

Gesine SPIESS¹ (Erfurt)

Geschlechtersensibel lehren – Ideensammlung für eine verbesserte Praxis

Zusammenfassung

Hochschullehrende wissen in der Regel wenig über eine geschlechtergerechte Lehre. Sie halten die Kategorie Geschlecht für nicht relevant und die eigene Lehre für geschlechtsneutral. Dabei vermitteln auch sie manchmal Geschlechterstereotypen, ohne sich dessen allerdings bewusst zu sein. Um diesem Mangel anzuhelfen, sind Genderwissen und -sensibilität gefragt. Zur Wissenserweiterung werden zentrale Ansätze des Gender-Diskurses zusammengefasst (u.a. „Gleichheit“, „Rekonstruktion“ und „Dekonstruktion“) und konkrete Übungen angeboten. Denn beides, Fachwissen wie die praktische Erfahrung, sind zur Sensibilisierung für Geschlechterfragen und letztlich zur Entwicklung von Genderkompetenz nötig.

Schlüsselwörter

Menschenrechte, Geschlechterbewusstsein, Genderkompetenz, Gender Mainstreaming, soziale Konstruktion

Gender Focused Teaching at Universities – Collection of Ideas for an Improved Practice

Abstract

Gender focused teaching is little known in university didactics. Lecturers often think that the category of gender is not relevant for their subjects and that their own teaching is gender-neutral. Professors are quite often unaware of the fact that their method of teaching is gender stereotypical. In order to change this at university level awareness of “gender science” and “gendersensitivity” are necessary. This article discusses different concepts of gender-relevant issues e.g. “equality”, “reconstruction” and “deconstruction”. In addition to this the article contains exercises that are useful for raising awareness of gender issues. Both theory and practical experience are necessary for the development of gender competence.

Keywords

Human rights, gender sensitivity, discrimination, social construction, gender mainstreaming

¹ e-Mail: spiess@fh-erfurt.de

1 Einleitung

Professoren und Professorinnen sind in der Regel nicht vorbereitet, gendersensibel zu lehren. Sie halten ihre Lehre durchwegs für „geschlechtsneutral“, obwohl sich auch bei ihnen so manche Geschlechterstereotype lehnend einschleichen. Angesichts dieser Sachlage ist das Ziel, die Geschlechtersensibilität von Lehrenden zu fördern, bedeutsam. Zur Genderkompetenz gehören Fachwissen, Sensibilität und die Bereitschaft, erworbene Kenntnisse umzusetzen. KASCHUBA (2004, S.120) beschreibt diesen Dreiklang als „geschlechterbezogene Sensibilisierung, Qualifizierung und Transfer auf das eigene Handlungsfeld“ Die beiden Bestandteile, Sensibilisierung und Qualifizierung, werden im Folgenden behandelt, wobei die Qualifizierung Theoriekenntnisse aus der Geschlechterforschung meint. Hierbei bezieht sich das Konzept der Gleichheit auf die Menschenrechte. Der Transfer von Theorie und Übungsangeboten muss dann auf die jeweilige Praxis selbst geleistet werden!

2 Die Theorie von Gleichheit oder Differenz

Die lange Debatte zur Gleichheit oder Differenz zwischen den Geschlechtern zeigt idealtypisch in drei gedankliche Richtungen: die universalistische, die differenztheoretische und die dekonstruktivistische. Trotz der Unterschiede besteht Einigkeit darüber, dass Frauen wie Männer die gleichen Rechte und Chancen haben müssen. Doch gehen die Meinungen bei der Frage auseinander, wie diese Forderung umzusetzen ist. Die drei Gedankenmodelle werden hier in ihren Grundzügen vorgestellt.

2.1 Konzept der universellen Gleichheit zwischen den Geschlechtern (Universalismus)

Die Gleichheitsposition greift auf universelle Menschenrechte zurück. Die so genannte „Frauenfrage“ ist hier vor allem eine Rechtsfrage. Damit sind die Probleme, die in der öffentlichen Diskussion Frauen zugeordnet werden („frauen-spezifische Probleme), in Wahrheit gesellschaftlich bedingt. Die angestrebte Rechts- und Chancengleichheit wird in Deutschland durch das Grundgesetz (GG Art. 3 Abs. 2) und durch Gleichstellungsgesetze garantiert. Darüber hinaus dienen Instrumente wie Frauenförderpläne, Quoten oder die Einrichtung von Frauenbüros demselben Ziel.² Bei allem wird davon ausgegangen, dass Frauen und Männer gleiche Fähigkeiten und Potenziale haben. Wenn diese nicht gleich entwickelt werden, müssen die Gründe für die Geschlechter-Unterschiede (besser gesagt, für die Unterscheidungen) in den gesellschaftlichen Bedingungen liegen. Nicht die Frauen und Männer sind unterschiedlich, sondern die Verhältnisse, in denen sie leben. Diese *sind* ungleich und *machen* ungleich.

² Siehe KOKOTT, Juliane, 1995.

2.2 Konzept der Differenz oder des Rekonstruktivismus / Essentialismus

Differenzansätze schreiben Frauen und Männern unterschiedliche, essentielle Merkmale zu und betonen die Geschlechterunterschiede³. Carol GILLIGAN (1982), die dieses Konzept vertritt, geht von der Gleichwertigkeit der Geschlechter aus, aber zugleich von der wesenseigenen Besonderheit von Frauen und Männern. Diese Besonderheit gilt es bei Frauen zu „rekonstruieren“. Ziel ist, dass sich jedes Geschlecht autonom und mit gleichem Recht definiert.

Die MILANER PHILOSOPHINNENGRUPPE nahm mit ihrer Streitschrift 'Liberia delle Donne di Milano' (1987) in dem Diskurs um Gleichheit und Differenz eine wichtige Rolle ein. Die Gleichheitsidee wird von ihnen als Fessel begriffen, weil sie die männliche Norm nicht verändert. Was Weiblichkeit bedeutet, müssen Frauen erst (wieder)entdecken, also rekonstruieren. Das können sie nur, wenn sie sich von Männern separieren. Mit dem Mittel des Sich-Anvertrauens entstehen ein Vertrauensverhältnis und ein neues Kräftepotential. Frauen verleihen sich gegenseitig Autorität; sie erkennen ihre Verschiedenheit an. Die Anerkennung der Differenzen unter Frauen führt zu ihrer Subjektwerdung. Der autonome Ausschluss wird zum Ausgangspunkt von weiblicher Freiheit.

2.3 Konzept des Dekonstruktivismus

Die amerikanische Philosophin Judith BUTLER (1991) will die Kategorie „Geschlecht“ nicht re- sondern dekonstruieren; sie stellt die Kategorie „Geschlecht“ grundsätzlich in Frage. Geschlecht sowie Geschlechtsidentität sind nach Butler „soziokulturelle Inszenierungen“, die unter dem Druck der Gesellschaft zustande kommen. Auch das biologische Geschlecht ist aus ihrer Sicht sozial hergestellt. Denn Natur und Kultur sind nicht zu trennen. So ist auch der Körper kein passives Medium, dem lediglich kulturelle Bedeutungen eingeschrieben werden, sondern er ist selbst eine soziale Konstruktion. Butler will jenseits von Eindeutigkeit und von Dualismen der Geschlechteridentität-Kategorien denken. Nur wenn die soziale (und damit veränderbare) Konstruktion der bipolaren Zweigeschlechtlichkeit als solche erkannt wird, kann aus ihrer Sicht die uns allen so gewohnte heterosexuelle „Zwangsordnung“ abgebaut werden. Für Butler ist das klassifizierende Denken, welches zerstört werden muss, Ausdruck von Herrschaft.

2.4 Synthese möglich?

Betrachten wir den langen Kampf um die gleichen Rechte zwischen Menschen, dann zeigen sich im Kampf um Frauenrechte tendenziell die drei aufgeführten Konzepte: es gab und gibt Anstrengungen, welche die Gleichheit zum Ziel haben,

³ Hier wird bewusst zwischen den Begriffen „Geschlechterunterschiede“ und „Geschlechterunterscheidungen“ getrennt. Während der Begriff der Geschlechterunterschiede eher etwas Naturgegebenes und Festgelegtes nahe legt, verdeutlicht der Begriff der „Geschlechterunterscheidung“ eher etwas Aktives, bzw. deutet auf den gesellschaftlichen Prozess hin.

ebenso wie das Bemühungen um autonome Selbstdefinition, sowie Strategien, aus der bipolaren Geschlechterordnung auszubrechen.

Die Frauenbewegung hat sich von den drei Konzepten gleichermaßen leiten lassen. Mit guten Gründen: denn die Idee von Gleichheit und Gleichberechtigung ist die Voraussetzung dafür, dass Frauen in der Welt einen gleichberechtigten Platz neben Männern einnehmen; Rechts- und Chancengleichheit ermöglicht aber erst die autonome Selbstbestimmung. Und die Differenzidee und der damit verbundene selbstbewusste „Separatismus“ sind wiederum die Voraussetzung, um Gleichheit zu erkämpfen. Denn in Frauengruppen und -netzwerken kann Weiblichkeit frei von männlicher Norm neu definiert werden; Frauen können die gemeinsame Kraft entdecken. Die dekonstruktivistische Idee ermöglicht es wiederum, klassifizierendes und binäres Denken zu verändern. Die Dekonstruktion zerstört das scheinbar „Gemeinschaftsstiftende“ und macht die vielen Unterschiede zwischen Frauen und ihre unterschiedliche Stellung sowie die damit verbundenen unterschiedlichen Interessen erst sichtbar.

Ich stelle fest: Nur scheinbar widersprechen sich die Konzepte. In der frauenbewegten und geschlechterpolitischen Praxis um die Verwirklichung der Menschenrechte ergänzen sie sich.

Letztlich geht es um Menschenrechte. Denn sie sind die Rechtsgrundlage, die im langen Streit um Gleichheit und Differenz ausgefochten werden. Grund genug, sich die Grundzüge dieser Rechte noch einmal bewusst zu machen! Sie gehören zum Wissensbestand der genderkompetenten Lehre.

3 Menschenrechte

Frauenrechte sind Menschenrechte! Diese selbstverständlich klingende Aussage leitet sich aus den allgemeinen, universellen Menschenrechten ab. Betrachten wir diese, erkennen wir, dass alle Menschenrechtsabkommen auch eine Genderperspektive haben.

3.1 Menschenrechte

Am 10. Dezember 1948 verabschiedete die Generalversammlung der Vereinten Nationen als Lehre aus dem zweiten Weltkrieg die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“. Menschenrechte werden als vorgegeben gedacht (als a priori), und als unverlierbar. Es sei betont: die universellen Menschenrechte gelten für alle Menschen, unabhängig von Geschlecht, Hautfarbe, Religion, sexueller Orientierung usw.

Zu unterscheiden ist zwischen zivilen und politischen sowie zwischen wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechten:

- Zu den zivilen und politischen Rechten zählen das Recht auf Leben, die Meinungsfreiheit, die Versammlungsfreiheit, die Vereinigungsfreiheit und das Recht auf Nichtdiskriminierung sowie das Folterverbot.

- Zu den wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechten zählen unter anderen das Recht auf angemessene Ernährung, das Recht auf Bildung, das Recht auf Arbeit und das Recht auf eine angemessene Wohnung.

Zu den Menschenrechten gibt es umfassende und rechtsverbindliche UN-Übereinkommen, die ausdrücklich den Genderaspekt aufnehmen.⁴ Das UN-Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frau, in der englischen Abkürzung CEDAW (Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women) wurde im Dezember 1979 von der Vollversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet und trat im September 1981 in Kraft.⁵

Mit diesem Abkommen haben alle Vertragsstaaten die Pflicht, für die in den Vertragsstaaten lebenden Frauen in allen Lebensbereichen Diskriminierungsfreiheit sowie Geschlechtergleichheit und Geschlechtergerechtigkeit herzustellen. Dies gilt nicht nur für die Staatsbürgerinnen sondern – wie gesagt – für alle Menschen, die in den Mitgliedsstaaten leben.⁶

Menschenrechte bilden das gemeinsame Ideal der Völker. Ihre Umsetzung liegt im Argen, auch die Umsetzung von Frauenrechten. So wurde von den Frauen das Prinzip Gender Mainstreaming als Instrument der Realisierung von Chancengleichheit während der vierten Weltfrauenkonferenz in Peking 1995 formuliert.

3.2 Gender Mainstreaming

Im Konzept Gender Mainstreaming ist Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern eine Querschnittsaufgabe. Ziel ist, die Perspektive Geschlechterverhältnis in alle Entscheidungsprozesse einzubeziehen. Gender Mainstreaming ist Teil einer Doppelstrategie, d.h. sie ersetzt Frauenförderung nicht, sondern ergänzt diese im „Top Down“, also von der Führungsebene her.

Auf Europäischer Ebene wurde Gender Mainstreaming 1997 im Amsterdamer Vertrag verankert. Gender Mainstreaming ist damit für alle Mitgliedstaaten der Europäischen Union verbindlich. Zum Verfahren, um Chancengleichheit effektiv umzusetzen, gibt es inzwischen einige Vorschläge.

Ich verweise auf Barbara STIEGLER (2001), die für die konkrete Umsetzung von Gender Mainstreaming die „3-R-Methode“ vorschlägt, wobei das „R“ jeweils für die Kategorien Repräsentation, Ressourcen und Realisierung steht. Nach diesen drei Kriterien sollen Handlungen geprüft werden.

Beim Kriterium „*Repräsentation*“ wird geprüft, wie viele Menschen eines Geschlechts von einer Maßnahme betroffen sind. Dazu bedarf es der gezielten Genderanalysen, d.h. Statistiken über den jeweiligen Anteil von Frauen oder Männern.

⁴ Vgl. BÖKER, Marion, 2004, S.6-16.

⁵ Die wesentlichen Dokumente finden sich auf der Internetseite des Instituts für Menschenrechte in Berlin: www.institut-fuer-menschenrechte.de, Link: Bibliothek – Links Menschenrechtsabkommen – CEDAW.

⁶ Von 191 Mitgliedsstaaten haben 180 Staaten das Übereinkommen ratifiziert, darunter alle 25 EU-Staaten.

Beim Kriterium „*Ressourcen*“ wird gefragt, wie die Mittel wie Geld, Raum und Zeit einer Maßnahme auf die Geschlechter verteilt sind (Mittelflussanalyse). Beim Kriterium „*Realisierung*“ wird danach gefragt, wie man eine ungleiche Verteilung von Ressourcen verändern kann.

Die Europäische Kommission hat ebenfalls eine Überprüfungsmethode, die so genannte Geschlechterverträglichkeitsprüfung (Gender Impact Assessment, GIA) entwickelt⁷. Die Fragen der GIA heißen:

- Betrifft der Inhalt / Vorschlag eine oder mehrere Zielgruppen?
- Hat er Einfluss auf das tägliche Leben eines Teils der Menschen?
- Gibt es in diesem Bereich Unterscheidungen zwischen Männern und Frauen im Hinblick auf Rechte, Ressourcen, Beteiligung, Werte und Normen?

Beide Prüfverfahren können auf den Hochschulbereich übertragen werden. Doch betreffen sie voranging Personalpolitik und Mittelverteilung. Sie sind für die Lehre nur indirekt anwendbar. Die Ebene der Lehre, die das Kriterium Geschlecht systematisch einbezieht, soll im folgenden Leitfaden angesprochen werden.

4 Ideensammlung für eine geschlechterkompetente Lehre

Wenn wir davon ausgehen, dass „Geschlecht“ eine historische und gesellschaftlich-kulturelle Konstruktion ist, dann ist diese auch veränderbar! Veränderung setzt jedoch voraus, „stillschweigende Annahmen zum Geschlecht“ und unbewusste Stereotypen zu „weiblich“ / „männlich“ bewusst zu machen. Doch wie kann Geschlechterbewusstsein (gender thinking) bei den Lehrenden entwickelt, wie können einseitige Geschlechterzuschreibungen klar gemacht und vermieden werden? Die Antwort lautet: mit Geschlechtersensibilisierung bzw. Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation für die Lehre. Dazu habe ich in der Praxis einige Vorschläge erarbeitet, es handelt sich um eine offene Ideensammlung. Doch zuerst soll der Begriff Genderkompetenz geklärt werden.

4.1 Genderkompetenz

Genderkompetenz ist für eine Lehre grundlegend, die jeder/jedem Studierenden, unabhängig vom Geschlecht, gerecht werden will. Sie bedeutet, dass sich Lehrende bewusst werden, wie die eigenen Geschlechterrollen, -identitäten und -konstruktionen entwickelt wurden. Gendersensibilität und -qualifizierung sind in der Lehre gefragt. Diese lassen sich nur schwerlich durch ein Prüfraster wie bei der 3-R-Methode oder der GIA und auch nicht durch praktische Übungen „herbei zaubern“.

Aber Gendersensibilität kann geübt und durch gezielte Anregungen gefördert werden. Die folgenden Vorschläge haben sich zum Teil in der eigenen Lehrpraxis bewährt, sie bilden eine offene Ideensammlung ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

⁷ Siehe: http://ec.europa.eu/employment_social/gender_equality/docs/gender/gender_de.pdf

4.2 Ideensammlung für eine geschlechtersensible Lehre

Die hier aufgenommenen Vorschläge, welche Sprache, Mehrperspektivität, Medieneinsatz, Geschlechterannahmen betreffen, lassen sich aus den Konzepten Gleichheit oder Differenz ableiten.

4.2.1 Sprache in der Lehre

Sprache sozialisiert, schafft Wirklichkeit und hat Vorbildwirkung. Eine geschlechtergerechte Sprache eröffnet andere Sichtweisen. Und Mehrperspektivität ist gerade in der Lehre unabdingbar. Einige der Sprach-Regeln, die für die Bereiche Verwaltung und Recht auf Länder- oder Bundesebene entwickelt wurden, sind auf den Hochschulbereich übertragbar:

- Geschlechtergerechte Sprache muss beide Geschlechter sichtbar bzw. hörbar machen. In Literaturlisten wird oft auf Vornamen verzichtet, das verstößt gegen diese Regel.
- In der mündlichen Rede oder in Texten müssen daher (auch wenn das umständlich ist) durchgehend weibliche wie männliche Funktionsbegriffe erscheinen.
- Die Sprache muss eindeutig sein. Männliche Personenbezeichnungen sollen nur da verwendet werden, wo ausschließlich Männer gemeint sind („Obdachlosenheim“ ist mehrdeutig).
- Frauen und Männer, Studierende wie Lehrende, müssen sprachlich symmetrisch behandelt werden.
- Anredeformen müssen beide Geschlechter gleichermaßen berücksichtigen. Beispiel: die Anschrift „An das Ehepaar Klaus Schulz“ enthält eine sprachliche Diskriminierung.
- Geschlechtergerechte Lehre muss Begriffe kritisch hinterfragen. Beispiel: In der Bundesrepublik hatte sich die sprachliche Wendung „Väter des Grundgesetzes“ eingebürgert. In Wirklichkeit waren an der Ausarbeitung des Grundgesetzes vier „Mütter“ beteiligt, es hätte also „Väter und Mütter des Grundgesetzes“ heißen müssen.

4.2.2 Die Genderperspektive in der Lehre

Bei der Behandlung von Geschlechter- bzw. Frauenfragen muss die Abwehr von Studentinnen einkalkuliert werden. Viele wollen mit Feminismus nicht in Verbindung gebracht werden. „Ich habe damit keine Probleme“, dieser stereotype Satz fällt häufig. Diese Aussage muss nicht immer mangelndes Problembewusstsein spiegeln, sondern kann durchaus dafür stehen, sich innerhalb gesicherter (männlicher) Normen bewegen zu wollen. Auf der anderen Seite gibt es auch zahlreiche Studierende, die das Geschlechterverhältnis engagiert diskutieren und häufig selbst die Gender-Perspektive in ein Lehrthema einbringen. Das bestätigt die konstruktivistische Ansicht, dass Menschen nicht in zwei Großgruppen aufgeteilt werden können: so lassen sich auch Studierende nicht bipolar aufteilen. Die genderkompetente Lehre muss die vielen Differenzen, die innerhalb der „Gruppe der Frauen“ bzw. „Gruppe der Männer“ existieren, sichtbar machen.

Anders ausgedrückt: Die Unterscheidungen, die in der Gesellschaft zwischen Frauen und Männern (ungerechterweise) gemacht werden, sollen zwar sichtbar werden; die vielen sozialen Differenzen, die innerhalb der „Gruppe“ der Frauen bzw. „Gruppe“ der Männer existieren, sollen jedoch ebenso kenntlich gemacht werden.

Der historisch-vergleichende Blick ist in der Lehre zentral. Der Wandel der Geschlechterordnungen und die Vielfalt von Weiblichkeiten und Männlichkeiten werden so sichtbar. Indem Studierende das Selbstverständliche historisch fremd wahrnehmen, wird die Außensicht auf das Eigene wie auf eine fremde Kultur möglich.

Zum „Eigenen“ gehören biografische Erfahrungen der Studierenden; auch diese müssen in einer guten Lehre einbezogen werden (leider auch die Gewalterfahrungen, viele haben – statistisch gesehen – bereits als Kind Gewalt erfahren). Diese Erfahrungen können bei den Studierenden mit in das Vorverständnis zu einem Thema einfließen.

Studierende brauchen Vorbilder. Oft stellen die Lehrenden solche Vorbilder. Wie ihre Kommilitonen sich an gleichgeschlechtlichen Vorbildern orientieren können, brauchen auch Studentinnen Vorbilder. Daher ist es wichtig, dass im Lehrkörper auch Professorinnen sind. Zudem sollte in der Lehre auch auf Frauen, d.h. auf Protagonistinnen in Wissenschaft und Forschung hingewiesen werden. Oft ist das nicht einfach, denn häufig heißt das, Wissenschaftlerinnen des Fachs bzw. der Fakultät erst entdecken zu müssen, um sie dann zitieren zu können. Es liegt nahe, dass geschlechterdifferenzierende Literaturlisten (d.h. mit Vornamen) dem Sichtbarmachen von Wissenschaftlerinnen in Forschung und Lehre dienen. Ebenfalls sind regelmäßige geschlechterdifferenzierende Statistiken nützlich, spiegeln sie doch die Repräsentanz von Frauen in der Wissenschaft, der Lehre und im Studium wider.

Im Übrigen empfiehlt es sich trotz aller Vorschläge, die „Gender-Brille“ aufzusetzen, sie aber auch immer wieder abzunehmen. Sonst tritt der bekannte „Nicht-schon-wieder- Effekt“ bei den Studierenden ein.

4.2.3 Medieneinsatz

Der Medieneinsatz soll auf offene und verdeckte Geschlechterstereotypen überprüft werden, d.h. auf traditionelle und überholte Frauen- bzw. Männerbilder. Beim Einsatz von Medien sollte gefragt werden:

- Welche Beispiele werden zur Veranschaulichung eines Vorgangs / Gebiets gewählt?
- Welche Geschlechterrollen werden durch dieses Beispiel verfestigt, welche werden aufgelöst?
- Werden in ihm die Lebenswelten von Frauen und Mädchen widergespiegelt?

An dieser Stelle können die Fragen der Geschlechterverträglichkeitsprüfung der Europäischen Kommission (Gender Impact Assessment) durchaus angewendet werden:

- Hat der Lehrinhalt Einfluss auf das Leben von Frauen oder Männern?
- Gibt es in dem in der Lehre angesprochenen Bereich Unterscheidungen zwischen Männern und Frauen im Hinblick auf Rechte, Ressourcen, Beteiligung, Werte und Normen?

4.2.4 Bewährte Tipps zum gendersensiblen Verhalten in der Lehrpraxis

Genderkompetenz heißt auch, allen Studierenden in gleicher Weise viel zuzutrauen und keine Geschlechterunterscheidungen zu machen, z.B. Studentinnen wie Studenten gleichermaßen zu einem Wettbewerb aufzufordern. Auch wenn sich männliche Studierende häufig in Seminardiskussionen deutlich mehr einbringen als Studentinnen (selbst in einem von Frauen dominierten Studium wie Soziale Arbeit), darf ihnen nicht von der oder dem Lehrenden die meiste Aufmerksamkeit geschenkt werden. Oft sind in der Lehre winzige Details wichtig, z.B. der „gerechte“ Blickkontakt bei der Verteilung von Aufmerksamkeit.

Obwohl Lernen sich auch über Identifikation vollzieht und der persönliche Kontakt zwischen Studierenden und Lehrenden wichtig ist, soll der Umgang möglichst sachlich gestaltet werden. Lehrende sollten auf jeden Fall vermeiden, sexualisierte Rollen zu übernehmen, d.h. nicht die „Mama“ oder den „Papa“, den „Don Juan“ oder die „Verführerin“ spielen zu wollen. Sexuelle Anspielungen sind in der Lehre auch in der mündlichen Rede fehl am Platz. Einerseits soll also Sachlichkeit herrschen, aber andererseits durchaus auch die persönliche Ebene berücksichtigt werden.

Es sei betont: bei genderkompetenter Lehre geht es nicht um Unterstützung weiblicher oder männlicher Identitätsbildung und auch nicht darum, das „Weibliche“ aufzuwerten. Eine geschlechtersensible Lehre konzentriert sich vielmehr darauf, die vielen Differenzen (auch innerhalb einer Geschlechtergruppe) zu entdecken. Die Lehre sollte sich jenseits von Dichotomien und der bipolaren Zuordnung in zwei „Großgruppen“ bewegen. Doch ist dies anspruchsvolle Ziel nicht widerspruchsfrei. Lehrende befinden sich wie alle, die sich um Geschlechtergerechtigkeit bemühen, in einer Zwickmühle, dem Widerspruch zwischen Gleichheit und Differenz, auch „Differenzdilemma“ genannt.

Exkurs: Achtung Differenzdilemma – auch in der Lehre

„Das erste und oberste Paradox von Gender ist, dass die Institution, ehe sie abgebaut werden kann, erst einmal ganz sichtbar gemacht werden muss.“ (Judith LORBER, 1995)

Lehrende befinden sich in einer didaktischen Zwickmühle: einerseits sollen sie die alltäglich stattfindende Konstruktionen von Vergeschlechtlichung verdeutlichen, andererseits sollen Lehrende die Genusgruppen nicht als „geschlossene Großformationen“ (Christina THÜRMER-ROHR, 1999) erneut durch die Benennung festschreiben. Den Widerspruch bezeichnet die amerikanische Juristin Martha MINOW (1990) als Differenz-Dilemma:

„Wenn die Differenzen von subordinierten Gruppen ignoriert werden, führt das zur falschen Neutralität; wenn man sich aber ganz auf den Aspekt der Differenz konzentriert, kann das das Stigma der Abweichung verstärken oder gar erzeugen.“

Die Gratwanderung ist, einerseits die Polarisierungen (in männlich-weiblich) aufzudecken, und andererseits die Polarisierung nicht gleichzeitig wieder erneut damit zu verfestigen, dass auf die Geschlechterdifferenzen hingewiesen wird. Auch die Lehre enthält diesen Widerspruch, die Geschlechter-Polarisierungen möglicherweise zu verstärken, die es doch zu vermeiden gilt. Gerechtlehren heißt auch, sich dieser Widersprüche bewusst zu sein und die Auseinandersetzung damit einzuplanen!

4.3 Übungen für eine gute Praxis

Die folgenden gedanklichen Übungen können bei den Studierenden (aber auch Lehrenden) zu kleinen Aha-Erlebnissen führen. Sie sollen vor allem die zahlreichen stillschweigenden Annahmen (oder wie Douglas R. Hofstädter es nennt: „sexistische Knoten stillschweigender Annahmen“) zu dem einen oder dem anderen Geschlecht bewusst machen. Die Orte der Phantasietätigkeit sind Flugzeug, Restaurant, Krankenhaus und Hochschule.

4.3.1 Im Flugzeug

Stellen Sie sich vor,

Sie sitzen im Flugzeug. Es kommen gefährliche Turbulenzen. Der Pilot ist kompetent, er hat genug Erfahrungen und kann die Situation bewältigen.

1. Frage: Wen stellen Sie sich gerade vor? Wer sitzt auf dem Pilotensitz: Eine Frau? – Ein Mann?
2. Frage: Wen wünschen Sie sich als Pilot, Frau oder Mann?
3. Frage: Warum wünschen Sie sich das? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Nach allen Erhebungen und Erfahrungswerten müssen Frauen besser sein als Männer, um Kapitänin einer Fluglinie zu werden.

4.3.2 Im Restaurant

Der Soziologe Pierre BOURDIEU (1997) schlägt in seiner Untersuchung über die männliche Herrschaft ein kleines Experiment vor. Er fordert auf:

„Bitten Sie einen Kellner, Ihnen Käse und Dessert zu bringen. Nun raten Sie, wem der Kellner von der Runde von Damen und Herren den Käse, wem er das Dessert bringt?“

Bourdieu antwortet selbst:

„Sie werden beobachten, dass der Kellner in fast allen Fällen spontan die salzigen Speisen den Männern und die süßen den Frauen serviert.“

4.3.3 Im Auto

Der amerikanische Kognitionswissenschaftler Douglas R. Hofstädter hat bereits in den 80er Jahren das eigene Unvermögen beschrieben, in wissenschaftlichen Arbeiten den „sexistischen Knoten stillschweigender Annahmen“ zu lösen. Diesen Knoten weist er an einem von ihm konstruierten Rätsel nach:

„Ein Vater wird mit seinem Sohn in einen furchtbaren Verkehrsunfall verwickelt. Der Vater stirbt am Unfallort. Der Sohn wird schwer verletzt mit

Blaulicht in die nächste Klinik eingeliefert und sofort in den Operationsaal gebracht.

Der diensthabende Chirurg betritt den Raum und denkt, es handelt sich um einen Routinefall. Jedoch, beim Anblick des Jungen erleicht er und stammelt: „Es ist mein Sohn!“

Erste Frage: Irrte sich der Chirurg, log er?

Zweite Frage: Wer ist der diensthabende Arzt?“⁸

4.3.4 Ein Fall von Sexismus? Oder alles eine Frage der Deutung?

In der Fachhochschule Erfurt wurde im WS 2003/04 mit kleinen, schwarz-gründigen Karten für die Erstsemester-Party geworben. Der Text lautete:

Frischfleisch v. Dörrobst
70er – 80er Jahre Partys:
Date: 14.07
Ab 21:00 Uhr Café Aquarium
Ekstatisches Herumfingern und assoziatives Gelalle

Die Werbe-Karten lagen überall aus und hingen an zahlreichen Pinbrettern.

In meinem Seminar zur Sozialisation äußerten sich die Studierenden zu dieser Werbestrategie:

„Die Betreffenden wollten in witziger Weise auf das ‘Frischfleisch-Plakat’ antworten, welches vor einiger Zeit in der Hochschule aushing.“

„Sexistisch ist das nicht gemeint gewesen.“

„Ich fand das abstoßend.“

„War doch in Ordnung.“

„Das war doch nicht so ernst gemeint!“

Wie immer die Deutung ausfällt, das Beispiel fordert auf zu fragen: sollen Lehrende bei solchen Werbeträgern intervenieren, oder bewirken sie damit das Gegenteil von dem, was sie beabsichtigen?

Nicht nur eine solche Frage bleibt bei dem Bemühen offen, gendgerecht zu lehren. Zu fragen ist zum Beispiel auch: Soll eine kämpferische Geschlechter-Auseinandersetzung, die sich anhand von Geschlechterthemen im Seminar entwickeln kann, gefördert oder abgeboten werden? Ich selbst bin mir darüber nie schlüssig geworden und entscheide das je nach Situation.

⁸ Lösung: Es ist die Mutter.

5 Anmerkungen zum Schluss

Durch Frauenbewegung und Frauen- und Geschlechterforschung wurde der Genderdiskurs in Wissenschaft und Lehre eingeführt. Dieser Diskurs irritiert Gewohntes und leitet dazu an, Vorurteile zu revidieren und unzeitgemäße und behindernde Geschlechternormen aufzulösen. Ziel ist es, Einengungen aller Art abzubauen und viele Differenzen zuzulassen.

Denn gendersensibel lehren heißt in einer guten Praxis: Gender als *Analyse*-kategorie einzuführen, um Gender als *Ordnungskategorie* zu überwinden. Diese Option kommt der Gedankenfreiheit zugute, denn diese gründet sich auf Unvoreingenommenheit und Offenheit.

Nicht nur das: Hochschulen als Stätten des Geistes und der Bildung haben auch einen politischen Gleichstellungsauftrag. Sie sollen intellektuelle, aber auch materielle Chancengleichheit zwischen den Studierenden herstellen, z.B. den gleichen Zugang zu den Ressourcen der Hochschule ermöglichen. Hier ist noch viel zu tun!

6 Literaturverzeichnis

Amnesty international (1992). Sektion der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Zum 50. Jahrestag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, Berlin.

Böker, Marion (2004). Das UN-Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form der Diskriminierung der Frau (CEDAW). In Frauenrechte in Deutschland: Follow-Up-Prozess CEDAW. Deutsches Institut für Menschenrechte.

Bourdieu, Pierre (1997). Männliche Herrschaft revisited. In: Feministische Studien 2/1997 (b), S.88-99.

Bourdieu, Pierre (2005). Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main: edition suhrkamp.

Butler, Judith (1991). Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: edition suhrkamp.

Kaschuba, Gerrit (2004). Von der Wundertüte zum kontrollierten Einsatz? Anregungen zur prozessorientierten Entwicklung von Qualitätskriterien für Gender Trainings. In Netzwerk Gender Training (Hg.) Geschlechterverhältnisse bewegen. Erfahrungen mit Gender Training. Königstein/Taunus, Ulrike Helmer Verlag, S. 57-70.

Kokott, Juliane, (1995). Deutsches Verfassungsrecht und Europäisches Gemeinschaftsrecht. 1045, in: Neue Juristische Wochenschrift, 48. Jg. S. 1049-1112.

Liberia delle Donne di Milano (1989). Wie weibliche Freiheit entsteht. Eine neue politische Praxis. Berlin, 2. Aufl. Orlanda Verlag.

Lorber, Judith (1995). Gender-Paradoxien. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaft.

Minow, Martha (1992). Adjudicating Differences: Conflicts Among Feminist Lawyers. In: HIRSCH, Marianne, Fox Keller, Evelyn (Hg.) Conflicts in Feminismus, New York 1990, S.149-163. Zitiert nach Gudrun Axeli Knapp, Macht und Geschlecht. Neuere

Entwicklungen in der feminischen Macht- und Herrschaftsdiskussion, Freiburg
Kore Verlag.

Stiegler, Barbara (2001). Wenn Gender das Mädchen schluckt. Gender Mainstreaming und die Mädchenarbeit. In: Forum Erziehungshilfen. 7. Jg. Heft 2, S. 68-69.

Thürmer-Rohr, Christina (1999). Neugier und Askese – Zum Siechtum des dialogischen Prinzips an der Dienstleistungsuniversität In: Thomas Greven & Oliver Jarasch (Hsg.): Umwege - Für eine lebendige Wissenschaft des Politischen. Frankfurt am Main.

www.institut-fuer-menschenrechte.de, Link: Bibliothek – Links Menschenrechtsabkommen – CEDAW.

Autorin



Prof. Dr. Gesine SPIESS || Fachbereich Sozialwesen ||
Fachhochschule Erfurt ||

[http://www.erato.fh-erfurt.de/so/
spiess@fh-erfurt.de](http://www.erato.fh-erfurt.de/so/spiess@fh-erfurt.de)