worden.

In der anderen Mittelschule wurde das Projekt in den Klassen, die zunächst beteiligt waren, nach zwei Jahren beendet und im dritten Jahr des Projektzeitraumes in fünf neuen Klassen begonnen. An dieser Schule gab es zusätzlich zu den Mädchen- und Jungenkonferenzen, die im Vormittagsunterricht einmal im Monat stattfanden, eine Projektwoche im Jahr zu den Themen. Leiterinnen der Mädchenkonferenzen waren die Klassenlehrerin, Beratungslehrerin bzw. externe Sozialpädagogin, die Jungenkonferenzen wurden zunächst von dem stellvertretenden Schulleiter, später von externen Sozialpädagogen begleitet.

Im Radeberger Gymnasium wurden die Mädchen- und Jungenkonferenzen parallel zu dem Unterrichtsfach Technik/Computer im Vormittagsunterricht durchgeführt. So erhielten die Schülerinnen und Schüler vierzehntäglich eine Doppelstunde Technik/Computer, bzw. Mädchen- oder Jungenkonferenzen. Das Projekt endete nach einem Schuljahr, die Themen des Projektes werden allerdings in Klassenlehrerstunden, Projektunterricht und Förderstunden fortgeführt. Leiterinnen der Mädchen- und Jungenkonferenzen waren Kolleginnen der Schule.

In dem Leipziger Gymnasium fand im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2007/08 für jede der teilnehmenden Klassen ein ca. sechsstündiges Projekt zum Thema statt. Weitere Mädchen- und Jungenkonferenzen fanden nicht statt. Geleitet wurden die Stunden von externen Sozialpädagogen.

## Übersicht über Aktivitäten im Teilprojekt 2 zu Mädchen- und Jungen- Konferenzen

Zeit	Maßnahme	Inhaltliche Schwerpunkte	Teilnehmer
4 – 9/2007	Erstellung von Projektkonzepten durch die Einzelschule	Jede Schule entwickelt eigene Projektideen, orientiert sich dabei am übergreifenden SBI-Konzept und stellt Bezüge zum Schulprogramm her	je Schule 1 bis 2 Verantwortliche
6/2007	1. Fortbildung (zweitägig): „Inhalte von Mädchen- und Jungen-Konferenzen“ Referent: Uli Boldt, Universität Bielefeld	Inhalte und Organisationsformen von Mädchen- und Jungen-Konferenzen	Lehrkräfte der Projektschulen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen
10/2007	2. Fortbildung (zweitägig): „Gendergrundkompetenz“ Referenten der „LAG Mädchen und junge Frauen in Sachsen e. V.“ und „Lemann e. V.“ (Leipzig)	Einführung in die Genderkompetenz	Lehrkräfte der Projektschulen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen
11/2007 bis 1/2008	1. Befragung der Schülerinnen und Schüler der Projektschulen		Schülerinnen und Schüler der Projektschulen
12/2007	Fachliteratur an die Projektschulen ausgegeben		Alle Projektschulen
6/2008	3. Fortbildung (eintägig): „Praktische Methoden und Übungen im sportlichen Rahmen zur Gruppenstärkung von Jungen und Mädchen“ Referent von „Lemann e. V.“, Leipzig Anschließend: Erfahrungsaustausch der Lehrkräfte der Projektschulen	Anhand konkreter Methoden im sportlichen Rahmen die Genderkompetenz fördern. Inhalte des Erfahrungsaustausches: Erfahrungen, Best-Practice-Beispiele, Kooperation	Lehrkräfte der Projektschulen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen
6 – 7/2008	2. Befragung der Schülerinnen und Schüler der Projektschulen		Schülerinnen und Schüler der Projektschulen
11/2008	4. Fortbildung (eintägig): „Gender-Cross“ Referenten von „LAG Mädchen und junge Frauen in Sachsen e. V.“ und „LAG Jungen- und Männerarbeit, Sachsen e. V.“	Ansätze der geschlechtersensiblen Arbeit der Pädagogen mit Mädchen und der Pädagoginnen mit Jungen	Lehrkräfte der Projektschulen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen
3/2009	5. Fortbildung (zweitägig): „Inhalte von Mädchen- und Jungen-Konferenzen“	Inhalte und Organisationsformen von Mädchen- und Jungen-Konferenzen	Lehrkräfte der Projektschulen,

Zeit	Maßnahme	Inhaltliche Schwerpunkte	Teilnehmer
	Referentin: Dr. Christine Biermann, Laborschule Bielefeld		Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen
6/2009	3. Befragung der Schülerinnen und Schüler der Projektschulen		Schülerinnen und Schüler der Projektschulen
11/2009	6. Fortbildung (eintägig): Konfliktmanagement Referentinnen des Kinder- und Jugendamtes Dresden	Konfliktlösung im Arbeitsalltag der Lehrkräfte, die Rolle der Lehrkraft im Konflikt verschiedene Sichtweisen auf Konflikte, lösungsorientiertes Handeln im Konflikt	Lehrkräfte der Projektschulen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen
12/2009	Fachliteratur an die Projektschulen ausgegeben		Alle Projektschulen
6/2010	Abschlussbefragung der Schülerinnen und Schüler der Projektschulen		Schülerinnen und Schüler der Projektschulen
6/2010	Abschlussveranstaltung	Präsentation von vorläufigen Ergebnissen, Erfahrungsaustausch und Perspektiven	Lehrkräfte der Projektschulen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen

## 4 Ergebnisse

Die Ergebnisse beider Teilprojekte sind ausführlich in den wissenschaftlichen Abschlussberichten der Universität Erfurt und des Gender-Institut-Sachsen-Anhalt dargestellt. Um weitere Einblicke in die Wirksamkeit der im Projekt umgesetzten Maßnahmen zu gewinnen, wurden neben den schriftlichen Befragungen einige Interviews mit Beteiligten ausgewertet und die schriftlichen Projektdokumentationen der Schulen herangezogen. Im Folgenden werden ausgewählte Resultate dargestellt; Schulen und Namen sind dabei anonymisiert.

### 4.1 Ausgewählte Ergebnisse aus Teilprojekt 1

#### 4.1.1 Teilprojekt 1 – Ergebnisse zum Schwerpunkt Geschlechtersensible Leseförderung

Die im folgenden dargestellten Erkenntnisse zu Resultaten des Teilprojektes 1 wurden gewonnen durch a) schriftliche Befragungen an den beteiligten Schulen, b) Interviews mit Lehrerinnen, Referendarinnen, Schulleiterinnen und Schulleiter und c) den strukturierten Abschlussberichten der teilnehmenden Schulen. Dabei fällt auf, dass es prinzipiell sehr schwierig ist, generalisierende Aussagen über Veränderungen zu treffen, die für alle Schülerinnen und Schüler an den beteiligten Schulen gültig sind. Oftmals finden sich Hinweise auf Veränderungen in der Lesemotivation und dem Leseverhalten erst auf Schul- oder Klassenstufenebene. Es ist deshalb erforderlich, die vorliegenden Daten auch weiterhin und unter ggf. derzeit noch nicht berücksichtigten Gesichtspunkten zu analysieren, um hilfreiche Antworten auf Fragen wirksamer Leseförderung zu finden.

## **Quantitativ gewonnene Daten – Ergebnisse der schriftlichen Befragungen**

Auf der Grundlage von drei schriftlichen Befragungen von jeweils ca. 750 Schülerinnen und Schülern wurden konkrete Aussagen zum Stellenwert des Lesens, der Mediennutzung und anderer Beschäftigungen in Schule und Freizeit erhoben. Parallel zu diesen Erhebungen in den Jahren 2008, 2009, 2010 bei den Kindern wurden Lehrerinnen und Lehrer befragt, die die jeweiligen Klassen im Fach Deutsch unterrichten. Der wissenschaftliche Abschlussbericht der Universität Erfurt fasst die dabei gewonnenen Daten zusammen. Die folgenden Ausführungen basieren auf diesem Bericht.

Lesen in der Freizeit: Lesen ist und bleibt zweitliebste Freizeitbeschäftigung – wenn man die Durchschnittsangaben aller Kinder der 2. bis 4. Klassen betrachtet.

Lesen nimmt in der Hierarchie der beliebtesten Freizeitbeschäftigungen bei allen Kindern nach sportlichen Betätigungen den zweiten Platz ein. Dies ist vor allem auf die Präferenz der Mädchen zurückzuführen. Betrachtet man die Jungen allein, stehen vor dem Lesen (Platz 4) zunächst sportliche Betätigungen (Platz 1), die Beschäftigung mit PC/Telespielkonsole (Platz 2) und mit Baukästen/Kartenspielen (Platz 3). Vergleicht man die sächsischen Zahlen mit den Daten der Erfurter Erhebung von 2001, so fällt eine generelle Zunahme der Beliebtheit von Computern und Spielekonsolen in den letzten 10 Jahren sowohl bei Jungen, als auch bei Mädchen auf. Dies geht aber nicht zu Lasten des Lesens, das in der Platzierung seit 2001<sup>5</sup> unverändert weit vorn bleibt. Eher scheinen PC und Spielekonsolen die Bedeutung des Fernsehens zu verringern (Fernsehen: damals Platz 3 bei Jungen, Platz 4 bei Mädchen; heute Plätze 5 bzw. 6).<sup>6</sup>

Literaturangebote und -vorlieben: Literaturangebot in der Schule und Literaturvorlieben der Kinder klaffen zu Projektbeginn weit auseinander.

Sowohl Jungen als auch Mädchen geben an, am liebsten spannende Abenteuerliteratur zu lesen. Beispiele für Titel, die Jungen und Mädchen gleichermaßen mögen und am häufigsten nennen, sind „Harry Potter“, „Gregs Tagebuch“, „Das magische Baumhaus“. Am wenigsten gern lesen sowohl Jungen als auch Mädchen realistische Literatur. Mit großem Abstand taucht diese Textsorte auf dem letzten Platz von insgesamt sechs Kategorien auf (Abenteuer, Sachbuch, Tierbuch, Märchen, Fernsehbegleitliteratur, Realistische Literatur). Gleichzeitig ist den Ersterhebungsfragebögen der in den jeweiligen Klassen unterrichtenden Lehrerinnen zu entnehmen, dass sie Bücher, die genau dieser Sorte zuzuordnen sind, besonders häufig im Unterricht behandeln. Diese Erkenntnisse bieten bereits wichtige Anknüpfungspunkte für einen lese-motivationsförderlichen Unterricht. Sie belegen zum einen, dass es durchaus eine Fülle geeigneter Literatur gibt, die Jungen und Mädchen gleichermaßen begeistern. Zum anderen wird dadurch deutlich, dass es weitaus besser gelingen muss, die Literatúrauswahl für den Unterricht mit den Präferenzen der Jungen und Mädchen zu vereinbaren. Im Laufe des Projektes fühlen sich Lehrer diesbezüglich zunehmend besser in der Lage. U. a. führen sie eigene schulinterne Erhebungen zur Lieblingslektüre ihrer Schülerinnen und Schüler durch und berücksichtigen diese im Unterricht.<sup>7</sup>

Spaß am Deutschunterricht, der „Lesecknick“, Begeisterung für das Buch Lesen vs. andere Medien: Der von den Jungen und Mädchen empfundene „Spaß am Deutschunterricht“ verändert sich während des Projektzeitraums im Gesamtdurchschnitt nur wenig. Der „Lesecknick“<sup>8</sup> lässt

<sup>5</sup> Angaben aus dem Jahre 2001 beziehen sich stets auf die Erfurter Lesestudie. Bei dieser Vollerhebung wurden mittels der gleichen Befragungsinstrumente wie im hier beschriebenen sächsischen Projekt alle Grundschulkinder, deren Eltern und Lehrerinnen sämtlicher Erfurter Grundschulen befragt. Die Erfurter Lesestudie bietet damit einen guten Referenzrahmen für die sächsischen Erhebungen.

<sup>6</sup> vgl. Abschlussbericht der Universität Erfurt zum Teilprojekt 1/Schwerpunkt Lesemotivation, S. 36 f.

<sup>7</sup> ebd., S. 27 ff.

<sup>8</sup> Als „Lesecknick“ wird in diesem Text das aus der Erfurter Studie ersichtliche Phänomen bezeichnet, dass im Jahr 2001 Schüler der dritten Klasse am Deutschunterricht deutlich weniger Freude hatten als Zweitklässler: während in Klasse 2 sehr viele Kinder angeben, ihnen mache der Deutschunterricht Spaß, ist deren Anteil in Klasse 3 noch drastisch geringer und in Klasse 4 noch etwas niedriger.

*sich jedoch abmildern, teils sogar umkehren. Die Beliebtheit des Lesens gegenüber dem Fernsehen und dem Spielen mit Telespielkonsolen steigerte sich an einigen Schulen deutlich.*

Die Vermutung, dass sich das intensive Engagement der Lehrerinnen bei der Entwicklung der Lesemotivation ihrer Schülerinnen und Schüler auch dadurch zeigen könnte, dass die Kinder angeben, sie hätten jetzt mehr „Spaß am Deutschunterricht“, bestätigt sich lediglich bei einzelnen Teilgruppen (Jungen der Schulen 03 und 04, Mädchen der Schule 01). Um diesen Sachverhalt zu verstehen, der sich bereits durch die Zwischenbefragung 2009 abzeichnete, wurden nach der Abschlussbefragung 2010 einzelne Gespräche mit den Kindern geführt. Dabei zeichnete sich folgendes ab:

*„Die Schüler betrachten – wie es scheint – die Projekte, die die Lehrpersonen nach den Fortbildungen und den Vorbereitungen in den Teams engagiert und ideenreich in ihrem Unterricht umsetzten, nicht als Teil des Deutschunterrichts, sondern als eine besondere Form der Begegnung mit Literatur – sozusagen außerhalb des eigentlichen Unterrichtsfaches. Wir meinen, dass diese Beobachtung nicht nur bei der institutionellen Auswertung des dreijährigen Projektes eine Rolle spielen sollte, sondern auch ein Nachdenken evozieren müsste: Warum gelangen die Kinder zu einer derartigen Einschätzung?“ (Prof. Dr. Karin Richter im Abschlussbericht der Universität Erfurt, S. 40)*

Gleichwohl lassen sich positive Veränderungen in den Einstellungen gegenüber dem Buch und dem Lesen bei Jungen und Mädchen an weiteren, einzelnen Indikatoren erkennen. Zeigte sich bspw. bei den Jungen der „Lesecknick“ bei der Erfurter Studie vor 10 Jahren durch einen drastischen, scheinbar unaufhaltsamen Rückgang des „Spaßes am Deutschunterricht“ mit zunehmendem Alter (Klasse 2: 52 %, Klasse 3: 38 %, Klasse 4: 29 %), so kehrt sich diese Entwicklung an den Projektschulen sogar um. Zwar ist zunächst zwischen Klasse 2 und Klasse 3 ebenfalls ein Rückgang des Anteils der am Deutschunterricht Spaß habenden Jungen zu verzeichnen. In Klasse 4 jedoch nimmt dieser Teil nicht noch weiter ab, sondern im Gegenteil wieder zu und liegt deutlich über dem Wert von 2001 (35 % der Jungen geben an, „Spaß am Deutschunterricht“ zu haben.) Auch die Mädchen scheinen von den verstärkten Bemühungen ihrer Lehrerinnen und Lehrer zu profitieren. Während im Jahr 2001 der Anteil unter den Schülerinnen, der angab, „Spaß am Deutschunterricht“ zu haben, im Verlaufe eines Schuljahres um fast 20 Prozent einbrach (Klasse 2: 67 %, Klasse 3: 48 %), betrug der Rückgang an den Projektschulen nicht einmal „nur“ 10 Prozent (Klasse 2: 68 %, Klasse 3: 58,5 %).<sup>9</sup>

Einen weiteren Anlass zu der Annahme, dass die Aktivitäten um eine Verbesserung der Lesemotivation bei Jungen und Mädchen tatsächlich Wirkungen zeigen, lieferten die Antworten, die die Kinder zur persönlichen Bedeutung von Lesen, Fernsehen und Computerspielen abgaben. Sie hatten sich zwischen jeweils zwei Medien zu entscheiden: *„Frage 27: Stell dir einmal vor, Du müsstest zwischen Lesen und Fernsehen wählen – vielleicht für die ganze kommende Woche – wofür würdest du dich entscheiden?“ (Frage 28 analog: zwischen Lesen einerseits und Spielen an Computer/Telespielkonsole andererseits).*

Hier kommt es bei vier der sechs Schulen zu einem spürbaren Anstieg des Anteils an Kindern, die dem Lesen den Vorrang vor Spielkonsole geben. Besonders beeindruckend sind unter diesen genannten vier Schulen die Schulen 05 und 06. Bei Schule 05 kann lt. wissenschaftlicher Begleitung „geradezu von einem Qualitätssprung gesprochen werden“; der im Jahre 2009 unter allen teilnehmenden Schulen niedrigste Wert für das Lesen (26 %) verdoppelt sich fast im Jahr 2010 (46 %). Die Steigerung in Schule 06 (lieber lesen als Computerspiel: 2009: 43 %, 2010: 56 %) verweist nach Auffassung der Wissenschaftler der Universität Erfurt „auf einen kontinuierlichen Prozess der Veränderung der Einstellung zum Lesen. Dieser Eindruck wird auch durch andere Befunde (zu dieser Schule) gestützt.“<sup>10</sup>

<sup>9</sup> vgl. Abschlussbericht der Universität Erfurt zum Teilprojekt 1/Schwerpunkt Lesemotivation, S. 39 f.

<sup>10</sup> ebd., S. 17

Nur mit Einschränkungen können die Veränderungen zur Frage der Bevorzugung von Lesen vs. Fernsehen interpretiert werden. Hier scheint es mit Blick auf die Durchschnittswerte zwischen 2001 und 2010 zu einer leichten Abnahme des Leseinteresses (von 61 % auf 55 %) und zu einer Zunahme des Fernsehinteresses (entsprechend von 39 % auf 45 %) zu kommen. Diese Einschätzung muss jedoch relativiert werden, da beide Erhebungszeiträume von zwei weltweit bedeutsamen Ereignissen überlagert wurden; das Jahr 2001 (Jahr der Erfurter Befragung) markiert die Hochphase der Harry-Potter-Veröffentlichungen („Auftrieb“ für das Lesen), während die letzte Befragung 2010 (Jahr der Befragung in Sachsen) genau im Zeitraum der letzten Fußballweltmeisterschaft lag („Auftrieb“ für das Fernsehen). Umso beachtlicher ist, dass es dennoch, d. h. vor dem Hintergrund der Fußball-WM, den Schulen 05 und 06 gelingt, die Wertschätzung des Lesens gegenüber dem Fernsehen innerhalb des Projektzeitraumes signifikant zu steigern (Bevorzugung Lesen: Schule 05: von 36 % auf 46 %, Schule 06: von 58 % auf 64 %). Bei zwei weiteren Schulen (01 und 02) liegt während der Zwischenbefragung 2009 der Anteil derjenigen, die „für die ganze kommende Woche“ lieber lesen als fernsehen würden, mit 69 % deutlich über den Werten aus dem „Harry-Potter-Jahr“ 2001.

Ergebnisbeispiele wie diese zeigen, dass es selbst in der relativ kurzen Projektdauer von drei Jahren möglich ist, den Stellenwert von Büchern gegenüber anderen Medien wie Fernseher und Computer/Spielekonsole zu erhöhen.<sup>11</sup>

Gern lesen und Gründe fürs Lesen: *An der Hälfte der teilnehmenden Schulen bleibt der Anteil der Kinder, die angeben, dass sie „gern lesen“ auf relativ hohem Niveau oder nimmt zu. Der Anteil der Kinder, die angeben, sie würden „nur dann lesen, wenn sie es müssen“, nimmt im Gegenzug kontinuierlich während der Projektlaufzeit ab.*

Bei der Entscheidungsfrage, ob sie gern oder nicht gern lesen, kreuzen knapp 87 % aller Mädchen und 76 % aller Jungen an, dass sie gern lesen. Bei einer genaueren Betrachtung der jeweiligen Daten auf Schulebene wird jedoch deutlich, dass sich hinter den Durchschnittswerten völlig unterschiedliche Detailergebnisse verbergen können. So gelingt es den Schulen 01 und 02, ihren schon 2008 relativ hohen Anteil an gern lesenden Kindern leicht zu steigern oder auf hohem Niveau zu halten (gern lesend: Jungen: bis 85 %, Mädchen: bis 95 %), während Schule 03 ein „Ab und Auf“ von Jahr zu Jahr gerade bei den Jungen zu verzeichnen hat (gern lesende Jungen: 2008: 75 %, 2009: 60 %, 2010: 65 %). Bei Schule 04 wiederum ist gar ein Rückgang des Anteils der gern lesenden Kinder zu beobachten. Besonders positiv fällt jedoch erneut die Projektschule 06 auf. Dort steigert sich der Anteil der gern lesenden Jungen ganz kontinuierlich vom anfangs niedrigsten auf den am Ende höchsten Wert (2008: 75 %; 2010: 86 %). Und auch der Anteil der gern lesenden Mädchen nimmt an dieser Schule signifikant zu, vom ebenfalls am Anfang niedrigsten bis zum dritthöchsten Wert. Bei der Schule 06 fällt zudem weiterhin am Ende der Projektlaufzeit eine fast absolut paritätische Zustimmung zum Lesen von Jungen und Mädchen auf. Dies ist in keiner weiteren Schule der Fall. Während an allen anderen Schulen der Anteil der gern lesenden Jungen stets um 10 bis 18 % kleiner ist als der Anteil der gern lesenden Mädchen, sagen an Schule 06 sowohl 86 % der Jungen, als auch 86 % der Mädchen, dass sie gern lesen.

Als nächster Hinweis auf die Wirksamkeit der im Projekt umgesetzten Maßnahmen kann der Umstand gedeutet werden, dass insbesondere der Anteil der Jungen, die nur dann lesen, wenn sie es müssen, leicht und kontinuierlich abnimmt. Sagten zu Projektbeginn im Jahre 2008 noch ein knappes Drittel aller männlichen Schüler: „Ich lese, weil ich lesen muss.“ (32 %), so waren es 2009 noch 30 % und zum Ende des Projektes 2010 nur noch ein Viertel (25 %). Auch der entsprechende Anteil unter den Mädchen verringerte sich zwischen Projektbeginn und Projektende; von knapp einem Viertel (23 %) im Jahre 2008 auf weniger als ein Fünftel (19 %) im Jahre 2010.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> ebd., S. 15 ff.

<sup>12</sup> ebd., S. 24 ff.

Vorlesen: *Generell wird Kindern heute wesentlich häufiger vorgelesen als noch vor 10 Jahren. Jungen kommen aber durchschnittlich seltener in den Genuss als Mädchen. Dies ist deshalb bedeutsam, weil Kinder, denen vorgelesen wird, mit großer Wahrscheinlichkeit auch selbst gern lesen werden.*

Die Zahl der Kinder, denen zu Hause heutzutage „gar nicht“ vorgelesen wird, ist seit 2001 zurückgegangen. Damals sagten das ca. 65 % aller befragten Grundschul Kinder, heute liegt der Anteil bei ca. 44 %. Dies lässt auf einen positiven Trend hoffen, der unter Umständen auch durch die – durch PISA- und IGLU-Studie bedingte – aufmerksame Rezeption der Bildungsdebatten in der Öffentlichkeit bedingt ist. Innerhalb der Projektlaufzeit ging zeitweilig an etwa der Hälfte der Schulen der Anteil der Kinder zurück, denen laut eigener Angaben zu Hause „gar nicht“ vorgelesen wird. Möglicherweise gelang es diesen Schulen besonders gut, die Ziele des Projektes auch den Eltern gegenüber zu kommunizieren und sie in ihre Bestrebungen einzubinden.

Im Geschlechtervergleich wird sichtbar, dass es deutlich mehr Jungen als Mädchen sind, denen zu Hause nicht vorgelesen wird. Dies kann ein Problem insofern darstellen, als dass zwischen „vorgelesen bekommen“ und „selbst gern lesen“ ein enger Zusammenhang besteht.

Der Wunsch nach Vorlesen nimmt an einigen Schulen zwischen 1. und 2. Befragung deutlich zu. Bekannterweise zeigen derartiges Antwortverhalten überwiegend Kinder, die das Vorlesen schon oft und als etwas Positives erlebt haben. (Kinder, die das Erlebnis des „Vorgelesen bekommen“ nicht kennen, vermissen dies auch selten.) Dies kann ebenfalls als ein Hinweis darauf interpretiert werden, dass diese Schulen besonders intensiv den Empfehlungen aus den Fortbildungen gefolgt sind und damit erfolgreiche Leseförderung betreiben.<sup>13</sup>

### **Zwischenfazit aus den quantitativen Untersuchungen**

Bei der differenzierten Auseinandersetzung mit den Daten aus den Befragungen wird insgesamt deutlich, dass es Schulen – teils in beachtlichem Maße – gelingen kann, die Lesefreude von Jungen und Mädchen zu erhöhen. Gleichzeitig ist zu erkennen, dass – obwohl *alle* Schulen mit viel Engagement an den zahlreichen Fortbildungen teilgenommen und die Inhalte im Unterricht umgesetzt haben – die Entwicklung von Schule zu Schule sehr unterschiedlich verläuft. Während es bei den *meisten* Schulen nachweislich positive Veränderungen in *einzelnen* Teilbereichen gibt, kommt es bei *zwei* Schulen sogar zu einer Verbesserung in fast *allen* Teilbereichen. In besonderem Maße fällt dabei Schule 06 auf. Obwohl in einem sozial eher wenig privilegierten Umfeld liegend gelingt es dieser Schule, die Lesefreude kontinuierlich von Jahr zu Jahr bei Jungen und Mädchen von anfangs teils sehr niedrigen Werten auf am Ende teils sehr hohe Werte zu steigern. Andere Ausgangsvoraussetzungen hat hingegen Schule 01. Diese Schule, gekennzeichnet durch ein sehr positives Umfeld mit starker Unterstützung durch die Eltern, geringer Arbeitslosenquote im Umfeld und schon sehr positiven Ausgangswerten zu Projektbeginn, kann ihre überdurchschnittlich positiven Werte bezüglich der Lesemotivation bei Jungen und Mädchen halten und z. T. noch steigern. Beim Blick auf andere Schulen mit ähnlich positiven Ausgangsvoraussetzungen (Schule 02, Schule 04) wird deutlich, dass dies nicht selbstverständlich ist. Es scheint demnach sinnvoll, insbesondere Schule 06 und 01 hinsichtlich der angewandten Strategien genauer zu analysieren, um daraus weitere Handlungsempfehlungen für die Leseförderungen im Freistaat Sachsen abzuleiten.

### **Qualitativ gewonnene Daten - Interviews**

Um die quantitativen Daten aus den schriftlichen Befragungen besser verstehen, interpretieren und vertiefen zu können, wurden mit einzelnen Teilnehmerinnen des Projektes halboffene, leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Nachfolgende Transkriptionen von Interviewauszügen

---

<sup>13</sup> ebd., S. 22 ff.

stehen exemplarisch für die Erfahrungen, die von der übergroßen Mehrheit der beteiligten Lehrerinnen und Lehrer geschildert werden.

*„Da hat sich schon was getan. Die (Jungen und Mädchen) wollen das auch. Die fordern das ein. Wir haben jetzt (nach den Empfehlungen der vorangegangenen Fortbildung) ‚Ronja Räubertochter‘ behandelt. Und da war fast kein Unterschied zu sehen zwischen Jungen und Mädchen. Die Jungs haben begeistert das Buch aufgenommen und die Mädchen auch. Und die wollten lesen. Also das erste Mal so richtig: Sie wollten lesen.“* (Auszug aus einem Interview zur Projektevaluation mit der Schulleiterin der Projektschule 04)

*„Das Projekt beinhaltet ja, dass wir versuchen, die Lesemotivation der Jungen zu erhöhen, um dadurch natürlich bessere Leistungen herauszufordern. [...] Und da haben wir auch gute Erfahrungen gemacht, weil wir jetzt merken, dass unsere Jungen [...] sehr viel mehr lesen. [...] Wir merken, die lesen mehr und sind mit viel Interesse bei der Sache. [...] Und all die Erfahrungen, die jetzt mit den Fortbildungen gekommen sind, die wir (von den Wissenschaftlerinnen) mitgeteilt bekommen haben oder von den anderen Schulen berichtet wurden, bewahrheiten sich auch bei uns: dass man die Jungen auch emotional packen kann, also auf der emotionalen Schiene – was wir eigentlich nicht gedacht hätten – und somit natürlich wieder für die Jungen die Texte interessanter werden und dadurch die Motivation wieder erhöht wird und automatisch dadurch das Lesetraining gefördert wird. So, und das ist eigentlich das, was wir wollten. Und das haben wir auch erreicht. Also, wir wissen, dass die Jungs ganz nährisch sind jetzt auf die Bücher. [...] Quintessenz: Erhöhung der Lesemotivation und damit der Leseleistung.“* (Auszug aus einem Interview zur Projektevaluation mit dem Schulleiter der Projektschule 06)

An verschiedenen Stellen äußern sich die Lehrerinnen und Lehrer darüber hinaus zu Veränderungen, die sie nicht nur bei den Jungen und Mädchen, sondern bei sich selbst oder im Kollegium beobachten. Als besonders interessant wurden dabei immer wieder die Erfahrungen hervorgehoben, die einige Schulen in monoedukativen Unterrichtsphasen sammelten – so z. B. an Schule 01, Schule 04 oder Schule 06, wo kontinuierlich und regelmäßig auch Leseunterricht in geschlechtergetrennten Gruppen stattfand.

*„Das (Ergebnisse und Prozesse im geschlechtergetrennten Unterricht) sind schon so Sachen, [...] ... also da fangen Lehrer an darüber nachzudenken. Ganz am Anfang hatten wir ja die Diskussion ‚Gibt’s an unserer Schule diese Genderproblematik? Ist das irgendwo spürbar?‘ Und wenn man das dann so sieht, wenn man das so vor Augen geführt bekommt, dass also Jungs schon anders rangehen oder Mädchen anders rangehen und das auch meine Kollegen sehen, dann fangen die auch damit an, darüber neu zu denken und sich damit auseinanderzusetzen. Und ich denke, gerade diese Sache, dieses ganze Projekt hat ganz viel dazu beigetragen, dass die Kollegen mehr im Dialog sind. Das ist eigentlich ... das finde ich so das Tollste daran.“* (Auszug aus einem Interview zur Projektevaluation mit der Schulleiterin der Projektschule 01)

*„Ganz positiv fand ich für unser Kollegium: es fing einer an, dann kam der nächste, wir wurden mutiger, probierten das aus und es wurde viel, viel mehr diskutiert darüber. ‚Welche Literatur nehm ich?‘ Es gab auch manchmal Streit, wie Bücher für Jungs aussehen sollen, oder für Mädchen, ob man das oder jenes nutzen kann. Aber es wurde viel, viel mehr inhaltlich geredet. Und das war wie ein Schneeballsystem, erst einer, dann der nächste, dann gemeinsam. Und ganz positiv (...) wenn wir gefragt werden zu Fortbildungen und auch meine Kollegen sagen, dass so ein Bausteinsystem eigentlich für die Schule viel mehr bringt. Nicht: heute hör ich was von ADHS und morgen von der Rechenschwäche mal für ne halbe Stunde, und die nächste halbe Stunde reden wir über Bewertung und Zensierung. Sondern: dass man wirklich begleitet wird und an einem Projekt arbeitet. Und das ist eigentlich das Positive. Und das würde ich auch für andere Themen empfehlen, dass man wirklich als Schule sich auf ein spezielles Thema stützt, aber auch viel von außen bekommt. Also, wie ein Bausteinsystem. Und nach einer Weile immer guckt, was hat man geschafft, was konnte ich umset-*

*zen, wieder einen neuen Input kriegt. Und das haben wir absolut positiv empfunden.“ (Auszug aus einem Interview zur Projektevaluation mit der Schulleiterin der Projektschule 04)*

Kategorisiert man die Aussagen aller Interviews, so wird deutlich, welche Ergebnisse bzw. Veränderungen im Schulalltag aus Sicht der Lehrkräfte besonders deutlich spürbar und wichtig sind. Dies sind vor allem:

- Lehrkräfte nehmen die teilweise unterschiedlichen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen bei der Entwicklung der Lesekompetenz wesentlich sensibler oder überhaupt erstmals wahr.
- Lehrkräfte verfügen über ein größeres didaktisches Repertoire zur geschlechtersensiblen Leseförderung.
- Lehrkräfte tauschen sich sowohl über eine geeignete Literatúrauswahl, als auch über methodische Fragen der Unterrichtsgestaltung spürbar häufiger aus als vor Projektbeginn.
- Lehrkräfte beobachten bei einer Vielzahl von Jungen und Mädchen eine deutliche Zunahme der Lesefreude. Im Zusammenhang damit berichten sie von verbesserten Leseleistungen bei Jungen und Mädchen. Sie erklären dies meist mit der Umsetzung der in den Fortbildungen erlernten neuen Wege und Verfahren zur Lesemotivationsentwicklung im Unterricht.
- Die häufig erstmals erprobten Möglichkeiten zeitweiliger Monoedukation im Fachunterricht werden als insgesamt äußerst positiv eingeschätzt; zum einen in Hinblick auf fachliche Aspekte (Lesemotivation, Leseleistung), zum anderen ausdrücklich in Hinblick auf soziale Aspekte (Verbesserung des Klassenklimas, Steigerung der gegenseitigen Wertschätzung von Jungen und Mädchen).
- Den Schulbibliotheken wird von Lehrern als auch von Schülern eine viel höhere Aufmerksamkeit gewidmet; teils wurden diese im Verlaufe des Projektes erst eingereicht, teils wurde der Bestand in vorhandenen Bibliotheken unter geschlechtersensibler Sicht erweitert. Dies umfasst sowohl (vermeintlich) spezifische Jungen- bzw. Mädchenliteratur, als auch pädagogische Fachliteratur.
- Die Arbeit mit Eltern (insbesondere mit Vätern und Großvätern) sowie Außenpartnern (Schul kino Dresden, Landesarbeitsgemeinschaften für Jungen- bzw. Mädchenarbeit) wurde zu einem kontinuierlichen Bestandteil der pädagogischen Arbeit.

Lässt man die Befragten einschätzen, worin sie die Ursachen für die spürbaren Veränderungen sehen, werden sehr oft und mit großer Eindringlichkeit die Fortbildungen genannt, die durch die Wissenschaftlerinnen der Universität Erfurt durchgeführt wurden. Auch die beteiligten Partner des Schulkinos Dresden und der außerschulischen Jungen- und Mädchenarbeit<sup>14</sup>, die mehrfach an den Schulen gemeinsam mit Lehrkräften und den Kindern arbeiteten, werden als außerordentlich wichtig eingeschätzt.

*„Ich hab jetzt drei Workshops besucht und ich bin von diesen Workshops so was von beeindruckt. Wir haben so viele tolle Praxisbeispiele bekommen. Ich hab mir gestern nicht vorstellen können, wie ich klassische Literatur auf so eine grandiose Art und Weise den Schülern weitergeben kann. Und das haben wir heute bei der Frau Professor Richter dort gesehen, mit tollen Ideen, die sie brachte, die sind eigentlich so simpel, aber da komm ich selber nicht drauf und denke nur ‚Oh, grandios‘. [...] „Was außerdem dazu beigetragen hat, dass wir so interessiert dann auch waren, alle Kollegen, das sind natürlich die sehr niveaувollen Fortbildungen, die also... wo ich meine... also die haben eine Qualität, also ... das sucht seinesgleichen. Und das ist auch wirklich von allen einhellig immer übergekommen, von allen Lehrern, dass die gesagt haben: diese Fortbildungen, die wir hier erleben, die sind praxisnah, wir können das ausprobieren, wir können das umsetzen, wir können schauen, wie das mit den Kindern geht. Und wo auch meine Lehrer auch Mut hatten, etwas auszuprobieren. Wo sie so von ‚nem gewissen eingefahrenen Stil, der eine oder andere vielleicht, den Mut hatten und*

---

<sup>14</sup> Hierzu zählen vor allem die in Sachsen aktiven Vereine und Organisationen für geschlechtergerechte Jugendarbeit. Dies sind z. B. Männernetzwerk Dresden e. V., Lemann e. V. (Leipzig), MonaLiesa e. V. (Leipzig), Landesarbeitsgemeinschaft Mädchen und junge Frauen e. V.

*sagen ‚Das mach ich jetzt.‘ und wo sie gemerkt hatten, wie der Funke auf die Kinder übersprang und wie die Kinder auch wirklich begeistert bei der Sache waren.“ (Auszug aus einem Interview zur Projektevaluation mit der Schulleiterin der Projektschule 01)*

Wichtig erscheint an dieser Stelle die Beobachtung der Projektleitung, dass tatsächlich eine überraschend große und stetig wachsende Teilnahmebereitschaft bei den Fortbildungen zu verzeichnen war. Insgesamt hatten die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer die Möglichkeit, an 10 Fortbildungstagen – durchgeführt durch Expertinnen der Universität Erfurt – innerhalb der dreijährigen Projektlaufzeit teilzunehmen. Nutzten diese Möglichkeit zu Projektbeginn gerade einmal 12 Lehrerinnen und Lehrer, waren es schon bei der zweiten Veranstaltung über 40 und während der letzten beiden Tage knapp 80 Teilnehmerinnen. Die meisten Schulen nahmen mit dem kompletten Kollegium teil, einige bezogen ihre Horterzieherinnen mit ein. Dieser Umstand, zudem unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die Veranstaltungen z. T. in den Ferien oder am Wochenende stattfanden, kann durchaus auch als wichtiges Indiz dafür gewertet werden, dass die Teilnehmer die Fortbildungen als außerordentlich hilfreich für ihre schulische Arbeit ansahen.

Aus den Antworten der Befragten lassen sich folgende Merkmale zusammenfassen, die vermutlich für das Gelingen des Projektes eine besonders wichtige Rolle spielen:

- Die Fortbildungen bedienten in hohem Maße „echten Bedarf“, d. h. sie lieferten Antworten auf pädagogische und didaktische Fragestellungen und Probleme der täglichen Arbeit der Teilnehmerinnen.
- Das den Fortbildungen zu Grunde liegende didaktische Material erwies sich als unmittelbar im Unterricht mehrerer Fächer sehr gut einsetzbar.
- Das in den Fortbildungen Gelernte konnte von den Teilnehmern einerseits „eins zu eins“ im Unterricht umgesetzt werden (hoher Pragmatismus und Praktikabilität), andererseits unmittelbar auf neue Lerngegenstände übertragen werden (anspruchsvoller theoretischer Hintergrund).
- An den Fortbildungen nahmen stets mehrere Kolleginnen oder Kollegen einer Schule teil; im Unterschied zum oftmals praktizierten Delegieren eines einzelnen Kollegen, der häufig das anschließend erwartete „Multiplizieren“ seiner neuen Erkenntnisse im Kollegium nur wenig effektiv übernehmen kann.
- Die Schulleitungen aller Schulen nahmen fast immer selbst an den Fortbildungen teil und waren inhaltlich und persönlich in hohem Maße involviert.
- Die Umsetzung der Fortbildungen als eine Veranstaltungsreihe im Unterschied zu oftmals stattfindenden Einzelveranstaltungen ermöglichte die tiefgründige Auseinandersetzung mit Verfahren der Lesemotivationssteigerung, stetige Reflexion von Erfahrungen und den Aufbau eines herzlich-kollegialen Vertrauensverhältnisses zwischen den Wissenschaftlerinnen der Universität Erfurt und den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern.

In ähnlicher Weise unterstreicht der Abschlussbericht der Universität Erfurt die Besonderheiten der hier praktizierten Fortbildungsreihe als wichtig für das Gelingen der Projektziele.<sup>15</sup>

### **Qualitativ gewonnene Daten – Abschlussberichte der Schulen**

Als Fazit aus den strukturierten Abschlussberichten kann festgestellt werden:

- Bei Lehrern ist ein hoher Wissenszuwachs zu Genderfragen zu verzeichnen.
- Lehrer sind der Meinung, dass die methodische Vielfalt zugenommen hat.
- Die Fortbildungen waren produktiv für eigenes Handeln.
- Die Zusammenarbeit unter Fachkollegen und in der Schule insgesamt hat sich verbessert.

<sup>15</sup> vgl. Abschlussbericht der Universität Erfurt zum Teilprojekt 1/Schwerpunkt Lesemotivation, S. 3 f., S. 50 f.

- Die Schulleitungen standen hinter dem Projekt.
- Bedingungen werden als gut bis sehr gut beschrieben.
- Schüler fühlen sich ernst genommen.

### *Produkte*

Zu den Ergebnissen des Teilprojektes 1 im Sinne von Produkten zählen zudem mehrere Print- und audiovisuelle Medien. Diese dienen zum einen der Dokumentation des Projektes und erweisen sich zum anderen als wirkungsvolles Instrument beim Transfer der Ergebnisse auf weitere Schulen. Im Einzelnen sind dies:

- Schuldokumentationen über Projektverlauf und Projektergebnisse
- Plakat zur geschlechtersensiblen Leseförderung, das auf dem Bildungskongress im Rahmen der Leipziger Buchmesse 2010 vorgestellt wurde
- Filme zum Teilprojekt 1 (siehe Anhang)

#### 4.1.2 Teilprojekt 1 – Ergebnisse zum Schwerpunkt Entwicklung der Sozialkompetenz

Es ist davon auszugehen, dass das Projekt einen positiven Einfluss auf die Entwicklung sozialer Fähigkeiten von Jungen und Mädchen ausgeübt hat. Auch bei den Lehrern sind Veränderungen erfolgt.

- Veränderungen im Schulklima werden von Schülern und Lehrern in mündlichen Rückmeldungen positiv eingeschätzt (schriftliche Befragungen lieferten dafür allerdings keinen direkten statistisch signifikanten Hinweis). Konflikte zwischen Schülern werden zunehmend friedlich gelöst.
- Neue Formen der demokratischen Schülereinbeziehung (Schülerrat, Streitschlichter) sind fest in der Schule verankert und bringen die Übernahme von Verantwortung von Schülern zum Ausdruck. Sie werden von Lehrern, Schülern und Eltern begrüßt.
- Veränderungen im Genderbewusstsein der Lehrerinnen und Lehrer sind auch in der Schule erkennbar.
- Lehrer geben ihr Wissen und ihre Erfahrungen auf dem Gebiet der Streitschlichtung an andere Schulen weiter.

Es liegen Ergebnisse aus zwei Befragungen vor. Diese Befragungen wurden sowohl von Vertretern der LAG durchgeführt als auch ausgewertet. Die Anzahl der Befragten hat sich 2010 auf 27 erhöht (gegenüber 22 im Jahr 2007). Diese Erhöhung resultiert aus der Einbeziehung von Hortnerinnen im Jahr 2010. 2007 wurden nur Lehrerinnen und Lehrer befragt. An dieser Stelle des Abschlussberichtes soll nur auf einige besonders prägnante Ergebnisse hingewiesen werden.

In den Befragungen beschrieben die Pädagogen und Pädagoginnen die Eigenschaften von Jungen und Mädchen unterschiedlich. Dabei ist eine genderstereotype Zuordnung erkennbar. Auch die daraus resultierenden Bedürfnisse haben nach Ansicht der Lehrkräfte für Bewegungs-, Spiel-, und Rückzugsmöglichkeiten der Mädchen und Jungen unterschiedliche Konsequenzen. Während für Jungen mehr Bewegungs- und Spielmöglichkeiten auf dem Hof als notwendig erachtet wurden, sollten Mädchen innerhalb des Schulgebäudes aber auch auf dem Schulhof mehr Rückzugsmöglichkeiten bekommen. Unterschiede wurden auch im Konfliktverhalten der Jungen und Mädchen angegeben. Danach geht es bei Jungen mehr um Machtkämpfe und körperliche Auseinandersetzungen, während Mädchenkonflikte mehr als sogenannte „Zickenkriege“ ausgetragen werden. Der Vergleich der Befragungsergebnisse von 2007 mit denen aus 2010 zeigte, dass von den Pädagogen ein Wechsel der bevorzugten Aufenthaltsräume außer-

halb des Unterrichts wahrgenommen wurde. Der Hof wurde sowohl von Jungen als auch von Mädchen jetzt stärker bevorzugt als noch 2007. Sowohl bei dieser Abfrage als auch bei der Abfrage zu den Schulereignissen, die Pädagogen am meisten beeindruckten, kam zum Ausdruck, wie stark äußere Veränderungsprozesse der Schule (Schulsanierung) das Befragungsergebnis beeinflussten.

Einen enormen Zuwachs brachten die Befragungsergebnisse im Hinblick auf das Wissen der Pädagogen zu Gender Mainstreaming, deren Möglichkeiten der Umsetzung im Schulalltag und deren Motivation sich weiterhin damit zu beschäftigen.

Die Teilnahme am Projekt scheint den Austausch unter den Kollegen sowie die Zusammenarbeit von Kollegen aus dem unterrichtlichen Bereich und aus dem Hort beflügelt zu haben. Diese positiven Entwicklungen sollen, nach Meinung der Pädagogen der Schule, weitergeführt werden. Empirische Beweise für Veränderungen des Schulklimas konnte der Vergleich der Befragungsergebnisse hingegen nicht erbringen.

## **4.2 Ausgewählte Ergebnisse aus Teilprojekt 2**

Um mögliche Effekte der zu erprobenden Mädchen- und Jungenkonferenzen im Teilprojekt 2 an den weiterführenden Schulen nachweisen zu können, unterstützte das Gender-Institut-Sachsen-Anhalt das Projekt durch drei Befragungen, eine Anfangs- eine Zwischen- und eine Abschlussbefragung, von ca. 550 Schülerinnen und Schülern. Dabei nahmen ca. 350 Schülerinnen und Schüler an den Mädchen- und Jungenkonferenzen teil, und ca. 200 Schülerinnen und Schüler standen als Kontrollgruppe zur Verfügung.

In der Zwischenbefragung, die nach einem Jahr stattfand, wurden schon einige tendenzielle Veränderungen deutlich, genauere Interpretationen ließ allerdings erst die Abschlussbefragung zu. Einige wenige vorsichtige Aussagen ließen sich nach der Zwischenbefragung wie folgt schon formulieren.

### **Ergebnisse der Zwischenbefragung**

Im Zwischenbericht wird insgesamt eine positive Bilanz der ersten Phase der Implementierung der Mädchen- und Jungenkonferenzen gezogen. Das Projekt hatte schon nach einem Jahr einem Großteil der Schülerinnen und Schüler (mehr als 90 %) Spaß gemacht und die Mehrheit sprach sich für eine Fortsetzung des Projektes aus. „In den Mädchenkonferenzen können wir uns austauschen und über unsere Probleme mit den Jungs und Mädchen sprechen“<sup>16</sup>, so berichteten die Mädchen. Die Jungen stellten ihrer Jungenkonferenz ebenfalls insgesamt ein gutes Zeugnis aus. Über zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler konnten in diesem geschützten Raum gut über ihre Probleme sprechen. Die Schülerinnen und Schüler konnten ihre veränderten Einstellungen als Ergebnis des Projektes in einer Rangliste einschätzen. Dabei rangierte schon im Zwischenbericht die Überzeugung, dass Konflikte zwischen den Jungen und Mädchen eher im Gespräch gelöst werden sollten, sehr weit oben. Auch die Überzeugung, stärker als vor den Konferenzen auf die Interessen der Mitschülerinnen und Mitschüler einzugehen, war verbreitet. Es war eine deutliche Verbesserung der Beziehungen zwischen den Mädchen und Jungen durch das flexible Eingehen auf aktuelle Probleme festzustellen. Die Hilfsbereitschaft erhöhte sich bei Mädchen und Jungen (Erhöhung der Sozialkompetenz). Die Mädchen zeigten sich ehrgeiziger und zielstrebig bei der Leistungsentwicklung. Die Geschlechterrollenstereotype blieben weiterhin der traditionellen Sicht verhaftet, die geschlechtertypischen Rollenmuster der Jungen änderten sich dennoch deutlich.

### **Ergebnisse der Abschlussbefragung**

---

<sup>16</sup> Zwischenbericht zum Projekt, Gender-Institut-Sachsen-Anhalt, 2009, S. 24

In der Abschlussuntersuchung wurden die Befragungsergebnisse der Anfangsbefragung mit den Ergebnissen der Abschlussbefragung verglichen. Dabei gab es einen Vergleich zwischen der Anfangs- und Endbefragung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, um zu untersuchen, ob und in welcher Weise es bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu einer Einstellungsveränderung gekommen ist. Ebenso gab es einen Vergleich zwischen der Anfangs- und Endbefragung der Schülerinnen und Schüler der Kontrollgruppe. Zusätzlich wurden die Ergebnisse der Endbefragung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Mädchen- und Jungenkonferenzen mit denen der Kontrollgruppe verglichen, um gegebenenfalls Unterschiede in der Einstellungsveränderung bei diesen beiden Gruppen herausfinden zu können.

Das Gender-Institut-Sachsen-Anhalt (G/I/S/A) untersuchte als wissenschaftliche Begleitung anhand mehrerer Befragungen Veränderungen in der Entwicklung und Einstellung der Schülerinnen und Schüler in den drei folgenden Bereichen:

- I. Stärkung des Selbstwertgefühls, Veränderung in der Persönlichkeitsentwicklung
- II. Konflikt- und Sozialverhalten
- III. Geschlechterrollenbilder und Schule

Im Weiteren sind einige bedeutsame Ergebnisse, die sich nach Meinung der Schülerinnen und Schüler in diesen Bereichen ergeben haben, beispielhaft aufgeführt.<sup>17</sup> Dabei werden zum einen Vergleiche zwischen Teilnehmer- und Kontrollgruppe und zum anderen zwischen Anfangs- und Endbefragung vorgenommen. Daran anschließend gibt es einen Überblick über die Meinungen der beteiligten Schülerinnen und Schüler zum Projekt.

I. Stärkung des Selbstwertgefühls, Veränderung in der Persönlichkeitsentwicklung: *Bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Mädchen- und Jungenkonferenzen zeigen sich zum Ende des Projektes ein stärkeres Selbstwertgefühl, positivere Veränderungen in der Persönlichkeitsentwicklung und eine größere Schulfreude als bei den Jugendlichen der Kontrollgruppe.*

Die Angst, sich zu melden, obwohl man etwas weiß, ist unter Schülerinnen und Schülern generell weit verbreitet. Auch durch die Mädchen- und Jungenkonferenzen lässt sich dieses Phänomen nicht abbauen. Immerhin aber ist diese Angst bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern am Ende der Projektlaufzeit nicht so stark ausgeprägt wie in der Kontrollgruppe. So berichten in der Teilnehmergruppe 54 % der Mädchen und 43 % der Jungen bei der Endbefragung, sie hätten diese Angst. In der Kontrollgruppe beträgt dieser Anteil hingegen mit 64 % bzw. 57 % deutlich mehr. Auch antworteten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf die Aussage „Im Unterricht fällt es mir leicht, zu zeigen, was ich kann.“ eher mit Zustimmung als die Schülerinnen und Schüler der Kontrollgruppe und zeigten auch hier ein größeres Selbstbewusstsein.

Das Interesse für das Fach Technik/Computer bleibt konstant bei ca. 50 % der Teilnehmerinnen. Bei den Mädchen in der Kontrollgruppe fällt dieser Wert stark von anfänglich 65 % auf 40 %. Möglicherweise verlieren die Teilnehmerinnen die Scheu vor männlich konnotierten Unterrichtsfächern.

Die an den Mädchenkonferenzen teilnehmenden Schülerinnen sind nach ihrer eigenen Meinung und der der Klassenkameraden durchsetzungsfähiger geworden, zeigen sich selbstbewusster und verhalten sich weniger schüchtern. Das in der Literatur beschriebene Phänomen der „Sprachlosigkeit“ der Mädchen zeigt sich hier kaum.<sup>18</sup> Dies lässt vermuten, dass diese Mädchen eher in der Lage sind, sich in ihren Interessen zu entfalten, zu behaupten und durchzusetzen. Die Teilnehmerinnen werden im Vergleich zu den Mädchen der Kontrollgruppe ebenfalls als mutiger beschrieben. Diese Mädchen werden von sich selbst und den Jungen der Klasse auch als lauter beschrieben. Den Mädchen der Kontrollgruppe wird diese Eigenschaft weniger stark

---

<sup>17</sup> Die ausführlichen Ergebnisse finden sich im Abschlussbericht zu Teilprojekt 2 des G/I/S/A.

<sup>18</sup> Brown, Lyn M/ Gilligan, Carol (1994): „Die verlorene Stimme. Wendepunkt in der Entwicklung von Mädchen und Frauen“. Frankfurt/New York

zuerkannt. Möglicherweise zeigt sich auch hier ein stärkeres Selbstbewusstsein der Teilnehmerinnen.

Die an den Jungenkonferenzen teilnehmenden Schüler sind nach Meinung ihrer Klassenkameradinnen freundlicher geworden und zeigen sich ehrgeiziger im Willen zum Schulerfolg. Die Jungen der Kontrollgruppe sind nach Auffassung der Mädchen hingegen unfreundlicher geworden.

Die Freude, zur Schule zu gehen, nimmt sowohl in der Kontrollgruppe als auch in der Teilnehmergruppe mit zunehmendem Alter ab. Bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Mädchen- und Jungenkonferenzen ist dieser Rückgang am Ende der Projektlaufzeit jedoch deutlich geringer als bei den Schülerinnen und Schülern der Kontrollgruppe. Während in der Kontrollgruppe der Anteil der gerne zur Schule gehenden Mädchen von etwa 80 % auf 60 % und der der Jungen von 68 % auf 51 % einbricht, gehen 70 % der Teilnehmerinnen und 59 % der Teilnehmer zum Zeitpunkt der Endbefragung immer noch gerne zur Schule.

Die Eigenschaften wie Klugheit und Fleiß werden durch die an den Konferenzen teilnehmenden Schülerinnen und Schüler gegenseitig mit mehr Respekt und höher eingeschätzt als in der Kontrollgruppe.

II. Konflikt- und Sozialverhalten: *In diesem Bereich sind die Unterschiede zwischen den an den Mädchen- und Jungenkonferenzen teilnehmenden und nicht teilnehmenden Kindern und Jugendlichen nicht signifikant.*

Jungen und Mädchen aus Teilnehmer- und Kontrollgruppe bescheinigen sich selbst und dem jeweils anderen Geschlecht zum Ende des Projektes ein verbessertes soziales Miteinander und stärkere gegenseitige Wertschätzung. Die Jungen, die an den Jungenkonferenzen teilgenommen haben, werden dennoch durch ihre Klassenkameradinnen zum Ende des Projektes als hilfsbereiter eingeschätzt als die Jungen der Kontrollgruppe. So schätzen ca. 42 % der Teilnehmerinnen zu Beginn und 53 % am Ende ihre Klassenkameraden als hilfsbereit ein. Bei den Jungen in der Kontrollgruppe zeigt sich diese positive Veränderung nicht. Auch bescheinigen die Mädchen der Kontrollgruppe ihren Klassenkameraden zum Ende des Projektes ein aggressiveres Verhalten als es die Mädchen der Mädchenkonferenzen ihren Klassenkameraden zuweisen. Die am Projekt teilnehmenden Jungen machen sich zum Ende des Projektes weniger über die Mädchen lustig als die Jungen der Kontrollgruppe. Das Verhältnis zwischen den Mädchen und Jungen ist in beiden Gruppen insgesamt besser geworden. So ist die Zustimmung zur Aussage „In der Klasse gibt es oft Streitigkeiten zwischen Jungen und Mädchen“ bei den Teilnehmerinnen von 55 % auf 31 % und bei den Teilnehmern von 57 % auf 38 % gesunken. In der Kontrollgruppe sehen diese Werte ähnlich aus. Der Wunsch, gemeinsam mit Jungen und Mädchen zusammen zu arbeiten, überwiegt in beiden Gruppen den Wunsch, allein oder nur mit Kindern desselben Geschlechts zu arbeiten. Die Streitigkeiten zwischen Mädchen und Jungen sind stark gesunken, insbesondere werden die Streitigkeiten nicht mehr so häufig handgreiflich ausgetragen.

III. Geschlechterrollenbilder und Schule: *Bei den Mädchen und Jungen, die an den Konferenzen teilgenommen haben, wurden negative Geschlechterrollenzuschreibungen deutlich reduziert, in der Kontrollgruppe erweisen sich diese Stereotype als eher stabil. Das Vertrauen darauf, dass Lehrkräfte bestimmte Probleme auf Seite der Lernenden wahrnehmen, liegt in der Kontrollgruppe am Ende deutlich unter dem in der Teilnehmergruppe.*

Die Schülerinnen und Schüler der Teilnehmergruppe haben ihre Einstellung zu den Geschlechterrollenstereotypen stark verändert. Erheblich gesunken ist die Überzeugung, dass die Männer im Wesentlichen die Geldverdiener für die Familie sind; bei den Jungen ist der Wert von 61 % auf 40 % gesunken. Ebenfalls ist nicht mehr einhellige Meinung, dass die handwerklichen Arbeiten im Haus nur von Männern erledigt werden können. Bei den Jungen ist hier die Überzeugung, dass dies stimmt, von 90 % auf 68 % gesunken. Die Hausarbeiten, wie Waschen und

Kochen, sind nicht mehr nur von Frauen zu verrichten; diese Überzeugung hat sich stark bei den Jungen eingestellt, der Wert ist von 63 % auf 47 % gesunken. Die Kindererziehung und Betreuung der Kinder auf ihrem Bildungsweg sollten von Frauen und Männern in gleicher Weise wahrgenommen werden. Die Aussage, dass dies die Arbeit der Mütter sei, vertraten in der Endbefragung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nur noch 19 % der Mädchen und 27 % der Jungen. Diese Geschlechterrollenstereotype bleiben bei den Schülerinnen und Schülern der Kontrollgruppe von der Anfangs- bis zur Endbefragung nahezu unverändert erhalten. So bleibt bei den Jungen der Kontrollgruppe die Auffassung stabil, dass handwerkliche Arbeiten im Haushalt Männersache sind, 75 % der Jungen stimmen dem in der Endbefragung zu. 52 % der Jungen der Kontrollgruppe stimmen auch in der Endbefragung noch der Aussage zu, dass die übrige Hausarbeit für die Frauen geeigneter ist als für die Männer.

Die Geschlechterrollenstereotype zeigen sich auch in der Interessenlage für einzelne Unterrichtsfächer. So ist z. B. das Interesse der Mädchen, die an den Konferenzen teilgenommen haben, für das Fach Technik/Computer deutlich gestiegen. Bei der Endbefragung zeigten 52 % der Mädchen ein hohes Interesse an diesem Unterrichtsfach im Gegensatz zu nur 34 % der Mädchen der Kontrollgruppe.

Das Vertrauen der Schülerinnen und Schüler in ihre Lehrkräfte, dass diese bemerken, wenn die Schülerinnen und Schüler Probleme haben, sinkt bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nicht so stark wie in der Kontrollgruppe. In der Kontrollgruppe sinkt dieses Vertrauen um ca. 20 % in der Gruppe der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler um knapp 10 %. Die Fähigkeit der Lehrerinnen und Lehrer der Kontrollgruppe, Stärken und Schwächen ihrer Schülerinnen und Schüler zu erkennen, sinkt nach Angabe der Jungen der Kontrollgruppe um 11 %, in der Gruppe der teilnehmenden Jungen bleibt der Wert stabil. Bei den Mädchen steigt dieses Vertrauen in beiden Gruppen geringfügig. Das Verhältnis zu ihren Lehrerinnen und Lehrern ist aus Sicht der Schülerinnen und Schüler der Mädchen- und Jungenkonferenzen deutlich besser als es die Schülerinnen und Schüler der Kontrollgruppe für sich beschreiben.

### **Meinungen der Schülerinnen und Schüler, die an den Mädchen- und Jungenkonferenzen teilgenommen haben, zum Projekt<sup>19</sup>**

Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die an den Konferenzen teilnahmen, wurden zusätzlich zu den oben angeführten Punkten darum gebeten, ihre Einschätzungen zu dem Projekt abzugeben. Daraus können ein hoher Zuspruch sowie der Wunsch nach kontinuierlicher Durchführung und Fortsetzung der Mädchen- und Jungenkonferenzen abgelesen werden.

Einige Aussagen der Jungen und Mädchen, die die Konferenzen besuchten, seien hier genannt:

Aussage	Mädchen	Jungen
Das Projekt hat mir Spaß gemacht.	89,4 %	86,8 %
Das Projekt sollte im nächsten Jahr wieder stattfinden.	85,4 %	85,98 %
Im Projekt habe ich etwas Neues gelernt.	72,1 %	71,9 %
Es hat mir Spaß gemacht, einmal nur mit Jungen bzw. Mädchen zusammenzuarbeiten.	88,6 %	85,8 %
Im Projekt konnte ich über meine Probleme sprechen.	71,3 %	71,7 %
Wenn es Projekte wie dieses gibt, macht Schule mehr Spaß.	74,6 %	83,2 %
Im Ergebnis des Projektes bin ich selbstbewusster geworden.	50,8 %	54 %

<sup>19</sup> Die Prozentzahlen ergeben sich aus der Addition der Prozentwerte der Antwortmöglichkeiten „trifft zu“ und „trifft eher zu“.

Im Ergebnis des Projektes bin ich hilfsbereiter geworden.	59,8 %	62 %
Im Ergebnis des Projektes versuche ich, Probleme vor allem durch Gespräche und Diskussionen und nicht durch Handgreiflichkeiten zu lösen.	84,4 %	76,1 %
Im Ergebnis des Projektes denke ich, dass ich in Zukunft stärker meinen Mitschülerinnen und Mitschülern bei Problemen helfen werde.	81,8 %	72,6 %

### **Meinungen der Leiterinnen und Leiter der Mädchen- und Jungenkonferenzen**

In einer abschließenden Befragung der Leiterinnen und Leiter der Mädchen- und Jungenkonferenzen bewerteten diese das Projekt als außerordentlich gelungen. Sie betonten, dass die Mädchen die Konferenzen als sehr positiv und gewinnbringend erlebten. Sie berichteten, dass die Mädchen besonders die Tatsache, dass geschlechtsspezifische Themen einmal so „ungestört“ ohne die Jungen besprochen werden konnten, als großen Vorteil sahen.

Die Rückmeldungen durch die Jungen an die Leiter der Jungenkonferenzen waren ebenfalls positiv. Die Konferenzen machten Spaß, brächten ein gutes Gefühl und seien zu kurz. Häufige Nachfragen, wann die nächste Konferenz endlich stattfände, sowie Bitten um eine Doppelstunde als generellen Umfang, zeigten die gute Annahme seitens der Jungen.

Die Leiterinnen und Leiter berichteten auch über konkrete Projektergebnisse. So seien das Selbstbewusstsein und das Selbstwertgefühl der Mädchen merkbar gestiegen. Dieses sei erreicht worden durch die Entwicklung von gegenseitigem Vertrauen und Offenheit in der Mädchengruppe, durch die aktive Beteiligung bei der Planung der Konferenzen, durch die Diskussion über die weibliche Rollenfindung jenseits von familiären und medialen Zwängen und Überlegungen zum Verhalten in Konfliktfällen. Die Mädchen reflektierten ihr Verhältnis zu anderen bewusster, sie hörten genauer hin und nähmen sich selbst auch intensiver wahr als vor dem Projekt. Als sehr zurückhaltend eingeschätzte Mädchen zeigten sich aktiver und übernahmen Verantwortung für die Gemeinschaft. Sie setzten sich in und nach den Konferenzen kritisch mit den Wünschen und Erwartungen der Klassenkameraden auseinander und überdachten ebenso ihre eigene Rolle. Zusätzlich zeigten die Mädchen ein verändertes Sozialverhalten in ihrer Mädchengruppe und in der Interaktion mit den Jungen ihrer Klasse, die gegenseitige Toleranz und die Akzeptanz anderer Verhaltensweisen sei gestärkt worden. So sei eine Verbesserung des Klassenklimas beobachtet worden.

Die Leiter der Jungenkonferenzen berichteten, dass die Jungen ein verändertes Konfliktverhalten gezeigt hätten, indem sie eine größere Gesprächsbereitschaft angenommen hätten als vor dem Projekt. Eine höhere Sozialkompetenz sei festgestellt worden, eine intensivere Empathie im Umgang mit Klassenkameraden und Klassenkameradinnen und auch das Selbstbewusstsein der Jungen sei gestärkt worden.

Schließlich sei ein geschlechtersensibler Arbeitsansatz im Lehrerkollegium und teilweise bei der kommunalen Verwaltung angebahnt worden. Abschließend berichteten einige Leiterinnen und Leiter, dass das Projekt auch nach dem offiziellen Ende der Projektbegleitung durch das SBI in ihrer Schule weitergeführt werden solle.

Als Fazit aus den Ergebnissen der Schülerbefragungen und der Meinung der beteiligten Leiterinnen und Leiter lassen sich folgende vorsichtig zu wertenden Erkenntnisse ableiten:

- Der „ungestörte“ Erfahrungsaustausch in der monoedukativen Gruppe war wichtig und schärfte den Blick auf den Umgang mit Problemen, die durch die eigene Geschlechterrolle entstehen können.
- Eine Stärkung des Selbstwertgefühls und des Selbstbewusstseins der Schülerinnen und Schüler ist feststellbar.

- Eine Veränderung im Sozialverhalten der Mädchen und Jungen ist feststellbar.
- Eine gute Unterstützung in der Entwicklung von Sozialkompetenz sowie eine Verbesserung des Klassenklimas sind deutlich erkennbar.
- Die Aggressivität und Konfliktbereitschaft zwischen den Schülerinnen und Schülern ist gesunken, weil zunehmend das Gespräch gesucht wird. Eine größere Unterrichtsruhe ist daher gewährleistet.
- Eine größere Gesprächsbereitschaft der Jungen im Konfliktfall ist feststellbar.
- Eine bewusste Reflektion des Verhältnisses zum anderen Geschlecht ist erkennbar.
- Eine bewusste und kritische Auseinandersetzung mit den Erwartungen und Wünschen der Klassenkameraden wurde initiiert.
- Eine bewusste und kritische Auseinandersetzung mit den geschlechtsspezifischen Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler hat eingesetzt.
- Eine Unterstützung der kompetenzorientierten Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler ist erkennbar.
- Mädchen- und Jungenkonferenzen bilden ein gutes Instrument für Schulen, die geschlechtersensibel arbeiten wollen.
- Eine erfolgreiche pädagogische Arbeit verzeichnete eine Mittelschule, die erschwerte Bedingungen wegen der Lage in einem sozialen Brennpunkt hatte. Die Eltern der Schülerinnen und Schüler gaben zu der Durchführung des Projektes eine positive Rückmeldung, die Anmeldungen stiegen auch aufgrund des Projektes.

### **4.3 Resümee aus den Ergebnissen beider Teilprojekte**

Jungen und Mädchen brauchen Pädagogen, die einen differenzierten Blick auf die geschlechtsbezogenen Entwicklungsaufgaben, Erwartungen und Zumutungen haben. Sie müssen mit Mädchen und Jungen ins Gespräch kommen, sich Zeit für Beobachtung und Reflexion nehmen und Mädchen und Jungen in die Gestaltung des Schulalltags mit einbeziehen.

„Die Geschlechtergerechtigkeit unseres Schulsystems muss sich an der Sicherung gleicher Lebenschancen für Frauen und Männer messen lassen. Bildung muss junge Frauen wie junge Männer zu komplexen und flexiblen Mustern der Lebensbewältigung befähigen. Die Instabilität von Lebensformen, prekäre Beschäftigungsverhältnisse, Anforderungen an geografische Mobilität, an politische Partizipation und multiethnisches Zusammenleben erfordern Kompetenzen im Umgang mit Unsicherheit und mit der Veränderung von Lebensbedingungen von Seiten beider Geschlechter.“<sup>20</sup>

Sowohl Mädchen als auch Jungen sind durch gesellschaftliche Normen in ihrer Entwicklung eingeeengt und Zwängen unterworfen. Darüber hinaus transportieren Massenmedien Idealvorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit und prägen Vorstellungen und Erwartungen von und an Frauen und Männer.

Die Auseinandersetzung mit den Geschlechterrollen im Unterricht kann dazu beitragen, Wahrnehmung und Sensibilität für das scheinbar Normale und Selbstverständliche herzustellen, Akzeptanz und Verständnis füreinander zu entwickeln sowie im Lernen voneinander Rollenvorstellungen zu erweitern. Mädchen sollten sich als weiblich und Jungen als männlich verstehen können, ohne dass daraus zugleich Vor- und Nachteile erwachsen.

---

<sup>20</sup> Cornelißen, Waltraud: Bildung und Geschlechterordnung in Deutschland. Einige Anmerkungen zur Debatte um die Benachteiligung von Jungen in der Schule, Kurzfassung – erstellt im Auftrag des BMFSFJ – Materialien zur Gleichstellungspolitik Nr. 65/2002, [http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/fileadmin/MaterialienBT/Cornelissen\\_Geschlechterordnung.pdf](http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/fileadmin/MaterialienBT/Cornelissen_Geschlechterordnung.pdf)

Geschlechtersensible Arbeit in der Schule lässt sich auf vier Ebenen<sup>21</sup> realisieren:

- auf der **Ebene der Unterrichtsinhalte** und den ausgewählten Lehr- und Lernmitteln
- auf der **Ebene der Interaktion** zwischen Lehrenden und Lernenden, aber auch auf der Ebene der Jungen und Mädchen untereinander
- auf der **Ebene der Organisation des Unterrichts**, bspw. durch zeitweiliges Einrichten von geschlechtshomogenen Gruppen
- auf der **Ebene der Institution Schule**, die eine geschlechtersensible Pädagogik in ihr Schulprogramm implantiert

## **5 Transfer wesentlicher Erkenntnisse auf weitere Schulen sowie in die Lehreraus- und -fortbildung**

Der Anlass zur Erarbeitung von Vorschlägen zum Transfer der bisher vorgestellten Projektergebnisse und -vorgehensweisen ergibt sich bereits aus dem Konzept, das dem Projekt insgesamt zugrunde lag. Darin ist u. a. das Ziel formuliert, bereits während der Projektlaufzeit Vorschläge zu entwickeln, um Methoden, Inhalte und Strategien, die sich an den Projektschulen als erfolgreich erwiesen haben, auch anderen Schulen zur Verfügung zu stellen.

### **5.1 Transfer der Ergebnisse aus Teilprojekt 1**

Im Folgenden werden kurz die wesentlichen Eckdaten zum geplanten und in Teilen bereits erfolgreich erprobten Transfer aus dem Teilprojekt an Grundschulen vorgestellt. Die exakte Beschreibung liefert ein eigens erarbeitetes Transferkonzept. Es bezieht sich vorerst ausschließlich auf den Schwerpunkt der Lesemotivation aus Teilprojekt 1 und wurde im Oktober 2010 dem SMK vorgelegt.

#### *Organisatorische Umsetzung*

Zunächst führen sogenannte Tandems, bestehend aus je einer Wissenschaftlerin der Universität Erfurt und einer Lehrerin einer Projektschule, eine Fortbildung für Kollegen von Schulen durch, die bisher nicht im Projekt involviert waren. Dabei werden alle allgemeinbildenden Schularten über geeignete Informationswege angesprochen (Sprengelberatungen der Sächsischen Bildungsagentur, Fachberaterkonferenzen etc. pp.). Daran anschließend planen diejenigen Schulen, die an einer Vertiefung der Thematik interessiert sind, mit den Tandems die Organisation weiterer Fortbildungsveranstaltungen für eine größere Gruppe von Lehrern an ihrer Schule (SchILF). Dabei wird angestrebt, dass diese weiteren Veranstaltungen von den Projektlehrern allein durchgeführt werden. Bei den dafür erforderlichen Absprachen und der Organisation unterstützen die zuständigen Referenten des SBI die Schulen.

#### *Erste Erfahrungen*

Entsprechend dem Projektkonzept von 2006 wurden bereits gegen Ende der Projektlaufzeit (ab Schuljahr 2009/2010) erste Veranstaltungen mit den oben beschriebenen Transfertandems geplant bzw. erfolgreich durchgeführt. Dazu zählen beispielsweise:

- Workshops im Rahmen des Gender-Symposiums für alle Schularten (Januar 2010)
- Workshops für eine Dresdner Grundschule (August 2010)
- Workshops in Kooperation mit der Stiftung Lesen für Grundschulen, Mittelschulen und Gymnasien je in Dresden, Chemnitz, Leipzig (September bis November 2010)
- Workshops für drei Chemnitzer Grundschulen (April 2011)

---

<sup>21</sup> vgl. Unterrichtsprinzip: Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern, Informationen und Anregungen zur Umsetzung ab der 5. Schulstufe, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Wien 2011

- Workshopreihe für ca. 100 Grundschulen, Mittelschulen, Gymnasien und Förderschulen im Raum Zwickau/Plauen (November 2011 bis März 2012)

Von besonderer Bedeutung erscheinen zudem die positiven Erfahrungen, die im Rahmen der Beteiligung an der Ersten KinderLeseUniversität im März 2011 in Dresden gesammelt wurden. Etwa 480 Kinder aus 2. bis 5. Klassen von Schulen aus Dresden und Umgebung besuchten während dieser Zeit Vorlesungen über „Märchen“ und „Griechische Mythen“ und nahmen an Seminaren teil, die ausschließlich durch Lehramtsstudierende der Technischen Universität Dresden durchgeführt wurden. Bei der Vorbereitung dieser Seminare übernahmen mehrere in Teilprojekt 1 involvierte Lehrerinnen in enger Kooperation mit den Erfurter Wissenschaftlerinnen eine aktive Rolle. Sie brachten ihre Erfahrungen zur geschlechtersensiblen Leseförderung in die Workshops ein, in denen die Studenten die KinderLeseUniversität planten. Darüber hinaus luden die ehemaligen „Lese-Projekt-Lehrerinnen“ die Studenten in ihre Schulen ein, damit diese ihre für die KinderLeseUniversität entworfenen Seminare vorab im Unterricht erproben konnten. Das Fazit aller Beteiligten war einhellig: diese Kooperation stellte eine sehr gute Möglichkeit dar, Ergebnisse von Schulversuchen bzw. Schulprojekten in die Lehrerbildung zu transferieren. (weitere Details zur KinderLeseUniversität: siehe SBI-interner Bericht im Anhang)

## **5.2 Transfer der Ergebnisse aus Teilprojekt 2**

Die Erfahrungen, die an den Mittelschulen und Gymnasien hinsichtlich der Mädchen- und Jungenkonferenzen gesammelt wurden, bildeten bereits die Basis für diesbezügliche Fortbildungen und Informationsveranstaltungen auf unterschiedlichen Ebenen und für verschiedene Zielgruppen. Dazu zählten u. a. zentrale Veranstaltungen wie das Gender-Symposium des SBI (Januar 2010), der Studientag zur Mädchen- und Jungenarbeit der Evangelischen Akademie Meißen (Mai 2011) oder der sachsenweite Fachtag zur Jungenarbeit des Männernetzwerkes Dresden (September 2011).

Die Projektergebnisse werden weiter in die Angebote der Fortbildung für Lehrkräfte mit besonderen Aufgaben und Personen des Unterstützungssystems einfließen, wie z. B. die Fortbildung für Beratungslehrer zum Thema „Individuelle Förderung von Jungen und Mädchen durch geschlechtersensible Pädagogik“ im Juni 2012.

## **6 Anhang**

- ARD-Mittagsmagazin, Dezember 2008 (DVD); Kurzbeitrag über Teilprojekt 1 zur Erprobung monoedukativer Lerngruppen zur Leseförderung im Kontext der IGLU-Studie
- Bericht zur KinderLeseUniversität
- Projektdokumentation (DVD)

Sachstandsberichte der Projektleitung, Erhebungsinstrumente der Befragungen, Abschlussberichte des G/I/S/A, der Universität Erfurt, der LAG sowie die der einzelnen Projektschulen können bei Interesse eingesehen werden.

## **7 Abkürzungsverzeichnis**

SMK	Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport
SBI	Sächsisches Bildungsinstitut
LAG	Landesarbeitsgemeinschaft
G/I/S/A	Gender-Institut-Sachsen-Anhalt