

# **Digitales Brandenburg**

**hosted by Universitätsbibliothek Potsdam**

## **Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Grundschule**

**Knauf, Tassilo**

**Potsdam, 1996**

Hartmann, Jutta/ Hempel, Marlies, Geschlechterkonstruktionen -  
Geschlechterrealitäten. Beobachtungen und Erkenntnisse für die  
Lehramtsausbildung

**urn:nbn:de:kobv:517-vlib-4741**

## **Geschlechterkonstruktionen - Geschlechterrealitäten Beobachtungen und Erkenntnisse für die Lehramtsausbildung**

Schule reproduziert gesellschaftliche Machtverhältnisse und trägt letztlich dazu bei, daß Frauen immer noch „...tendenziell als Andere, Mindere, Benachteiligte gesellschaftlich verortet werden müssen...“ (Dölling 1995, S.20). Auch Schule sanktioniert Abweichungen von der „Norm“ und attribuiert immer wieder traditionelle, längst überholt geglaubte „typische“ Einstellungen und Verhaltensweisen von den Geschlechtern und behindert so auch den Individualisierungsanspruch jedes Kindes. Um die angedeuteten geschlechtshierarchisierenden Prozesse zu hinterfragen, um neue Handlungsalternativen zu entwickeln, ist eine bewußte Auseinandersetzung mit den vorfindlichen Geschlechterverhältnissen an den Schulen und in der Gesellschaft notwendig. Ein wesentlicher Ansatzpunkt für Veränderungen im Schulalltag kann daher in der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer gesehen werden.

### **Geschlechterverhältnisse an den Schulen**

*"Hihi, Du siehst ja aus wie ein Mädchen!"* wird der sechsjährige Jonas ausgelacht. Für einen Jungen hat er zu lange Haare, so die Klassenkameraden.

*"Ih, ihr seid ja lesbisch!"* betitelt ein Mädchen der sechsten Klasse zwei Mädchen, die eng umschlungen über den Pausenhof gehen. Sie geht davon aus, daß man als Mädchen nur mit einem Freund kuschelt.

Permanent werden im Schulalltag Vorstellungen von Mädchen-Sein und Junge-Sein, von "Weiblichkeiten" und "Männlichkeiten" (Bilden 1991) durch die Schülerinnen und Schüler selbst hergestellt, weitergereicht und Abweichungen davon sanktioniert. Jungen produzieren sich als „Mini-Macker und die Mädchen werden entweder Opfer oder ignoriert“ (vgl. Knauf 1991). Die abwertend eingesetzten Geschlechterkategorisierungen verweisen dabei häufig auf gesellschaftlich erwartete und nach Geschlecht eingeschränkte Attribute und Verhaltensweisen. Die in unserer Gesellschaft als selbstverständlich vorausgesetzte "Zweigeschlechtlichkeit" (Hageman-White 1984) wird mit all ihren Implikationen - z.B. Macht- und Bewertungshierarchien zwischen Männern und Frauen und die gesellschaftliche Norm "Heterosexualität" (Rich 1989) - in der Schule innerhalb vielfältiger Interaktionsprozesse eingeübt, dabei modifiziert und/oder verfestigt. Es ist zu vermuten, daß der oben erwähnte Junge entweder bald selbst kurze Haare haben möchte oder sich auf eine

andere Weise - vielleicht durch besonders schroffes Auftreten - eindeutig als Junge präsentieren wollen wird. Unterstützung finden solche Prozesse durch den offiziellen Unterricht, wo über Lehrmaterialien und Interaktionen tagtäglich gesellschaftliche Vorstellungen von "Weiblichkeit" und "Männlichkeit" aktiv reproduziert und legitimiert werden. Lehrerinnen und Lehrern kommt hier eine entscheidende Rolle zu.

### **Die Kategorie „Geschlecht“ in der Lehramtsausbildung**

Die kulturelle und erziehungswissenschaftliche Bedeutung der analytischen Kategorie „Geschlecht“ besteht nicht nur im Sichtbarmachen der Tatsache, daß die Geschlechtszugehörigkeit eigene soziale Wirklichkeiten konstituiert und strukturiert, sondern vor allem in dem Anspruch, zur Veränderung gesellschaftlicher Strukturen beizutragen, die eine wirkliche Gleichberechtigung der Geschlechter ver- bzw. behindern. Schule und Hochschule könnten zu einem Korrektiv patriarchaler Sozialisierungsmechanismen werden, wenn sie sich nicht nur vereinzelt und sporadisch der mit dieser sozialen Struktur- und Analyse-kategorie umrissenen Realität des Lebens in einem 'kulturellen System der Zweigeschlechtlichkeit' zuwenden würden. Lehrerinnen und Lehrer sollten vertraut sein mit theoretischen Ansätzen und der diskursiven Auseinandersetzung um die Koedukation<sup>1</sup> und den Ergebnissen feministischer Schulforschung.

Im Zentrum der Bemühungen von Forschungsvorhaben, Modellversuchen und Projekten zur Verbesserung der koedukativen Praxis<sup>2</sup> steht in den letzten Jahren das verstärkte Bemühen, Mädchen und Jungen bei der Entwicklung ihrer eigenen geschlechtlichen Identität<sup>3</sup> zu begleiten. Vorurteile und verfestigte Geschlechterstereotype<sup>4</sup> behindern und hemmen dabei ebenso wie Macht- und Herrschaftsstrukturen ihre freie Entwicklung.

Die Normalität und für viele auch die „Banalität“, die in der Tatsache der Existenz von zwei Geschlechtern zu liegen scheint, behindert und begrenzt jedoch nach wie vor die kritische Auseinandersetzung in Theorie und Praxis. Ohne das Aufdecken hierarchischer Bedingungen und geschlechtsstereotyper Zwänge und ohne die Entwicklung qualitativer Differenzen bei der Verwirklichung von Gleichheit werden Schule und Hochschule die gesellschaftlich organisierte Ungleichheit zwischen den Geschlechtern immer wieder reproduzieren, anstatt sie zu überwinden.

---

<sup>1</sup> Vgl. dazu die Ergebnisse der von der GEW initiierten „Neuen Koedukationsdebatte“. In: GEW-Reader „Koedukation“, 2. Auflage, Frankfurt am Main 1995.

<sup>2</sup> In diesem Zusammenhang verweisen wir u.a. auf die Themenhefte zur Koedukation: PÄD. EXTRA 9/1991, Bildung und Erziehung 1/1992, Pädagogische Welt 1/1994, Pädagogik 9/1994.

<sup>3</sup> Sehr früh, gleich nach der Geburt, erfährt jeder Mensch - durch die komplexe Realität der gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse und vor allem durch ein „heimliches“ verbales und nonverbales Regelsystem der Geschlechterinteraktionen -, daß „jedermann auf der Welt ein Junge oder ein Mädchen“ ist (Kohlberg 1974, S.295).

<sup>4</sup> Grabruker (1985) und Scheu (1978) haben in ihren Berichten sehr eindrucksvoll die geschlechts„typische“ Prägung der Kinder in den ersten drei Lebensjahren geschildert.

## Ergebnisse feministischer Schulforschung in Ost und West

Die durch den Ost-West-Vergleich möglich gewordenen neuen Einsichten im Rahmen der feministischen Schulforschung verweisen auf reale Veränderungsmöglichkeiten der Geschlechterverhältnisse *auch* durch die Schule. Erste Untersuchungen zeigen, daß jahrzehntelange unterschiedliche Sozialisationsbedingungen in den alten und neuen Bundesländern und unterschiedliche Bildungs- und Erziehungskonzepte bestimmte Einstellungs- und Verhaltensunterschiede bedingen, die im Hinblick auf die Entwicklung der Geschlechterverhältnisse, auf geschlechterstereotypes Denken und auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität von besonderem Interesse sind. Dies kann auch einen neuen Blick auf didaktische und schulpädagogische Überlegungen bei der Reform der Schule eröffnen.

Zu den wichtigsten Erkenntnissen der feministische Schulforschung gehört, daß sich die unterschiedliche Wertschätzung der Geschlechter in der Gesellschaft auch in der Schule widerspiegelt. So wird z. B. in der Einstellung der Mädchen und Jungen zur eigenen Geschlechtszugehörigkeit die bestehende Geschlechterhierarchie deutlich, indem häufig eine globale Aufwertung des „Männlichen“ und eine Abwertung des „Weiblichen“ zu konstatieren ist (vgl. Kampshoff 1992), die sich auch in den Schulbüchern widerspiegelt (vgl. Brehmer 1982, Fichera 1990). Diese unterschiedliche Wertschätzung wird auch im Verhalten der Lehrerinnen und Lehrer sichtbar. Die Mädchen werden zwar als fleißiger und ordentlicher, die Jungen aber als intelligenter und interessanter eingeschätzt. Diese tradierten Vorurteile prägen oft auch die Interaktionsprozesse im Unterricht. Jungen erhalten von den Lehrenden mehr Aufmerksamkeit und feed-back als die Mädchen (vgl. Enders-Dräger/Fuchs 1989). Lehrerinnen und Lehrer neigen auch dazu, auf Jungen mehr zu achten. Es konnte nachgewiesen werden, daß Jungen signifikant öfter aufgerufen und signifikant öfter gelobt werden als Mädchen. Sie werden auch signifikant häufiger getadelt und ermahnt wegen 'mangelnder Disziplin', und es erfolgt in den einzelnen Fächern eine unterschiedliche Behandlung von Jungen und Mädchen, die in Sachkunde und Mathematik am ausgeprägtesten ist, während sie in Deutsch am wenigsten zutage tritt (vgl. Frasch/Wagner 1982).

Eine weitere wichtige Erkenntnis der schulbezogenen Frauenforschung betrifft die Rolle des Selbstbewußtseins und Selbstvertrauens der Mädchen. Bei gleichem Schulerfolg weisen die Jungen gegenüber den Mädchen stets einen Selbstvertrauensvorsprung auf. Sie können den guten Schulerfolg besser in ein positives Selbstbild umsetzen als die Mädchen und sind auch gegenüber schulischen Mißerfolgen in ihrem Selbstvertrauen weniger anfällig. Ursache ist vermutlich, daß die mit der weiblichen Geschlechtsrolle verbundenen Erlebnisse der gesellschaftlichen Nachrangigkeit die positive Wirkung des Schulerfolgs teilweise zu unterlaufen scheinen, während sich bei Jungen gute Leistungserfolge und die positive gesellschaftliche Bewertung des Männlichen gleichgerichtet ergänzen (vgl. Horstkemper 1987). Durch die Koedukation werden zudem die geschlechtsspezifischen Polarisierungen in frei wählbaren Unterrichtsfächern begünstigt und die Hemmschwellen und spezifischen Interessen der Mädchen in den mathematisch-naturwissenschaftlichen

und technischen Fächern nicht berücksichtigt (Faulstich-Wielandt 1991, Hoffmann 1990). Damit ergeben sich „Geschlechterreviere des Wissens“ (Kreienbaum 1992) und es treten berufliche Präferenzen zutage, die letztlich geringere Bezahlung, geringere Machtbefugnisse und geringere Aufstiegschancen nach sich ziehen (vgl. Metz-Göckel/Nyssen 1990).

Erste Ergebnisse ähnlich angelegter Untersuchungen in den neuen Bundesländern kamen - entgegen vieler Erwartungen - zu ähnlichen Ergebnissen.

Die seit Beginn des Schuljahre 1991/92 vom IPN in Zusammenarbeit mit dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung durchgeführte Längsschnittstudie „Bildungsprozesse und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter“ (vgl. IPN-Blätter 4/94), machte deutlich, daß die mittleren Leistungen in den Fächern Mathematik, Physik und Biologie in den neuen Bundesländern tendenziell oder deutlich höher waren, als in den alten Bundesländern. Während in der DDR die Leistungen in Physik bei Mädchen und Jungen gleich waren, hatten die Mädchen die Jungen in Mathematik und Biologie überrundet. Trotzdem reichte die Leistungshierarchie nicht aus, um in Mathematik und Physik ein angemessenes Selbstkonzept der Mädchen zu entwickeln, was aber in Biologie gelang. Als pädagogische Herausforderung wird aus den Untersuchungsergebnissen abgeleitet, daß Mädchen trotz motivationaler Distanz und Selbstunterschätzung äquivalente Fachleistungen erreichen können. Die Entwicklung einer realitätsangemessenen Selbsteinschätzung müßte daher die vornehmliche Aufgabe des Unterrichts sein. Motivationsunterschiede auf Schwierigkeiten mit den „harten“ Fächern zurückzuführen, ist nicht mehr haltbar.

Trotz vieler Annäherungen im Denken der Ostdeutschen an „westliche“ Muster, halten viele Ostdeutsche auch im 5. Jahr nach dem „Fall der Mauer“ an der Auffassung von der großen Bedeutung der kontinuierlichen weiblichen Berufstätigkeit fest. Das trifft für Frauen *und* Männer zu. Die in den alten Bundesländern aufgewachsenen Mädchen stehen schon früh einem systemimmanenten Erwartungsdruck in bezug auf ihre zukünftige Mutterrolle gegenüber. Kampshoff/Thierack formulieren im Ergebnis ihre Befragung,

*„ daß das Leitbild der erwerbstätigen Mutter in der ehemaligen DDR nicht legitimiert werden mußte. Die Westmädchen stehen im Zwiespalt ihrer Gefühle... “* (Kampshoff/Thierack 1995, S: 146).

Erste Ergebnisse zur Lebensplanung und Berufsorientierung der Kinder in Brandenburg ergaben interessante Unterschiede zwischen Ost und West, die mit den gesellschaftlich anders geprägten Rollenmustern zu interpretieren sind. Sie bestätigen, daß ein anderes Rollenmodell die Erfahrungen der Kinder geprägt hat. Während in der Flensburger Studie von Glumpler konstatiert wurde, *„... daß Mädchen schon im Grundschulalter die Verpflichtungen akzeptieren, die sie nach den Normen unserer Gesellschaft als zukünftige Mütter in ihrer Lebensplanung berücksichtigen müssen, während sich die kleinen Jungen mehrheitlich am Modell des berufstätigen Mannes orientieren, dessen Vaterrolle keine Bindung an Haushalt und Kinderbetreuung bedingt ... “* (Glumpler 1993, S. 51), konnte das in der Potsdamer

Studie<sup>5</sup> so nicht bestätigt werden. Neben einigen durchaus rollenstereotypen Zukunftsbildern (ich arbeite und meine Frau paßt auf die Kinder auf), gibt es mehrheitlich Aussagen dazu, daß sich Mädchen und Jungen Beruf, Kinder und eine(n) Frau/Mann wünschen. Ein großer Teil der Jungen (vor allem in Klasse 5 und 6) gaben explizit an, daß sie sich eine Frau wünschen, die einen Beruf hat. In keinem Fall war eine solche Formulierung zu finden, wie "... ich möchte meinem Mann den Haushalt führen" .

Bei der geschlechtsdifferenzierten Verteilung der Berufswünsche kommen aber die Flensburger Studie, ein Kieler Modellprojekt, unsere Forschungsergebnisse und auch eine Studie aus Salzburg zu folgender Erkenntnis: Mädchen in Ost und West begrenzen sich in der Grundschule noch nicht auf wenige Arbeitsbereiche, oder solche, die in der gegenwärtigen Arbeitsmarkt-Realität vorwiegend von Frauen ausgeübt werden, vielmehr wird auch ein großes Interesse an sogenannten Männerberufen sichtbar. Die eingeengte Berufsorientierung, welche in der Berufseinmündungsphase der jungen Frauen erkennbar wird, findet sich in den Berufswünschen der Grundschülerinnen noch nicht wieder. (In unserer Studie nannten die Mädchen 34 und die Jungen sogar 42 verschiedene Berufe.)

Obwohl es in der Bundesrepublik Deutschland seit Jahren eine intensive Kritik an der Stereotypisierung von Geschlechterrollen in den Schulbüchern gibt, weil

- daß das vermittelte Mutterbild nicht mehr der Wirklichkeit entspricht,
- daß die Realität der berufstätigen Frau keinen Niederschlag findet,
- daß die sozialen Beziehungen in der Familie patriarchalisch-hierarchisch dargestellt werden,
- daß alternative Lebensformen fehlen,
- daß Mädchen und Jungen klischeehaft verzerrt dargestellt und damit traditionelle Geschlechtsstereotypen reproduziert werden (vgl. dazu Hartmann 1994 und Hempel 1994)),

zeigte die im Rahmen des Potsdamer Forschungsprojekts erarbeitete Schulbuchanalyse (vgl. Hempel 1994), daß diese Kritik nach wie vor begründet ist. Lehrerinnen und Lehrer müssen in der Ausbildung also immer wieder neu für das Problem der Geschlechterstereotypisierung in den Schulbüchern sensibilisiert werden.

In einer Interaktionsstudie im Rahmen des Potsdamer Forschungsprojekts mußte, ähnlich wie in den westlichen Studien letztlich auch eine Tendenz der Minderbeachtung von Mädchen im Unterricht konstatiert werden.. Es wurde hier (auf der Basis von 240 Unterrichtsstunden dritter bis sechster Klassen) eine Interaktionsrelation von 42,27% aufgerufener/beachteter Mädchen zu 57,73% aufgerufener /beachteter Jungen ermittelt. Dieser Unterschied ist sehr signifikant. Das bestätigt eine Tendenz der Verringerung geschlechtsspezifischer Unterscheidungen der Lehrerinnen und Lehrer im Verhalten gegenüber Mädchen und Jungen im Vergleich zu der aus bisherigen internationalen Studien bekannten 66%:33%- Regel (vgl. Kaiser1994). Das sollte für die Lehrerbildung nicht unterschätzt werden, wenn auch der Eindruck verstärkt vorhanden

<sup>5</sup> Das Projekt „Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Grundschulen des Landes Brandenburg“ (1993-1996) wurde vom Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen finanziell gefördert und von Marlies Hempel geleitet.

ist, daß sich die Lehrerinnen in der Grundschule stärker vom Leistungsverhalten und -vermögen ihrer Schüler und Lehrer beeinflussen ließen, als vom Geschlecht. Eine leicht höhere Quote der Häufigkeit lobenden und bestätigenden Verhaltens konnte dagegen in dieser Studie gegenüber den Mädchen (51,22% : 48,78%) festgestellt werden. Das Ergebnis weicht vom Trend ähnlich angelegter Untersuchungen insofern ab, als dort auch das lobend-bestätigende Verhalten häufiger auf die Jungen gerichtet war. Das könnte dahingehend interpretiert werden, daß das Klischee von der höheren Wertigkeit des Männlichen und die Unterschätzung der Leistungen und Fähigkeiten der Mädchen hier nicht mehr in dem Maße zum Tragen kommt, wie in den (west)deutschen und US-amerikanischen Untersuchungen. Die höchste Aufmerksamkeit der Lehrenden binden die Jungen durch ihr Sozialverhalten. Beim Ermahnen, Tadeln, Beschimpfen und Drohen waren die Jungen signifikant häufiger (27,88 % : 72,12 %) Gegenstand der Aufmerksamkeit der Lehrerinnen und Lehrer.

### **Patriarchatskritische Interventionen im Lehramtsstudium**

Über vier Jahre hinweg (1990-1994) wurden im Rahmen des Studienreformprojekts PIL am Fachbereich Erziehungs- und Unterrichtswissenschaften der Technischen Universität Berlin Möglichkeiten entwickelt und erprobt, wie die Geschlechterthematik in die universitäre Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern eingebracht werden kann.

Folgende Ziele standen im Mittelpunkt:

- bei Studierenden wie Lehrenden ein Bewußtsein darüber herzustellen, daß sich der (Schul-) Alltag für Mädchen und Jungen wie auch für Lehrerinnen und Lehrer jeweils geschlechtsspezifisch unterschiedlich gestaltet;
- dazu beizutragen, daß Strukturen, Materialien und Verhaltensweisen, die das gesellschaftliche Macht- und Gewaltverhältnis zwischen den Geschlechtern in der Schule reproduzieren, erkannt und bearbeitet werden;
- gemeinsam mit Studierenden gesellschaftliche Normierungen (z.B. die gesellschaftliche Norm Heterosexualität) zu hinterfragen sowie eine Vielzahl von Lebensgestaltungsmöglichkeiten in ihrer Unterschiedlichkeit gleichberechtigt kennen, achten und vermitteln zu lernen;
- Ansätze vorzustellen und zu entwickeln, die das Geschlechterverhältnis in der Schule thematisieren und Veränderungen anstreben;
- Projekte und handlungsorientierte Lehr- und Lernformen in das Studium zu integrieren sowie einen verstärkten Theorie-Praxis-Bezug herzustellen.

Bei Konzeption, Durchführung und Auswertung der Reformmaßnahmen stellte sich immer wieder die Frage des erkenntnistheoretischen Zugangs (vgl. Hartmann 1995). Die geschlechtsdifferente Betrachtungsweise im Lehramtsstudium ist die Überwindung der vorgeblich geschlechtsneutralen Diskurse über "Schüler" und "Lehrer" hin zur bewußten Wahrnehmung von Mädchen und Jungen, Frauen und

Männern. Deren Verhalten und Lebenssituation wird differenziert beobachtet und beschrieben. Der geschlechtsdifferente Ansatz übergeht nicht länger die soziale Realität der Zweigeschlechtlichkeit in dieser Gesellschaft.

Aber die Tatsache der geschlechtsdifferenten Betrachtung allein sagt weder etwas über den erkenntnistheoretischen Ansatz noch über Gesellschaftsverständnis und Menschenbild aus, auf dessen Hintergrund die beobachtete Geschlechterdifferenz rezipiert wird. So kann der geschlechtsdifferente Ansatz reaktionären Tendenzen Vorschub leisten, wenn er im Stadium der phänomenologischen Beschreibung *stehen bleibt* und damit

- Geschlechterstereotype bestätigt und verfestigt oder
- die unterschiedliche Bedeutung von phänomenologisch gleichem Verhalten für Mädchen und Jungen bzw. die gleiche Bedeutung von unterschiedlichem Verhalten nicht erfaßt bzw. leugnet.

Um zu handlungsrelevanten Erkenntnissen zu gelangen, müssen geschlechtsdifferenziert erfaßte Phänomene, Erlebnisse und Beobachtungen in einen gesellschaftstheoretischen Kontext gestellt und in bezug darauf analysiert werden. Aussagen wie "Die Mädchen haben ruhig den Frühstückstisch gedeckt, die Jungen haben gerangelt und immer wieder alles umgeschmissen" (Hospitationsbericht einer Studentin) oder "Die Mädchen beschimpfen sich auch selbst mit 'Du alte Votze'" (Aussage einer Grundschullehrerin) sind auf dem Hintergrund der feministischen Analyse gesellschaftlicher Strukturen zu interpretieren. Der Frage des "Was finden wir vor" muß die auf gesellschaftliche Strukturen bezogene Frage des "Warum ist das so?" folgen.

Diese Form der geschlechtsdifferenten Betrachtung, die die Hierarchisierung der Geschlechter als ein konstruiertes und herrschaftssicherndes Strukturmerkmal unserer Gesellschaft mitdenkt (und von Frauen *und Männern* zu leisten ist), haben wir *patriarchatskritisch* genannt. Ziel patriarchatskritischer Forschung ist die Bewußtwerdung und der Abbau der Geschlechterhierarchie. Den dieser Hierarchie zugrundeliegenden Mechanismen von Dominanz und Unterwerfung sowie deren subjektiver Aneignung durch Mädchen und Jungen, Frauen und Männer soll entgegengewirkt werden.

Im Verlauf der Arbeit im Studienreformprojekt PIL ist immer deutlicher geworden, wie wichtig es ist, nicht nur das Geschlechterverhältnis, sondern auch andere Macht- und Diskriminierungsverhältnisse - wie z.B. Rassismus und Heterosexismus - und deren Verschränkungen im Blick zu behalten.

### **Das persönliche Involviertsein in die Thematik**

Die Studentinnen und Studenten zeigten in bezug auf die Bearbeitung geschlechtsdifferenter Fragestellungen ganz unterschiedlich ausgeprägtes Interesse bzw. Vorbehalte. Während sich bei einigen Studierenden großes Interesse entwickelte und sie sehr engagiert arbeiteten, haben andere die geschlechtsdifferente Fragestellung immer wieder aus dem Blick verloren bzw. generell in Frage gestellt. Auch bei Besuchen in regulären Lehrveranstaltungen waren die Reaktionen der

Studierenden auf diese Themen sehr unterschiedlich: Von interessierter Aufnahme über skeptisches Sich-anregen-lassen sowie eigenständiger Vertiefung des Themas - z.B. Wählen einer geschlechtsdifferenzierenden Fragestellung als Hausarbeits- oder Prüfungsthema - bis hin zu demonstrativem Desinteresse (Zeitung lesen) und starker Abwehr kam alles vor.

Im folgenden soll der Blick auf die unterschiedlichen Formen der Abwehr gerichtet werden. Im Wissen um ihre Formen und Ursachen sind die Diskussionen um Innovationsstrategien in der Lehrerbildung sowie hochschuldidaktische Konzepte zur Geschlechterthematik weiterzuentwickeln. Formen der Abwehr lassen sich wie folgt kategorisieren:

- *Antiquieren* - z.B. mit Sätzen wie "Das sind doch olle Kamellen"
- *Nicht-Wahrhaben-Wollen* - z.B. mit Sätzen wie "Frauen und Männer sind doch schon längst gleichberechtigt" oder: "Aber so ist die Realität eben" .
- *Abwerten* - z.B. mit Sätzen wie "Immer diese Emanzen!"
- *Biologisieren* - z.B. mit Sätzen wie "Jungen sind nunmal schon vom Körperbau her stärker als Mädchen" ; "Da spielen die unterschiedlichen Hormone eine Rolle".
- *Individualisieren* - z.B. mit Sätzen wie "Ich kenne Mädchen, die sind genau umgekehrt..." . "Ich fühle mich nicht unterdrückt!"

Auf die ausführliche Analyse der hier nur exemplarisch benannten Abwehrhaltungen in der hochschuldidaktischen Handreichung Nr. 10 des Studienreformprojekts PIL zum Thema "Abwehrhaltungen gegenüber geschlechtsdifferenzierenden Bildungsinhalten" (Hartmann 1993/94b) sei an dieser Stelle verwiesen. Wie lassen sich die unterschiedlichen Formen von Abwehr nun aber begreifen?

Häufig kamen PIL-Mitarbeiterinnen „von außen“ in die Seminare, um ein gesellschaftlich tabuisiertes Thema, die hierarchische Geschlechterdichotomie zu diskutieren. Ein Thema, das die Studierenden anders als andere Themen auch ganz persönlich betrifft und Fragen wie Gefühle aktivieren kann, die meist gut beiseite geschoben sind: "Wie lebe ich?" ; "Wie beziehe ich mich auf Frauen und Männer?"; "Was will ich in meinem Leben verändern?" .... . Zufriedenheit wie Unzufriedenheit, Freude und Glück, aber auch Ärger, Schmerz, Trauer und Resignation können dabei ungewollt zutage treten. Abwehr ist so als ein *Schutzmechanismus* zu verstehen. Alle, die sich für Erkenntnisprozesse in dieser Richtung öffnen, werden früher oder später mit ihrer eigenen Person, ihrer Entwicklung, Lebensentscheidungen und ihrer Lebensgestaltung konfrontiert sein. Die Geschlechterfrage ist auch eine Frage des Selbst-Bewußtseins. Sich selbst innerhalb komplexer Herrschaftsverhältnisse zu erkennen, setzt großes Erkenntnisinteresse und letztlich die Bereitschaft zu verändertem Denken und Handeln voraus.

Abwehr-Positionen lassen sich darüber hinaus dialektisch begreifen im Sinne von "provokierender Abwehr". Die *Provokation* dient dazu, die Argumentation der

Gegenseite verstärkt herauszufordern, dient dem vermutlich unbewußten Wunsch, deren Argumente kompakt präsentiert zu bekommen. Interessant ist in diesem Zusammenhang die von Hilde Schramm (1979) erwähnte Beobachtung, daß Personen sich häufig gerade dann gegen eine Erkenntnis wehren, wenn sie kurz davor sind, sie zu akzeptieren. Für dieses Verständnis von Abwehr sprechen viele unserer Erfahrungen im Studienreformprojekt PIL, die darüber hinaus die Relevanz der sozialen Kategorie „Geschlecht“ immer wieder bestätigt haben. So beispielsweise die Beobachtungen in Vorbereitungsseminaren zum Unterrichtspraktikum im Fach Geschichte. Während die Studierenden in den Seminarbesuchen einer PIL-Tutorin Skepsis gegenüber einer geschlechtsdifferenzierenden Geschichtsdidaktik gezeigt hatten, berücksichtigten sie „Geschlecht“ als Kategorie später von sich aus im Schulalltag. Mit dem an der Universität geschärften Blick begannen sie, in ihren Praktika selbständig über das Thema nachzudenken. Ihnen fiel auf, daß sich Mädchen kaum am Geschichtsunterricht beteiligten und dieser von Jungen dominiert wurde. Es waren die Studierenden, die nun versuchten, den Unterricht methodisch zu verändern, Neues auszuprobieren, mit der Intention, auch Schülerinnen für Geschichte zu interessieren.

Die beschriebenen Abwehrreaktionen und skizzierten Erklärungsansätze weisen auf die Notwendigkeit hin, den Studierenden vielfältige methodisch-didaktische Zugangsmöglichkeiten zum Thema zu eröffnen, sowohl auf kognitiver als auch auf erfahrungsbezogener Ebene. Das persönliche Involviertsein der Lehrenden und Lernenden ins Thema muß bei der Planung der Bildungsprozesse berücksichtigt werden. Wir haben die Erfahrung gemacht, daß Studierende vor allem dann Zugang zur Fragestellung erhalten und für deren Relevanz sensibilisiert werden, wenn sie Erkenntnisse der feministischen Schulforschung in der Schulpraxis überprüfen bzw. sich die Thematik innerhalb von Projekten selbständig erschließen können. Der alte (hochschul-didaktische) Grundsatz "Lernen statt Belehren" hat offensichtlich gerade bei Themen, die die eigene Persönlichkeit und Lebensgestaltung betreffen, seine besondere Bedeutung. Unterschiedliche Möglichkeiten, die soziale Kategorie „Geschlecht“ in die reguläre Lehre aufzunehmen, hat das Studienreformprojekt PIL in einer Reihe hochschuldidaktischer Handreichungen zusammengestellt (Studienreformprojekt PIL 1993/94).

### **Strategien zur Integration der Kategorie "Geschlecht" in die Lehre**

Eine Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, die die soziale Kategorie "Geschlecht" ausklammert, wird weder den komplexen Interaktionsstrukturen in der Schule noch den verschiedenen Lebensrealitäten von Mädchen und Jungen gerecht. Da wir nicht *nicht* konstruieren können, geht es weiterhin darum, an der sozialen Realität der hierarchischen Zweigeschlechtlichkeit anzusetzen, diese zu analysieren und in Frage zu stellen. Auf die Mechanismen des Konstruierens ist dabei ein besonderes Augenmerk zu legen. Werden diese transparent, können Ansatzpunkte zur Entwicklung alternativer Handlungsmöglichkeiten eröffnet werden. Langfristig wird eine Sensibilisierung der Studierenden nur dann zu erreichen sein, wenn diese zum einen das Angebot erhalten, Seminare zu feministisch-patriarchatskritischen

Fragestellungen zu besuchen. Hier ist eine intensive Auseinandersetzung mit Themenkomplexen wie „Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung“, „Individuation und Sozialisation der Geschlechter“, „Lebensweisenpädagogik“, „feministische Wissenschaftskritik“ zu ermöglichen. Zum anderen sollten Studentinnen und Studenten die geschlechtsdifferenzierende Perspektive auf dem Hintergrund einer strukturellen Gesellschaftsanalyse als integralen Bestandteil aller Lehrveranstaltungen kennenlernen. In diesem Zusammenhang sind Kooperationen vor allem auch zwischen den Bereichen auszubauen, in denen über Diskriminierungsverhältnisse gearbeitet und gelehrt wird (z.B. Feministische Pädagogik, Integrationspädagogik, Interkulturelle Pädagogik). Neue Ansätze, in denen speziell der Verknüpfung unterschiedlicher Machtverhältnisse Rechnung getragen wird, können hier entwickelt werden. Die genannten Punkte setzen allerdings voraus, daß Kolleginnen und Kollegen in den Hochschulen bereit sind, sich die entsprechenden Fragestellungen zu eigen zu machen - und dies nicht nur als Erkenntnisprodukte. Die soziale Kategorie „Geschlecht“ ist kein singulärer Themenkomplex oder neues Fachgebiet, welches zu den bestehenden einfach hinzuzurechnen ist. Sie bedingt vielmehr eine neue Fragerichtung, die quer zu allen bisherigen Disziplinen liegt, und umfaßt neben notwendigem Faktenwissen eine veränderte Didaktik und Persönlichkeitsbildung. Reine Wissensvermittlung kann daher nicht ausreichen, die für eine veränderte Schulpraxis notwendigen Reflexionen - auch und gerade über die eigenen Einstellungen und Verhaltensmuster - anzuregen. Eine stärkere Öffnung der Hochschulen für alternative Lern- und Lehrformen, die sich hervorragend in Projekten zusammenführen lassen, könnte hier wegweisend sein.

Neben der Selbstverpflichtung lehramtsausbildender Hochschulen, ein entsprechendes Angebot an Lehrveranstaltungen zur Geschlechterthematik sicherzustellen, machen die oben erwähnten Wege (kollegiale) Fortbildungen sowie einen kontinuierlichen Austausch der Hochschullehrenden zur sozialen Kategorie "Geschlecht" erforderlich.

## Literatur

- Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelman, K., Ulrich, D. (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, Basel 1991
- Fichera, Ulrike/Osterseher, Christiane/Schmidt, Karla: Sexismus in Schulbüchern. In: Appel, Christ u.a. (Hg.): Frauenforschung sichtbar machen, Frankfurt 1985
- Glumpler, Edith (Hg.): Koedukation. Bad Heilbrunn 1993.
- Grabruker, Marianne: „Typisch Mädchen...“ Prägung in den ersten drei Lebensjahren. Frankfurt am Main 1985.
- Hageman-White, Carol: Sozialisation: weiblich - männlich? Alltag und Biographie von Mädchen. Band 1, Opladen 1984
- Hartmann, Jutta: Mit geschärftem Blick dagegen! Gedanken zu offenem und verstecktem Sexismus in der Schule. In: Forum Grazer Pädagoginnen (Hg.): LEBENSZEILEN - Frauenforschung und Erziehungswissenschaften. München, Wien 1993
- Hartmann, Jutta: Was sagen Schulbücher zu Mädchen & Jungen und Frauen & Männern? Heft Nr. 4 der Reihe hochschuldidaktischer Handreichungen "Die soziale Kategorie 'Geschlecht' in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern" des Studienreformprojekts PIL. Technische Universität Berlin 1994
- Hartmann, Jutta: Abwehrhaltungen gegenüber geschlechtsdifferenzierender Betrachtungsweise - Phänomene, Erklärungsansätze und Überlegungen zum Umgang damit. Heft Nr. 10 der Reihe hochschuldidaktischer Handreichungen "Die soziale Kategorie 'Geschlecht' in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern" des Studienreformprojekts PIL. Technische Universität Berlin 1994
- Hartmann, Jutta: Patriarchatskritik statt Geschlechterforschung. In: Feministische Kontexte. Zeitschrift für Hochschuldidaktik (Wien), Heft 2/1995, S. 115 - 130
- Hempel, Marlies; Hartmann, Jutta: 'Geschlecht' als soziale Kategorie in der Lehramtsausbildung. Potsdamer Studien zur Grundschulforschung. Heft 2, 1994
- Hempel, Marlies (Hg.): Verschieden und doch gleich. Schule und Geschlechterverhältnisse in Ost und West. Bad Heilbrunn 1995
- Hempel, Marlies: Mädchen und Jungen in den Schulbüchern des Sachunterrichts und der politischen Bildung. Potsdamer Studien zur Grundschulforschung. Heft 3, 1994
- Hempel, Marlies (Hg.): Grundschulreform und Koedukation. Weinheim und München 1996
- Horstkemper, Marianne: Schule, Geschlecht, Selbstvertrauen. Eine Längsschnittstudie über Mädchensozialisation an der Schule. Weinheim München 1987
- Kaiser, Astrid: Zur Interaktionsrelation von Mädchen und Jungen im Grundschulalter. In: Pädagogik und Schulalltag, Heft 4/1994. S. 558-567
- Kampshoff, Marita: „Wenn ich ein Junge wär, wär ich gern ein Junge und so bin ich gern ein Mädchen“. Dortmund 1992
- Kampshoff, Marita/Thierack, Anke: Geschlechtsidentität in Ost und West. Ein Werkstattbericht. In: Hempel, Marlies (Hg.): Verschieden und doch gleich. Schule und Geschlechterverhältnisse in Ost und West. Bad Heilbrunn 1995
- Knauf, Anne und Tassilo: Mini-Macker. Rollenklischees in der Grundschule. In: PÄD EXTRA, Heft 9/1991, S.30 - 33
- Kohlberg, Lawrence: Zur kognitiven Entwicklung des Kindes. Frankfurt am Main 1974
- Metz-Göckel, Sigrid/Nyssen, Elke: Frauen leben Widersprüche. Weinheim und Basel 1990
- Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Opladen 1993
- Prenzel, Annedore: Wer sagt das Mädchen Mädchen sind...? Forsch und Erziehen im Wissen um die Widersprüche der Geschlechterverhältnisse, In: Hempel, Marlies (Hg.): a.a.O., S. 14 - 26
- Rich, Adrienne: Zwangsheterosexualität und lesbische Existenz. In: List/Studer: Denkverhältnisse.. Feminismus und Kritik. Frankfurt a.M. 1989

- Scheu, Ursula: Wir werden nicht als Mädchen geboren, wir werden dazu gemacht. Frankfurt am Main 1978
- Schultz, Dagmar: Unterschiede zwischen Frauen - ein kritischer Blick auf den Umgang mit "den Anderen" in der feministischen Forschung weißer Frauen. In: beiträge zur feministischen theorie und praxis, Heft 27. Köln 1990
- Studienreformprojekt PIL: Die soziale Kategorie "Geschlecht" in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern - Beispiele, Modelle, Anregungen. Eine 12-bändige Reihe hochschuldidaktischer Handreichungen. Technische Universität Berlin 1993/94. Zweite Auflage von 1995 zu beziehen über die Zentrale Frauenbeauftragte der Technischen Universität Berlin, Straße des 17. Juni, 10628 Berlin
- Thürmer-Rohr, Christina: Weiblichkeit. In: Weibblick, Heft 17/1994
- Valtin, Renate/Kopffleisch, Richard: „Mädchen heulen immer gleich“: Stereotype bei Mädchen und Jungen. In: Valtin, Renate/Warm, Ute (Hg.): Frauen machen Schule. Frankfurt/Main 1985, S.101-109