

Margarete Hambürger
Margot Wichniarz

Geschlechtertausch – eine Möglichkeit zur Rollenerweiterung für Mädchen und Jungen

An der Anne-Frank-Grundschule in Berlin wurde in einer Klasse vom 4. bis zum 6. Schuljahr¹ das Projekt "...ene mene muh – Mädchen und Jungen entwickeln Selbst- und Sozialkompetenz im geschlechtsdifferenzierten Unterricht"² durchgeführt. Schülerinnen und Schüler erhielten über drei Schuljahre hinweg eine nach Geschlechtern getrennte Unterrichtsstunde pro Woche. Diese Stunde war Bestandteil des Regelunterrichts.

Die Rahmenbedingungen

Voraussetzung für die Durchführung des Projekts war das von der Berliner Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport herausgegebene Rundschreiben II Nr. 9 / 1998 zur "Förderung der Chancengleichheit von Mädchen und Jungen". Darin wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass "durch Konferenzbeschlüsse zur Unterrichtsorganisation unter Berücksichtigung der jeweiligen Gegebenheiten der einzelnen Schule Zeiten (z.B. eine Wochenstunde) für eine kontinuierliche und systematische Mädchen- und Jungenarbeit unter Bildung geschlechtsspezifischer Gruppen festgelegt werden können." Um diese Möglichkeit in die Realität umzusetzen, muss die Schule den Klassen mindestens eine Stunde mit Doppelbesetzung zur Verfügung stellen. Idealer Weise können dann ein Lehrer und eine Lehrerin die Jungen- bzw. Mädchenstunde übernehmen. Beide müssen darüber hinaus regelmäßig Zeiten vereinbaren, in denen sie über Ziele, Inhalte, Themen, Vorgehensweisen, Probleme sprechen und Ergebnisse reflektieren.

Im hier vorgestellten Projekt standen der Klasse zwei Teilungsstunden zur Verfügung, so dass diese in zwei aufeinander folgenden Stunden nach Mädchen und Jungen geteilt werden konnte. Parallel zu den Mädchen- und Jungenstunden fand Fachunterricht statt, den eine andere Kollegin durchführte. Da aus schulinternen Gründen keine männliche Lehrkraft am Projekt beteiligt werden konnte, übernahm eine Lehrerin sowohl die Mädchen- als auch die Jungenstunden. In der 4. Klasse war für den geschlechtsdifferenzierten Unterricht eine vorfachliche Stunde vorgesehen, in Klasse 5 und 6 eine Deutschstunde. Da der Erwerb sozialer und sprachlicher Kompetenzen eng miteinander verbunden ist, halten wir es für begründet, die Mädchen- und Jungenstunden als Bestandteil des Deutschunterrichts zu betrachten, auch wenn sie inhaltlich über die bisherige Konzeption des Deutsch-Rahmenplans

¹ Im Gegensatz zu den meisten Bundesländern umfasst die Grundschulzeit in Berlin 6 Schuljahre.

² Das Projekt wird ausführlich in der gleichnamigen Broschüre beschrieben, die im Berliner Landesinstitut für Schule und Medien kostenlos angefordert werden kann (Tel.: 030/90172-118/148, Fax: 030/90172-269). Außerdem gibt es einen Videofilm, der das Projekt dokumentiert (Bestellung unter Tel/Fax-Nr.: 030/4621548).

hinausgehen. Allerdings können auch andere Stunden aus dem Unterrichtspool eingesetzt werden.

Richtziele und geschlechtsdifferenzierte Schwerpunktsetzung

Wir beschränken uns hier darauf, die wesentlichen Ziele des Projektes zu nennen. Im Weiteren verweisen wir auf die Konzeption, das im Zusammenhang mit dem BLK-Modellversuch „Konfliktbewältigung für Mädchen und Jungen“ entwickelt worden ist.³

Im Zusammenhang mit der Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz geht es darum, dass Mädchen **und** Jungen

- den gleichberechtigten Umgang sowohl mit dem eigenen als auch mit dem anderen Geschlecht erlernen,
- ihre Selbstwahrnehmungsfähigkeiten und ihr Selbstwertgefühl stärken,
- sprachliche Handlungskompetenzen – insbesondere in Bezug auf die Bearbeitung von Konflikten – entfalten und
- kooperative Fähigkeiten aufbauen.

Da Mädchen und Jungen weiterhin traditionellen rollenspezifischen Zuweisungen unterliegen, haben wir u.a. folgende geschlechtsdifferenzierte Schwerpunktsetzung vorgenommen:

Die Mädchen lernen	Die Jungen lernen
Grenzen zu setzen	angemessen auf das Setzen von Grenzen zu reagieren
Konflikte als positiv und erlaubt zu erleben und offen auszutragen	bei Konflikten zu sprechen und sich zu verständigen statt zu schlagen oder aggressive Wortduelle zu führen
sich ihrer Körperkräfte bewusst zu werden und diese zu entwickeln	ihre Körperkräfte zu kontrollieren und nicht zu missbrauchen
Durchsetzungsvermögen zu entwickeln und für sich selbst einzusetzen	sich in andere hineinzufühlen und Rücksicht zu nehmen
neue Lebensmöglichkeiten für sich zu entwickeln ihr Berufswahlspektrum zu erweitern	Hausarbeit und Kinderfürsorge zu übernehmen sich für soziale Berufe zu interessieren

Mit dieser Gegenüberstellung sollen nun nicht im Umkehrverfahren geschlechtsspezifische Zuweisungen unsererseits vorgenommen werden. Da Geschlechtszuweisungen das Verhalten von Mädchen und Jungen in ganz

³ Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin (Hg.): Mädchen sind besser - Jungen auch, Bd. 2, Berlin 1998

unterschiedlicher Weise prägen, muss die konkrete Lernzielsetzung immer auf die jeweilige *Individualität* des einzelnen Kindes bezogen bleiben. Unser Konzept ist so angelegt, dass die Arbeit zur Dekonstruktion der Zweigeschlechtlichkeit⁴ sowie zur „Entwicklung einer kritisch-dekonstruktiven Perspektive in der Pädagogik“⁵ beiträgt.

Die geschlechtsdifferenzierte Schwerpunktsetzung muss kontinuierlich in den schulischen Bildungsprozess eingebunden werden. Darüber hinaus lässt sich gezielter, konzentrierter und intensiver daran arbeiten, wenn Mädchen und Jungen voneinander getrennt werden und eine eigene Stunde erhalten.

Der Geschlechtertausch - ein Beispiel für die Arbeit in Mädchen- und Jungenstunden⁶

Im Folgenden wird nun eine elf Schritte umfassende Sequenz aus der Arbeit in mehreren Mädchen- und Jungenstunden beschrieben. In den einzelnen Stunden wurden ein oder mehrere Schritte durchgeführt. Die Aufgabenstellungen der einzelnen Schritte haben wir zur besseren Übersicht durch Umrahmungen hervorgehoben und jeweils im Anschluss daran Erfahrungen aus der Praxis geschildert. In einer Unterrichtsstunde wurden ein oder mehrere Schritte durchgeführt.

Voraussetzungen für den Rollentausch zu Beginn des 5. Schuljahres waren Vertrautheit mit dem Rollenspiel und zahlreiche Übungen, die dazu beitragen sollten

- die eigenen Gefühle wahr- und ernst zu nehmen und diese auszudrücken,
- die Gefühle anderer wahrzunehmen und angemessen damit umzugehen,
- die eigene Meinung zu äußern und die Meinung anderer zu akzeptieren.

Bei den Vorübungen sollten geschlechtsspezifisch unterschiedliche Übungsschwerpunkte gesetzt werden.

Durch den Rollentausch sollten Mädchen und Jungen die Möglichkeit erhalten

- sich geschlechtsspezifischer Unterschiede bewusst zu werden und diese als Konstrukte zu erkennen
- sie damit als Begrenzungen ihrer persönlichen Entfaltung wahrzunehmen, in Frage zu stellen und
- ihr individuelles Verhaltensrepertoire zu erweitern.

⁴ vgl. Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt/M., 1991.
Diess.: Die diskursiven Grenzen des Geschlechts, Berlin 1995.

⁵ Hartmann, Jutta: Vielfältige Lebensweisen. Eine Studie zur Dynamisierung der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform und zur Entwicklung einer kritisch-dekonstruktiven Perspektive in der Pädagogik. Unveröffentlichte Dissertation, Technische Universität Berlin, 2000.

⁶ Die Beschreibung dieser Unterrichtssequenz erschien zuerst in der Zeitschrift "unterrichten und erziehen", unter dem Titel "Der Perlonstrumpf an einem Jungenbein bringt Schwung in die Koedukation", Heft 5, S. 254, 1999.

Schritt 1: Was ist daran toll, ein Mädchen / ein Junge zu sein?

Die Mädchen / Jungen⁷ sitzen im Kreis, in der Mitte liegt ein großes Stück Papier mit der Aufschrift: Was ist daran toll, ein Mädchen / Junge zu sein?

Die dreizehn Jungen der Klasse schrieben dazu 19 Äußerungen auf, die zwölf Mädchen 52, in deutlicher Schrift und zum Teil mit kleinen Bildchen verziert.

Die Mädchen meinten (u.a.):

Die Mütter ziehen Mädchen vor.

Mädchen streiten sich nicht so viel.

Mädchen werden bevorzugt.

Sie können ihre Probleme untereinander regeln.

Mädchen geben nicht so an wie Jungen.

Mädchen können sich schminken.

Sie haben die bessere Auswahl bei der Kleidung und den Schuhen.

Sie können sich besser ausdrücken.

Sie können Röcke anziehen.

Die Jungen schrieben (u.a.):

Jungen haben bessere Muskeln als Mädchen.

Sie haben einen Schwanz.

Sie können besser Fußball spielen.

Sie müssen nicht so viel Angst vor Vergewaltigung haben.

Sie bekommen keine Kinder.

Sie können oben ohne herumlaufen, ohne dass einer spannt.

Die Mädchen waren mit Spaß und Eifer bei der Sache. Im anschließenden Gespräch vermittelten sie uns den Eindruck, dass sie ihre Äußerungen durchaus mit einem gewissen Selbstwertgefühl aufgeschrieben hatten. Dies führten wir u.a. auf eine erfolgreiche Arbeit in den bisherigen Mädchenstunden zurück.

Den Jungen bereitete die Aufgabe Schwierigkeiten. Marian schrieb: Jungen fahren besser Auto. Fatih setzte über das Wort besser "verrückter". Im Gespräch, das sich spontan dazu entwickelte, erklärte Fatih: "Sie fahren verrückter, viel gefährlicher. Sie machen mehr Unfälle." Turgay: "Wir können skateboard fahren." "Wieso, das können die Mädchen doch auch." "Wir können es besser", wehrte sich Turgay, schrieb seine Äußerung aber nicht mehr auf.

Die Jungen fühlten sich verunsichert, was ich sehr oft in den Jungenstunden feststellen konnte. Sie empfinden die Erweiterung ihres Rollenrepertoires eher als Bedrohung denn als Bereicherung. Es ist wenig attraktiv für einen Jungen, Gefühle zu zeigen, sich selbst in Frage zu stellen und damit sicher geglaubte Machtpositionen evtl. aufzugeben zu müssen. Deswegen gleicht die Jungenstunde oftmals einem schwierigen Balanceakt. Zum einen müssen die Jungen lernen, sich selbst in Frage zu stellen, wird die damit verbundene Verunsicherung aber zu groß, ist der Erfolg der Jungenarbeit gefährdet.

⁷ Die Schreibweise "Mädchen / Jungen" steht hier und im folgenden für geschlechtsgetrennten Unterricht mit gleichem Inhalt.

Schritt 2: Wenn ich ein Mädchen / ein Junge wäre ...

Mädchen / Jungen beenden auf einem Blatt den Satz: Wenn ich ein Junge/ein Mädchen wäre, dann..... Der Satz darf beliebig oft fortgesetzt werden. Zu zweit bzw. dritt lesen sie sich die Ergebnisse vor und sprechen darüber. In der großen Runde liest jedes Mädchen/jeder Junge nur ein Beispiel vor.

Die Mädchen schrieben (u.a.):

Wenn ich ein Junge wäre,

- würde ich jeden schlagen, der mich ärgert.
- würde ich ein Fußballstar werden.
- wäre ich stark.
- würden meine Eltern nicht so sehr auf mich aufpassen.
- würde ich mich freuen, weil ich dann machen könnte, was ich wollte.
- würde ich viele Bücher, die ich jetzt lese, nicht lesen.
- fände ich es cool, weil ich früher mit Mädchen gehen durfte, als die Mädchen mit den Jungen.
- würde ich die Lehrerinnen hassen, weil sie die Mädchen bevorzugen.

Die Jungen schrieben (u.a.):

Wenn ich ein Mädchen wäre,

- hätte ich ein besseres Zeugnis.
- hätte ich bei gewissen Lehrerinnen Vorteile.
- würde ich aus Judo austreten und reiten.
- würde ich einen Millionär heiraten und der hätte mir alles gekauft.
- hätte ich weniger Geld.
- müsste ich einen BH tragen.
- müsste ich mich schminken.
- muss ich mit Babies spielen.

Nicht immer war diesen Äußerungen eine klare Wertung zu entnehmen. In den anschließenden Gesprächen entstand folgender Eindruck: Die Mädchen relativierten mit ihren Meinungen bis zu einem gewissen Grade ihre Aussagen zur Frage: Was ist daran toll, ein Mädchen zu sein? (Schritt 1) Vor allem die ausländischen Mädchen fanden es ausgesprochen attraktiv, ein Junge zu sein, denn in ihren Augen wird den Jungen ein größerer Verhaltensspielraum zugebilligt. Sie empfanden es als sehr verlockend, schlagen zu dürfen, wenn sie geärgert werden. Nicht immer ein diszipliniertes Mädchen sein zu müssen, stellten sich auch die deutschen Mädchen als entlastend vor. Im übrigen benannten sie zwar zahlreiche Unterschiede zu den Jungen, wollten deshalb aber trotzdem kein Junge sein.

Zwischen den Äußerungen der deutschen und der ausländischen Jungen gab es keine wesentlichen Unterschiede. Sie formulierten ihre Aussagen meist negativ: Ich **muss** auf Babies aufpassen. Ich **müsste** einen BH tragen. Wertneutrale Beschreibungen (Ich mache nicht mehr Judo, dafür reite ich.) sowie einige positiv gemeinte (... würde ich einen Millionär heiraten und der hätte mir alles gekauft) kamen seltener vor. Sich als Frau von der Verantwortung des Geld-verdienen-müssens entlasten zu können, wurde in diesem Fall vermutlich als Erleichterung empfunden. Dass die Jungenrolle nicht nur Vorteile bringt, sondern auch eine Last sein kann, ist sicherlich ein Aspekt erfolgreicher Jungenarbeit.

In den oben aufgelisteten Äußerungen zeigte sich auch, wie Mädchen und Jungen ihre Beziehungen zu den Lehrpersonen wahrnehmen. Jungen meinten: Wenn ich ein Mädchen wäre, hätte ich bei gewissen Lehrerinnen Vorteile. ... hätte ich ein besseres Zeugnis. Die Mädchen bestätigten diesen Eindruck: Wenn ich ein Junge wäre, würde ich die Lehrerinnen hassen, weil sie die Mädchen bevorzugen.

Bereits in anderen Zusammenhängen waren diese Wahrnehmungen geäußert worden. So meinten am Ende des 4. Schuljahres die beiden leistungsstärksten Kinder der Klasse, zwei Mädchen, die Lehrerinnen würden sie bevorzugen. Im darauf folgenden Gespräch stellte sich heraus, dass sich die beiden ihre sehr guten Leistungen nicht anders erklären konnten. Das passende Pendant dazu lieferte ein Junge mit seiner Feststellung: Ich kann ja nicht der Beste sein, ich bin ja kein Mädchen.

Die Klassenlehrerin setzte sich unter verschiedenen Gesichtspunkten mit den Aussagen ihrer Schülerinnen und Schüler auseinander:

- Ihre Wahrnehmungen könnten stimmen. In vielen Gesprächen stellte sie sich immer wieder den Vorwürfen. Sie versuchte, sich selbstkritisch zu beobachten. Hier halfen ihr insbesondere die Kinder selbst, die stundenweise mit einem entsprechenden Beobachtungsauftrag am Rande der Klasse saßen. Auch die Feststellungen einer Kollegin, die in Kooperation mit ihr unterrichtet, trugen zur Klärung bei.
- Die Tatsache, dass Mädchen sich häufiger an die Vorgaben halten und nicht so oft stören wie die Jungen, ist ein wesentlicher Grund dafür, dass Lehrpersonen sich selten mit ihnen auseinandersetzen. Das laute, störende Verhalten der Jungen dagegen führt zu vielen Kollisionen und Maßregelungen. Anstatt sich kritisch mit dem eigenen Verhalten auseinanderzusetzen, halten die Jungen die Lehrpersonen lieber für ungerecht.
- Wenn Mädchen sich als das "bevorzugte" Geschlecht ansehen, kann dies auf ein mangelndes Selbstwertgefühl deuten.
- Die Mädchen erhalten in der Mädchenstunde Unterstützung und Bestärkung durch die Lehrerin. Auch im übrigen Unterricht achtet sie darauf, dass ihnen genauso viel Aufmerksamkeit zukommt wie den Jungen. Eine gleiche Aufmerksamkeitsverteilung empfinden sowohl die Jungen als auch die Mädchen als ungerecht. Erstere sind mehr Beachtung gewöhnt, letztere weniger.⁸

Schritt 3: Wir verändern uns

Jedes Mädchen / jeder Junge bringt ein Foto von sich mit und sucht sich aus einem Versandkatalog Kleidungsstücke des "anderen Geschlechts" aus. Zu dem daraus entstehenden Bild kommt ein gegengeschlechtlicher Name und der Text von Schritt 2.

Foto!!!

Beim Erstellen der Collage ahmten die Mädchen und Jungen das Verhalten des anderen Geschlechts in spielerischer Form nach. Dies äußerte sich in veränderter

⁸ vgl. Enders-Dragässer, Uta: Schulischer Sexismus in der Bundesrepublik, in: GEW – Frauen (Hg.), Koedukation, S. 11 ff, 1995.

Körpersprache und Stimmlage. Die Mädchen führten raumgreifende Bewegungen aus und brummten sich gegenseitig mit "He, Alter!" an, die Jungen sprachen piepsig und klemmten ihre Arme eng an den Körper.

Schritt 4: Die Traumreise

Die Schülerinnen / Schüler liegen auf Isomatten in einem leicht abgedunkelten Raum. In der Traumreise verlassen sie die Schule, kommen in einen Wald, schließlich auf eine Lichtung. Auf dieser Lichtung befindet sich ein Spiegel, in dem sich die Mädchen als Jungen und die Jungen als Mädchen sehen. Sie erhalten die Anweisung sich genau zu betrachten: Wie siehst du aus? Welche Kleidung trägst du? Was tust du gerade?

Die Mädchen hatten keinerlei Probleme, sich im Spiegel als Junge zu sehen. Viele fanden es toll, so stark, angstfrei und überlegen zu sein, wie sie sich einen Jungen vorstellten.

Einige Jungen wehrten sich gegen dieträumerische Verwandlung. „Ich hab' mich da nicht als Mädchen gesehen.“ „Ich will kein Mädchen sein“, lauteten die zum Teil mit vehemente Ablehnung formulierten Äußerungen. Andere Jungen fanden die Vorstellung toll: Sie trugen lange Haare, waren geschminkt und hatten Freude am Tanzen. Ihnen war es gelungen sich unabhängig von der geschlechtlichen Konnotation zu verhalten. Dass dies nicht abfällig kommentiert wurde, sprach zusätzlich für die positive Entwicklung innerhalb der Jungengruppe.

Schritt 5: Jungen tragen „Mädchen“kleidung, Mädchen tragen „Jungen“kleidung

Die Jungen ziehen Kleidungsstücke an, die die Mädchen für sie mitgebracht haben. Die Mädchen machen es umgekehrt genauso.

Einige Jungen hatten ganz offensichtlich großen Spaß daran, sich zu schminken und in Röcken herumzulaufen, auch wenn sie beim Anziehen der Perlonstrümpfe ins Schwitzen gerieten, was Serkan zu der anerkennenden Bemerkung veranlasste: "Also, dass die Mädchen das so gut können. Wie machen die das bloß?" Andere Jungen verkleideten sich zunächst nicht, ließen sich dann aber von der allgemein tollen Stimmung und von der Tatsache, dass die „Cracks“ der Klasse sich besonders toll verkleideten, mitreißen. Ein Junge, von allen anderen immer als "Weichei" verhöhnt, trug an diesem Tag demonstrativ seine Hose im "military-look".

Jungen, die sich ihrer männlichen Rolle sicher waren, schienen keine Probleme beim Verkleiden zu haben. Dennoch wehrten sie die Rolle als Mädchen ab, indem sie die Aufgabe zu einem großen Gaudi und zur Heldenat umfunktionierten. Andere Jungen verhielten sich abwartend und distanziert, weil sie weitere Attacken gegen ihr uneindeutiges Jungenverhalten befürchteten.

Den Mädchen fiel das Verkleiden leicht, keine einzige wehrte sich dagegen. Sie stellten zum Teil enttäuscht fest, dass sie sich nur wenig von ihrem sonstigen Outfit unterschieden. Nur die Haare mussten nach hinten gebunden werden, um ihnen den Anschein von Kürze zu geben.

Auch in diesem Schritt zeigt sich die unterschiedliche Bewertung von männlich und weiblich zugeordneten Merkmalen im Sinne einer Geschlechterhierarchie. In unserer männlich dominierten Welt ist ein "Kleidertausch" für Frauen erstrebenswert, für Männer nicht.

Schritt 6: Rollenspiele entwickeln

In der Rolle als Mädchen / Junge denken sich die Mädchen / Jungen Rollenspiele aus und stellen sie zunächst in den homogenen Gruppen vor.

Mit diesem Schritt tauchten die Mädchen und Jungen ein weiteres Stück tiefer in die Rolle des anderen Geschlechts ein. Spannend gestalteten sich die Auswertungsgespräche unter der Fragestellung: Was hat dir in der anderen Rolle gefallen? Was hat Spaß gemacht? Was hat dir nicht gefallen? Warum? Besonders die Mädchen fanden es toll, stark und cool zu sein. Alle gingen ihnen aus dem Weg. Das gab ein Gefühl von Macht, das sie sonst nicht empfanden.

Schritt 7: Rollenspiele vorstellen

Mädchen und Jungen kommen zusammen und führen sich gegenseitig ihre Rollenspiele vor.

Die Mädchen stellten "Macker" dar: Kaugummikauend saßen sie breitbeinig in der U-Bahn und quatschten Mädchen an. Sie titulierten sich mit "He, Alter!" und boxten sich dabei auf den Oberarm.

Die Jungen liefen auf Stöckelschuhen, mit kleinen Schritten und dem Hintern wackelnd herum, schwenkten ihre Handtaschen und redeten mit spitzen Stimmen aufeinander ein. Siebummelten über den Ku`damm oder durchs Kaufhaus auf der Suche nach neuen Klamotten und sprachen über ihre Männer.

Manche Jungen trauten sich sogar, als Mädchen verkleidet auf den Schulhof zu gehen. Das führte dort zu großem Aufsehen, zu Gelächter, Belästigungen und sogar Schlägen.

In den Gesprächen wurden folgende Fragen diskutiert: Warum tragen Jungen keine Röcke? Früher trugen die Männer doch auch Röcke und Kleider? Warum schminken sich Männer nicht? Einige tragen heute auch Schmuck wie die Frauen, manche nehmen Parfüm, stellten die Kinder dabei fest.

Die Mädchen zeigten eine größere Spannbreite der Kleidungsmöglichkeiten. Dazu meinte ein Junge: "Die Mädchen machen den Jungen ja sowieso alles nach." Die Mädchen setzten dagegen: "Wir haben viel mehr Möglichkeiten als ihr, unsere Auswahl an Kleidung und Schuhen (s. oben) ist viel größer als bei euch. Das ist doch toll."

Auf der Grundlage dieser Diskussion könnte ein weiterer Schritt⁹ aufbauen, den wir allerdings in der Praxis noch nicht erprobt haben. Voraussetzung für die Umsetzung dieses Schrittes ist, dass sich ein **Lehrer** an der Mädchen- und Jungenarbeit beteiligt.

⁹ Angeregt dazu wurden wir durch die Idee von Peter J. Wichniarz, Lehrer an einer Grundschule in Berlin-Wedding.

Mädchen / Jungen betrachten Bilder, auf denen Männer aus Gegenwart und Vergangenheit in Röcken bzw. Kleidern abgebildet sind (z.B. die Schotten, Männer im arabischen und afrikanischen Raum, Ludwig der 14, die Römer etc.) Sie erkennen, dass die Bekleidung historischem Wandel unterliegt und kulturelle Unterschiede aufweist. Nicht ohne Grund steckt in dem Wort Bekleidung das "Kleid". Mädchen / Jungen erfahren, dass Frauen zu Beginn des 20 Jhs. u.a. auch um das Recht gekämpft haben, Hosen tragen zu dürfen.

Aus dieser Anregung heraus könnte sich das folgende Planspiel entwickeln, in dem Mädchen und Jungen zusammenarbeiten: Sie stellen sich vor, dass jetzt nun Jungen und Männer fordern, endlich wieder Röcke tragen zu können, ohne als schwule Tunten diskriminiert zu werden. Dazu entwerfen sie Plakate, schreiben Zeitungsartikel bzw. Reportagen für das Radio oder Fernsehen, interviewen Eltern, Lehrkräfte und SchülerInnen und erproben im Rollenspiel Diskriminierungen auszuhalten und ihnen argumentativ zu begegnen. Sie führen einen Aktionstag an der Schule durch, zu dem die Jungen **und der Lehrer** im Rock in die Schule kommen. Mit ihren Spruchbändern und Transparenten ziehen sie durch das Schulgebäude und über den Schulhof. Die Mädchen unterstützen sämtliche Aktionen. Sie diskutieren mit Lehrkräften und SchülerInnen die Forderungen der Jungen. Im Zusammenhang mit der Auswertung der Aktion entsteht eine Zeitung für die Schule.

Schritt 8: Mädchen spielen Jungen / Jungen spielen Mädchen

Die Mädchen schreiben „Mädchen“-Rollenspiele auf, die Jungen „Jungen“-Rollenspiele. Die Jungen bekommen die „Mädchen“-Rollenspiele als Vorlage zum Nachspielen und umgekehrt.

Die Jungen spielten Mädchen, die auf dem Hof Hopsespringen und von Jungen dabei gestört werden; Mädchen, die im Treppenhaus von heruntertobenden Jungen zur Seite gestoßen werden; Mädchen, die sich über ihre Pferdeträume unterhalten. Mädchen jagten in der Rolle des Jungen dem Fußball nach; spielten Jungen, die herumtoben und sich im Spaß miteinander rangeln und Jungen, die sich über zickige Mädchen ärgern. Diese zickigen Mädchen beschwerten sich bei der Lehrerin, dass sie angeblich gestoßen worden wären und die Lehrerin gab ihnen selbstverständlich Recht.

So entstanden viele Möglichkeiten, sich in die Rolle eines Mädchens/Jungens hineinzufühlen und günstige Voraussetzungen für aufschlussreiche Gespräche. Mehrere Äußerungen zeigten deutlich, dass sich gegenseitiges Verständnis entwickelte und der Blick auf die eigenen Verhaltensmöglichkeiten erweiterte.

Schritt 9: Mädchen und Jungen untersuchen Werbespots

Mädchen und Jungen sehen sich Zuhause im Fernsehen Werbespots an und sammeln Werbebilder, in denen es um Haushalt und Kosmetika geht.

Sie stellten fest: Frauen putzen, kochen, wickeln die Babys, Frauen bemühen sich um die Verschönerung ihres Äußeren. Männer werden - wenn sie vorkommen - als Erfinder von Produkten oder als wissenschaftlich gebildete Ratgeber präsentiert. Schülerinnen und Schüler sammelten Werbebilder aus Zeitschriften und erkannten: In der Mehrzahl werden Frauen als Werbeträger eingesetzt. Sowohl Männern als auch Frauen werden in der Werbung klischehaft bestimmte geschlechtliche Attribute und ein geschlechtsspezifisch unterschiedliches Verhaltensspektrum zugewiesen.

Schritt 10: Wir verändern Werbung

Mädchen / Jungen nehmen Fotoköpfe von sich selbst oder von Erwachsenen und überkleben die Köpfe in der Werbung jeweils gegengeschlechtlich.

Dieser Schritt führte zu weiteren Irritationen und spitzte sich in der Frage zu: Könnte es nicht auch möglich sein, dass sich ein Mann um die „fleckenlos reine Wäsche“ kümmert?

Daraus entwickelte sich die Idee, Werbeszenen mit verkehrten Rollen zu spielen. Nun schminkte sich der Mann, färbte sich die Haare, cremte sich die Haut ein und stellte erleichtert fest, dass keine Falten mehr zu sehen waren. Schließlich erfanden Mädchen und Jungen selbst Werbespots mit vertauschten Rollen und nahmen diese mit dem Camcorder auf.

Fotos

Schritt 11: Haushaltsszenen mit umgekehrten Rollen

Mädchen und Jungen stellen in heterogenen Zusammenhängen Haushaltsszenen aus dem Alltag nach. Die Mädchen spielen die Männer und Brüder, die Jungen die Mütter und Schwestern.

Wieder fiel es den Mädchen sehr leicht ihren Part zu übernehmen; die Jungen hatten Mühe damit und wehrten sich in der Rolle der fleißigen Hausfrau. Sie machten dem Ehegatten Beine und ehe "er" sich versah, hatte er das Handtuch in der Hand und "durfte" in der Küche abtrocknen.

Die Ergebnisse dieser Unterrichtssequenz wurden auf einem Elternabend präsentiert und in der Schule ausgestellt.

Resümee

Insgesamt fand eine intensive Auseinandersetzung mit den traditionellen Geschlechterrollen und geschlechtsspezifischen Zuweisungen statt. Schritt für Schritt hatten Mädchen und Jungen die Angebote zum Rollentausch wahrgenommen und ausprobiert. Lustvoll erlebten sich die Mädchen in der raumgreifenden und machtvollen Position eines Jungen. Die mit der traditionellen Frauenrolle

verbundenen Einschränkungen empfanden sie als ungerecht. Dies wollten sie nicht länger unwidersprochen hinnehmen. Trotz anfänglicher Proteste ließen sich auch die Jungen mit fortschreitender Unterrichtsarbeit immer intensiver auf das Experiment ein. Vor allem das Röcketragen und Schminken bereitete ihnen sichtlich Spaß.

Der „Rollentausch“ trug sicherlich zu einigen Irritationen, zu Verunsicherung und Nachdenklichkeit bei. Grundlegende, langfristig anhaltende Einstellungs- und Verhaltensveränderungen wird eine derartige Unterrichtsarbeit allerdings nur bewirken, wenn sie keine Einzelveranstaltung bleibt, sondern über die gesamte Schulzeit hinweg einen festen Platz im Regelunterricht findet, den pädagogischen Prozess insgesamt mitbestimmt und mit dem Schulkonzept bzw. -programm verbunden ist.

In der hier beschriebenen Klasse wurde über drei Jahre hinweg in den einmal wöchentlich stattfindenden Mädchen- und Jungenstunden *und* im übrigen Unterricht kontinuierlich an einer kritischen Auseinandersetzung mit rollenspezifischen Zuweisungen und einer Erweiterung des individuellen Verhaltensrepertoires gearbeitet. Der „Rollentausch“ stellte einen Baustein in einem umfassenderen Konzept dar. Deshalb muss er im Zusammenhang mit dem gesamten Projekt gesehen werden. Wir geben dabei zu bedenken, dass unsere Erfahrungen keinen eindeutigen Schluss zulassen. Inwiefern es uns gelungen ist, neue Denk- und Handlungsspielräume zu eröffnen, können wir kaum beurteilen. Außerdem müssen wir selbst unsere eigenen Denk- und Handlungsgewohnheiten immer wieder in Frage stellen, bisherige Selbstverständlichkeiten hinterfragen, uns verunsichern lassen und unsere Identität als prozesshaft begreifen. Darüber hinaus stehen wir in einem stetigen kritischen Auseinandersetzungs- und Austauschprozess über unsere eigene pädagogische Haltung und die Möglichkeiten, kritisch-dekonstruktiver Theorien in die Praxis umzusetzen.¹⁰ Deswegen beschränken wir uns darauf, die auf den ersten Blick sichtbaren Veränderungen, die wir bei den Schülerinnen und Schülern im Laufe von drei Jahren beobachten konnten, in der hier angebrachten Kürze¹¹ zu beschreiben:

Als das Projekt im 4. Schuljahr begann, dominierten die Jungen, bis auf wenige Ausnahmen, das Geschehen im Klassenzimmer. Ihre Positionskämpfe, die sie teilweise mit erheblicher körperlicher Gewalt austrugen, führten zu massiven Unterrichtsstörungen. Die Mädchen verhielten sich still und leise im Hintergrund, äußerten sich selten und nahmen es als gewohnt in Kauf, dass ihre Lehrerin kaum Zeit für sie hatte. Deren Aufmerksamkeit gehörte den Jungen.

Drei Jahre Mädchen- und Jungenstunden führten zu einer schrittweisen Veränderung dieser Situation: Die Mädchen waren zunächst froh, wenigstens einmal in der Woche die ungeteilte Aufmerksamkeit ihrer Lehrerin für sich in Anspruch nehmen zu können. Nun konnten sie in Ruhe über die Probleme mit den Jungen sprechen. Sie spürten, wie sie gemeinsam immer stärker wurden und es ihnen immer häufiger gelang, ihre

¹⁰ Wir selbst empfinden uns bezogen auf das Thema in einem spannenden, offenen Entwicklungsprozess, dessen Beschreibung den Rahmen dieses Artikels sprengen würde.

¹¹ Eine detailliertere Auswertung des Projekts befindet sich in der Broschüre von Margot Wichniarz: „... eue mene muh ... - Mädchen und Jungen entwickeln Selbst- und Sozialkompetenz im geschlechtsdifferenzierten Unterricht“, S. 90 ff, Hg.: Berliner Landesinstitut für Schule und Medien, 2000.

Interessen und Wünsche zu Gehör zu bringen und sogar durchzusetzen. Sie wehrten sich vernehmlich gegen die Störungen der Jungen und forderten ihr Recht auf eine angstfreie und freundliche Atmosphäre. Sie lernten Konflikte und Probleme, die sie miteinander hatten, nicht zu verschweigen sondern anzusprechen.

In ihren Stunden erlebten die Jungen in zahlreichen kooperativen Spielen, wie erleichternd und freudvoll es sein kann, gemeinsam und mit gegenseitiger Unterstützung ein Ziel zu erreichen anstatt miteinander konkurrieren und sich durchsetzen zu müssen. Zwar herrschte zeitweise weiterhin ein rauer Ton, aber es wurde gesprochen und nicht geschlagen. Nach und nach merkten die Jungen, dass es möglich war, gemeinsam Vereinbarungen für ihr miteinander zu finden. Sie stellten fest, wie entlastend es sein kann, wenn sich alle an diese Vereinbarungen halten. Nach anfänglichen Albernheiten ließen sie sich immer bereitwilliger auf Sensibilisierungsübungen, Massagen, Traumreisen und den Austausch zärtlicher Berührungen ein. Im Rollenspiel versetzten sie sich immer wieder erneut in die Situation einer/s anderen. Dadurch entwickelten sie Einfühlungsvermögen, mehr Verständnis für einander - verbunden mit gegenseitiger Akzeptanz und Rücksichtnahme.

In dem Maße, wie Mädchen und Jungen ganz allmählich lernten, ihr Verhaltensrepertoire zu erweitern und sich dabei über traditionelle Geschlechterbegrenzungen hinaus wagten, veränderte sich das soziale Klima in der Klasse. Je stärker die Mädchen wurden und je mehr sich die Jungen zurücknahmen, desto besser klappte die Verständigung sowohl in homogenen als auch heterogenen Gruppierungen. Die Veränderungen machten sich allerdings nicht nur im sozialen Miteinander bemerkbar, sondern hatten Auswirkungen auf den gesamten Lernprozess, der zunehmend störungsfreier und konzentrierter stattfinden konnte.

Ob die zaghaft beginnenden Veränderungen allerdings die Pubertät überdauern, wird davon abhängen, ob eine derartige Arbeit an der Oberschule ihre Fortsetzung findet. Denn auch dort muss der Unterricht zur Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit unabhängig vom Geschlecht beitragen.

Literaturhinweise:

Butler, :Judith: Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt/M., 1991.

Butler, Judith: Die diskursiven Grenzen des Geschlechtes, Berlin, 1995.

Enders-Dragässer, Uta: Schulischer Sexismus in der Bundesrepublik, in: GEW-Frauen (Hrsg.), Koedukation, S. 11 ff, 1995.

Hartmann, Jutta: vielfältige Lebensweisen. Eine Studie zur Dynamisierung der Triade Geschlecht - Sexualität - Lebensform und zur Entwicklung einer kritisch-dekonstruktiven Perspektive in der Pädagogik. Unveröffentlichte Dissertation, Technische Universität Berlin, 2000.

Krabel, Jens: Müssten Jungen aggressiv sein?, Mühlheim an der Ruhr, 1998.

Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin (Hg.): Mädchen sind besser - Jungen auch, Konfliktbewältigung für Mädchen und Jungen, Bd. 1 und 2, Berlin 1998.

Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin: Rundschreiben II Nr. 9/1998, Förderung der Chancengleichheit von Mädchen und Jungen.

Wichniarz, Margot: „... ene mene muh ... - Mädchen und Jungen entwickeln Selbst- und Sozialkompetenz im geschlechtsdifferenzierten Unterricht“, Hg.: Berliner Landesinstitut für Schule und Medien, 2000.

Wichniarz, Margot: Der Perlonstrumpf an einem Jungenbein bringt Schwung in die Koedukation, in: unterrichten und erziehen, Heft 5, S. 254 ff, 1999.