

Schule unterwegs zur Gleichstellung?

Autor(en): **Grossenbacher, Silvia**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Rote Revue : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur**

Band (Jahr): **72 (1994)**

Heft 4

PDF erstellt am: **12.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-341099>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Schule unterwegs zur Gleichstellung?

Die Verallgemeinerung der Koedukation in den 60er und 70er Jahren war ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Gleichstellung der Geschlechter im Bildungswesen. Sie verschaffte den Frauen formal den Zugang zu allen möglichen Ausbildungs-

Silvia Grossenbacher

gängen. Der Bildungsstand der Frauen erhöhte sich denn auch in kurzer Zeit massiv. Diese positive Bilanz muss sofort relativiert werden. Erstens zeigen Mädchen in den Fächern, die als "männliche Domänen" gelten (z.B. Mathematik, Physik) weniger Interesse und bekommen schlechtere Noten als Jungen. Zweitens brechen Frauen ihre Bildungslaufbahn häufiger vorzeitig ab, bleiben ganz ohne nachobligatorische Ausbildung, nutzen die Matur nicht für ein Hochschulstudium oder brechen ihr Studium ab, und sie erklimmen seltener die höchsten Ausbildungsstufen. Drittens können junge Frauen das breite Spektrum der Ausbildungsmöglichkeiten weniger nutzen als junge Männer. Sie werden in ihrer grossen Mehrheit auf die Ausbildungsfelder der "typischen Frauenberufe" beschränkt. In den technischen, handwerklich-industriellen und den naturwissenschaftlich orientierten Ausbildungsfeldern sind Frauen massiv untervertreten.¹

¹ vgl. EDK: Mädchen – Frauen – Bildung. Unterwegs zur Gleichstellung. Bern 1992.

² vgl. Knab, Doris: Koedukation. Problem und Aufgabe der Schule. In: Pädagogik 9/94, S. 38–41.

Die Geschlechterhierarchie wirft lange Schatten

Diese Befunde lassen sich unterschiedlich interpretieren. Ich neige zur Annahme, dass die geschlechtshierarchische Arbeitsteilung den Hintergrund bildet, vor dem Strukturen und Kulturen des Bildungswesens sich mit Einstellungsmustern der Person und ihres Umfeldes verzahnen und die Bildungslaufbahnen von Frauen und Männern prägen. Dabei sind Frauen wie Männer nicht einfach Opfer der Umstände, sondern dem Zwiespalt zwischen Anpassung und Widerstand ausgeliefert. Hier liegt denn auch der Ansatzpunkt für emanzipatorische Veränderungen verborgen. (Anzumerken ist: die Geschlechtszugehörigkeit ist selbstverständlich nur ein Diskriminierungsfaktor im Bildungswesen, der sich mit anderen Faktoren wie soziale oder kulturelle Herkunft verbinden und so doppelt und dreifach benachteiligend wirken kann.)

Koedukation muss mehr sein als Koinstruktion

Als Rahmenbedingung des Unterrichtens birgt die Koedukation subtile Fallen, die nur mit einem geschärften Blick wahrnehmbar sind und bewusst umgangen werden müssen. Koedukation fordert zwingend ein Überdenken des Verhältnisses zwischen den Geschlechtern, das die Schule spiegelt und vermittelt.² Will man Schule neu denken, wie das Ruedi Rüegs-

egger in Anlehnung an Hartmut von Hentig fordert, spielt der Geschlechteraspekt eine wichtige Rolle. Einige Gedanken dazu werde ich in Ergänzung zu Ruedi Rüeeggers Artikel ("Gefährdete Schule" in dieser Nummer) zusammentragen.

Geschlechterbilder aus grauer Vorzeit

**Die Koedukation
birgt subtile
Fallen, die
bewusst umgan-
gen werden
müssen**

In der Schule wirken Geschlechterbilder nach, wie sie im 19. Jahrhundert im Bürgertum erfunden wurden. Diese Geschlechterbilder stilisieren den Mann zum Welteroberer und Ernährer seiner Familie, die Frau zur Hausfrau und Mutter. Die historisch mit der Installation der Geschlechtscharaktere verbundene Abwertung der Frauenarbeit und die Verdrängung der Frauen aus dem öffentlichen Leben spiegeln sich bis heute in Lehrplänen, Lehrinhalten und Schulbüchern. Die tradierten Geschlechterbilder sind aber auch unbewusst wirksam in den Köpfen vieler Lehrerinnen und Lehrer und der Kinder und Jugendlichen. Die Rollenstereotypen beeinflussen die Vermittlung und Entwicklung von Sozial-, Selbst- und Sachkompetenz.

Brave Mädchen, aggressive Buben?

Ein zentrales Argument für die Einführung der Koedukation war, dass Mädchen die Sozialisation von Jungen, ihre Zähmung sozusagen, begünstigen.³ Diese Ansicht findet sich heute noch. Viele Lehrpersonen schlagen die Hände über dem Kopf zusammen, wenn sie erfahren, dass sie eine reine Knabenklasse erhalten. Vor einigen Jahren waren die fehlenden Mädchen an einer Sekundarschule im Sanktgallischen (sie waren durch eine private, katholische Mädchensekundarschule "ab-

³ Mantovani, Linda: Fremdbestimmt zur Eigenständigkeit. Mädchenbildung gestern und heute. Chur/Zürich 1994, S. 98.

geworben" worden) sogar Anlass für eine Initiative. Die Ansicht, Mädchen seien von Natur aus braver und Buben unruhiger, aggressiver, lauter, führt nicht selten dazu, dass die Unterrichtsplanung einseitig an den Interessen der Knaben ausgerichtet wird, um sie im doppelten Sinne des Wortes zu fesseln. Die Interessen der Mädchen werden untergebuttert und die Jungen im Bereich des sozialen Lernens unterfordert.⁴ Die geschlechtsspezifischen Erwartungen bestärken ein Klima, in dem die Durchsetzungsfähigkeit und Konkurrenzorientierung der Jungen und die Anpassungsfähigkeit und Sozialkompetenz der Mädchen gefördert werden.

Mathe nichts für Mädchen?

Ähnliche geschlechtsspezifische Zuschreibungen wirken auch im Bereich der Leistungen. Lehrpersonen, Eltern und die Kinder selber haben Muster, nach denen sie Erfolg oder Misserfolg in der Schule interpretieren. Diese Muster erklären häufig gute Leistung beim Knaben als Zeichen seiner Begabung, schlechte Leistung hingegen als Folge mangelnden Einsatzes. Das gleiche Muster erklärt gute Leistung beim Mädchen als Folge besonderer Anstrengungen, schlechte Leistung hingegen als Zeichen mangelnder Begabung. Diese Erklärungsmuster haben fatale Folgen für die Selbsteinschätzung, das Selbstvertrauen, das Selbstwertgefühl der Mädchen und Frauen.⁵ Besonders zäh halten sich diese Interpretationsmuster im Bereich jener Fächer, die traditionell dem anderen Geschlecht zugeordnet werden.

Bezugnehmend auf das von Ruedi Rüeegger angesprochene Problem der Bewäl-

⁴ Böhnisch, Lothar; Winter, Reinhard: Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. Weinheim/München 1993, S. 106.

⁵ vgl. Horstkemper, Marianne: Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittstudie über Mädchensozialisation in der Schule. Weinheim und München 1987.

tigung von Selektion bleibt folgendes zu bemerken. Mädchen nehmen die Selektionshürden des obligatorischen Schulsystems zwar mit mehr Erfolg als Jungen. Doch das genügt oft nicht, um sich weitere anspruchsvolle Bildungsgänge zuzutrauen, schon gar nicht, wenn sie in einer traditionell Männern zugeordneten Domäne angesiedelt sind. Misserfolg in Schule und Ausbildung führt bei Mädchen häufiger als bei Jungen zum definitiven, resignierten Rückzug oder zur Bescheidung mit sehr beschränkten, die realen Möglichkeiten unterbietenden Lösungen. Es genügt also nicht, Mädchen bei der Bewältigung der Selektion zu stützen. Auch ihre Motivation zum Weiterklettern muss gefördert werden. Dabei spielen Vorbilder als Personen oder Figuren in Geschichte und Geschichten eine wichtige Rolle.

Frauen kommen nicht vor⁶

Ein Blick in Lesebücher und vor allem Sachlehrmittel lässt keine Zweifel. Überhäuft mit positiven Identifikationsfiguren – starken, klugen, tapferen Frauen und deren weltverändernden Leistungen – werden Mädchen nicht. Sie müssen, gerade wenn es um sogenannte Männerdomänen geht, mit der Lupe gesucht werden. Das liegt nicht nur daran, dass weniger Frauen als Männer im naturwissenschaftlichen und technischen Bereich erwähnenswerte Beiträge geleistet haben. Es liegt auch daran, dass im Unterricht zu diesen Fächern historische Hintergründe, Sinnbezüge und gesellschaftliche Kontexte (und damit die involvierten Menschen) kaum zur Sprache kommen. Mädchen scheint es nun aber schwerer zu fallen, isolierten Fragen und Problemstellungen nachzugehen, auch wenn sie durch noch so

schöne Experimente veranschaulicht werden, wenn deren Bezug zum Gesamtkontext nicht ersichtlich ist. Sie verlieren das Interesse oder beginnen sogar, die Fächer zu hassen. Nicht aufgrund einer irgendwie “weiblichen Personenbezogenheit” haben Mädchen tendenziell mehr Mühe mit auf Formeln verkürzten Fachinhalten, sondern aufgrund der Sprachlosigkeit, der sachlichen “Unbezogenheit”, welche die Didaktik der betreffenden Fächer prägt.⁷

Das Zukunfts-dilemma

In der obligatorischen Schule, deren zentrale Funktion bekanntlich die Vorbereitung auf das spätere Erwachsenenleben ist, wird ein weiterer für Mädchen und Jungen wichtiger Punkt vernachlässigt. Erwachsensein heisst: mehr oder weniger selbständig seine physische und psychische Existenz sichern. Mit Blick auf die Geschlechterverhältnisse können wir von einer Gesellschaft im Übergang sprechen. Formal gesetzt ist Gleichstellung und der Wandel im Rollenverständnis der Frauen geprägt durch deren Doppelperspektive auf Beruf und Familie. Strukturell und im Rollenverständnis der meisten Männer ist der Übergang zu egalitären Geschlechterverhältnissen noch nicht vollzogen. Die Vorbereitung auf die Zukunft beinhaltet für Mädchen ein Dilemma. Sie werden zu einer seriösen Ausbildungsplanung angehalten und gleichzeitig mit dem vorhersehbaren Vereinbarkeitsproblem allein gelassen. Schlimmer noch, sie werden zu einer Zukunftsplanung nach “männlichen” Laufbahnmustern angehalten und gleichzeitig aufgefordert, ihre “Weiblichkeit” nicht zu verlieren. Den Knaben gelingt es, das Vereinbarkeitsproblem, das sich ihnen als Männern in zunehmendem Masse stellen wird, zu verdrängen, sich allenfalls eine traditionelle “Lösung” vorzustellen. So erklären sich denn die nach wie vor stark geschlechtsspezifisch auseinandergehenden Berufsfindungsprozesse.

Im Rollenverständnis der meisten Männer ist der Übergang zu egalitären Geschlechterverhältnissen noch nicht vollzogen

⁶ vgl. Spender, Dale: Frauen kommen nicht vor. Sexismus im Bildungswesen. Frankfurt a.M. 1985.

⁷ Herzog, Walter: Koedukation und Didaktik. Zur Förderung der Mädchen im naturwissenschaftlichen Unterricht. In: Die Zukunft der öffentlichen Bildung, herausgegeben von Philipp Gonon und Jürgen Oelkers. Bern 1993, S. 279.

Fazit: Koedukation bewusst gestalten

Die Generalisierung der Koedukation war ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Geschlechtergleichstellung im Bildungswesen. Doch wurde sie nur in einem formalen Sinne verwirklicht. Wenn Koedukation nun nicht eine Rahmenbedingung bleiben soll, die – aufgrund von Identifikations- und Abgrenzungsproblemen, unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen von Mädchen und Knaben und unbewussten Reaktionen von Lehrerinnen und Lehrern auf diese Voraussetzungen – geschlechtsspezifische Diskriminierungen auf einer subtilen Ebene erhält und tradiert, muss sie als Rahmenbedingung

mehr Beachtung finden. Vom blinden, scheinbar geschlechtsneutralen Umgang mit Schülerinnen und Schülern muss die Schule zu einer bewussten, differenzierenden Koedukation finden, bei der das Erkennen und kritisch-rationale Hinterfragen der Geschlechterverhältnisse eine wesentliche Zielsetzung ist. Davon, das brauche ich der geneigten Leserin und dem geneigten Leser nicht näher zu erläutern, hängt nicht nur individuell, sondern auch gesellschaftlich eine Menge ab.

Silvia Grossenbacher, 1953, Sozialwissenschaftlerin, Mitarbeiterin der schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau.