

Gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Volksschule im Kanton Zürich

Bericht der Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen des Kantons Zürich FFG
zuhanden des Bildungsrates des Kantons Zürich

Zürich, November 2001

Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen des Kantons Zürich (FFG)

Annamarie Ryter
Kathrin Schafroth

Die Autorinnen danken Judith Unteregger-Mattenberger und Alexandra Ott, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen der Bildungsdirektion, für ihre Unterstützung. Ebenso danken wir allen andern Verantwortlichen von Abteilungen und Projekten in der Bildungsdirektion und der Pädagogischen Hochschule Zürich für ihren Beitrag zur Entstehung des Berichtes.

Zürich, November 2001

Inhalt

In Kürze	1
Einleitung	3
1. Die Ursachen von geschlechtsspezifischen Leistungsunterschieden in der Volksschule und Massnahmen für einen geschlechtergerechten Unterricht	4
1.1. Die Ursachen der Leistungsunterschiede in Mathematik	4
1.2. Schulfächer haben ein Geschlecht	5
1.3. Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung und seine Folgen für die Mädchen	6
1.4. Die Auswirkungen des heimlichen Lehrplanes auf die Knaben	8
1.5. Voraussetzungen für einen geschlechtergerechten Unterricht in Mathematik	11
1.6. Gleichstellung als Querschnittaufgabe in Schule und Bildungswesen	13
2. Der Handlungsbedarf in Volksschule und LehrerInnenbildung im Kanton Zürich	14
2.1. Gleichstellung als Querschnittaufgabe im Rahmen der Volksschule im Kanton Zürich	14
2.2. Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der Volksschulreform	17
2.2.1. Einführung des Computers	17
2.2.2. Aufbau des Schulqualitätsmanagements	19
2.3. Schulung von Genderkompetenzen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule Zürich	20
3. Qualitätsstandards und Massnahmen zur gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule	23
3.1. Standards als Instrument zur Verankerung der Querschnittaufgabe	23
3.2. Akzeptanz der Standards - zum Prozess der Erarbeitung	24
3.3. Empfehlungen zur Umsetzung der Qualitätsstandards	25
3.3.1. Empfehlung 1: Einrichtung einer Koordinationsstelle in der Bildungsdirektion	25
3.3.2. Empfehlung 2: Nachhaltige Verankerung der Standards in zwei Phasen	26
3.4. Die 10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule	29
3.5. Übersicht über geplante Massnahmen	34
Literatur	39

In Kürze

Der Anlass für den vorliegenden Bericht ist eine 1998/99 durchgeführte Evaluation der Leistungen, welche Schülerinnen und Schüler der 6. Klassen im Kanton Zürich in den Fächern Mathematik und Deutsch erbringen. Für beide Fächer wurden Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Knaben festgestellt. Der Bildungsrat des Kantons Zürich hat im Sinne der Qualitätssicherung des Zürcher Schulwesens die Bildungsdirektion beauftragt, in Zusammenarbeit mit der Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen (FFG) konkrete Massnahmen für eine gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule vorzuschlagen. Der vorliegende Bericht wurde von der FFG in Zusammenarbeit mit Verantwortlichen aus der Bildungsdirektion und der Pädagogischen Hochschule erarbeitet.

Im 1. Kapitel wird aufgezeigt, dass Massnahmen für eine gleichwertige schulische Förderung von Mädchen und Knaben auf verschiedenen Ebenen ansetzen müssen und Gleichstellung als eine Querschnittsaufgabe in Bildungspolitik, LehrerInnenbildung und Schule zu verankern ist. Dies machen die vorliegenden Forschungsergebnisse zu Ursachenzusammenhängen von geschlechtsspezifischen Leistungsunterschieden deutlich. So ist bekannt, dass Mädchen schlechtere Mathematikleistungen erreichen, weil sie geringeres Selbstvertrauen in ihre Mathematikleistungsfähigkeit haben. Dies wiederum hat damit zu tun, dass sowohl SchülerInnen wie LehrerInnen Mathematik als männliche Domäne betrachten. Die Ursachen für diese Stereotypisierungen liegen in der geschlechtsspezifischen Sozialisation, die in unserer Gesellschaft nach wie vor wirksam ist. Sie wirkt auch in die Schule hinein und wird über die Mechanismen des sogenannten heimlichen Lehrplans der Geschlechtererziehung auf allen Ebenen von Schule und Unterricht reproduziert und verstärkt.

Im 2. Kapitel wird der Handlungsbedarf für Gleichstellungsmassnahmen anhand der Projekte der Volksschulreform im Kanton Zürich sowie der Pädagogischen Hochschule aufgezeigt. Es wird dargelegt, inwiefern Bildungsdirektion und Pädagogische Hochschule mit Rahmenbedingungen und konkreten Massnahmen dazu beitragen können, die Handlungskompetenz von Lehrerinnen und Lehrern in bezug auf Gleichstellung (sog. Genderkompetenz) zu stärken und zu unterstützen. Ein besonderes Gewicht wird dabei auf die Einführung des Computers und das Schulqualitätsmanagement gelegt, da hier Veränderungen im Gange sind, die alle Schulen betreffen und somit die Chance besteht, geschlechtsspezifische Aspekte wirkungsvoll, konsequent und nachhaltig zu berücksichtigen.

Im 3. Kapitel werden als Ausgangspunkt für die Entwicklung und Umsetzung konkreter und nachhaltiger Massnahmen 10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung formuliert. Zusätzlich wurde in Zusammenarbeit mit verschiedenen Projektverantwortlichen ein Massnahmenkatalog mit konkreten Massnahmen für einzelne Aufgaben und Projekte der Bildungsdirektion und der Pädagogischen Hochschule definiert. Ausgehend von den Standards und dem Massnahmenkatalog wird dem Bildungsrat ein Massnahmenpaket zur

Verwirklichung der gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule in zwei Phasen vorgeschlagen:

Nachhaltige Verankerung der 10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule in zwei Phasen:

Phase 1: 2002 bis 2004

Der Bildungsrat erklärt die 10 Qualitätsstandards für das Volksschulamt und die Bildungsplanung sowie die Pädagogische Hochschule als verbindlich.

Für die Umsetzung der Qualitätsstandards in den Abteilungen und Projekten werden entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt.

In der Bildungsdirektion wird eine Koordinationsstelle zur Implementierung der Standards eingerichtet.

An der Pädagogischen Hochschule sowie der Bildungsdirektion wird eine Stelle für Gleichstellung eingerichtet.

Weitere Schulstufen und Abteilungen der Bildungsdirektion werden in die Weiterentwicklung einbezogen.

Februar 2002:

Die Verantwortlichen arbeiten mit den Standards, legen ihre Ziele bis 2004 fest, entwickeln Massnahmen, setzen sie um und evaluieren sie.

Phase 2: ab 2004

Die Umsetzung der Massnahmen wird evaluiert und die Resultate der Evaluation dem Bildungsrat in einem Bericht vorgelegt.

---> Grundsatzentscheide:

Die 10 Qualitätsstandards werden wenn nötig angepasst und für andere Schulstufen und -abteilungen des Bildungswesens verbindlich erklärt.

Die Qualitätsstandards werden definitiv in das Handbuch "Schulqualität" aufgenommen.

Der Bildungsrat entscheidet über die Festsetzung der „gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben“ als neuen kantonalen Qualitätsbereich und die Möglichkeit der Festsetzung als kantonalen Schwerpunkt der Fremdbeurteilung.

Sommer 2004:

Die Verantwortlichen entwickeln neue Zielsetzungen. Die Qualitätsstandards sind in überarbeiteter Form für alle Schulstufen verbindlich und in das Schulqualitätsmanagement integriert.

Einleitung

Die Evaluation des Lernerfolges der 6. Klassen im Kanton Zürich von 1998/1999 brachte deutliche geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede in den Fächern Mathematik und Deutsch zu Tage. Diese Ergebnisse sind bedenklich, da sie deutlich machen, dass die tatsächliche Gleichstellung in der Schule, die im Zweckartikel des Zürcher Volksschulgesetzes festgehalten wird, nicht erreicht ist.

Obwohl Mädchen und Knaben, Frauen und Männer grundsätzlich gleichen Zugang zu allen schulischen und beruflichen Ausbildungsgängen haben und der Schulerfolg der Mädchen insgesamt höher ist (z.B. gemessen an den Noten, der Anzahl Repetentinnen und dem Anteil an Schülerinnen in Sonderschulen), setzen sie ihn unterschiedlich um, wie die stark geschlechtsspezifisch geprägte Berufs- und Studienfächerwahl zeigt. Mädchen und Knaben wählen auf der Sekundarstufe II und im tertiären Bildungsbereich andere Ausbildungswege. Dies hat mit Voraussetzungen zu tun, die in der Schule (mit-)geschaffen werden.

Das Problem der geschlechtsspezifischen Unterschiede in Schule und Unterricht ist schon seit längerer Zeit bekannt, Empfehlungen für Massnahmen wurden wiederholt formuliert und interessante Unterrichtsprojekte an verschiedenen Orten auch schon durchgeführt.

Eine breite Diskussion und nachhaltige Umsetzung fand aber bisher nicht statt.

In den Jahren 1972, 1981 und 1993 befasste sich die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) mit der Frage der gleichwertigen Förderung der Geschlechter. Standen in den 1970er und 1980er Jahren noch die konsequente Umsetzung des koedukativen Unterrichtes in allen Fächern im Vordergrund, rückten 1993 die geschlechtsspezifischen Unterschiede im koedukativen Unterricht ins Zentrum des Interesses. Die EDK erliess am 28. Oktober 1993 sieben Empfehlungen zur Gleichstellung von Frau und Mann im Bildungswesen. Diese betreffen den Unterricht, die Lehrerinnen- und Lehrerbildung, die Berufs- und Studienberatung, die Schulorganisation sowie die Schulentwicklung und die Forschung.

1996 hielt der Regierungsrat des Kantons Zürich in seiner Antwort auf eine kantonsrätliche Anfrage zum Stand der Umsetzung dieser EDK-Empfehlungen fest, dass in allen Bereichen Massnahmen ergriffen würden und die Empfehlungen grösstenteils umgesetzt seien. Die vorliegende Evaluation der 6. Klassen zeigt nun aber, dass eine gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben im Unterricht bisher nicht erreicht wurde und die bisher eingeleiteten Massnahmen somit nicht genügen.

Der vorliegende Bericht entstand aufgrund eines Beschlusses des Bildungsrates des Kantons Zürich, welcher am 5. Dezember 2000 von der Evaluation des Lernerfolges der 6. Klassen Kenntnis nahm. Im Sinne der Qualitätssicherung erwartet der Bildungsrat einen Bericht über umfassende Massnahmen zur gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben.

1. Die Ursachen von geschlechtsspezifischen Leistungsunterschieden in der Volksschule und Massnahmen für einen geschlechtergerechten Unterricht*

1.1. Die Ursachen der Leistungsunterschiede in Mathematik

In der Leistungsevaluation von Schülerinnen und Schülern der 6. Klasse der Primarschule im Kanton Zürich haben Urs Moser und Heinz Rhyn Geschlechterdifferenzen in Mathematik und Deutsch festgestellt, wobei die Mädchen einen Rückstand in Mathematik und die Knaben einen Rückstand in Deutsch aufweisen. Der Rückstand der Knaben in Deutsch konnte im Rahmen der Evaluation nicht erklärt werden. Anders verhält es sich bei den geringeren Leistungen der Mädchen in Mathematik. Die Autoren konnten nachweisen, dass das tiefere Selbstvertrauen der Mädchen in ihre Mathematikleistungsfähigkeit für die geringeren Leistungen ausschlaggebend ist.

Dieser Sachverhalt wird damit erstmals für die Primarschule belegt, war aber schon verschiedentlich in Studien zur Oberstufe festgestellt worden. Aufschlussreich ist die sogenannte **TIMSS-Studie („Third International Mathematics and Science Study“)**, welche die Leistungen in Mathematik und den Naturwissenschaften im internationalen Vergleich bei 13-15-Jährigen untersuchte. In der Auswertung der Schweizer Daten wurden in der 8. Klasse geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede nachgewiesen, die etwas grösser sind als die nun für die 6. Klasse im Kanton Zürich festgestellten (Moser u.a. 1997/Ramseier u.a. 1999). In der TIMSS-Studie wurde ein eindeutiger Zusammenhang zwischen Selbstvertrauen und Leistung nachgewiesen. Es zeigte sich, dass bei Mädchen Merkmale, die für die Leistungsbereitschaft entscheidend sind, wie das Interesse und das Selbstvertrauen, viel weniger ausgeprägt waren. Dies erklärte, warum die Leistungen der Mädchen in Mathematik und Physik geringer waren. Das geringere Interesse und Selbstvertrauen in die eigene Leistung erklärt die Geschlechterdifferenzen vollständig. Die Geschlechterdifferenz bezüglich Interesse und Selbstvertrauen ist in der Schweiz grösser als in den meisten anderen Ländern, und die Schweiz ist eines der wenigen Länder mit signifikanten Geschlechterunterschieden in der Mathematikleistung (Keller 1997).

Wie Moser und Rhyn festgestellt haben, sind es auch in der 6. Klasse im Kanton Zürich diese beiden Faktoren und nicht etwa ein Problem der Begabung, welche für die geringeren Mathematikleistungen der Mädchen verantwortlich sind, denn bei der kognitiven Leistungsfähigkeit wurden keine Geschlechterunterschiede festgestellt. Die Unterschiede in Selbstvertrauen, Interesse und Leistung entwickeln sich im Laufe der Schulzeit. Entscheidend ist somit die Frage, welche Faktoren das Selbstvertrauen und das Interesse beeinflussen und was die Schule dazu beiträgt.

* Wichtige Anregungen für Kapitel 1 verdanken wir Judith Unteregger-Mattenberger, „Geschlechtsrollen in Mathematik und Sprache: Ursachen und Massnahmen“, internes Typoskript, Bildungsdirektion Zürich, 2000.

1.2. Schulfächer haben ein Geschlecht

Sozialisationstheoretische Erklärungsansätze gehen davon aus, dass das alltagstheoretische gesellschaftliche Stereotypisieren von Tätigkeiten und Leistungen in männliche und weibliche Domänen zu unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen und Bewertungen für Mädchen und Knaben führen. Werden Schulfächer als männliche Domäne erachtet, wird angenommen, dass Knaben eher fähig sind, in diesen Fächern gute Leistungen zu erbringen. Mädchen haben selbst bei gleichen Leistungen weniger Selbstvertrauen und schätzen ihre Begabung in technischen Fächern grundsätzlich geringer ein als Knaben (Hannover/Bettge 1993).

In der TIMSS-Studie wurden solche Stereotypisierungen untersucht und festgestellt, dass sowohl Schülerinnen als auch Schüler Mathematik und Physik als männliche Domänen betrachten, während Sprachen als eher weiblich gelten. In den Naturwissenschaften wurde einzig Biologie wenig stereotypisiert bzw. eher der weiblichen Domäne zugeordnet. Schulfächer haben demnach ein Geschlecht und sie sind je nach Zuordnung zum eigenen oder anderen Geschlecht bei Mädchen und Knaben auch unterschiedlich beliebt.¹

Dies hat Konsequenzen: Wird Mathematik als männliche Domäne erachtet, trauen sich Mädchen mathematisches Denken weniger zu und erweisen sich beim mathematischen Problemlösen als weniger risikobereit. Sie entwickeln weniger Interesse und Selbstvertrauen in diesem Fach. Mit zunehmendem Alter (spätestens in der Adoleszenz) erweist sich die Wahl der richtigen Geschlechterrollen bzw. das Vermeiden von dem andern Geschlecht zugeordneten Rollen zudem als bedeutend für die Entwicklung der eigenen Geschlechtsidentität. Nebst der Furcht vor Misserfolg aufgrund des abnehmenden Selbstvertrauens wirkt sich nun auch die Furcht vor Erfolg negativ auf das Interesse und die Leistung von Mädchen in Mathematik aus - denn gute Mathematikleistungen stellen eine Bedrohung für die weibliche Geschlechteridentität dar, solange dieses Fach männlich besetzt ist (M. Horner 1970, Kinski 1999). Indem Mädchen Mathematik und Physik sehr viel weniger dem eigenen Geschlecht zuschreiben als die Knaben, ist für Mädchen die Identifikation mit diesen Fächern viel schwieriger.

Auf Grund der Daten der TIMSS-Studie differenziert Carmen Keller den Zusammenhang zwischen Selbstvertrauen und Zuschreibung des Faches zum eigenen Geschlecht folgendermassen:

- Mädchen, die Mathematik eher dem eigenen Geschlecht zuschreiben, haben ein besseres Selbstvertrauen in diesem Fach und ein höheres Interesse daran.
- Das Selbstvertrauen in Mathematik nimmt bei den Mädchen mit steigendem Schuljahr ab, weil Mädchen mit zunehmendem Alter Mathematik immer weniger als weibliche Domäne betrachten (Keller 1998).

¹ Vgl. Darstellung der Geschlechterpräferenzen von Schulfächern in Keller 1997, S. 140.

1.3. Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung und seine Folgen für die Mädchen

Zu Stereotypisierungen von Geschlechterrollen und Schulfächern tragen die Lehrerinnen und Lehrer bei, indem sie unterschiedliche Erwartungen gegenüber Mädchen und Knaben haben und ihre Leistungen im Unterricht unterschiedlich beurteilen.

Dies wurde ebenfalls in der TIMSS-Studie bestätigt, die gezeigt hat, dass nicht nur die SchülerInnen sondern auch die LehrerInnen die Leistungsfähigkeiten geschlechtsspezifisch einschätzen: Lehrpersonen stereotypisieren die Fächer Mathematik, Physik, Biologie und Sprachen noch stärker als ihre Schülerinnen und Schüler (Keller 1997). Im Falle von Mathematik und Naturwissenschaften wirkt sich dies negativ auf die Leistungsbereitschaft der Mädchen aus, weil die Schülerinnen die unterschiedlichen Erwartungen der Lehrpersonen betreffend Leistungsfähigkeit von Mädchen und Knaben wahrnehmen, d.h. die geschlechterstereotypen Erwartungen haben Einfluss auf das Interaktionsverhalten im Unterricht.² So belegt die TIMSS-Studie folgende Zusammenhänge:

- Mädchen, die von ihrer Lehrperson **hohe Erwartungen** wahrnehmen, haben ein höheres Selbstvertrauen und Interesse an Mathematik.
- Je stärker Lehrpersonen Mathematik als **männliche Domäne stereotypisieren**, desto geringer ist das Selbstvertrauen der Mädchen in ihrer Klasse (Keller 1998).

Wenn die Mädchen dann aufgrund ihres gesunkenen Selbstvertrauens tatsächlich auch schlechtere Leistungen in Mathematik erreichen, schliesst sich der Kreis. Dieses Phänomen wird in der pädagogischen Psychologie als „Pygmalion-Effekt“ beschrieben resp. als „sich selbsterfüllende Prophezeiung“ (Moser/Notter 2000).

Dieser Einfluss der Schule auf das geschlechtsspezifische Stereotypisieren von Schulfächern und die daraus resultierenden Auswirkungen auf Interesse, Selbstvertrauen und Leistungen der Mädchen kann als Teil des **heimlichen Lehrplanes der Geschlechtererziehung** gesehen werden. Der Begriff des heimlichen Lehrplanes („hidden curriculum“) bezeichnet die Tatsache, dass neben den im offiziellen Lehrplan festgehaltenen Unterrichtsinhalten und -zielen in der Schule auch nicht-intendierte Inhalte weitergegeben werden, die den Unterricht sogar stärker bestimmen können als die erklärten Unterrichtsziele.

Seit über 20 Jahren wird in verschiedenen Studien aufgezeigt, wie im formal koeduzierten Unterricht ein heimlicher Lehrplan der Geschlechtererziehung wirkt. Das heisst, entgegen der Absicht einer gleichen Erziehung der Geschlechter werden in Schule und Unterricht Geschlechterstereotypen in Denken und Handeln reproduziert und sogar verstärkt (vgl. Lauer u.a. 1997, Keller 1998). Über die Interaktionen im Unterricht, über Normen, Werte, Rollenmuster und Verhaltensweisen der Lehrpersonen, in den Unterrichtsmedien und über

² Lehrerinnen und Lehrer erwarten tendenziell weniger von Mädchen, rufen sie weniger auf und loben sie weniger. Die unterschiedlichen Wahrnehmungen seitens der Schüler und Schülerinnen wurden sogar in solchen Klassen festgestellt, in welchen Lehrpersonen Schülerinnen und Schüler, von denen sie geringere

strukturelle Rahmenbedingungen der Institution Schule werden entsprechende Signale, Botschaften und Inhalte vermittelt.

Hauptbestandteile und Wirkungsweisen des heimlichen Lehrplanes lassen sich anhand der vorliegenden Untersuchungen wie folgt zusammenfassen (vgl. Lauer u.a. 1997):

- **Interaktionen und Interaktionsmuster**

In den sozialen Interaktionen zwischen LehrerInnen und SchülerInnen im Unterricht lässt sich feststellen, dass die Lehrpersonen von Geschlechterstereotypen geprägt sind, die ihr Denken und Handeln beeinflussen. Dies zeigt sich im **alltäglichen Sprachgebrauch**, in der unterschiedlichen Aufmerksamkeitsverteilung (Knaben dominieren bei Interaktionen im Schulzimmer und erhalten mehr Aufmerksamkeit von der Lehrerin oder dem Lehrer, selbst dann, wenn diese bewusst dagegensteuern wollen), in geschlechtsspezifischen **Erwartungen und Zuschreibungen** (geschlechtsstereotype Erwartungen an Mädchen und Knaben in bestimmten Fächern), in Unterschieden bei der **Attribuierung** (Mädchen werden eher für Fleiss gelobt, Knaben eher für Intelligenz) und in unterschiedlichen Rollen und **Aufgaben**, die Knaben und Mädchen zugewiesen werden (Mädchen werden aufgrund ihrer sozialen Kompetenzen oft als soziale Puffer zur Zivilisierung von "wildem" Knaben eingesetzt). Diese Interaktionsmuster bleiben oft unbewusst bzw. unreflektiert. Die meisten LehrerInnen sind der Ansicht, dass es keinen Unterschied gebe, wie sie Mädchen und Knaben behandeln, auf der Handlungsebene werden aber Unterschiede sichtbar. Für die Lehrenden werden diese jedoch oft erst durch Beobachtung und intensive Reflexionsprozesse klar (Böhnisch 1995).

- **Unterrichtsthemen und -medien**

Rollenbilder in den Schulbüchern sind ein ausführlich untersuchter Teilbereich des heimlichen Lehrplanes. Es wurde nachgewiesen, dass in vielen Lehrmitteln nach wie vor geschlechtsstereotype Darstellungen vorhanden sind: Frauen und Mädchen kommen nicht nur seltener vor, ihr Leben und ihre Leistungen sind zudem weniger vielfältig und werden weniger vorteilhaft dargestellt. Die Aufgabenstellungen und -kontexte berücksichtigen oft nicht die spezifischen Interessen von Mädchen und Knaben (vgl. Schweiz. Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten 2000).

- **Rahmenbedingungen der Institution Schule**

Die geschlechtsspezifische Verteilung der Lehrkräfte auf die verschiedenen Schulstufen hat zur Folge, dass den Knaben männliche Vorbilder im Vorschulalter und in den ersten Jahren der Volksschule fehlen, während die Mädchen ab der Oberstufe und in der höheren Bildung nur selten Frauen als Vorbilder antreffen. Ausserdem sind in den höheren Hierarchien von Schule und Schulwesen Frauen (z.B. als Schulleiterinnen) unterrepräsentiert.

Leistungen erwarteten, besonders unterstützten. Offenbar werden stereotype Erwartungen nicht nur in sichtbaren Interaktionen (Aufrufen, Loben) vermittelt, sondern auch nonverbal.

1.4. Die Auswirkungen des heimlichen Lehrplanes auf die Knaben

Die Knaben werden durch die im heimlichen Lehrplan vermittelten Geschlechtsstereotypen ebenfalls in ihrer Entfaltung beeinträchtigt. So sind die Erklärungen für die geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede in Deutsch mit grosser Wahrscheinlichkeit ebenfalls in den Auswirkungen des heimlichen Lehrplanes zu suchen.

Geschlechterdifferenzen im Schriftspracherwerb sind aus verschiedenen nationalen und internationalen Studien bekannt.³ Dabei erbrachten die Mädchen jeweils in fast allen Ländern höhere Leistungen als die Knaben, wobei die Unterschiede allerdings mit zunehmendem Schuljahr abnehmen oder verschwinden (Richter 1996).

In verschiedenen Untersuchungen werden die geschlechtsspezifischen Unterschiede in bezug auf verschiedene Kategorien des Spracherwerbs ausdifferenziert:

- **Bedeutung von Wörtern:** Grundschulkinder unterscheiden deutlich zwischen Wörtern, die für das jeweils eigene und andere Geschlecht beim Schreiben besonders bedeutsam sind. Bei persönlichen Lieblingswörtern sind ebenfalls signifikante Geschlechterdifferenzen feststellbar. Geschlechtsspezifisch bedeutsame Wörter und Lieblingswörter entsprechen dabei den herkömmlichen Geschlechtsrollenstereotypen.⁴
- **Rechtschreibung und Schreibinhalte:** Wörter, die den als geschlechtsspezifisch eingeschätzten Inhaltsbereichen entstammen, werden vom jeweiligen Geschlecht häufiger richtig geschrieben als andere Wörter mit vergleichbarer Schwierigkeit. In freien Texten finden sich erhebliche Unterschiede in den dargestellten Inhaltsbereichen und den dafür verwendeten Wörtern, welche ebenfalls den bekannten Stereotypen entsprechen.
- **Lesekompetenzen und Leseinteressen:** Knaben entwickeln bei Sach- und Gebrauchstexten spezifische Kompetenzen, während die Mädchen in erzählenden Texten überlegen sind. Knaben zeigen eher ein an Informationsbeschaffung und Unterhaltung orientiertes Leseverhalten und bevorzugen Abenteuer- und Sachbücher sowie Gebrauchstexte, während Mädchen eher Belletristik und Texte mit sozial-emotionalem Inhalt wählen.

Diese Unterschiede in Spracherwerb und Lesesozialisation sind Teil der geschlechtsspezifischen Sozialisation. Auf welche Weise der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung hier verstärkend wirkt, wurde bisher allerdings nicht so detailliert erforscht wie für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer. Die im Rahmen von TIMSS durchgeführten Untersuchungen der Beliebtheit und Zuordnung von Schulfächern zum einen oder andern Geschlecht zeigen aber deutlich, dass die Sprachfächer zu den unbeliebtesten Schulfächern der Knaben gehören (wobei in der Deutschschweiz Französisch noch unbeliebter ist

³ So z.B. aus der IEA-Study of Reading Literacy, in der die Sprachleistungen von 9- und 14-jährigen Kindern aus 32 Ländern untersucht und miteinander verglichen wurden. Dabei erbrachten die 9-jährigen Mädchen in allen Ländern höhere Leistungen, die 14-Jährigen noch in den meisten Ländern, wobei der Unterschied allerdings abnahm (Richter 1996). Vgl. auch „International Adult Literacy Survey“ (Notter u.a. 1999).

⁴ Die Knabenwörter kommen vorwiegend aus den Bereichen: Sport, Aggression/Angst, Technik, Sex- und Tabuwörter, Englisch; die Mädchenwörter aus Tierwelt, Natur, Menschen, musische Tätigkeiten, nichttechnische Spiele (Richter 1996).

als Deutsch, während Englisch deutlich weiter vorne rangiert).⁵ Mädchen und Knaben betrachten die Sprachfächer als weibliche Domäne und die Lehrkräfte stereotypisieren sie sogar noch stärker als weibliche Fächer. Indem die Knaben Sprachen eher den Mädchen zuschreiben, ist ihre Identifikation mit den Sprachfächern schwieriger (Keller 1997). Und auch hier gilt, dass das Ausmass der unterschiedlichen Zuschreibung der Fächer zum eigenen oder andern Geschlecht sich mit steigendem Schuljahr vergrössert (Keller 1998). Dies sind klare Hinweise auf eine Mitbeteiligung der Schule. Der genaue Zusammenhang zwischen der Stereotypisierung und der Leistungsdifferenz in den Sprachfächern wurde im Rahmen von TIMSS nicht untersucht. Hingegen zeigen Moser und Rhy in ihrer Evaluation der 6. Klasse, dass bei den Knaben in Deutsch der Zusammenhang zwischen Selbstvertrauen und Leistung eine viel kleinere Rolle spielt als dies bei Mädchen in Mathematik der Fall ist. Knaben erbringen auch bei gleich grossem Selbstvertrauen wie Mädchen schlechtere Leistungen als diese in Deutsch, d.h. die Leistungsdifferenzen können nicht vollständig mit dem geringeren Selbstvertrauen erklärt werden. Die Ursachen müssen also noch anderswo liegen, konnten in der Evaluation aber nicht weiter untersucht werden.

Hingegen ist klar, dass sich die Stereotypisierung von Sprachfächern als weibliche Fächer nicht so nachhaltig auf Selbstvertrauen und Leistungen der Knaben auswirkt, wie dies für die Mädchen in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern der Fall ist. Die Leistungsdifferenzen in Deutsch gleichen sich ausserdem bis zum Ende der Schulzeit aus und haben keine vergleichbaren gesellschaftlich nachteiligen Wirkungen etwa in bezug auf Berufswahl und Studienwahl. Nach der Schulzeit verwandelt sich der Rückstand sogar in einen Vorsprung. Dies ist das Fazit der AutorInnen, welche den Schweizer Bericht zum „International Adult Literacy Survey“ verfasst haben (Notter u.a 1999).

Dennoch besteht Handlungsbedarf, die Ursachen für die Leistungsdifferenzen der Knaben in den Sprachfächern genauer unter die Lupe zu nehmen und die Wirkungsweise des heimlichen Lehrplans auf Knaben besser zu untersuchen. Zu prüfen wären Ansätze, welche die geschlechtsspezifischen Schreib- und Leseleistungen damit erklären, dass Wortschatz, Leseinteressen, Textsorten und Inhalte der Knaben in der Schule zuwenig berücksichtigt werden (Richter 1996). Würden sich diesen Annahmen bestätigen, ist aber darauf zu achten, dass den Knaben nicht in einem weiteren Fach mehr Raum für ihre spezifischen Interessen gegeben wird, was dann zu Lasten der Mädchen ginge. Um dies zu verhindern, müsste gleichzeitig an die Erkenntnisse der Koedukationsforschung angeknüpft werden, welche das Verhalten von Knaben im koeduzierten Unterricht und das darauf bezogene pädagogische Handeln problematisiert hat. Diesbezügliche Untersuchungen weisen darauf hin, dass Knaben:

- den Unterricht oft dominieren und einen grossen Teil der negativen Aufmerksamkeit der Lehrkräfte auf sich ziehen, indem sie den Unterricht häufiger stören.
- sich in der Schule weniger an die Regeln und Umgangsformen des sozialen Miteinander halten und mehr Probleme mit Gewalt bereiten.

⁵ Dies bestätigte kürzlich auch eine Untersuchung der Bildungsplanung Zentralschweiz, die Einstellungen und Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Geschichte mass und dazu eine Rangliste der Beliebtheit der Schulfächer erstellte (Barth u.a. 2000).

- oft einen männlichen Überlegenheitsanspruch praktizieren, indem sie sich statushöher definieren, mehr Raum beanspruchen und Leistungen und Denken von Mädchen abwerten (vgl. Kaiser 1997, Böhnisch 1995).

Diese Haltungen und Verhaltensweisen spiegeln sich in den Erwartungen der LehrerInnen, die im allgemeinen davon ausgehen, dass Disziplinstörungen in erster Linie von Knaben kommen, diese aggressiver und unruhiger sind und mehr Lernschwierigkeiten haben. Vielen Lehrkräften scheint es deshalb pädagogisch erforderlich, den Stoff möglichst für Knaben interessant zu machen und Themen auszuwählen, die Knaben spannend finden, um diese besser in den Unterricht einbinden zu können (Böhnisch 1995). Dies bedeutet einerseits, dass sich Knaben mit ihrem Verhalten oft durchsetzen können, wodurch ihr stereotypes Verhalten in der Schule noch verstärkt wird. Andererseits wird in den letzten Jahren unter zunehmender Beteiligung von männlichen Forschern und Pädagogen vermehrt sichtbar gemacht, dass diese Bevorzugung von Knaben auch eine Kehrseite hat, die aus kognitiven, sozialen und emotionalen Lernnachteilen der Knaben besteht. So sind Knaben z.B. in Sonderklassen überdurchschnittlich stark vertreten und in vielen Ländern ist der Schulerfolg von Knaben insgesamt tiefer als derjenige der Mädchen.⁶ Die erhöhte Aufmerksamkeit für Knaben im Unterricht ist oft eine Reaktion auf deren Defizite im Sozialverhalten. Viele Knaben verfügen über weniger ausgeprägte soziale Kompetenzen. Mädchen werden in der Schule häufig damit beauftragt, im Dienste eines geregelten Unterrichts Knaben zu unterstützen. Die sozialen und kommunikativen Kompetenzen, die Mädchen hierfür mitbringen und zusätzlich entwickeln, werden allerdings oft nicht ausdrücklich als solche anerkannt und bei Knaben werden diese Kompetenzen zu selten bewusst gefördert.

Aufgrund dieser Phänomene vermuten verschiedene AutorInnen einen Zusammenhang zwischen den defizitären Seiten der männlichen Sozialisation und geschlechtsspezifischen Unterschieden in den Sprachfächern, deren Ursachen sie als Ausdruck der bei Knaben zu wenig geförderten kommunikativen und sozialen Kompetenzen sehen (Schnack 1994, Lauer 1997). Dies gilt es empirisch zu prüfen sowie aus den Befunden Massnahmen abzuleiten, die beiden Geschlechtern gerecht werden.⁷

⁶ Im Kanton Zürich sind Knaben in den Sonderschulen doppelt so stark vertreten wie Mädchen (vgl. Bildungsdirektion, Die Schulen im Kanton Zürich 1999/2000, 2001).

⁷ Auf pädagogische Praxis bezogene Konzepte liegen hauptsächlich im Bereich der ausserschulischen Jugendarbeit vor (vgl. Glücks/Ottemeier-Glücks, 1996).

1.5. Voraussetzungen für einen geschlechtergerechten Unterricht in Mathematik

Aufschlussreich für einen mädchengerechten Unterricht in Mathematik sind die Ergebnisse einer Nationalfondsstudie zur reflektierten Koedukation im Physikunterricht auf der Oberstufe (Herzog u.a. 1998). Von den Erkenntnissen dieser Interventionsstudie kann profitiert werden für die Entwicklung von Massnahmen im Mathematikunterricht und in der Computeranwendung auf der Primarstufe.

Ziel der Nationalfondsstudie war es, Massnahmen zu entwickeln, welche die Situation der Mädchen im koedukativen Unterricht verbessern, ohne die Jungen zu benachteiligen. Dazu wurden für 26 Gymnasial- und Seminarklassen zwei Unterrichtseinheiten zu Optik und Kinematik mit je zwanzig Lektionen entwickelt und ausgewertet.

Beachtet wurden die folgenden sieben Kriterien:

- **Vorerfahrungen:** Didaktische Reflexion der Vorkenntnisse von Mädchen und Knaben; Beispiele und Veranschaulichungen orientieren sich an den unterschiedlichen auserschulischen Erfahrungen von Mädchen und Knaben.
- **Sprache:** Mässige Verwendung von Fachsprache im Unterricht; kein unreflektierter Gebrauch von Fachausdrücken, die hauptsächlich einem Geschlecht vertraut sind; Klärung von Begriffen, die auch im Alltag verwendet werden; Differenz zwischen phänomenaler und modellhafter Wirklichkeit auch in der Sprache nachvollziehbar machen.
- **Kontextbezug:** Einbettung der Themen und Inhalte in aktuelle gesellschaftliche Probleme; wissenschaftshistorischen und -theoretischen Bezug herstellen, Nutzen für den Alltag und für andere Fächer aufzeigen.
- **Lernstil:** Berücksichtigung besonderer Lern- und Arbeitsvorlieben von Mädchen, z.B. kooperatives Verhalten, geschlechtshomogene Gruppenarbeiten, möglichst aktive Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Unterricht.
- **Kommunikation:** Argumentative, kommunikative Unterrichtsgestaltung; Klasse setzt sich experimentell und argumentierend mit Lerngegenstand auseinander und verschafft sich Zugang zu Begriffen.
- **Attribuierung:** Vermeiden von unvorteilhaften Leistungszuweisungen; keine Stereotypisierung von Erfolg oder Misserfolg nach Geschlecht, Stärkung des Leistungsselbstvertrauens bei beiden Geschlechtern.
- **Geschlechteridentität:** Vermeidung von Zuweisung der Fächer in männliche bzw. weibliche Domänen, damit die Teilnahme am Unterricht nicht in Widerspruch zur eigenen Geschlechteridentität gerät.

Die Berücksichtigung dieser Kriterien hatte eine wirksame Verbesserung der Situation der Schülerinnen zur Folge. In jenen Klassen, in denen viele dieser mädchengerechten Kriterien verwirklicht wurden, nahm das Interesse der Mädchen am Fach über die Zeit der Intervention zu und die Leistungen der ganzen Klasse stiegen insgesamt im Verhältnis zur Zunahme der Mädchengerechtigkeit. Mädchengerechter Unterricht ist somit sowohl geschlechtergerechter Unterricht als auch Unterricht von hoher Qualität.

Zu einzelnen Kriterien liegen weitere Ergebnisse aus den Untersuchungen zum Programm Mathe 2000 vor, die zeigen, dass mit spezifischen didaktischen Massnahmen die schlechteren Voraussetzungen der Mädchen im Selbstvertrauen verbessert werden können (Mathe 2000, 1997). Als den Mädchen - wenig risikobereit, um Fehler zu vermeiden - genügend Zeit eingeräumt wurde, sich mit dem Kontext von mathematischen Aufgaben vertraut zu machen, erbrachten sie gute Leistungen und schnitten später bei schwierigen Aufgaben sogar besser ab als Knaben. Dabei kam die grössere Sorgfalt der Mädchen der Leistungsqualität zu Gute. Für Schülerinnen *und* Schüler ist eine sorgfältige Einführung wichtig, ebenso ein Unterrichtsklima, das Mut macht zum Experimentieren und Explorieren sowie im Hinblick auf Fehler angstfrei ist. Davon können besonders Mädchen, aber auch Schüler mit Schwierigkeiten profitieren. In bezug auf die Kriterien "Sprache" und "Kontextbezug" wurde nachgewiesen, dass Mädchen gute Ergebnisse beim Lösen von mathematischen Problemen erzielen können, wenn sie die Fragestellung den eigenen Denkstrukturen anpassen und in eine eigene Geschichte umschreiben konnten (Hollenstein 1996).

Dies zeigt, dass die zur Verbesserung der Lernsituation der Mädchen notwendigen Massnahmen umfassend sein und gleichermassen das Verhalten und die Einstellung der Lehrperson betreffen müssen, wie die Didaktik, das Unterrichtsmaterial, die Lehrmittel und die Unterrichtsorganisation. Zu prüfen wäre in diesem Zusammenhang auch eine Unterrichtsstrategie, bekannt als "**Complex Instruction**" (CI), die alle diese Aspekte berücksichtigt und die im Zusammenhang mit Geschlechterrollen, aber auch zur Verbesserung der Chancen von fremdsprachigen Kindern ab der Primarschule eingesetzt werden kann. Complex Instruction (CI) ist eine in der Schweiz noch wenig bekannte, in den USA, in verschiedenen europäischen Ländern und Israel erforschte Unterrichtsstrategie, um in heterogenen, kooperativen Gruppen Leistungen auf hohem Niveau zu erzielen.⁸ Dabei werden mit gezielten Interventionen Statusunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern, welche die Kommunikation und gegenseitige Unterstützung sowie Lernerfolge verhindern, abgebaut. Mit dieser Unterrichtsstrategie war es möglich, in Primarschulklassen Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern abzubauen, z. B. bei der Zuschreibung der Führungsrolle in gemischtgeschlechtlichen Gruppen oder bei Interaktionen (Leal-Idrogo, 1997, Cohen/Lotan, 1997).

Weil die Statusunterschiede zwischen Mädchen und Knaben einen negativen Einfluss auf die Leistungsbereitschaft und den Lernerfolg von Mädchen haben, müssen Massnahmen entwickelt werden, welche die Wurzeln dieses Problems anpacken. Das bedeutet, dass die Interaktionen zwischen Mädchen und Knaben, die gegenseitigen Leistungserwartungen und die gegenseitige Anerkennung vermehrt ins Zentrum rücken müssen. Es gilt daher, einerseits einen bewussten Umgang mit Heterogenität, d.h. mit den sozialisations- und herkunftsbedingten Unterschieden im ko-educativen Unterricht, zu finden und andererseits einer Reproduktion oder Verstärkung der Unterschiede entgegenzuwirken.

⁸ Zur Lösung von offenen Problemstellungen ist bei CI eine Gruppenstruktur mit verschiedenen Rollen vorgesehen, welche die einzelnen Mitglieder im Turnus übernehmen. Alle Lernenden sind individuell für ihre eigene Leistung und das Ergebnis der ganzen Gruppe verantwortlich. Dabei versucht die Lehrperson, Fähigkeiten von Kindern mit niederem Status ins Zentrum der Gruppe zu rücken, indem diese Kinder als Expertinnen und Experten für den Erfolg der Gruppe unentbehrlich gemacht und dadurch sozial anerkannt

1.6. Gleichstellung als Querschnittsaufgabe in Schule und Bildungswesen

Der aufgezeigte Kontext der Ursachen von geschlechtsspezifischen Leistungsunterschieden macht deutlich, dass sich der heimliche Lehrplan nicht nur in den geschlechtsspezifischen Leistungen in mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlichen Fächern manifestiert, sondern auf verschiedensten Ebenen von Schule und Unterricht geschlechtsspezifisches Denken und Handeln fördert. Durch stereotype Zuordnungen und Erwartungen werden sowohl Mädchen als auch Knaben in der Entfaltung ihrer jeweiligen individuellen Stärken und Schwächen gehindert. Geschlechtsstereotype Zuschreibungen müssen ausser Kraft gesetzt werden, damit sich Mädchen und Knaben unabhängig ihres Geschlechtes in allen Fächern gemäss ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten entfalten können. Schulfächer dürfen kein Geschlecht haben, da sich sonst die Kinder und Jugendlichen tendenziell mit denjenigen Fächern identifizieren und diejenigen Interessen und Fähigkeiten erwerben, die der eigenen Geschlechtsidentität entsprechen.

Massnahmen zur geschlechtergerechten (d.h. nicht geschlechtsstereotypen) Förderung von Mädchen und Knaben müssen gleichzeitig auf verschiedenen Ebenen ansetzen. Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung muss bewusst gemacht und reflektiert werden. Weiter besteht etwa Handlungsbedarf in der Aus- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer, bei der Entwicklung geeigneter Lehrmittel und Unterrichtseinheiten sowie im sozialen Umfeld des Unterrichts, insbesondere beim Verhalten und den Haltungen der Lehrpersonen. Sollen Massnahmen nachhaltig greifen, müssen sie im ganzen Bildungswesen institutionell und bildungspolitisch abgestützt sein. Gleichstellung und Genderaspekte sind deshalb als **Qualitätsmerkmal** und **Querschnittsthema** in allen Ebenen der Schule und des Bildungssystems zu etablieren und in Evaluationen zu überprüfen.

2. Der Handlungsbedarf in Volksschule und LehrerInnenbildung im Kanton Zürich

2.1. Gleichstellung als Querschnittaufgabe im Rahmen der Volksschule des Kantons Zürich

Unterschiedliche Leistungen von Schülerinnen und Schülern in Mathematik und Deutsch verweisen auf ein komplexes Zusammenspiel. Die geschlechtsspezifische Stereotypenbildung, die Unterschiede in Selbstvertrauen, Motivation und Interesse von Mädchen und Knaben und die damit verbundenen geschlechtsspezifischen Beschränkungen entstehen nicht allein in den beiden evaluierten Fächern. Vielmehr spiegeln die dort gemessenen Leistungsunterschiede wie in einem Brennglas tieferliegende Zusammenhänge. Trotz theoretischem Anspruch der Schule und der meisten Lehrkräfte, Mädchen und Knaben gleichermassen zu fördern, verstärkt auch die Schule indirekt und meist ungewollt die Unterschiede eher, als dass sie sie verringert. Schulfächer haben in der Wahrnehmung der Kinder - und noch stärker in der Wahrnehmung der Lehrpersonen - ein Geschlecht. Und diese Vorstellungen beeinflussen den Lernerfolg entscheidend.

Es wäre deswegen zu eng, nur Massnahmen im Bereich von Mathematik und Deutsch aufzuzeigen. Es nützt wenig, wenn in Mathematik Stereotypen bewusst reflektiert werden, gleichzeitig aber das Heimatkunde- und Geschichtsbuch auf überholten Rollenbildern aufbaut, die Kinder auf der Vorbildebene täglich erleben, dass die Fachleute im neuen Bereich Computer fast ausschliesslich Männer sind und in der Schulleitung kaum eine Frau vertreten ist und die Knaben den Unterricht mit Störungen oder ihren Interessen offensichtlich dominieren.

Für eine gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule ist die **Handlungskompetenz der Lehrpersonen** im Alltag entscheidend. Sie sind es, welche die wichtige Arbeit mit den Kindern leisten. Sie sind daher in ihrer Aufgabe konkret zu unterstützen. Es geht allerdings nicht darum, den angesichts der Reformprozesse bereits stark geforderten Lehrpersonen aufwändige Aufgaben zuzuweisen oder lange Weiterbildungen vorzuschreiben. Vielmehr gilt es, das Thema Gleichstellung als Querschnittaufgabe wahrzunehmen.

In der nachfolgenden Grafik sind schematisch und vereinfacht verschiedene Felder skizziert, die auf den Unterricht einwirken, beziehungsweise mit ihm zusammenhängen. Im Zentrum steht das **Ziel der gleichwertigen Förderung** von Mädchen und Knaben und als wichtigstes Potential zur Erreichung dieses Ziels die **Handlungskompetenz der Lehrpersonen**. Auf dem äusseren Ring sind pro Feld zwei bis drei zentrale Massnahmen beispielhaft genannt. Diese können ihren Teil zu einer gleichwertigen Förderung beitragen

Bildungsdirektion

**Qualitätsentwicklung
Bildungsmonitoring:**
Gezielte Evaluationen zur
Wirksamkeit der Massnahmen

Lehrpläne:
Ausrichtung an Interessen und Vorerfahrungen von Mädchen und Knaben
Keine Stereotypen in Inhalten (Vielfalt als Prinzip)

Lehrmittel:
Ausrichtung an Interessen und Vorerfahrungen von Mädchen und Knaben
Keine Stereotypen in Bild und Text (Vielfalt als Prinzip)

**Ausbildung von
Lehrpersonen:**
Gender als Querschnittsthema in der Grundausbildung
Vertiefungsmodule zum Umgang mit Heterogenität

**Weiterbildung und
Beratung von
Lehrpersonen:**
Dimension Geschlecht wird in Angebote integriert
Spezifische Module zum Umgang mit Differenz

**Qualitätsentwicklung
Fremdevaluation:**
Integration von Gender als Dimension in das Qualitätshandbuch
Gleichstellung als neuer kantonaler Schwerpunkt der Fremdevaluation

**Gleichwertige Förderung
von Mädchen und
Knaben im Unterricht**

**Handlungskompetenz
der Lehrpersonen als
Potenzial**

**Forschung, Entwicklung
und Dienstleistungen:**
Gender- und Geschlechterforschung als Schwerpunkt
Entwicklung von Praxiskonzepten und Hilfestellungen für Schulen

Reformprojekte / Schulen

**Qualitätsentwicklung
Selbstevaluation:**
Beobachtung im Rahmen kollegialer Beratung
Gleichstellung als Schwerpunktthema
Gender als Dimension bei allen Schwerpunktthemen der Schulen

**Schulbegleitung und
Schulentwicklung:**
Integration von Gleichstellung als Querschnittsthema in Beratung und in Unterlagen / Handbücher und Projektunterlagen mit Hilfestellungen im Bereich Gender für Schulen

**Schulleitungen und
Personalführung:**
Ausgewogene Besetzung von Leitungspositionen mit Frauen und Männern
Möglichkeit der Teilzeitarbeit auch auf Leitungsebene und in Teamleitungen

Elternmitwirkung:
Sensibilisierung im Rahmen von Angeboten der Elternbildung / Nachweis der Elternmitwirkung als Qualifikation

**Schulung von
Behörden:**
Gezielte Sensibilisierung der Schulbehörden für Beurteilung und Anstellungen
Gender in Angebote integrieren

Pädagogische Hochschule Zürich

und den Lehrpersonen Grundlagen, Instrumente und Ressourcen liefern, damit sie diesen Anspruch im Alltag erfüllen können.

Was hier exemplarisch dargestellt wird, entspricht auf der theoretischen Ebene zwei Ansätzen, nämlich einem **systemischen Verständnis von Prozessen**, das die Wechselwirkung verschiedener Elemente betont sowie dem Konzept des **„Gender Mainstreaming“**, meist übersetzt mit **„Gleichstellung als Querschnittaufgabe“**. Dieses letztere meint, dass bei jeder Entscheidung, bei jedem Projekt und bei jeder Massnahme überlegt wird, wie sich dieses auf Mädchen und Knaben (resp. auf Frauen und Männer) auswirkt und inwiefern dies zur gleichwertigen Förderung und gerechten Verteilung der Ressourcen und Chancen beiträgt oder nicht. Gleichstellung wird also nicht als separates Thema verstanden, sondern als Grundprinzip, das in der täglichen Arbeit beachtet und mit Inhalt gefüllt wird, als Dimension, die bei jeder Handlung berücksichtigt wird.¹

Dieser Ansatz fordert einen hohen Bewusstseinsgrad und breites Gleichstellungswissen aller Handelnden, insbesondere der Führungspersonen. Zudem sind konkrete Hilfestellungen wie Standards oder Checklisten als Instrumente in komplexen Situationen notwendig. Nur so kann gewährleistet werden, dass die geschlechtsspezifischen Dimensionen nicht vergessen gehen.

Um eine gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben zu erreichen, braucht es eine verbindliche Verankerung im **Leistungsauftrag** der Bildungsverantwortlichen zur Präzisierung und Erweiterung der abstrakten Vorgabe im Gesetz². Tatsächliche Gleichstellung von Mädchen und Knaben in der Schule zu garantieren, ist auch eine **Führungsaufgabe**. Zugleich müssen **Instrumente** und Hilfsmittel geschaffen werden, um die Verantwortlichen bei der Ableitung konkreter **Massnahmen** in ihrem Bereich zu unterstützen. Zentral ist dabei, dass für die Umsetzung entsprechende **Ressourcen** bereitgestellt werden (z.B. für die Bildung von Arbeitsgruppen, die Finanzierung externer Expertinnen und Experten, interne Weiterbildung oder für Koordinationsaufgaben). Schliesslich ist im Rahmen der üblichen Qualitätssicherung und -entwicklung zu überprüfen, was die Massnahmen bewirkt haben. Weil es sich um komplexe Zusammenhänge handelt, muss für eine nachhaltige Veränderung genügend Zeit eingerechnet werden.

Da der Anlass für diesen Bericht die Evaluation der sechsten Klassen war, werden vor allem mögliche Massnahmen im Bereich der Volksschule aufgezeigt. Die Stereotypisierung von Fächern und die unterschiedliche Wahrnehmung von Mädchen und Knaben sowie deren Folgen sind aber **stufenübergreifende Phänomene**. Sollen längerfristig die Massnahmen auf der Volksschule greifen, müssen im Kindergarten und in den nachfolgenden Schulstufen (insbesondere die Berufsschulen und Mittelschulen) entsprechende

¹ Vgl. zum Konzept des Gender Mainstreaming: Eidgenössische Kommission für Frauenfragen (Hrsg.). Gender Mainstreaming, in: Frauenfragen Bd.1/1999.

² Vgl. Antrag des Regierungsrates vom 9. Mai 2001, Entwurf des Volksschulgesetzes, § 2: „Die Volksschule (...)fördert Mädchen und Knaben gleichermassen.“

Anstrengungen erfolgen. Sinnvoll wäre ein zweistufiges Verfahren: Massnahmen bei der Volksschule und der Ausbildung der Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe I einzuleiten, die Resultate auszuwerten und in einem zweiten Schritt auf die anderen Stufen anzupassen und zu übertragen.

2.2. Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der Volksschulreform

Im Rahmen der aktuellen Volksschulreform gibt es kein spezifisches Projekt, das die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben als Hauptziel hat. Andere Themen und Neuerungen werden angepackt, so etwa das Schulprojekt 21 mit Frühenglisch, Computer, eigenständigem und kooperativem Lernen, die Teilautonomie der Volksschulen (TAV), Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS), die Reorganisation des sonderpädagogischen Angebots (RESA) und die Neue Schulaufsicht.

Von einem zusätzlichen, gesonderten Projekt zum Thema Gleichstellung ist zum jetzigen Zeitpunkt abzuraten. Wirkungsvoller ist es in der aktuellen Situation, die Genderperspektive in die laufenden Reformprojekte einzubauen. Wo Veränderungen anstehen, kann Neues leichter eingebracht werden als in bestehende Strukturen. Zudem werden Lehrpersonen nicht zusätzlich belastet; sie erweitern ihre Genderkompetenzen (d.h. Handlungskompetenzen in bezug auf geschlechtsspezifische Aspekte ihrer Arbeit)³ bei der konkreten Arbeit an den Projekten. Auf der Ebene der Bildungsdirektion ist bei diesem Ansatz hingegen ein zusätzlicher Aufwand notwendig zur Formulierung von Zielen, dem Bereitstellen von Checklisten, der Überarbeitung von Materialien, für Koordinationsaufgaben etc.

Aus den Reformprojekten haben wir für diesen Bericht zwei Projekte herausgegriffen, die unseres Erachtens eine zentrale Rolle für die Integration der Gleichstellung als Querschnittsaufgabe einnehmen können: die geplante flächendeckende **Einführung des Computers** in der Volksschule sowie der **Aufbau des Schulqualitätsmanagements**.

2.2.1. Einführung des Computers

In jedem Schulzimmer sollen in ein paar Jahren mindestens zwei Computer stehen. Der Einsatz des Computers im Unterricht muss gelernt sein, d.h. es braucht fachliches Know-how, Support in den Schulen und gezielte pädagogische Konzepte. Hier ist es besonders wichtig, Genderperspektiven konsequent einzubringen. Beim Umgang mit dem Computer zeigen sich nämlich vergleichbare Phänomene und geschlechtsspezifische Leistungszuschreibungen wie in Mathematik. Studien belegen, dass Computer und Informatik von Lehrpersonen, Kindern und Jugendlichen oft als männliche Domäne stereotypisiert werden, ähnlich wie die Mathematik - mit den entsprechenden negativen Konsequenzen für das Selbstbild, das Selbstvertrauen und die Leistungsmotivation der

³ Vgl. dazu Baur/Marti, Kurs auf Genderkompetenz 2000; Merz, Salto, Rolle und Spagat, 2001.

Mädchen im Umgang mit Computern.⁴ Mädchen und Knaben gehen zudem erwiesenermassen unterschiedlich an den Computer heran. Lehrpersonen müssen daher besonders darin geschult werden, verschiedene Lernwege und Zugangsweisen zu berücksichtigen. Die externe Evaluation des Schulprojektes 21 hat festgestellt, dass die Leistungen der Mädchen und Knaben im Bereich Computer gleich sind, dass aber die Motivation der Mädchen nach einem halben Jahr bereits gesunken ist. Das stimmt nachdenklich. Die Studie empfiehlt denn auch ausdrücklich, dies im Auge zu behalten.⁵ Zu befürchten ist sogar eine Verdoppelung des Effektes, also dass mit der Einführung des Computers Mädchen sowohl in bezug auf Computer als auch in Mathematik weniger motiviert sind und ein geringeres Selbstvertrauen mitbringen, was zu schlechteren Leistungen führt. Dies ist besonders problematisch, weil Computerkenntnisse für den Berufserfolg wichtig sind und Informatikkompetenz die Chancen auf dem Lehrstellenmarkt bzw. Arbeitsmarkt erhöht.

Es braucht also in diesem Bereich gezielte, vorbeugende Massnahmen. Chance und Ansatzpunkt bilden die geplanten **Weiterbildungen**, wie z.B. die Fachkurse zu Computer für Lehrpersonen oder die sogenannten Integrationskurse am Pestalozzianum. Lehrpersonen sollen in diesen Kursen in geschlechtsspezifischen Fragen geschult werden, eigene Wahrnehmungen und Stereotypen reflektieren, geschlechtsspezifische Lernstrategien kennen lernen und verschiedene methodische Settings, z.B. geschlechtshomogene Gruppen ausprobieren. Viele grundlegende Erkenntnisse und Erfahrungen sind dabei nicht auf den Umgang mit dem Computer beschränkt und sind deshalb in der Folge auf den Unterricht in verschiedenen Fächern übertragbar.⁶

Beim Computer ist auch die **Vorbildebene** zentral. Es ist wichtig ist, dass auch Lehrerinnen die Rolle als Verantwortliche für Computer an Schulen übernehmen und das Feld nicht ihren Kollegen überlassen. Die Schulinformatik der Bildungsdirektion und das Pestalozzianum haben sich bereits entschieden, im neuen **"Pilotprojekt Informatikanimation"** Gleichstellung konsequent als Querschnittaufgabe wahrzunehmen. Frauen an den Schulen werden zum Beispiel gezielt angesprochen, sich für die Ausbildung zur Schulverantwortlichen zu melden. Die Abkürzung des Projektes mit dem Frauennamen **PIA** ist dabei nur ein äusseres Zeichen für den konsequenten Willen der Verantwortlichen.

⁴ Wichtige Erkenntnisse der Forschung praxisnah zusammengefasst finden sich im Artikel "Mädchen, Knaben und Computer", in: Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Bildungsplanung (Hrsg.), Link, Bulletin Nr.38/Juli 1999.

⁵ Vgl. Büeler, Xaver et.al., Schulversuch "Schulprojekt 21". Zwischenbericht II der externen wissenschaftlichen Evaluation, November 2000, S. 61 und 67.

⁶ Allerdings darf die Wirkung dieser Massnahme auch nicht überschätzt werden, denn die Weiterbildungen zum Computer im Unterricht sind insgesamt kurz; Verhaltensänderungen und Reflexionen brauchen jedoch Zeit.

2.2.2. Aufbau des Schulqualitätsmanagements

Im Aufbau ist zudem das Schulqualitätsmanagement.⁷ Für die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben ist auf allen Ebenen anzusetzen: beim **schulinternen Qualitätsmanagement**, bei der kantonalen **Fremdbeurteilung** und beim zentralen **Bildungsmonitoring der Bildungsdirektion**.

Beim **schulinternen Qualitätsmanagement** ist ein wesentlicher Pfeiler das **regelmässige und systematische Feedback** zum Unterricht. Bei dieser Form der Selbstevaluation sind die Schulen zu unterstützen. Es ist zentral, dass geschlechtsspezifische Zuschreibungen im Unterricht thematisiert und reflektiert werden, zum Beispiel im Rahmen der kollegialen Beratung. Lehrkräfte suchen gemeinsam methodische und pädagogische Wege, um Mädchen und Knaben gleichermaßen anzusprechen und zu fördern. Im Rahmen des Projektes teilautonome Schulen (TAV) werden entsprechende **Instrumente**, z.B. eine Checkliste für Unterrichtsbeobachtung erarbeitet und den Schulen zur Verfügung gestellt.

Schulen sollten unterstützt und motiviert werden, die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben als **Fokusprojekt** zu wählen, damit Erfahrungen gesammelt werden, auf die andere Schulen zurückgreifen können. Ebenso wichtig ist gemäss dem Gedanken der Querschnittaufgabe, die Schulen darin zu beraten, wie die **Dimension Geschlecht** in andern gewählten Schwerpunktthemen mitberücksichtigt wird. Dies setzt eine entsprechende Kompetenz bei den Beratenden voraus.

Ein Einbezug von Genderkompetenzen in die **MitarbeiterInnenbeurteilung** ist anzustreben. Dennoch ist damit vorderhand Zurückhaltung geboten. Es braucht zuerst unbedingt vertiefte Weiterbildungen der Beurteilenden zu dem Thema, damit das nötige Know-how vorhanden ist und nicht unreflektierte Alltagstheorien die Wahrnehmung beeinflussen.

Die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben ist auch bei der **kantonalen Fremdbeurteilung** der einzelnen Schulen zu beachten. Ein möglicher Weg ist die Verankerung der Thematik im entstehenden **Handbuch Schulqualität**, und zwar als Querschnittsthema bei den einzelnen **Qualitätsbereichen** und eventuell zusätzlich als spezieller Qualitätsbereich zur Vertiefung. Denn damit werden den Schulen Normen, Kriterien und Indikatoren zu Gleichstellung bzw. zur gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben transparent gemacht. Das geplante Handbuch Schulqualität hat in diesem Zusammenhang eine wichtige Funktion. Die kantonale Schulaufsicht nimmt den Anspruch der gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben ernst. Sie hat bekräftigt, die Dimension Gender in das laufende Projekt einzubeziehen. In zwei bis drei Jahren wird das Handbuch Schulqualität erprobt sein. Zu diesem Zeitpunkt steht auch die Wahl neuer kantonalen Schwerpunkte zur Fremdbeurteilung an.⁸ Die Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen empfiehlt dem Bildungsrat, hier ein deutliches, wirkungsvolles

⁷ Vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich: "Kurzfassung Kantonales Konzept Schulqualitätsmanagement". Zürich, 3. Dezember 1999.

⁸ Die Schwerpunkte werden jeweils vom Bildungsrat für einen Zeitraum von maximal 4 Jahren definiert. Die beiden aktuellen kantonalen Schwerpunkte sind: Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Elternmitwirkung.

Zeichen zu setzen und die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben zum **nächsten kantonalen Schwerpunkt der Fremdbeurteilung** zu bestimmen.

Auf der Ebene des **Bildungsmonitorings der Bildungsdirektion** ist zu gewährleisten, dass die Wirksamkeit der vorgeschlagenen Massnahmen überprüft wird. So sind z.B. bei sämtlichen Erhebungen Daten geschlechtsspezifisch aufzuschlüsseln und bei den schulübergreifenden Analysen die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben zu untersuchen. Die Abteilung Bildungsplanung hat bekräftigt, dass sie Gleichstellung als Querschnittsaufgabe wahrnehmen will.

2.3. Schulung von Genderkompetenzen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule Zürich

Handlungsbedarf besteht auch bei der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Die entstehende Pädagogische Hochschule (mit den drei Prorektoraten Ausbildung; Weiterbildung und Beratung; Forschung, Entwicklung, Dienstleistungen) hat eine wichtige Aufgabe für eine längerfristige und nachhaltige Veränderung der Schule. Sie trägt entscheidend zur Qualität in den Schulen bei. Für eine gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule ist daher die Aus- und Weiterbildung absolut zentral. Wie in Kapitel 1 beschrieben, ist ein wichtiger Faktor für die unterschiedliche Leistungsbereitschaft von Mädchen und Knaben die Erwartungshaltung der Lehrpersonen in bezug auf die Leistungen. Hier ist anzusetzen, wichtig sind **reflexive Methoden** zur Schärfung der Selbst- und Fremdwahrnehmung, eine systematische **Schulung in Methodik und Didaktik** unter geschlechterbewusstem Gesichtspunkt sowie im Umgang mit Differenz und Heterogenität in Schulklassen. Querschnittsaufgabe bedeutet hier, die Berücksichtigung der Dimension Geschlecht in den bestehenden Kursen systematisch zu schulen und spezifische Module zu Gender anzubieten, damit Lehrpersonen ihre Handlungskompetenz auf verschiedenen Ebenen erweitern: bei der Gestaltung der Interaktionen im Schulzimmer und bei der Wahl und Gestaltung der Unterrichtsthemen.

Im Beschluss des Bildungsrates vom 5. Dezember 2000⁹ wird festgestellt, dass Gleichstellung ein Thema in der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer sei. Das ist zweifellos richtig. Allerdings gibt es bis jetzt keine strukturell verankerten verbindlichen Auflagen. Damit hängt es de facto von der einzelnen Dozentin, dem einzelnen Dozenten ab, ob und wie das Thema in die Grundausbildung aufgenommen wird. Dabei können Selbstverständnis und Umsetzung durchaus auseinanderklaffen. Aus der Koedukationsforschung ist bekannt, dass die meisten Lehrpersonen den Anspruch haben, Mädchen und Knaben, Frauen und Männer gleich zu behandeln, aber längst nicht alle über

⁹ Vgl. Bildungsratsbeschluss vom 5. Dezember 2000: Evaluation der Schulqualität in den 6. Klassen der Primarschule. Massnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung des Schulwesens, S.11.

die Bedeutung von geschlechtsspezifischen Attributionstilen informiert und darin geschult sind, mit den subtilen Unterschieden kompetent umzugehen.¹⁰

Für eine gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben an den Schulen braucht es also verbindliche Auflagen im Bereich der Ausbildung, Weiterbildung und Beratung, Forschung, Entwicklung und Dienstleistungen an der Pädagogischen Hochschule. Der Zeitpunkt ist günstig, da die Pädagogische Hochschule im Aufbau begriffen ist und die Ausbildungsgänge neu konzipiert werden. Diese Chance, Massnahmen zur Gleichstellung in die laufenden strukturellen und inhaltlichen Veränderungen einzuplanen, ist **jetzt** zu ergreifen. Gleichstellung muss als Querschnittsthema verankert werden. Die Projektgruppe „Gleichstellungsfragen“ formulierte in ihrem Zwischenbericht an die Schulleitung **Empfehlungen und Anträge** für konkrete Massnahmen zur Verankerung von Gleichstellung und Gender an der Pädagogischen Hochschule.¹¹ Die wichtigsten Punkte werden hier im folgenden aufgeführt:

Leistungsauftrag

Die Förderung der Gleichstellung wird als Qualitätsmerkmal der PHZH explizit in den Leistungsauftrag der Pädagogischen Hochschule aufgenommen. Sie betrifft die strukturelle Ebene der PHZH als Arbeits- und Studienort ebenso wie die inhaltliche Ebene von Aus- und Weiterbildung, Forschung, Entwicklung, Beratung und Dienstleistungen.

Leitbild

Die Förderung der Gleichstellung wird explizit in das Leitbild der PHZH aufgenommen.

Ausbildung

Studierende und Praxislehrpersonen werden in "Genderkompetenzen" geschult. Sie werden befähigt, ihren künftigen Unterricht geschlechtergerecht zu gestalten.

Dozierende weisen sich über inhaltliche und methodische Genderkompetenzen aus.

Die Dimension Gender ist als Querschnittsthema Teil aller Studiengänge und Module. (Formulierung von Lehrzielen in der Dimension Gender in jedem Bereich).

Im Rahmen des Basisstudiums werden explizite Module zur Geschlechterthematik angeboten.

Zusätzlich werden Vertiefungsmodule zum Bereich Genderkompetenzen bzw. zu Fragen der Differenz entwickelt. Zukunftsweisend ist dabei die Verbindung der Bereiche Geschlecht, soziale Schicht und kulturelle Herkunft (Stichworte: Pädagogik der Vielfalt/Multiple Kompetenzen).

¹⁰ Vgl. dazu etwa: Herzog, Walter et al., Koedukation im Physikunterricht. Schlussbericht zuhanden des Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung, Universität Bern, Juli 1997.

¹¹ Vgl. Projekt Pädagogische Hochschule Zürich. Zwischenbericht zur Projektphase II der PG 10 "Gleichstellungsfragen". Juni 2001.

Weiterbildung

In den Weiterbildungsangeboten wird die Dimension Geschlecht konsequent berücksichtigt.

Es werden auch spezifische Kurse zur Förderung von Genderkompetenzen und spezifische Module zum Umgang mit Differenz angeboten.

KursleiterInnen und SupervisorInnen werden befähigt, Weiterbildungen, Beratungen und Dienstleistungen unter Berücksichtigung von geschlechterrelevanten Gesichtspunkten anzubieten.

Forschung und Entwicklung

Geschlechterforschung/Gender Studies wird als Schwerpunkt etabliert und ist inter- und transdisziplinär angelegt. Es werden Erkenntnisse zu bildungsrelevanten Themen aus den Perspektiven der Geschlechterforschung erarbeitet. Dabei können Grundlagen und Hilfestellungen für Aus- und Weiterbildung, Beratung, Dienstleistungen und die Praxis in den Schulen entwickelt werden.

Fachstelle für Gleichstellung

Zur Koordination der Aktivitäten in den verschiedenen Bereichen und zur Beratung der entsprechenden Instanzen wird eine Fachstelle für Gleichstellung eingerichtet. Es werden entsprechende Finanzen zur Verfügung gestellt.

Qualitätssicherung

Der Stand der Gleichstellung wird regelmässig evaluiert.

Die im Bereich der Volksschule sowie der LehrerInnenbildung genannten Massnahmen zielen auf eine verbindliche Verankerung und Konkretisierung des allgemeinen Anspruchs auf gleichwertige Förderung von Knaben und Mädchen. Nur mit einer nachhaltigen Einbettung der Thematik in das Bildungssystem wird es gelingen, das Ziel der Gleichstellung in der Schule zu erreichen.

3. Qualitätsstandards und Massnahmen zur gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule

3.1. Standards als Instrument zur Verankerung der Gleichstellung als Querschnittsaufgabe

Die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben ist Verfassungsauftrag und im Entwurf des Volksschulgesetzes des Kantons Zürichs ausdrücklich als Ziel formuliert.¹ Im folgenden geht es darum, aufzuzeigen, wie dieses Ziel im Rahmen moderner Verwaltungsführung gemäss dem Konzept des **Gender Mainstreaming** (Gleichstellung als Querschnittsaufgabe) realisiert werden kann.

Alle am Bildungsprozess Beteiligten tragen zur Erreichung dieses Zieles bei. Der **Kanton** legt **Rahmenbedingungen** fest, formuliert allgemeine Standards und stellt entsprechende Instrumente zur Verfügung. Die tatsächliche Gleichstellung in der Schule zu verwirklichen und in den Klassen die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben zu erreichen, gehört in den **Leistungsauftrag** der betreffenden Stellen und Schulen. Es liegt in der Verantwortung der verschiedenen Instanzen, in ihrem Bereich die entsprechenden Massnahmen zu entwickeln, umzusetzen und zu evaluieren.

Aufgabe des **Bildungsrates** ist es, kantonale Leitlinien festzusetzen. Die Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen empfiehlt daher dem Bildungsrat, verbindliche Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule zu verabschieden.

Für diesen Bericht wurden **10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung** in der Schule entwickelt (vgl. Kap. 3.4., S. 29). Sie sind bewusst einfach und allgemein formuliert, damit sie überschaubar und für alle Bildungsbereiche anwendbar sind. Der Inhalt scheint vielleicht nicht neu. Neu ist jedoch der Ansatz, dass sie den verbindlichen Rahmen für Massnahmen auf operativer Ebene bilden sollen.

Aufgabe der Verantwortlichen aller Projekte und Bereiche ist es demnach, ausgehend von diesen Standards in ihrem Feld konkrete Schritte zu planen, durchzuführen und zu evaluieren. Das Qualitätsmanagement auf kantonaler Ebene überprüft die kantonale Zielerreichung.

Die 10 Qualitätsstandards werden in Kapitel 3.4. anhand von Beispielen aus einzelnen Bereichen konkretisiert (S. 30-33). Es ist keine abschliessende Aufzählung von möglichen Massnahmen; die Beispiele sollen vielmehr Phantasie und Diskussionen anregen, wie das Ziel der gleichwertigen Förderung im Alltag zu erreichen ist. Denn vom allgemeinen Standard zur Entwicklung konkreter Massnahmen ist es ein grosser Schritt, dafür braucht es Know-how und Ressourcen. Für eine nachhaltige Veränderung sind deshalb genügend Zeit und Ressourcen einzuberechnen.

¹ Vgl. Bundesverfassung, Art. 8 Abs. 3, sowie Antrag des Regierungsrates vom 9. Mai 2001, Entwurf des Volksschulgesetzes, §2: „Die Volksschule (...) fördert Mädchen und Knaben gleichermaßen.“

Qualitätsstandards haben nur eine breite Wirkung, wenn sie von den Verantwortlichen getragen und unterstützt werden. Daher wurde von Anfang an grossen Wert auf die Akzeptanz der Standards gelegt.

3.2. Akzeptanz der Standards – zum Prozess der Erarbeitung

Die Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen hat die 10 Qualitätsstandards in enger Zusammenarbeit mit verschiedenen Personen der Bildungsdirektion (Leitung und Mitarbeitenden aus der Bildungsplanung und dem Volksschulamt) und der zukünftigen Pädagogischen Hochschule Zürich entwickelt.

Zuerst standen die aktuellen Projekte der Volksschulreform im Zentrum - aus den bereits genannten Überlegungen, dass es weniger aufwändig ist, in laufenden Projekten Neuerungen zu planen, als bereits Bestehendes zu verändern und zu überarbeiten. Diskutiert wurden insbesondere Ideen für konkrete Massnahmen bei der Einführung des Computers und beim Aufbau des Qualitätsmanagements (vgl. Kap. 2). Im Zusammenhang mit den geplanten Büchern für das Frühenglisch im Schulprojekt 21 kamen die Lehrmittel ins Blickfeld, es folgten Gespräche mit dem Lehrmittelsekretariat und dem Lehrmittelverlag. Die im Rahmen der Projekte geplanten Weiterbildungen führten zum Pestalozzianum und damit zur Pädagogischen Hochschule.

Das Vorgehen war pragmatisch, auf eine systematische umfassende Befragung wurde verzichtet, daher sind im folgenden auch nicht alle Stellen oder Abteilungen der Bildungsdirektion aufgeführt. Festzuhalten ist jedoch, dass alle Abteilungen bzw. Personen, mit denen Kontakt aufgenommen wurde, es explizit begrüssen und unterstützen, wenn der Bildungsrat die 10 Qualitätsstandards als verbindlich erklärt.

Deutlich wurde eine grosse Offenheit und Interesse der Thematik gegenüber. Die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule ist den Betreffenden ein Anliegen. Im Alltag und in der Praxis aber rücken zuweilen andere Themen in den Vordergrund bzw. das spezifische Know-how (Gleichstellungswissen resp. Genderkompetenz) ist nicht selbstverständlich überall vorhanden oder es fehlen Ressourcen. Eindrücklich ist, wie schnell in der Erarbeitungsphase dieses Berichtes Ideen von Stellen aufgenommen und weiterentwickelt wurden. Zahlreiche Projekte, Stellen und Abteilungen nahmen teil und deren Verantwortliche begrüssten es in Gesprächen mit den Qualitätsstandards zu arbeiten. Sie haben jetzt schon für ihren Bereich Ideen entwickelt und Massnahmen geplant, wie einzelne Standards in nächster Zeit erreicht werden können (vgl. Tabelle in Kap. 3.5., S. 34-38).

Mit diesen sofort geplanten Massnahmen werden wichtige Impulse gesetzt. Zu rechnen ist aber mit einem längeren Prozess bis zur Umsetzung der Standards. Grosses Gewicht muss in Zukunft auf die Zusammenarbeit mit den Schulen gelegt werden. Diese konnten im Rahmen dieser Arbeit nicht systematisch einbezogen werden. In den einzelnen Schulzimmern werden die Standards aber nur eine Wirkung haben, wenn die Lehrpersonen für die Ideen gewonnen werden und für die Erreichung der Ziele motiviert sind.

3. 3. Empfehlungen zur Umsetzung der Qualitätsstandards

3.3.1. Empfehlung 1: Einrichtung einer Koordinationsstelle in der Bildungsdirektion

Die Gespräche, welche bei der Vorarbeit für diesen Bericht geführt wurden, zeigten, dass viele Personen der Thematik gegenüber offen sind und sie explizit befürworten. Dennoch braucht es immer wieder einen Anstoss, damit nicht eine andere Problematik die Gleichstellungsthematik überlagert und verdrängt. Notwendig sind daher Personen, die auch innerhalb der einzelnen Projekte und Abteilungen immer wieder auf diese Dimension hinweisen und dafür sorgen, dass sie auch in komplexen Situationen mitgedacht wird. Diese Personen müssen klare Kompetenzen haben und über fundiertes Gleichstellungswissen verfügen. Sie sollten zudem vernetzt sein mit allen Abteilungen, damit die Massnahmen einander ergänzen, d.h. es braucht Koordinationsarbeit. Doch oft fehlen im Alltag unter Zeitdruck die Kapazitäten, sich spezifisches Wissen anzueignen oder rasch zu beschaffen. Insbesondere zur Operationalisierung der Standards für den jeweiligen Bereich ist entsprechendes Know-how erforderlich. Einzelne Stellen befürworten denn auch ganz klar die Möglichkeit einer externen Beratung² - das bedeutet, dass für solche Fälle Ressourcen zur Verfügung gestellt werden müssen.

Die Übernahme der Standards, die Planung der Massnahmen sowie die Auflagen für Mitarbeitende werden den Bedarf nach Beratung erhöhen. Das zeigt sich bereits nach den Vorgesprächen. Wo die Massnahmen angepackt werden, suchen die Stellen bereits jetzt Expertinnen und Experten resp. die Beauftragten fragen nach Kriterien und Hilfestellungen zur Umsetzung.

Die Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen empfiehlt daher die Bereitstellung von Ressourcen zur Umsetzung der Standards. Zu denken ist dabei insbesondere an die Einrichtung einer entsprechenden **Koordinationsstelle in der Bildungsdirektion**, welche (grob umrissen) folgende Aufgaben übernimmt:

- Sie stellt den Abteilungen notwendige Informationen und das nötige Know-how zum Thema Gleichstellung zur Verfügung.
- Sie erstellt eine ExpertInnenkartei zur gleichwertigen Förderung im Bildungsbereich und vermittelt den Abteilungen und Projekten Fachpersonen.
- Sie berät die Projektverantwortlichen und die bezeichneten Fachpersonen bezüglich Gleichstellung in Projekten und in den Schulen.
- Sie koordiniert die verschiedenen Gleichstellungs-Aktivitäten in den einzelnen Projekten.
- Sie schafft eine Internetplattform und fördert den Erfahrungsaustausch zwischen den einzelnen Schulen und Projekten.

² So hat z.B. die Abteilung Schulinformatik eine Überarbeitung ihres Internetangebots resp. eine externe Beratung in Sachen Gleichstellung angeregt.

Vorgeschlagen wird eine Stelle mit dem Charakter eines Kompetenz- und Dienstleistungszentrums, welches Fachwissen beschafft und vermittelt sowie Dienstleistungen im Bereich Koordination und Vernetzung erbringt. Diese Stelle ist nicht für die Erreichung der Standards verantwortlich, sondern soll die Führungspersonen und Beauftragten in der Ausführung der Massnahmen unterstützen und entlasten. Angesichts der knappen aktuellen Finanzlage schlagen wir vor, die Stelle vorerst im Rahmen von 50 Stellenprozenten zu realisieren.

3.3.2. Empfehlung 2: Nachhaltige Verankerung der Qualitätsstandards in zwei Phasen

Die Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen empfiehlt dem Bildungsrat ein Vorgehen in zwei Phasen, um die 10 Qualitätsstandards für das kantonale Bildungswesen einzuführen, konkrete Massnahmen zu initiieren und längerfristig die gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Schule zu erreichen. Die erste Phase betrifft die Volksschule und die betroffenen Ämter der Bildungsdirektion (Volksschulamt und Bildungsplanung) sowie die Pädagogische Hochschule. In der zweiten Phase werden die getroffenen Massnahmen im Sinne der Qualitätsentwicklung evaluiert und die Qualitätsstandards auch für die anderen Bildungsbereiche verbindlich erklärt.

Phase 1: 2002-2004:

- Der Bildungsrat erklärt die 10 Qualitätsstandards zu Gleichstellung in der Schule für die Bildungsplanung und das Volksschulamt sowie die Pädagogische Hochschule als verbindlich.
- In der Bildungsdirektion wird eine Koordinationsstelle zur Implementierung der Standards, zur Beratung und Unterstützung der einzelnen Abteilungen und Projekte geschaffen.
- Die Abteilungen und Projekte arbeiten mit den 10 Standards, legen ihre Ziele bis 2004 fest und entwickeln konkrete Massnahmen zu deren Erreichung.
- Den Abteilungen und Projektverantwortlichen in Bildungsplanung und Volksschulamt werden entsprechende Ressourcen für die Umsetzung zur Verfügung gestellt.
- Die Pädagogische Hochschule Zürich verankert Gleichstellung als Querschnittsaufgabe und richtet eine Fachstelle für Gleichstellung ein.
- Parallel dazu werden die anderen Schulstufen und die entsprechenden Ämter und Abteilungen der Bildungsdirektion in die Weiterentwicklung der Standards einbezogen.

Phase 2: Ab 2004

- Die Erreichung der Ziele, die Umsetzung der Massnahmen und die Arbeit mit den
- 10 Qualitätsstandards werden im Jahre 2004 evaluiert.
- Die Abteilung Bildungsplanung der Bildungsdirektion überprüft die Zielerreichungen im Rahmen des Bildungsmonitorings der Bildungsdirektion.
- Der Bildungsrat wird im gleichen Jahr in einem **Bericht** über die Resultate informiert.

--> Aufgrund der Ergebnisse der Evaluationen trifft der Bildungsrat folgende Grundsatzentscheide:

- Eventuelle Anpassung bzw. Überarbeitung der 10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule.
- Definitive Einarbeitung der Qualitätsstandards in das Handbuch „Schulqualität“.
- Der Bildungsrat entscheidet über die Festsetzung der „gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben“ als neuen kantonalen Qualitätsbereich.
- Der Bildungsrat entscheidet über die mögliche Fesetzung der „gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben“ als neuen kantonalen Schwerpunkt der Fremdbeurteilung.
- Die Standards werden auch für die andern Bildungsbereiche (Mittelschule, Berufsschule, Tertiärstufe) für verbindlich erklärt.

Mit diesem Vorgehen kann eine Verankerung der Standards erreicht werden. Eine Unterteilung in zwei Phasen bringt den Vorteil, dass die Erfahrungen der Phase 1 ausgewertet werden können, bevor die Qualitätsstandards in Phase 2 von der Volksschule auf die übrigen Bildungsbereiche ausgedehnt werden. Damit wird auch ein Vorgehen gewählt, das Nachhaltigkeit gewährleisten soll.

Nachhaltige Verankerung der 10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule in zwei Phasen im Überblick

Phase 1

2002 bis 2004

Der Bildungsrat erklärt die 10 Qualitätsstandards für das Volksschulamt und die Bildungsplanung sowie die Pädagogische Hochschule als verbindlich.

Für die Umsetzung der Qualitätsstandards in den Abteilungen und Projekten werden entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt.

In der Bildungsdirektion wird eine Koordinationsstelle zur Implementierung der Standards eingerichtet.

An der Pädagogischen Hochschule sowie der Bildungsdirektion wird eine Stelle für Gleichstellung eingerichtet.

Weitere Schulstufen und Abteilungen der Bildungsdirektion werden in die Weiterentwicklung einbezogen.

Februar 2002:

Die Verantwortlichen arbeiten mit den Standards, legen ihre Ziele bis 2004 fest, entwickeln Massnahmen, setzen sie um und evaluieren sie.

Phase 2

ab 2004

Die Umsetzung der Massnahmen wird evaluiert und die Resultate der Evaluation dem Bildungsrat in einem Bericht vorgelegt.

→ **Grundsatzentscheide:**

Die 10 Qualitätsstandards werden wenn nötig angepasst und für andere Schulstufen und -abteilungen des Bildungswesens verbindlich erklärt.

Die Qualitätsstandards werden definitiv in das Handbuch "Schulqualität" aufgenommen.

Der Bildungsrat entscheidet über die Festsetzung der "gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben" als neuen kantonalen Qualitätsbereich und die Möglichkeit der Festsetzung als kantonalen Schwerpunkt der Fremdbeurteilung.

Sommer 2004:

Die Verantwortlichen entwickeln neue Zielsetzungen. Die Qualitätsstandards sind in überarbeiteter Form für alle Schulstufen verbindlich und in das Schulqualitätsmanagement integriert.

3.4. Die 10 Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule

<p>Gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben: Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule</p>

A Lerninhalte

1. In Sprache, Texten und Bildern werden beide Geschlechter gleichwertig behandelt.
2. Lehrpläne, Lehrmittel und Lerninhalte orientieren sich an den Interessen beider Geschlechter und zeigen Frauen und Männer, Mädchen und Knaben in zeitgemässen, vielfältigen Rollen.
3. Lehrpersonen sensibilisieren Schülerinnen und Schüler dafür, geschlechtsspezifische Stereotypen und Diskriminierungen zu erkennen und aufzubrechen.

B Unterricht

4. Mädchen und Knaben kommen im Unterricht quantitativ und qualitativ ausgewogen zum Zug.
5. Lehrpersonen fördern Mädchen und Knaben geschlechterbewusst und methodisch gezielt.

C Schulentwicklung und Bildungsperspektiven

6. Bildungsverantwortliche nehmen Gleichstellung als Querschnittsaufgabe wahr.
7. Frauen und Männer sind auf allen Hierarchiestufen und in allen Gremien möglichst ausgewogen vertreten.
8. Der Stand der Gleichstellung wird regelmässig in der Qualitätssicherung überprüft.

D Aus- und Weiterbildung

9. In der Ausbildung ist sicher gestellt, dass alle Lehrpersonen Genderkompetenzen erwerben und diese vermitteln können.
10. In der Weiterbildung ist der Umgang mit Heterogenität und Geschlechterdifferenz fester Bestandteil des Angebots und als Querschnittsthema etabliert.

Gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben: Qualitätsstandards zur Gleichstellung in der Schule

Konkretisierungen zu den einzelnen Standards

Die folgenden Konkretisierungen sind als anschauliche Beispiele zu verstehen - die Aufzählung ist nicht abschliessend. Für die Anwendung der allgemeinen Standards in den einzelnen Projekten und Bereichen sind zwei ausführlichere Publikationen zu empfehlen: "Von alten Bildern und neuen Tönen" (1999) widmet sich den Lehrmitteln, der "Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung" (2000) gibt Aufschluss über alle Bereiche.¹

1. In Sprache, Texten und Bildern werden beide Geschlechter gleichwertig behandelt.

Konkretisierungen / Beispiele:

Schülerinnen sind keine Schüler: Beide Geschlechter werden in der Sprache explizit genannt oder es werden neutrale Bezeichnungen verwendet (Lehrpersonen). Texte von Autorinnen finden ebenso Beachtung wie von Autoren. In Texten und Bildern kommen Mädchen und Knaben, Männer und Frauen gleichermaßen in Haupt- und Nebenrollen vor. Es werden keine Stereotypen konstruiert: Es gibt also ebenso Mädchen wie Knaben, die das Abenteuer suchen, Streit schlichten oder ängstlich sind.

2. Lehrpläne, Lehrmittel und Lerninhalte orientieren sich an den Interessen beider Geschlechter und zeigen Frauen und Männer, Mädchen und Knaben in zeitgemässen, vielfältigen Rollen.

Konkretisierungen / Beispiele:

Die zum Teil geschlechtsspezifischen Interessen der Mädchen und Knaben werden gleichermaßen berücksichtigt. In Geschichte folgt z.B. nach einer Einheit über Ritter eine über Hexen, in der Frauen im Zentrum stehen. Soziale und integrative Themen werden ebenso selbstverständlich aufgenommen wie technische. Es wird bewusst an den Vorerfahrungen der Mädchen und der Knaben angeknüpft. In Naturwissenschaften z.B. werden Zusammenhänge an Beispielen aufgezeigt, die beide Geschlechter ansprechen.

Wie im realen Leben ist eine Vielfalt von Familienformen und Gemeinschaften präsent. Es gibt die berufstätige türkische Mutter ebenso wie die Schweizer Computerspezialistin oder die Vollzeithausfrau, den Teilzeit arbeitenden Anwalt ebenso wie den portugiesischen Maurer oder den allein erziehenden Vater. Es kommen zudem gezielt auch eher ungewöhnliche Figuren (Pilotin/ Kindergärtner) vor. Mit Hilfe von atypischen Vorbildern können Schülerinnen und Schüler eigene Stereotypen hinterfragen und ihre Perspektive erweitern.

¹ Schweizerische Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten (Hrsg.): Von alten Bildern und neuen Tönen. Eine Untersuchung gebräuchlicher Sprachlehrmittel. Qualitätsstandards zur Gleichstellung in Lehrmitteln. Zürich (KDMZ) 1999, sowie Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen, WBZ und Schweizerisches Institut für Berufspädagogik SIBP (Hrsg.): Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung. 2000.

3. Lehrpersonen sensibilisieren Schülerinnen und Schüler dafür, geschlechtsspezifische Stereotypen und Diskriminierungen zu erkennen und aufzubrechen.

Konkretisierungen/Beispiele:

Die Kinder und Jugendlichen werden dazu ermutigt, Rollenbilder zu hinterfragen und neu zu entwerfen. Dies kann anhand der bösen Stiefmutter oder dem fleissigen Aschenbrödel, dem mutigen Prinz oder dem tapferen Schneiderlein im Märchen ebenso geschehen wie anhand von Werbung oder gängigen Spielfilmen. Historische und literarische Texte sowie Biografien schaffen auf oberen Stufen Anlässe für die Reflexion von geschlechtsspezifischen Prägungen. Ebenso werden die Kommunikation sowie Konflikte in der Klasse immer auch unter dem Gender-Aspekt thematisiert. Auf sexistische – und rassistische – Sprüche reagieren Lehrpersonen situativ, stärkende Verhaltensweisen von Mädchen und Knaben werden z.B. im Rollenspiel geübt. Ein diskriminierungsfreies Klima ist in der Klasse explizites Ziel, die Lehrpersonen erarbeiten mit den Klassen konkrete Verhaltensregeln und setzen sie gemeinsam durch.

4. Mädchen und Knaben kommen im Unterricht quantitativ und qualitativ ausgewogen zum Zug.

Konkretisierungen/Beispiele:

Knaben und Mädchen erhalten gleich viel Aufmerksamkeit und Redezeit in der Stunde. Die Lehrpersonen geben den stillen Mädchen (und Knaben) gleichermassen Raum, ermöglichen ihnen mit entsprechenden methodischen Settings Freiraum von disziplinarisch anspruchsvollen Kindern (in der Regel einigen Knaben). Bei Gruppenaufgaben wird darauf hingewirkt, dass die Arbeiten nicht geschlechtsspezifisch verteilt werden, z.B. Mädchen ebenso die Ergebnisse präsentieren wie Knaben Protokoll führen. Sozialkompetenzen werden als Leistungen anerkannt und bei Mädchen und Knaben gleichermassen gefördert.

5. Lehrpersonen fördern Mädchen und Knaben geschlechterbewusst und methodisch gezielt.

Konkretisierungen/Beispiele:

Die Lehrpersonen sind sich der eigenen Erwartungshaltungen und Stereotypen bewusst. Sie achten z.B. darauf, dass sie nicht in unbewusste Muster fallen, nämlich Mädchen vor allem für Fleiss und Knaben für Leistungen zu loben. Sie sind sensibilisiert und nehmen die Kinder in ihren individuellen und geschlechtsspezifischen Prägungen wahr.

Sie wirken dahin, dass Kinder das individuelle Handlungsrepertoire erweitern und sich auch in Gebiete wagen und sich Fähigkeiten in Bereichen zutrauen, die traditionell als weiblich bzw. männlich gelten. Sie reflektieren die koedukative Lernsituation und arbeiten gezielt auch in geschlechtshomogenen Lerngruppen, um Knaben und Mädchen spezifisch fördern zu können.

Mädchen und Knaben gehen oft unterschiedlich an Themen heran, ausgeprägt z.B. beim Computer: Knaben bevorzugen die Methode eher per *trial and error* und technisch orientiert, Mädchen analytisch, system- und anwendungsbezogen. Beide Zugänge haben gleichermassen Platz im Unterricht und werden gefördert.

6. Bildungsverantwortliche nehmen Gleichstellung als Querschnittsaufgabe wahr.

Konkretisierungen/Beispiele:

Bei Entscheiden wird immer die Dimension Geschlecht einbezogen. Unterschiedliche Bedürfnisse und Lebenssituationen von Mädchen und Knaben, Frauen und Männern werden berücksichtigt und Massnahmen in ihren Konsequenzen für beide Geschlechter überprüft. Dabei ist die Geschlechterperspektive von der Planung, der Durchführung bis zur Erfolgskontrolle präsent und wird Gleichstellung als Ziel anvisiert. Bsp: Ein Budget wird dahingehend überprüft, ob es Mädchen und Knaben zu gleichen Teilen zugute kommt. Pausenplätze werden so gestaltet, dass Mädchen und Knaben gleichermassen Raum beanspruchen können. Teilzeitarbeit ist der Vollzeitarbeit gleichgestellt, auch Kaderstellen sind in Teilzeit möglich etc. Bei der Elternmitwirkung und bei Behörden wird darauf geachtet, dass in den entsprechenden Gremien Personen mit Gleichstellungswissen präsent sind.

7. Frauen und Männer sind auf allen Hierarchiestufen und in allen Gremien möglichst ausgewogen vertreten.

Konkretisierungen/Beispiele:

Bei der Besetzung von Stellen, bei der Ernennung in Kommissionen und Gremien wird Geschlechterparität angestrebt. Wo diese nicht erreicht sind, werden gezielt Massnahmen unternommen, um mittelfristig dahin gehend zu wirken, z.B. durch gezielte Personalentwicklung und Förderung von Frauen sowie durch Anreize und Werbekampagnen, um den Beruf des Primarlehrers und die Position der Schulleiterin für Frauen und Männer attraktiv zu machen. Bei Führungspositionen wird darauf geachtet, dass zur Ausgewogenheit auch die Verteilung der Geschlechter der ganzen Abteilung/ Schule berücksichtigt wird. Schulpflegen werden dahin gehend informiert, dass Geschlechterparität z.B. bei Schulleitungen erwünscht ist, Möglichkeiten zur Teamleitung werden geschaffen und propagiert.

8. Der Stand der Gleichstellung wird in der Qualitätssicherung überprüft.

Konkretisierungen/Beispiele:

Daten und Statistiken werden prinzipiell nach Geschlecht aufgeschlüsselt, sodass der Stand der Gleichstellung erhoben werden kann. Die allgemeinen Standards zur Gleichstellung werden auf das jeweilige Gebiet bzw. Projekt konkretisiert. Es wird überprüft, ob die Standards erreicht worden sind, überlegt, warum allenfalls nicht und es werden anschliessend gezielte Massnahmen entwickelt. Schulen werden z.B. im Rahmen der Selbstevaluation darin unterstützt, dass sie die Standards zur Gleichstellung im Unterricht erreichen. Personalverantwortliche reflektieren eigene Wahrnehmungsmuster und sind geschult, Frauen und Männer als Mitarbeitende diskriminierungsfrei zu beurteilen. Die professionelle Schulaufsicht überprüft den Stand der Gleichstellung an Schulen.

9. In der Ausbildung ist sichergestellt, dass alle Lehrpersonen Genderkompetenzen erwerben und diese vermitteln können.

Konkretisierungen/Beispiele:

In der Grundausbildung der Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule wird Gender als Querschnittsthema in die einzelnen Module integriert. Zugleich werden spezifische Vertiefungsmodule angeboten zu Geschlechterfragen. Praxislehrpersonen und Dozierende unterstützen die Studierenden darin, dass sie

in der Praxis die Standards zur Gleichstellung im Unterricht erreichen. Die Praxislehrpersonen und Dozierenden verfügen über entsprechende Kompetenzen.

10. In der Weiterbildung ist der Umgang mit Heterogenität und Geschlechterdifferenz fester Bestandteil des Angebots und als Querschnittsthema etabliert.

Konkretisierungen/Beispiele:

In die Beratung von Schulen, Behörden und Eltern sowie in die individuelle Weiterbildung von Lehrpersonen wird bei allen Themen Heterogenität (also soziale, kulturelle, geschlechtsspezifische und individuelle Unterschiede) und der Umgang damit implizit und explizit einbezogen. Dies auch, wenn das Thema Gleichstellung bzw. Heterogenität nicht als Schwerpunkt gewählt wurde. Die Standards zur Gleichstellung im Unterricht werden themenbezogen konkretisiert und es wird damit gearbeitet. Angestrebt wird die Verbindung von Unterschieden im Bereich des Geschlechts, der sozialen Schicht und der kulturellen Herkunft. Stichworte dazu sind: Pädagogik der Vielfalt, Multiple Kompetenzen und Diversity Management.

Neue Schulaufsicht / Fachstelle für Schulbeurteilung (Bildungsplanung)	Aktueller Schwerpunkt: Handbuch „Schulqualität“	<p>Bei der aktuellen Erarbeitung der Qualitätsnormen und Beurteilungsinstrumente für das Handbuch „Schulqualität“ werden die einzelnen Qualitätsbereiche bzw. die Qualitätsnormen auf die Standards 1-5 überprüft (Querschnitt).</p> <p>Bei der Auswertung der Erprobungsfassung des Handbuches „Schulqualität“ wird gezielt untersucht, inwiefern die Qualitätsnormen dafür taugen, geschlechtsspezifische Aussagen zu machen, um eine gleichwertige Förderung von Schülerinnen und Schülern zu überprüfen.</p> <p>Im Jahre 2005 wird definitiv entschieden, ob Gleichstellung auf diese Weise als Querschnittsaufgabe adäquat erfasst werden kann oder ob es sinnvoll ist, Gleichstellung als weiteren kantonalen Qualitätsbereich festzusetzen.</p>	ab sofort
Bildungsmonitoring (Bildungsplanung)	Querschnittsaufgabe	<p>Die Überprüfung der Qualitätsstandards wird in das zu erarbeitende Konzept Bildungsmonitoring aufgenommen.</p> <p>In die mittelfristige Programm-Planung des Bildungsmonitorings werden ausgewählte Qualitätsstandards aufgenommen.</p> <p>Die Wirksamkeit der getroffenen Massnahmen wird überprüft.</p>	bei Konzept-Erstellung mittelfristig
Lehrmittelverlag Zürich	Herstellung von Lehrmitteln, erstmals bei den 10 geplanten Heften für Frühenglisch	<p>Standards zur Gleichstellung kommen verbindlich in den Auftrag der Autor/inn/en und Illustrator/inn/en.</p> <p>Sie erhalten die Konkretisierung der Standards zur Unterstützung.</p> <p>Gleichstellung als zu überprüfender Punkt wird in die Checkliste des Produktmanagements integriert.</p> <p>Erstmals bei laufender Produktion der Lehrmittel für Frühenglisch, später Anpassung und Weiterentwicklung der Konkretisierungen in Zusammenarbeit mit dem Lehrmittelsekretariat.</p> <p>Bei Verabschiedung der Standards durch den Bildungsrat werden diese auch in der Interkantonalen Lehrmittelzentrale (ILZ) vertreten.</p>	ab sofort
Lehrmittelsekretariat (Volksschulamt)	Herstellung von Lehrmitteln, erstmals bei den 10 geplanten Heften für Frühenglisch	<p>Standards zur Gleichstellung kommen verbindlich in den Auftrag der Autor/inn/en und Illustrator/inn/en.</p> <p>Sie erhalten eine Konkretisierung der Standards zur Unterstützung.</p> <p>In der Begleitgruppe bekommen 1-3 Personen den spezifischen Auftrag, die Erfüllung der Standards zu kontrollieren.</p> <p>Gleichstellung ist auch im Auftrag des Schlusslektorats enthalten.</p> <p>Erstmals bei laufender Produktion der Lehrmittel für Frühenglisch, dann Anpassung und Weiterentwicklung der Konkretisierungen bei neuen Lehrmitteln in Zusammenarbeit mit dem Lehrmittelverlag.</p>	ab sofort

<p>Projekt TaV (Volksschulamt)</p>	<p>TaV-Dossier Gleichstellung in der Schule</p>	<p>Gleichstellung und die 10 Standards werden in das internetbasierte TAV-Netzwerk eingespielen, das Thema wird dort lanciert und diskutiert.</p> <p>Es wird eine Checkliste für Unterrichtsbeobachtung in Bezug auf Gleichstellung und Chancengleichheit erarbeitet, die von Schulleitungen und/oder Lehrpersonen für kollegiale Beratung (Selbstevaluation) verwendet werden kann.</p> <p>Es wird ein TaV-Handout für Schulen erstellt zur Standortbestimmung, Planung, Umsetzung und Überprüfung von Massnahmen zu Gleichstellung und Chancengleichheit.</p> <p>Erstellung einer Checkliste eines Anforderungsprofils für Schulleitungen, das nicht diskriminierend ist, so dass Frauen gleich gute Chancen haben, gewählt zu werden (z.B. Bedeutung von Schlüsselkompetenzen).</p> <p>Es wird ein Qualifikationsnachweis erarbeitet, in dem ersichtlich wird, welche Anforderungen und Leistungen Elternmitwirkung verlangt. Dieser Nachweis kann als Teil eines Qualifikationsbuches von Frauen (und Männern) für späteren Berufseinstieg resp. Berufswechsel als Qualifikation vorgezeigt werden.</p> <p>Als Teil der TaV-Projektpolitik wird darauf geachtet, dass in Publikationen (z.B. Video „Schulleitung macht Spass“) und Veranstaltungen Frauen in leitenden Funktionen öffentlich sichtbar werden.</p> <p>Bei der Auftragserteilung von Aus- und Weiterbildungen (z.B. Schulleitungsausbildung, Nachdiplomkurse) wird darauf geachtet, dass geschlechtsspezifische Fragen berücksichtigt werden.</p> <p>Um mehr Frauen zur Übernahme einer Schulleitungsfunktion zu ermutigen, organisieren die Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen, die Pädagogische Hochschule und das TaV-Team eine Veranstaltung für interessierte Lehrerinnen.</p>	<p>ab Nov. 01</p> <p>ab Jan. 02</p> <p>ab Jan. 02</p> <p>bereits erstellt</p> <p>ab Jan. 02</p> <p>teilweise bereits realisiert</p> <p>Vorschlag</p>
<p>Schulprojekt 21 (Volksschulamt)</p>	<p>Projektleitung</p>	<p>Die Projektleitung teilt die den Standards zugrunde liegende Haltung zur gleichwertigen Förderung von Mädchen und Knaben.</p> <p>Den Lehrpersonen aus dem Schulprojekt 21 wird eine Liste mit Kriterien und Tipps zur Förderung von Mädchen und Knaben zur Verfügung gestellt.</p> <p>Bei der Entwicklung des Leitfadens zum „Kooperativen Lernen und Lernen im Team“ wird die Geschlechterfrage explizit berücksichtigt.</p> <p>Schulen, die in ihrem Schulprogramm soziales Lernen als Zielsetzung haben, werden motiviert, die Geschlechterfrage explizit zu berücksichtigen und erfolgreiche Beispiele zu dokumentieren.</p>	<p>ab sofort</p> <p>ab 2002</p>

Projekt RESA (Volksschulamt)	Querschnittaufgabe	<p>Lehrpersonen der integrativen Förderung und Kleinklassenlehrkräfte werden von der Abteilung Sonderschulung darin unterstützt, Mädchen und Jungen ausgewogen zum Zug kommen zu lassen. Auf die Gefahr, dass Mädchen als Hilfslehrerinnen eingesetzt werden, wird hingewiesen. Im Bereich Hochbegabung werden Bestrebungen, die Mädchen vermehrt als hochbegabt zu erkennen, unterstützt.</p> <p>In die Sonderschulberatung fliessen Geschlechterfragen ein. Demgemäss wird beispielweise bei den Schulbesuchen nicht nur auf die auffälligen, lauten Kinder (meistens Knaben), sondern explizit auch auf die stillen Kinder (häufig Mädchen) geachtet. Insbesondere bei den Förderplanungen wird der Geschlechteraspekt von den SonderschulberaterInnen thematisiert. Es wird angeregt, die Kinder auch in Bereichen zu fördern, die nicht den herkömmlichen Geschlechtszuschreibungen entsprechen.</p> <p>Das Thema Gleichstellung wird für eines der nächsten Schuljahre als Beobachtungsschwerpunkt der Sonderschulberatung geplant.</p> <p>An Weiterbildungsveranstaltungen und Behörden-schulungen (ISF, RESA, Sonderschulen) wird auf geschlechtsspezifische Formen der Auffälligkeit sensibilisiert und es wird angeregt, Geschlechtsstereotypen bei der Förderung zu durchbrechen.</p> <p>In zukünftigen Publikationen wird der Geschlechterfrage Rechnung getragen.</p> <p>Bei Evaluationen wird eine geschlechtsspezifische Aufschlüsselung der Daten explizit verlangt.</p>	<p>wird ab sofort verstärkt</p> <p>wird ab sofort verstärkt</p> <p>in Planung</p> <p>wird ab sofort verstärkt</p> <p>ab sofort</p>
Interkulturelle Pädagogik; Projekt QUIMS (Volksschulamt)	Querschnittaufgabe	<p>Standards zur Gleichstellung kommen verbindlich in den Auftrag der Schulbegleiter/innen, Autor/innen und Fachberater/innen.</p> <p>In den Bausteinen von QUIMS wird die Dimension des Geschlechts explizit verankert, resp. wird externen Anbietern als Vorgabe gemacht. In den zukünftigen Publikationen wird der Geschlechterfrage Rechnung getragen.</p> <p>Steuergruppen und Arbeitsgruppen werden auf die Frage sensibilisiert (Leitungsfunktionen auch an Frauen; Weiterqualifizierung z.B. im Projektmanagement auch für Frauen).</p>	<p>ab sofort</p>
Projekt Grundstufe (Volksschulamt)	Öffentlichkeitsarbeit	<p>Die Einführungen ins Thema, die Beispiele in den verschiedenen Artikeln werden so ausgewählt, dass sie (Lehr-)Personen beider Geschlechter ansprechen. Konkret: auch Männer ansprechen.</p> <p>Referate an Tagungen, Kapiteln, Veranstaltungen, an denen Lehrpersonen mehrerer Stufen und damit auch Männer teilnehmen, werden bevorzugt angenommen</p>	<p>sofort</p>

	<p>Arbeitsgruppen zu diversen Themen</p> <p>Nachqualifikation</p>	<p>und speziell auf ihre Eignung für beide Geschlechter überprüft.</p> <p>Es werden spezielle Anstrengungen unternommen, auch Männer für die Arbeiten zur Grundstufe zu interessieren. Es gehört zu den Aufgaben der AG-Leitung, Fragen der Gleichstellung in den Konzepten zu berücksichtigen. Die erarbeiteten Konzepte werden einer Expertin/einem Experten in Gleichstellung und Pädagogik/Didaktik der Grundstufe vorgelegt und auf die Standards 1-5 überprüft.</p> <p>In die Kurse/Aktivitäten zur Nachqualifikation von Kindergärtnerinnen und Primarschullehrkräften wird die Frage der Gleichstellung als spezielles Thema aufgenommen.</p>	<p>nach Annahme des VSG</p>
<p>Pädagogische Hochschule Zürich PHZH</p>	<p>Verankerung von Gender-Kompetenzen in Ausbildung, Weiterbildung und Beratung,</p> <p>Forschung, Entwicklung und Dienstleistungen</p>	<p>Für die Umsetzung der Gleichstellung an der PHZH liegt intern ein Arbeitspapier vor, das v.a. auf struktureller Ebene ansetzt. Eine Fachstelle für Gleichstellung zur Koordination, Beratung und Impulssetzung im Bereich Gleichstellung in allen Prorektoraten ist vorgesehen. Sie wird aus dem Globalbudget der PHZH finanziert werden, der Umfang ist noch offen.</p> <p>Vorgesehen ist eine prinzipielle Durchsicht der neu konzipierten Module in der Ausbildung der Lehrpersonen an der PHZH (siehe interner Bericht der Projektgruppe 10 der PHZH)</p> <p>Bei den konkreten Weiterbildungsveranstaltungen im Zusammenhang mit ausgewählten Pilotprojekten der Volksschulreform sollen die Standards bereits angewandt werden (z.B. Deutschförderung, Zusatzausbildung für Englisch an der Primarschule).</p> <p>Es erfolgt eine Konkretisierung der Standards im Hinblick auf die Kursangebote.</p> <p>Geplant ist zudem eine Durchsicht der Unterlagen und Kurskonzepte unter dem Gender-Aspekt durch Spezialist/inn/en.</p>	<p>internes Papier liegt bei der Schulleitung der PHZH</p> <p>ab sofort, bzw. sobald interne Fachstelle eingerichtet ist.</p>

Literatur

- Barth**, Jörg, Messmer, Kurt, Moser, Urs und Felix Oggenfuss, Warum fuhr Kolumbus nicht nach Afrika? Geschichte und Politik messen: Vorgehen, Ergebnisse, Folgerungen. Ein Bericht im Rahmen des Projekts „Qualitätsentwicklung“, hg. v. Bildungsplanung Zentralschweiz, Ebikon 2000.
- Baur**, Esther und Madeleine Marti, Kurs auf Genderkompetenz. Leitfaden für eine geschlechtergerechte Didaktik in der Erwachsenenbildung, hg. v. Gleichstellungsbüro Basel-Stadt, Basel 2000.
- Beaton**, A. E., Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gonzales, E-J., Smith, T.A. & Kelley, D.L., Science Achievement in the Middle School Years, IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS). Chestnut Hill, MA: Boston College, 1996.
- Beermann**, L., Heller K. A. & Menacher, P., Mathe nichts für Mädchen? Begabung und Geschlecht am Beispiel Mathematik, Naturwissenschaften und Technik. Huber Verlag, Bern 1992.
- Bergmann**, Ch., "Schulisch-berufliche Interessen als Determinanten der Studien- bzw. Berufswahl und -bewältigung. Eine Überprüfung des Modells von Holland", in: A. Krapp & M. Prenzel (Hrsg.), Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessensforschung. Aschendorff Verlag, Münster 1992, S. 195-220.
- Bertschi-Kaufmann**, Andrea, Lesen-eine alte Kulturtechnik verschafft Zugang zu neuen Welten, in: Begabungsförderung in der Volksschule 1999, S. 68-75.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich**, Bildungsplanung (Hrsg.), Die Schulen im Kanton Zürich 2000/1, Zürich 2001.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich**, Bildungsplanung (Hrsg.), Die Schulen im Kanton Zürich 1998/99, Zürich 1999.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich**, „Kurzfassung Konzept Schulqualitätsmanagement“. Zürich 3. Dezember 1999.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich**, Bildungsplanung (Hrsg.), Mädchen, Knaben und Computer, in: Link, Bulletin Nr. 38/Juli 1999.
- Bildungsrat des Kantons Zürich**, Bildungsratsbeschluss vom 5. Dezember 2000, Evaluation der Schulqualität in den 6. Klassen der Primarschule. Massnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung des Schulwesens.
- Büeler**, Xaver u.a., Schulversuch „Schulprojekt 21“. Zwischenbericht II der externen wissenschaftlichen Evaluation, November 2000.
- Glücks**, Elisabeth und Franz-Gerd Ottemeier-Glücks (Hrsg.), Geschlechtsbezogene Pädagogik. Ein Bildungskonzept zur Qualifizierung koedukativer Praxis durch parteiliche Mädchenarbeit und antisexistische Jungenarbeit, Votum Verlag, Münster 1996.
- Christen**, Mariana, Eine Schule mit Profil für Mädchen und Knaben, in: Schweizer Schule 7/8, 1995. S. 20-26.

- Cohen**, Elizabeth G., Designing Groupwork. Strategies for the Heterogenous Classroom, N.Y., London: Teachers College, Columbia University, 1994.
- Cohen**, Elizabeth G., Rachel A. Lotan, eds., Working for Equity in Heterogenous Classrooms, N. Y., London: Columbia University Press, 1997.
- Eidgenössische Kommission für Frauenfragen** (Hrsg.), Gender Mainstreaming, in: Frauenfragen 1, 1999.
- Grünwald-Huber**, Elisabeth (unter Mitarbeit von Anita Brauchli Bakker), Koedukation und Gleichstellung. Eine Untersuchung zum Verhältnis der Geschlechter in der Schule. Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1997.
- Hannover**, Bettina und Susanne Bettge, Mädchen und Technik, Verlag Hogrefe, Göttingen 1993.
- Hannover**, Bettina, Zur Unterrepräsentanz von Mädchen in Naturwissenschaften und Technik. Psychologischen Prädiktoren der Fach- und Berufswahl, in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 5, 1991, 169-186.
- Herzog**, Walter, Gerber, Charlotte, Labbude, Peter, Mauderli, Donatina, Neuenschwander, Markus P. und Enrico Violi, Physik geht uns alle an. Ergebnisse aus der Nationalfondsstudie "Koedukation im Physikunterricht", Universität Bern, Bern 1998.
- Hoeltje**, Bettina, Liebsch, Katharina und Ingrid N. Sommerkorn (Hrsg.), Wider den heimlichen Lehrplan. Bausteine und Methoden einer reflektierten Koedukation, Kleine Verlag, Bielefeld 1995.
- Hollenstein**, Armin, Schreibanlässe im Mathematikunterricht, Verlag Haupt, Bern 1996.
- Hurrelmann**, B., Leseförderung, in: Praxis Deutsch 127, 1994.
- Horner**, Martina, "Feminity and Successful Achievement: A Basic Inconsistency" in M. H. Garskof, ed., Roles Women Play: Readings toward Women's Liberation. Belmont, Calif.: Books/Cole Publishing Co., 1970, S. 97-122.
- Kaiser**, Astrid (Hrsg.), Koedukation und Jungen. Soziale Jungenförderung in der Schule, Deutscher Studienverlag, Weinheim 1997.
- Keller**, Carmen, "Geschlechterdifferenzen: Trägt die Schule dazu bei?", in: U. Moser, E. Ramseier, C. Keller, M. Huber (Hrsg.), Schule auf dem Prüfstand. Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der "Third International Mathematical and Sciences Study", Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1997.
- Keller**, Carmen, Geschlechterdifferenzen in der Mathematik: Prüfung von Erklärungsansätzen. Eine mehrebenenanalytische Untersuchung im Rahmen der „Third International Mathematics and Science Studie“, Diss. Uni Zürich 1998.
- Kinski**, Isolde, Mädchen und Mathematik, Ein Blick auf grundlegende Inhalte im Rahmen der Ausbildung von Lehramtsstudierenden, in: Krahn, Helga und Cornelia Niederdrenk-Felgner (Hrsg.), Frauen und Mathematik: Variationen über ein Thema der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern, Kleine Verlag, Bielefeld 1999, S. 29-41.

- Krahn**, Helga und Cornelia Niederdrenk-Felgner (Hrsg.), Frauen und Mathematik: Variationen über ein Thema der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern, Kleine Verlag, Bielefeld, 1999.
- Lauer**, Urs, Rechsteiner, Maya und Annamaria Ryter, Dem heimlichen Lehrplan auf der Spur. Koedukation und Gleichstellung im Klassenzimmer, hg.v. Pädagog. Institut Basel-Stadt, Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1997.
- Leal-Idrogo**, Anita, "The Effect of Gender on Interaction, Friendship, and Leadership in Elementary School Classrooms", in Elizabeth Cohen, Rachel A. Lotan, eds., Working for Equity in Heterogenous Classrooms, N. Y., London: Columbia University Press, 1997, S. 92-102.
- Löcher**, Gustav Adolf und Peter Herbert Maier, „Was erreichen Schüler und Lehrer im Fach Mathematik?“ Eine empirische Analyse der Realabschlussprüfung 1998 in Baden-Württemberg. Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Mathematik und Informatik und ihre Didaktiken, Freiburg 2000.
- Mantovani Vögeli**, Linda, Fremdbestimmt zur Eigenständigkeit. Mädchenbildung gestern und heute, Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1994.
- Merz**, Veronika, Salto, Rolle und Spagat. Basiswissen zum geschlechterbewussten Handeln in Alltag, Wissenschaft und Gesellschaft. Gender Manual I, hg. in Zus. mit Gleichstellungsbüro Basel-Stadt, Verlag Pestalozzianum, Zürich 2001.
- Merz**, Veronika et. al., Salto, Rolle, Pflicht und Kür. Materialien zu Schlüsselqualifikation Genderkompetenz in der Erwachsenenbildung, Gender Manual II, hg. in Zus. mit Gleichstellungsbüro Basel-Stadt, Verlag Pestalozzianum, Zürich 2001.
- Moser**, Urs und Heinz Rhy, Lernerfolg in der Primarschule. Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule, hg. v. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Pädagogik bei Sauerländer Bd. 28, Aarau 2000.
- Moser**, Urs, Ramseier, Erich, Keller, Carmen und Maja Huber, Schule auf dem Prüfstand. Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der „Third International Mathematics and Science Study“, Nationales Forschungsprogramm 33, Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1997.
- Moser**, Urs und Philipp Notter, Schulische Leistungen im internationalen Vergleich. Ausgewählte schweizerische Ergebnisse aus internationalen Leistungsvergleichen bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, Hrsg. v. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Bern 2000.
- Müller**, Gerhard N., Steinbrigg, Heinz und Erich Ch. Wittmann, 10 Jahre "Mathe 2000", Bildung und Perspektiven, Klettverlag, Stuttgart 1997.
- Notter**, Philipp, Bonerad, Eva-Marie, und François Stoll (Hrsg.), Lesen - eine Selbstverständlichkeit? Schweizer Bericht zum „International Adult Literacy Survey“. Nationales Forschungsprogramm 33, Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1999.
- Projekt Pädagogische Hochschule Zürich**. Zwischenbericht zur Projektphase II der PG 10 "Gleichstellungsfragen", Zürich Juni 2001.

Ramseier, Erich, Keller, Carmen und Urs Moser, Bilanz Bildung. Eine Evaluation am Ende der Sekundarstufe II auf der Grundlage der „Third International Mathematics and Science Study“ (Nationales Forschungsprogramm 33), Verlag Rüegger, Chur/Zürich 1999.

Richter, Sigrun und Heinz Brügelmann (Hrsg.), Mädchen lernen anders lernen Jungen. Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Schriftspracherwerb, Verlag Libelle, Konstanz 1994.

Richter, Sigrun, Unterschiede in den Schulleistungen von Mädchen und Jungen. Geschlechtsspezifische Aspekte des Schriftspracherwerbs und ihre Berücksichtigung im Unterricht, Verlag S. Roderer, Regensburg 1996.

Schön, E., "Veränderungen literarischer Rezeptionskompetenz Jugendlicher im aktuellen Medienverbund," in G. Lange & W. Steffens (Hrsg.), Moderne Formen des Erzählens in der Kinder und Jugendliteratur der Gegenwart unter literarischen und didaktischen Aspekten, Verlag Königshausen & Neumann, Würzburg 1995.

Schweizerisches Institut für Berufspädagogik SIBP und Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen (Hrsg.), Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung, Zollikofen/Luzern, 2. überarbeitete Auflage 2000.

Schweizerische Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten (Hrsg.), Von alten Bildern und neuen Tönen. Eine Untersuchung gebräuchlicher Sprachlehrmittel. Qualitätsstandards zur Gleichstellung in Lehrmitteln, KDMZ, Zürich 1999.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) Empfehlungen zur Gleichstellung von Frau und Mann im Bildungswesen vom 28. Oktober 1993.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.), Mädchen-Frauen-Bildung. Unterwegs zur Gleichstellung. Dossier 22A, Bern 1992.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Grundsätze und Empfehlungen betreffend gleiche Ausbildungschancen für Mädchen und Knaben, vom 30. Oktober 1981.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Grundsätze zur Mädchenbildung, vom 2. November 1972.

Website

www.mued.de: Mädchen im Mathematikunterricht auf der Homepage von MUED (Mathematik-Unterrichts-Einheiten-Datei) e.V.