

Judith Goetz

Zwischen Chancen und Zwängen – Potenziale und Hindernisse genderbewusster (politischer) Bildung in der Schule

Einleitung

Ausgehend von der Annahme, dass Geschlecht nach wie vor als sozialer Platzanweiser fungiert, stellt auch das Bildungssystem einen zentralen Ort der (Re-)Produktion hegemonialer Geschlechterordnungen dar. So kommt insbesondere der Institution Schule neben der Familie als das zentrale Feld der Einübung in die Dominanzkultur (Rommelspacher 1998) sowie der Verinnerlichung bestimmter Vorstellungen von Geschlecht und damit verbundener Geschlechterrollen eine wichtige Funktion zu. Auch Bildung erfüllt Uecker (1998, S. 34) zufolge, „die Funktion der Einübung bzw. Integration in vorfindliche gesellschaftliche, hierarchische Ordnungsstrukturen und Normen“. Entsprechend scheint der „geheime Lehrplan“, durch den Mädchen und Frauen unsichtbar gemacht und diskriminiert werden – in den Unterrichtsinhalten, der Sprache, den Schulbüchern, im Interaktionsgeschehen im Klassenzimmer, in der Schulhierarchie“ (Paseka 2001, S. 14) fortzuwirken. Daran zeigt sich, dass institutionelle Arrangements wie Förderungs- und Gleichstellungsprogramme und -gesetze nicht automatisch zu einem Umdenken und einer gesamtgesellschaftlichen Veränderung führen, sondern in der Regel begleitender Maßnahmen bedürfen. Aktuell lassen sich an der gegensätzlichen gesellschaftlichen Parallelentwicklung, dass Geschlecht gleichzeitig an Bedeutung verliert und zunimmt, widersprüchliche geschlechtsbezogene Anforderungen festmachen, deren Verarbeitung insbesondere für Jugendliche mit großen Herausforderungen verbunden ist. Auf der einen Seite wird gerade Mädchen und jungen Frauen vermittelt, dass sie auch alles können (sollten), denn tatsächlich haben sich die Möglichkeiten von Frauen über die letzten Jahrzehnte erweitert. Auf der anderen Seite ist aber auch ein antifeministischer Backlash (vgl. u. a. Henninger/Birsl 2020) zu verzeichnen, der eine Retraditionalisierung der Frauenrolle propagiert und Gleichstellungspolitik be-

kämpft. Maihofer (2007, S. 283) spricht von einer „paradoxe[n] Gleichzeitigkeit von Wandel und Persistenz, von Chancen und Zwängen, von Ermächtigungen und Verunsicherungen“.

Obwohl geschlechterbewusste Bildung maßgeblich zum Abbau von Geschlechterungleichheiten beitragen könnte, scheinen aktuelle theoretische Erkenntnisse der Gender- und Queer-Studies nur selten in die konkrete politische Bildungsarbeit übertragen zu werden. Einen Einblick, wie wirksame Instrumente genderbewusster (politischer) Bildung im schulischen Kontext aussehen könnten, gibt der vorliegende Beitrag. Im Vordergrund steht dabei die Förderung von Gleichstellung und gleichberechtigter Teilhabe (Partizipationschancen, Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten, Zugang zu Ressourcen) sowie der Abbau von Diskriminierung aller geschlechtlichen Identitäten.

Potenziale genderbewusster (politischer) Bildung

Gendergerechte, gendersensible, genderreflektierte oder auch genderbewusste (politische) Bildung zielt darauf ab, Lernprozesse so zu gestalten, dass alle Geschlechter partizipieren und Lernziele gleichermaßen erreichen können. Mit der Erkenntnis der feministischen sowie auch Gender-Forschung zeigt sich, dass auch Bildungseinrichtungen keine genderneutralen Orte darstellen. In diesem Sinne betonen auch Michaela Gindl und Günter Hefler: „Geschlechtersensible Didaktik versucht bewusst zu machen, dass wir alle über die Kompetenz verfügen, genderrelevante Prozesse bewusst mitzugestalten, und liefert Vorschläge, wie diese Kompetenzen gestärkt werden können“ (Gindl/Hefler 2010, S. 73). Idealerweise verbindet genderbewusste (politische) Bildung die Vermittlung von Gender-Themen mit anderen Zielen der politisch-demokratischen Bildungspraxis wie bspw. der Förderung von Kritik-, Konflikt- und Urteilsfähigkeit.

Die Wirkungsweisen von Gender werden in Hinblick auf (a) die Gestaltung und Voraussetzung der Bildungssettings (strukturelle Bedingungen von Bildungseinrichtungen, Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden

Judith Goetz ist Literatur- und Politikwissenschaftlerin, Gender-Forscherin und Rechtsextremismus-Expertin, Lehrbeauftragte an unterschiedlichen österreichischen Universitäten, Mitglied der Forschungsgruppe Ideologien und Politiken der Ungleichheit sowie des Forschungsnetzwerks Frauen und Rechtsextremismus.



sowie der Lernenden untereinander), (b) die sozialbedingten Lernvoraussetzungen und (c) die Bildungsinhalte betrachtet. Ausgehend von der Anerkennung der unterschiedlichen Ausgangslagen (ökonomische Ressourcen, andere Diskriminierungsformen wie Rassismus) versucht genderbewusste (politische) Bildung so den verschiedenen Lernstilen und Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden und Benachteiligungsstrukturen auszugleichen bzw. entgegenzuwirken, um Lernerfolge nachhaltig zu verbessern. Es geht darum, Gender-Wissen nachvollziehbar aufzubereiten und die Gender-Kompetenzen der Lehrenden wie auch der Lernenden zu stärken, ohne sie dabei zu überfordern oder ihnen normative Vorgaben zu machen. Gindl und Hefler zufolge, geht es um die „bewusste Erweiterung der Aufmerksamkeit auf alle Fragen, die sich im Zusammenhang mit dem Geschlechterverhältnis in der Gestaltung von Lernprozessen ergeben“ (ebd., S. 71).

Ebenen genderbewusster (politischer) Bildung

Czollek und Perko betonen, dass es notwendig sei, „immer drei Ebenen einzubeziehen,



Quelle: Rodnae Productions

Schule als Sozialisationsort gendergerecht gestalten.

die sich wechselseitig bedingen: die individuelle, die institutionelle und die kulturelle (2015, S. 9). Mit der institutionellen bzw. strukturellen Ebene meinen sie vor allem die Rahmenbedingungen von Lernsettings, zu denen Vorgaben (wie Leitlinien, Curricula, Unterrichtspläne oder -prinzipien), Policies und Kulturen der jeweiligen Einrichtungen (Gender-Schwerpunkte, Umgang mit Quoten, Gleichstellungsprogrammen etc.) aber auch Zugänglichkeiten (in Hinblick auf finanzielle, aber auch physische Barrieren) zählen. Durch die fehlende Institutionalisierung von Genderkompetenz in der pädagogischen Ausbildung bleibt der Erwerb entsprechender Kenntnisse nicht selten Teil individuellen Engagements. „[M]oderne ‚Gender-Kompetenz‘“ bedeutet in diesem Kontext, dass Lehrende „über genderbezogenes Wissen (bspw. doing gender-Prozesse, Machtverteilungen), genderbezogene Praxiskompetenz (gendersensible Unterrichtsmethoden) und genderbezogene Selbstkompetenz (Reflexion, Entstereotypisierung)“ verfügen sollten (Budde/Scholand/Faulstich-Wieland 2008, S. 281). Die punktuelle Genderkompetenz einzelner Lehrpersonen ist als Rahmenbedingung genderbewusster Bildung jedoch nicht hinreichend. Auch auf der strukturellen Ebene müssten die Erkenntnisse der Genderforschung in den Bildungseinrichtungen besser berücksichtigt werden.

Umsetzungsmöglichkeiten: Gender-Wissen, Sprache und Interaktionen

Eine genderbewusste Gestaltung von Lernsettings erfordert als ersten Schritt Gender-

Perspektiven sowohl auf der Ebene der inhaltlichen Aufbereitung, der methodischen Umsetzung als auch in Hinblick auf die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden zu integrieren und diese sowohl in der Vorbereitung, der Durchführung und der Nachbereitung zu berücksichtigen. Politische Bildner*innen müssten dabei gleichermaßen in der Lage sein, wie von Budde/Scholand/Faulstich-Wieland (2008) vorgeschlagen, Gender zu dramatisieren wie auch zu entdramatisieren. Dramatisierung bedeutet dabei, dass politische Bildner*innen „zum Nachdenken über Geschlechterverhältnisse anregen, Geschlecht als relevante Struktur sozialer Ungleichheit sichtbar und besprechbar machen, Vorurteile direkt adressieren oder z.B. historisches Wissen vermitteln“ (Debus 2017, S. 28). Im Rahmen der Entdramatisierung soll erfahrbar gemacht werden, „dass Geschlecht weder die einzige noch die wichtigste Kategorie individueller wie gesellschaftlicher Differenz ist (ebd., S. 31). Durch eine gute Vorbereitung unter Berücksichtigung möglicher Schwierigkeiten und Herausforderungen können sowohl Unsicherheiten vorgebeugt als auch Überwältigungen vermieden und (Selbst-)Bildungsprozesse angeregt werden. Gleichzeitig lohnt es sich, prozessorientiert vorzugehen, indem Widerstände, Konflikte oder auch unvorhergesehene Themen spontan aufgegriffen werden. Insbesondere in der Nachbereitung ist die machtkritische Reflexion der eigenen professionellen Rolle von zentraler Bedeutung.

Ein genderbewusster, möglichst diskriminierungsarmer bis -freier Sprachgebrauch stellt die Grundvoraussetzung für die glaubhafte Umsetzung genderdidaktischer Überlegungen dar. Das betrifft sowohl die Vermeidung von stereotypisierten oder homogenisierenden Darstellungen, in der allen Personen eines Geschlechts bestimmte Eigenschaften oder Wesensmerkmale zugeschrieben werden, als auch die Unterbindung von sexistischen, homo- und transfeindlichen sowie antifeministischen Äußerungen. In diesem Zusammenhang sind auch Sprachbilder und auch herangezogene Erklärungsbeispiele von Bedeutung sowie Gender-Bilder und -Rollen, die dadurch reproduziert oder in Frage gestellt werden. Witze und Sexualisierungen sollten möglichst vermieden werden. Über die Sprache hinaus müssen auch die verge-

schlechtlichten Interaktionsmuster zwischen Lehrenden und Lernenden einer kritischen Reflexion unterzogen werden. Dazu zählt, wie Aufmerksamkeiten gerecht verteilt und Kommunikationsprozesse so gestaltet werden können, dass sie nicht zu Ausschlüssen oder der Reproduktion normativer oder stereotypisierter Zuschreibungen führen. Für die Etablierung einer genderreflektierten Bildungs- und Lernkultur ist es außerdem notwendig, Diskriminierungen durch die Einforderung eines wertschätzenden und respektvollen Umgangs untereinander vorzubeugen und Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen, mit denen sich alle gehört und geschätzt fühlen. Dazu zählen etwa Gruppenvereinbarungen oder die Möglichkeit, Feedback zu geben und Kritik zu äußern.

Umsetzungsmöglichkeiten: Genderbewusste Auswahl der Bildungsmaterialien

Gender spielt auch in den verwendeten Materialien eine zentrale Rolle. Das betrifft die Art und Weise, wie Gender und Geschlechterbeziehungen dargestellt werden und inwiefern geschlechtliche und sexuelle Vielfalt oder Menschen abseits der Dominanzgesellschaft Erwähnung finden. Gerade weil Lernende Vorbilder und Identifikationspersonen brauchen, ist die Abbildung gesellschaftlicher Diversität eine wichtige Möglichkeit, um Bezüge zur jeweiligen Lebenswelt herzustellen und allen zu vermitteln, dass sie angesprochen werden sollen. In diesem Sinne können beispielsweise bislang wenig berühmt gewordene Frauen sichtbar gemacht als auch bekannte Persönlichkeiten im Fach ins Zentrum gerückt werden, die normativen Vorstellungen nicht entsprochen haben. Dieser Herangehensweise folgend wird es beispielsweise möglich, im Physikunterricht über die Verfolgung eines homosexuellen Physikers zu sprechen und ausgehend davon Homofeindlichkeit zum Thema zu machen. Dafür würde sich beispielsweise der bedeutende britische Theoretiker der frühen Informations- und Computertechnologie, Alan Mathison Turing, anbieten. Mit seinem Berechenbarkeitsmodell der Turingmaschine schuf er ein wichtiges Fundament der Theoretischen Informatik. 1952 wurde er jedoch wegen seiner Homosexualität, die zu diesem Zeitpunkt noch unter Strafe stand, zur chemischen Kas-

tration verurteilt. Aufgrund der Folgen nahm er sich wenige Jahre später das Leben.

Um doing gender Strategien in den Materialien sichtbar zu machen, können diese beispielsweise mit den Lernenden gemeinsam analysiert werden, Materialien aus unterschiedlichen Zeitspannen verglichen und Wünsche an eine gendergerechtere Aufbereitung formuliert werden. Gegebenenfalls sollten auch eigene Unterlagen entwickelt werden.

In Hinblick auf die inhaltliche Ausgestaltung lohnt es sich, den Fragen nachzugehen, welche Gender-Bezüge zum jeweiligen vermittelten Thema oder Fach bestehen und mit welchem (genderdidaktischen) Zweck oder Ziel jene im spezifischen Lernsetting behandelt werden könnten, um genderreflektierende (Selbst-)Bildungsprozesse anzuregen.

Umsetzungsmöglichkeiten: Anerkennung von Gender-Identitäten und Begehrensformen

Diese Grundannahmen sollen politische Bildner*innen beispielsweise dazu führen, die Lernenden als Individuen mit ihrem jeweiligen Gender wahrzunehmen, ohne dabei voreilige Schlüsse über Gender-Identitäten oder sexuelle Begehrensformen zu ziehen oder diese ohne das jeweilige Einverständnis zum Thema zu machen. Bei Unklarheiten empfiehlt es sich, bei den jeweiligen Individuen nach ihren Wünschen in Hinblick auf die Behandlung bestimmter Themen im Unterricht oder auch hinsichtlich der bevorzugten Anrede und Pronomen nachzufragen. Einteilungen nach dem Geschlecht sollten möglichst vermieden bzw. geschlechtshomogene Gruppen nur bewusst eingesetzt und dabei die Bedürfnisse und Partizipationsmöglichkeiten von Menschen abseits der etablierten Dichotomie (Trans*, Queer, Inter) nicht übersehen werden. Um alle Anwesenden gut einbeziehen zu können, ist es auch erforderlich, nicht nur auf die lauten oder vielleicht sogar störenden Teilnehmenden zu fokussieren, sondern auch stille und zurückhaltende Personen im Blick zu behalten und bedarfsorientierte Partizipationsangebote über vielfältige und abwechslungsreiche Methoden beispielsweise in kleineren Gruppensettings zu schaffen. Unter der Berücksichtigung der Lebenswelt der Lernenden sowie der gesellschaftlichen Diversität können beispielsweise ausgehend

von Bildern aktueller bekannter Personen verschiedene Weiblichkeits- und Männlichkeitsbilder diskutiert werden. Eine dekonstruierende Herangehensweise ermöglicht dabei einerseits, Reflexionsprozesse anzuregen, in denen stereotypisierte Gender-Vorstellungen und -Normen aufgebrochen, differenziert und pluralisiert sowie andererseits ausgehend von unterschiedlichen Verläufen der jeweiligen Gender-Biografien auch die doing gender-Prozesse sowie die Verschränkungen mit anderen Diversitätskategorien sichtbar gemacht werden können.

Ein ähnliches Vorgehen bietet sich in Hinblick auf die individuellen Gender-Biografien und internalisierte doing gender-Praxen an, so dass Reflexionsprozesse eingeleitet und auch Veränderungsmöglichkeiten ins Zentrum der Auseinandersetzung gerückt werden können. Gindl und Hefler betonen, dass in Hinblick auf die Thematisierung von „Gender in Lehrsituationen [] Lernende oft sehr ‚allgemeine‘, ‚lebensweltliche‘ Anschauungen“ thematisieren würden und die Herausforderung darin bestehe, „diese Sichtweisen in neue Kontexte zu stellen, zu differenzieren oder zu verändern (Gindl/Hefler 2010, S. 15). Katharina Debus schlägt vor, Entwicklungsspielräume zu ermöglichen, ohne dabei normativ zu werden und dafür zu sorgen, dass die Lernenden „Ich-Konzepte, Interessen und Kompetenzen entwickeln und mit anderen in Kontakt treten können, ohne dabei von Geschlechternormierungen, Normierungen sexueller Orientierung oder anderen Stereotypisierungen eingeschränkt zu werden“ (Debus 2017, S. 25). Das Aufzeigen und Bewusstmachen von Gestaltungsmöglichkeiten steht dabei in engem Zusammenhang mit der Stärkung und Steigerung der (demokratischen) Partizipations- und Handlungsfähigkeit der Lernenden.

Die Beschäftigung mit bekannten LGBTIQ* Personen eröffnet die Möglichkeit, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt sowie auch Heteronormativität und Hierarchisierungen von Gender-Identitäten und Begehrensformen zu thematisieren. Dafür ist es jedoch auch notwendig, Gender-Wissen zur Verfügung zu stellen und über die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt zu sprechen sowie damit verbundene Fragen zu klären, um die Lernenden dazu zu befähigen, sich selbst orientieren zu können und möglicherweise vorhandene Ängste oder Unbehagen abzu-

bauen. Persönliche Begegnungen etwa mit queeren Personen ermöglichen zudem besondere Lernerfahrungen, die das bisherige Wissen und den Horizont erweitern. Über die anschauliche Thematisierung von Benachteiligung, Ausgrenzung und Diskriminierung aufgrund von Gender oder sexuellen Begehrensformen beispielsweise durch Filme, persönliche Geschichten können (idealerweise) auch Perspektiven betroffener Personen sichtbar gemacht, ein Perspektivenwechsel initiiert und so die Empathiefähigkeit der Lernenden gestärkt werden (vgl. Beitrag von Spahn in diesem Heft).

Herausforderung: Modernisierte Gender-Vorstellungen?

Die offenkundigen Aufweichungen und Ausweitungen traditioneller Gender-Rollen zumindest in den Gesellschaften des globalen Nordens haben für Frauen neue Verantwortungen, Erwartungen und Aufgaben mit sich gebracht. Entsprechende Entwicklungen haben auch zu bestimmten Modernisierungen konservativer Gender-Vorstellungen geführt (Butterwegge et al. 2002). Parallel dazu kam es außerdem zu einer Veränderung der begleitenden Diskurse, die darauf abzielen, diskriminierende Strukturen aufrecht zu erhalten. So werden selbst von konservativen oder auch rechten Akteur*innen teilweise frauenpolitische Bestrebungen nicht mehr grundsätzlich abgelehnt, sondern das Argument stark gemacht, dass Gleichstellung zwischen Männern und Frauen längst erreicht und dadurch auch der Feminismus obsolet geworden sei. Historische Errungenschaften wie das Frauenwahlrecht oder der Zugang zu Universitäten werden zwar anerkannt, im gleichen Atemzug jedoch die andauernde Ungleichbehandlung und Diskriminierung geleugnet oder verharmlost und damit auch aktuelle feministische Bestrebungen delegitimiert. Auch Mädchen und junge Frauen, die mit der Vorstellung formaler Gleichberechtigung und daraus entstandenen Selbstverständlichkeiten aufgewachsen sind, stellen die Notwendigkeit feministischer Kämpfe und Affirmative Action Programme in Frage.

Neben dieser Historisierung von Unterdrückung finden sich weitere Strategien, um die fortwährende Notwendigkeit von emanzipatorischen Gender-Politiken zu entpolitisieren. Dazu zählen etwa die Verhandlung

von Diskriminierung als ‚Einzelfälle‘ sowie die damit einhergehende Negierung struktureller Benachteiligung. Nicht zuletzt ist außerdem festzustellen, dass sich Gender-Verhältnisse teilweise nur sehr oberflächlich bzw. nur für bestimmte Frauen (und auch Männer) verändert haben und beispielsweise reproduktive Tätigkeiten wie Care-Arbeiten nicht selten lediglich an noch schlechter gestellte Frauen bzw. arme, prekäre, zugewanderte Personen ausgelagert werden. Es zeigt sich zudem, dass trotz erweiterter Freiheiten genderspezifische Rollenerwartungen und Abhängigkeitsverhältnisse weiterhin fortbestehen, da sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen nach wie vor nicht grundlegend und schon gar nicht für alle Gender-Identitäten verändert haben. Letztlich sind auch Schlagwörter wie *Wahlfreiheit* oder *Selbstbestimmung* kritisch zu betrachten, da selbige im Kapitalismus nie gänzlich frei von bestimmten Zwängen gedacht und umgesetzt werden können und sich mit neoliberalen Selbstoptimierungsdenken durchaus vereinen lassen.

Funktionen traditioneller Gender-Vorstellungen

Bis heute wirft die Frage nach den Anreizen konservativer Gender-Modelle große Fragen auf, wie beispielsweise jene, warum auch Mädchen und Frauen sich daran beteiligen, Vorstellungen aufrecht zu erhalten, die zu ihrer Benachteiligung beitragen. Auch umgekehrt ist offenkundig, dass traditionelle Gender-Vorstellungen auch für Jungen und Männer nicht nur Vorteile mit sich bringen, sondern ebenfalls die Unterordnung unter ein starres, normatives Ideal verlangen, dem nur schwer zu entsprechen ist und dass die individuellen Entfaltungsmöglichkeiten klar begrenzt. Dennoch empfinden offensichtlich nicht alle Menschen eine solche Konzeption als Nachteil. Im Gegenteil ermöglicht die Orientierung an klaren, eindeutigen, starren Rollenbildern auch eine Entlastung von aktuellen Identitätsanforderungen. Die Fragen danach, wer ich sein möchte und was ich erreichen will, werden vor allem unter dem neoliberalen Druck, erfolgreich und einzigartig sein zu sollen, von vielen Menschen als große Herausforderung und Belastung empfunden. Dem gegenüber bieten traditionelle Rollenbilder klare Antworten auf diese komplexen Fragen, die klare Anweisungen enthalten und lediglich eine

Unterordnung unter die vorgegebenen Vorstellungen verlangen. Dadurch ergibt sich für die jeweiligen Individuen ein Ausweg aus den zahlreichen Widersprüchen, mit denen sie im Zuge ihrer Lebensgestaltung konfrontiert sind.

Darüber hinaus geht mit dem Wunsch nach Aufrechterhaltung traditioneller Gender-Vorstellungen zumeist auch eine Aufwertung der eigenen gesellschaftlichen Position bei gleichzeitiger Abwertung anderer Lebensentwürfe einher, aus der sich ein Dominanzanspruch sowie eine privilegierte Position ableiten lässt. Es handelt sich also um einen Machtgewinn durch Selbsterhöhung, der mit dem Anspruch auf Bevorteilung verbunden ist, beispielsweise wenn es um den Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen wie beispielsweise ökonomische Vorteile für verheiratete, heterosexuelle Paare geht. Andere Menschen hingegen sollen von den Privilegien ausgeschlossen bleiben, was letztlich immer zu Benachteiligung und Diskriminierung führt. Angesichts der beschriebenen fortdauernden Attraktivität traditioneller Gender-Vorstellungen sind auch (politische) Bildungsbestrebungen nicht nur vor große Herausforderungen gestellt, sondern sollten die komplexen Wirkungsweisen und Funktionalitäten von Gender bestmöglich berücksichtigen.

Fazit

Für die Umsetzung genderbewusster (politischer) Bildung ist es zusammenfassend notwendig, dass politische Bildner*innen, „auf theoriefundierte, selbstreflexive und handlungsorientierte Weise“ (Hartmann 2010, S. 13) dazu beitragen, die Lernenden für bestehende Differenzen zu sensibilisieren und dadurch auch Vielfalt zu fördern, Selbstverständlichkeiten zu irritieren und zu dekonstruieren sowie die Entwicklung einer genderbewussten, kritischen Haltung zu unterstützen sowie „Angebote zur Veränderung habitualisierter Gesellschaftsstrukturen“ (Debus 2017, S. 37) im Sinne eines undoing gender zu schaffen (vgl. ebd.). Abschließend lässt sich festhalten, dass es einerseits eine bessere Verbindung zwischen Gender-Forschung und Politikdidaktik bzw. Bildungswissenschaften sowie mehr politikdidaktische Auseinandersetzung mit Gender und Genderkompetenz braucht. Andererseits wäre aber auch eine engere Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis dringend notwendig. Zudem müsste

genderbewusste Bildung eine größere Rolle in der Ausbildung von politischen Bildner*innen bekommen als bislang. Auch die Abkehr von dichotomen Gendervorstellungen, die stärkere Berücksichtigung von sozialkonstruktivistischen Zugängen sowie geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in didaktischen Überlegungen bleibt wünschenswert. Zudem sollte nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch individuelle Lernmöglichkeiten geschaffen werden, die die Lernenden dazu befähigen, selbstbestimmt verantwortungsvolle Entscheidungen in Gender-Angelegenheiten treffen zu können.

Literatur

- Budde, J./Scholand, B./Faulstich-Wieland, H. (2008): Geschlechtergerechtigkeit in der Schule: eine Studie zu Chancen, Blockaden und Perspektiven einer gender-sensiblen Schulkultur. Weinheim [u. a.].
- Butterwegge, C./Cremer, J./Häusler, A./Hentges, G./Pfeiffer, T./Reißlandt, C./Salzborn, S. (2002): Themen der Rechten – Themen der Mitte: Zuwanderung, demografischer Wandel und Nationalbewusstsein. Opladen.
- Debus, K. (2017): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Glockentögel, U./Adelt, E. (Hrsg.): Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Münster New York, S. 25–42.
- Gindl, M./Hefler, G. (2010): Gendersensible Didaktik in universitärer Lehre und Weiterbildung für Erwachsene. In: Mörrth, A./Hey, B. (Hrsg.): Geschlecht und Didaktik. Graz, S. 13–21.
- Henninger, A./Birs, U. (2020): Antifeminismen: „Krisen“-Diskurse mit gesellschaftsspaltendem Potential? Bielefeld.
- Maihofer, A. (2007): Gender in Motion. Gesellschaftliche Transformationsprozesse – Umbrüche in den Geschlechterverhältnissen? Eine Problemskizze. In: Grisard, Dominique (Hrsg.) (2007): Gender in motion. Die Konstruktion von Geschlecht in Raum und Erzählung. Frankfurt, Main u. a., S. 281–315.
- Paseka, A. (Hrsg.) (2001): Geschlechtergrenzen überschreiten? Pädagogische Konzepte und Schulwirklichkeit auf dem Prüfstand. Wien.
- Perko, G./Czollek, L. C. (2015): Eine Formel bleibt eine Formel ... gender/queer- und diversitygerechte Didaktik an Hochschulen. Ein intersektionaler Ansatz. Wien.
- Prenzel, A. (2006): Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. 3. Aufl. Wiesbaden.
- Rommelspacher, B. (1998): Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht. 2. Aufl. Berlin.
- Uecker, R. (1998): Bildung und Geschlecht. Feministische und pädagogische Theorie im Dialog. Pfaffenweiler.