Sigrid Metz-Göckel

Zur Kritik der Geschlechterkategorie und Geschlechterbeziehungen in der Erziehungswissenschaft

1 Geschlechterverhältnisse in der pädagogischen Forschung*

In dem Film 'Orlando' nach dem Buch von Virginia Woolf wird die Biographie eines Menschen dargestellt, der über mehrere Jahrhunderte als Mann lebt und schließlich im 20. Jh. zur Frau wird. Nach der Geschlechtsumwandlung steht die Schauspielerin vor dem Spiegel und sagt: "Ich bin immer noch die gleiche, da ist kein Unterschied. Ich habe nur ein anderes Geschlecht".[1]

Daß die Menschen erst durch Erziehung zu humanen Wesen werden, darüber besteht weitgehend Konsens. Daß aber auch die Geschlechterbeziehungen und Geschlechtsidentitäten von Frauen und Männern gesellschaftlich so frei gehandhabt werden können, wie es in dem Eingangsbeispiel zum Ausdruck kommt, erscheint als Irrsinn oder Utopie. Wie weit Erziehung in Theorie (und Praxis) daran beteiligt ist, aus Neugeborenen entweder eine Frau oder einen Mann zu machen, wird in der feministischen Theorie auf neuerliche Weise problematisiert. Nicht mehr die Frage, ob und wie sehr Erziehungsprozesse geschlechtsspezifisch ablaufen und zu erklären seien, sondern inwiefern durch dualistische Begrifflichkeiten und Konzeptionen eine differenziertere Realität verfehlt und damit unreflektiert vorausgesetzt werde, was doch erst nachzuzeichnen und zu erklären wäre, bestimmt gegenwärtig die Diskussion.

Biologisches Geschlecht, Geschlechterverhältnis, Geschlechtsidentität, sexuelle Orientierungen und Geschlechterbeziehungen bilden in den Vorstellungen der meisten TheoretikerInnen und PraktikerInnen über Erziehung eine untrennbare Einheit und dies in einer selbstverständlich für alle Frauen und Männer zutreffenden Weise.

In Campes Rat an seine Tochter im Jahr der Französischen Revolution 1789 kommt dies treffend zum Ausdruck:

> "Ihr seyd wahrlich nicht dazu bestimmt, nur große Kinder, tändelnde Puppen, Närrinnen oder gar Furien zu seyn; ihr seyd vielmehr geschaffen, - o vernimm deinen ehrwürdigen Beruf mit dankbarer Freude über die große Würde desselben!- um beglückende Gattinnen, bildende Mütter und weise

Vorsteherinnen des inneren Hauswesens zu werden; Gattinnen, die der ganzen zweiten Hälfte des menschlichen Geschlechts, der männlichen, welche die größeren Beschwerden, Sorgen und Mühseligkeiten zutragen hat, durch zärtliche Theilnehmung, Liebe, Pflege und Fürsorge das Leben versüßen sollen. Mütter, welche nicht bloß Kinder gebähren, sondern auch die ersten Keime jeder schönen menschlichen Tugend in ihnen pflegen, die ersten Knospen ihrer Seelenfähigkeiten weislich zur Entwicklung fördern sollen. Vorsteherinnen des Hauswesens, welche durch Aufmerksamkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Fleiß, Sparsamkeit wirthschafltiche Kenntnisse und Geschicklichkeiten, den Wohlstand, die Ehre, die häusliche Ruhe und Glückseligkeit des erwerbenden Gatten sicher stellen, ihm die Sorgen der Nahrung erleichtern...

Das Erste und Nöthigste, was ich dir, wofern du selbst es noch nicht bemerkt haben solltest, hier zu melden habe, ist: daß das Geschlecht, zu dem du gehörst, nach unserer dermaligen Weltverfassung, in einem abhängigen und auf geistige sowohl als körperliche Schwächung abzielenden Zustande lebt, und, so lange jene Weltverfassung die nämliche bleibt, nothwendig leben muß" (zitiert nach Gerhard 1978, S. 372 f).

Offensichtlich sind Erkenntnisinteresse und pädagogisches Bemühen bei Campe innig vermischt und davon geleitet, der Tochter den Lebensberuf der Frau als Mutter nahe zu bringen. Eine bestimmte Arbeits- und Aufgabenverteilung zwischen den Geschlechtern wurde damit frag- und alternativlos mitvermittelt, ebenso ein Denken in Geschlechtscharakteren. Sexuelle Orientierungen und das Gefühlsleben überhaupt werden in dieser Zeit mit dem Handeln in Übereinstimmung gedacht bzw. zu bringen versucht. Die Tochter war von Geburt an ein Objekt der Erziehung, das in anderer Weise bearbeitet wurde als der Sohn.

Die historisch-gesellschaftliche Abhängigkeit dieses 'weiblichen Zustands' scheint auch bei Campe bereits durch. Aber die eindeutige Zugehörigkeit zu dem einen oder anderen Geschlecht mit unentrinnbar vorgegebenen Folgen blieb außer Zweifel. Die Biographien einiger bürgerlicher Frauen, z.B. von Hedwig Dohm oder Fanny Lewald zeigen demgegenüber das Leiden einzelner Frauen an den sozialen Geschlechterzumutungen ihrer Zeit und ihre Widerstandskraft gegen diese Erziehung zum Weibe (Simmel 1980). In der Regel aber blieben Frauen stumm. Sehr viel weniger Zeugnisse liegen über sie vor als über das männliche Geschlecht.

In der pädagogischen Forschung waren Frauen als Forschungsthema wie Forschungssubjekte von untergeordneter Bedeutung, obwohl sie seit Jahrhunderten die Hauptarbeit der erzieherischen Praxis leisten. Zielvorgaben und Anleitung für ihre pädagogische Praxis erhielten Frauen durch das andere Geschlecht, das spätestens seit dem 18. Jh. eifrig daran beteiligt war, Frauen zu 'pädagogischen Müttern' zu machen, zu weiblichen Wesen, die von sich aus nach nichts anderem streben sollten, als dem Vater eine gute Tochter, dem Ehemann eine treu ergebene Gattin und den Kindern eine selbstlose Mutter zu sein.

Wie sich ein Mann seine ideale Ehefrau 'anfertigt', hat Moliere im 17. Jh. in der Komödie: L'école des femmes (Schule der Frauen) auf die Bühne gebracht. Ein älterer Junggeselle Arnolphe denkt ans Heiraten, sucht sich ein junges Mädchen aus, das er - selbstverständlich ohne sie einzuweihen - fern von jeglicher formaler Bildung erziehen läßt, damit sie jungfräulich, unverbraucht und unselbständig alles weitere Leben von ihm empfange. Das Experiment mißlingt, weil die 'Natur' dem Planer einen Strich durch die Rechnung macht und das junge Mädchen sich, just als sie ihm zur Ehefrau gereichen soll, in einen anderen jüngeren Mann verliebt.

Das Geschlechterverhältnis, das Moliere entwarf, war ein extrem hierarchisches und komplementäres. Die Frau wurde hier dargestellt als Entwurf des Mannes, ohne eigenen Willen, ohne Bildung und Erfahrungen, die er reichlich hat, damit sie ihm eine Ehefrau sei, die ihn niemals auf die Hörner nimmt. Agnes tritt im ganzen Stück nur fünf mal auf.

Die Natur, so die Moral dieser Geschichte, verhält sich 'emanzipatorischer' als der aufgeklärte Arnolphe. Die Ehefrau in spe läßt sich nicht maßgerecht fabrizieren, allerdings nicht aus persönlicher Widerstandskraft sondern qua Definitionsmacht des männlichen Parts und qua 'Natur' des weiblichen Geschlechts.

In dieser Extremform war das Geschlechterverhältnis seinerzeit bühnenreif und anstößig, nicht jedoch in seinem prinzipiellen Entwurf. Die Geschlechterbeziehungen waren androzentrisch im Interesse des Mannes geregelt. Die Geschlechtlichkeit war eindeutig polar angelegt. Das männliche Geschlecht spielte den aktiven und überlegenen Part in den Geschlechterbeziehungen.

Ein Gegenstück zu Moliere und ihrer Zeit weit voraus, ist 'Orlando' von Virginia Woolf (1992, Ersterscheinung 1928). In dieser Jahrhunderte über-

spannenden Biographie gelingt Virginia Woolf eine Versöhnung beider Geschlechter durch den Geschlechtswechsel und Rollentausch in einer Person.

Molieres Geschlechtermodell, so möchte man meinen, paßt nicht mehr in die heutige Zeit, denn eine so totale Vorenthaltung eigenständiger Entscheidungs- und Entwicklungsmöglichkeiten sowie Fremdbestimmung einer Frau durch einen Mann würde sowohl bei Frauen als auch Männern in breiten Kreisen auf Widerstand, ja Lächerlichkeit stoßen.

Gleichwohl steckt ein aufklärerischer Gedanke bereits in dieser 'Perversion' des Stückes, nämlich ein Prinzip, das gegenwärtig nur radikalisiert wird: die gesellschaftliche Konstruktion des Geschlechterverhältnisses und der Geschlechterbeziehungen, derzufolge der Mensch seine Natur darin hat, daß er diese selbst produziert, auch seine Geschlechtlichkeit und die Beziehungen zwischen den Geschlechtern.

Da im allgemeinen die Reflexionen über das Geschlechterverhältnis vom Geschlechterdualismus ausgehen, ist eine Verfehlung einer davon abweichenden Differenzierung der sozialen Realität in ihnen mitenthalten, ohne daß diese bemerkt zu werden braucht. Betrachten wir die sozialen Wirklichkeiten, in denen die Geschlechter leben, nämlich genauer, läßt sich keineswegs von einer unproblematischen Übereinstimmung zwischen sexueller Orientierung, Geschlechtsidentität und Geschlechterrolle für alle Menschen ausgehen.

Diese Differenzierungen hat die Frauenforschung in ihren theoretischen Überlegungen aufgegriffen (Butler 1991 und 1993, 1993 Wetterer 1992, Gildemeister 1990, Knapp/Wetterer 1992, Hagemann-White 1992, Becker-Schmidt 1993). In ihnen wird die Kategorie Geschlecht mehrdeutig gefaßt. Zum einen gibt es das biologische Geschlecht weiblich oder männlich (im englischen sex) als duales Klassifikationsschema aller Menschen. Zum anderen gibt es Geschlecht als sozial, geschichtlich und kontextabhängiges 'Konstrukt' (gender), das als sozialer Prozeß der Vergeschlechtlichung (doing gender) begriffen wird, an dem alle beteiligt sind. Die klare Unterscheidung zwischen biologischen und sozialem Geschlecht wird aber auch wiederum verworfen, sofern damit die Vorstellung verbunden ist,

> "gender sei die übergeordnete Struktur sozialer Rollen..., die den grundlegenden biologischen Geschlechtsunterschieden (sex) übergestülpt ist. Butler ist der Ansicht, daß die Unterscheidung zwischen zwischen männlichem und weiblichem Geschlecht (sex) nicht natürlicher ist als der Gegensatz von 'männlichen und weiblichen Geschlechterrollen (gender)... Die Dualität von männlich/weiblich ist nicht ursprünglich oder ursächlich, sondern eher 'Effekt von Institutionen, Verfahrensweisen und diffusen Ursprungsorten'" (Weir 1993, S. 10).

In der feministischen Perspektive wird das Nachdenken über Geschlecht und Körperlichkeit zu gesellschaftlichen Erfahrungen und sozialen Lagen von Frauen (und Männern) ins Verhältnis gesetzt und folgende Begrifflichkeit differenziert.

Unter **Geschlechterverhältnis** wird die gesellschaftliche Organisationsform der Geschlechterbeziehungen verstanden. Es regelt als überindividuelle Strukturvorgabe die Aufgaben- und Arbeitsverteilung zwischen den Geschlechtern im Interesse der Bestandserhaltung und Reproduktion der Gesellschaft, konkret über die geschlechtliche Arbeitsteilung in Beruf und Familie, Abstammungsregeln, Kindererziehung, Alterssicherung u.a.m.. Das Geschlechterverhältnis wird als patriarchalisch geschlechtshierarchisch bezeichnet, sofern es sich über eine Vorrangsstellung des Vaters bzw. des männlichen Geschlechts bestimmt (Becker-Schmidt 1987 und 1993). Diese Geschlechterhierarchie hat historisch unterschiedliche und verschieden krasse Ausdrucksformen gefunden (Beer 1991). In diesem Jahrhundert haben sich neue Handlungsspielräume für Frauen eröffnet, die einige feministische Wissenschaftlerinnen auch von Geschlechterverhältnissen in der Mehrzahl reden lassen.

In die **individuellen Geschlechterbeziehungen** gehen ebenfalls gesellschaftliche Vorgaben ein. Sie werden jedoch in bestimmten Grenzen von den Antriebskräften und Wünschen der Beteiligten persönlich gestaltet, z.B. die heterosexuelle Heirats- und Monogamieregel und die Gebär- und Zeugungsfähigkeit. Sie bewegen sich im Rahmen einer männlichen Vormachtstellung, die aber tendenziell ihre traditionelle Legitimationsgrundlage verliert.

Geschlechtlichkeit wird in männlicher oder weiblicher sexueller Ausprägung unterschieden. Die biologische Voraussetzung, einen Penis oder eine Vagina zu haben, geht zwar in die Geschlechtsbestimmung ein, aber nicht darin auf (Hagemann-White, 1988). Einerseits ist die biologische Bestimmung nicht in allen Fällen so eindeutig gegeben - vielmehr zeichnet sich auch hier ein Kontinuum ab. Andererseits kann für Individuen die Bedeu-

tung der Zugehörigkeit zu einem der biologischen Geschlechter ganz in den Hintergrund treten, wie das Eingangszitat zeigt.

Die **Geschlechtsidentität**, d.h. inwiefern sich eine Person als Frau oder Mann empfindet, ist auch von unterschiedlichen Beziehungsformen zu primären Liebesobjekten geprägt, die wiederum an Formen von Elternschaft gebunden sind (Chodorov 1985, Flaake/King 1992). Vielschichtige Überschneidungen und uneindeutige Abgrenzungen können entstehen, insbesondere auch Differenzen zwischen biologischer Geschlechtszugehörigkeit, sexueller Orientierung (Schwule, Lesben, Trans-und Bisexuelle u.a.m.) und sozialem Geschlechtsverhalten.

Jemand kann in Kontexten als Frau gesehen werden, wo sie es nicht sein will oder auf selbstbestimmte Weise sein will, wie die Ablehnung von Rechtfertigungszumutungen und Begründungsbemühungen von Frauen zeigen, die z.B. Maschinenbau studieren. Ein Junge kann für ein Mädchen gehalten werden und dies empört zurückweisen und umgekehrt, ein Mädchen kann für einen Jungen gehalten werden, dies korrigieren oder im Geheimen akzeptieren, wie auch immer. Wieviel Weiblichkeit ein Mann zulassen und umgekehrt wieviel Männlichkeit eine Frau entwickeln kann, hängt weitgehend von konkreten sozialen und psychischen Sozialisationserfahrungen ab.

Die Gleichsetzung von biologischer und sozialer Geschlechterdualität wird in der Realität zunehmend problematisch, aber auch in der Geschlechterforschung, sofern beide voneinander abhängig konstruiert sind und diese Konstruktionen nichts anderes als eine binäre Struktur zulassen. Begriffliche Differenzierungen wären daher für diese Geschlechterpluralität (Lenz 1992) angezeigt. Für die Prozesse der Vergeschlechtlichung spielen Institutionen eine entscheidende Rolle, zu denen vor allem die Sprache, aber auch Familie und das Symbolsystem gehören. Joan Acker (1992) spricht folgerichtig von 'gendered institutions'.

Vergewissern wir uns noch einmal der 'Dynamik' der Geschlechterbeziehungen im historischen Rückblick.

Während in der Geschichte der Erziehung der ungeformt jugendliche Mann als Musterexemplar für alle Erziehungs- und Bildungsbemühungen stehen konnte, forderte das weibliche Kind nur den Teil der pädagogischen Tradierung und Forschung heraus, der sich speziell dem weiblichen Geschlecht widmete. Diese Hälfte der Menschheit erschien nicht von allgemeinem Interesse, sondern als etwas Besonderes in einer Weise, die der Philosoph Hegel in den "Grundlinien der Philosophie des Rechts (1821) als charakterische weibliche Beschränktheit formulierte:

> "Frauen können wohl gebildet sein, aber für die höheren Wissenschaften, die Philosophie und für gewisse Produktionen der Kunst, die ein Allgemeines fordern, sind sie nicht gemacht. Frauen können Einfälle, Geschmack, Zierlichkeit haben, aber Ideale haben sie nicht.. Stehen Frauen an der Spitze der Regierung, so ist der Staat in Gefahr, denn sie handeln nicht nach den Anforderungen der Allgemeinheit, sondern nach zufälliger Neigung und Meinung", (zitiert nach Annerl 1991, S.74).

Um so mehr überrascht, daß angesichts dieser Eindeutigkeit polarisierter Geschlechterrollen in der Philosophie und pädagogischen Literatur bis ins 19. Jh. schließlich doch eine irritierende Bewegung in die Geschlechterzuschreibungen kommt.

> "Im Denkraum der deutschen Klassik (entstand) eine Geschlechterphilosophie, die den Grundgedanken der Gleichwertigkeit beider Geschlechter entfaltete... Jedoch blieb sie in der Zuordnung qualitativ unterschiedlicher, vermeintlich geschlechtstypischer 'Wesensmerkmale' von Männern und Frauen weithin überkommenen gesellschaftlichen Rollenzuschreibungen und tradiertem gesellschaftlichem Bewußtsein verhaftet. Sie vollzog den Schritt zum Postulat der uneingeschränkten Gleichberechtigung der Geschlechter noch nicht. Erst die heutige feministische Bewegung zieht diese Konsequenz uneingeschränkt" (Klafki 1990, S. 93).

Ein Bewußtseinsrückstand und politisches Defizit verhinderten in diesem Kontext eine uneingeschränkte Gleichberechtigung der Geschlechter, ein Defizit, an dem Geschlechterphilosophie und Erziehungswissenschaft mitbeteiligt waren. Vollzogen diese doch weitgehend nach, was gesellschaftlich vorgegeben war, ohne wesentlich zum Entwurf neuer Geschlechterbeziehungen, die auch Gegenstand von Erziehung sind, beizutragen. Der Blick in die Geschichte der Erziehungswissenschaft lehrte uns in der Tat, das Hauptinteresse der Erziehungswissenschaft galt dem männlichen Educandus, der Selbstverständigung des männlichen Geschlechts untereinander und der Legitimierung der Geschlechterpolarität und -hierarchie.

Diese Zeiten scheinen heute vorbei zu sein. Selbstverständlich sind jetzt immer beide Geschlechter mitgemeint, wenn von Erziehung der Kinder und

Jugendlichen, der Schüler und Erwachsenen in der Erziehungswissenschaft die Rede und Forschung ist.

Da Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit der Geschlechter inzwischen gesellschaftlich weitgehend konsensfähig geworden sind, stellt sich aber die Frage, wie eine gleichwohl fortbestehende Geschlechterdifferenz begründet wird. Wie läßt sich Gleichberechtigung bewerkstelligen, wenn zugleich ein Gleichheitstabu herrscht, das die Menschen 'unterschiedlich' macht? Denn daß die Geschlechter auch gesellschaftlich so austauschbar wären wie bei 'Orlando' von Virginia Woolf, so radikal mögen es die meisten nicht, schon gar nicht Angehörige des männlichen Geschlechts, denken.

Aus feministischer Perspektive sind es die selbstverständlichen Privilegierungen, die gegenwärtig die Unterschiede zwischen den Geschlechtern real konstituieren.

> "Die Mechanismen, die Menschen privilegieren und anhand von Gruppenmerkmalen Diskriminierungen vornehmen (in diesem Fall die Hautfarbe), sind oft unsichtbar für diejenigen, die davon profitieren. In gleicher Weise sehen sich Männer nicht als Männer (und mithin als gegenüber dem anderen Geschlecht privilegiert), sondern schlicht als Menschen. Sie sehen ihr Geschlecht (sex), aber sie sehen nicht die soziale Konstruktion ihres Geschlechts (gender). Ebenso sieht ein Angehöriger des Mittelstandes nicht seine Privilegierungen und besonderen Chancen, die ihn von der Arbeiterklasse unterscheiden, sondern er sieht seine Tüchtigkeit und seine Leistung und glaubt daran, daß jeder seines Glückes Schmied sei" (Schissler 1992, S. 219).

Die feministische Gegenthese zur vermeintlich geschlechtsindifferenten Erziehung lautet daher:

Sowohl in der Theoriebildung als auch im pädagogischen Handeln werden Prozesse der Vergeschlechtlichung, der Konstruktion von Männlichkeit und Weiblichkeit (doing gender) vorausgesetzt und gedanklich vollzogen, wodurch die Menschen erst zu Männern und Frauen im biologischen und sozialen Verständnis gemacht werden. Die Biologie wird nicht durch Pädagogik erzeugt, aber Prozesse der Selbst- und Fremdwahrnehmung, der Vereindeutigung von Geschlechtsrollenerwartungen konstituieren eine soziale Geschlechtlichkeit, die von der 'Biologie' nur wenig übrig läßt. Feministische Biologinnen sehen die gesellschaftlichen Vorgaben der Geschlechterdualität als Strukturierungsprinzip auch da in der Biologie angewandt, wo

diese es gar nicht rechtfertigen. Weil wir es gewohnt sind, gesellschaftlich die Dualitiät zu denken, vergeschlechtlichen wir sogar Pflanzen in dualistischer Manier (vgl. Brouwer 1992).

Die Ausgrenzung des Weiblichen aus männlichen Denkzusammenhängen, die Reduktion von Frauen auf Weiblichkeit und darüberhinaus die Entlarvung dieses Weiblichen als Männerkonstruktion läßt sich mit feministisch geschultem Blick in der **'Schule der Frauen'** von Moliere in sehr grober Vereinfachung als ein Macht-Ohnmacht Schema durchschauen, das gesellschaftlich hergestellt wurde und für den Künstler auch durchschaubar war. Der Widerstand der jungen Frau, 'zur aussschließlichen Ehefrau eines bestimmten Mannes gemacht zu werden', wurde damals mit der Natur begründet. Heute richtet er sich längst gegen die einseitigen Zurichtung von Frauen für Männer und gegen den Prozeß der geschlechtlichen Fremd- oder Außenbestimmung.

In Wirklichkeit verlief der Prozeß der polarisierten Vergeschlechtlichung der Menschen komplexer als bei Moliere. In der Geschichte der Pädagogik ließe sich dieser Sachverhalt der Konstruktion (und Reduktion) des Weiblichen (und Männlichen) als Geschichte der 'Naturalisierung', Idealisierung und Funktionalisierung darstellen, die noch zu schreiben wäre. Dieser Gedanke der sozialen Konstruktion der Geschlechter und ihrer Geschlechtscharaktere wird im folgenden in der feministischen Debatte nachgezeichnet.[2]

2 Geschlechterdichotomie und Zwei-Welten-Theorem: Von der Geschlechterpolarisierung zur Geschlechterdifferenzierung

Die Auffassung von der Unterscheidbarkeit und Unveränderbarkeit von männlicher und weiblicher Geschlechtszugehörigkeit ist fester Bestandteil unserer kulturellen Tradition, ebenso die dualistische Zuordnung: Jemand ist entweder Mann oder Frau. Seit der Aufklärung und insbesondere seit der französischen Revolution herrscht ebenso die Auffassung, daß Frauen und Männer zwar unterschiedlich, aber als Menschen gleichwertig sind.

Männliche und weibliche Verhaltensmuster lassen sich aber in unserem Kulturkreis analytisch und alltagsweltlich von der Geschlechtszugehörigkeit der Personen trennen. Wir sprechen von 'männlichen' Frauen und 'weiblichen' Männern und kennen viele Grenzüberschreitungen und Mischungen in diesem Bereich. Nicht mit einem festgelegt einseitigen, sondern

eher mit einem doppelten 'Geschlechtsmaßstab' haben wir es zu tun, mit dem sich für jedes Individuum Übereinstimmungen und Abweichungen zum Geschlechtsstereotyp und Geschlechtsrollenschema aufzeigen lassen (Hagemann-White 1992). Empirisch ließe sich jeder Mensch in seinem sozialen Geschlecht in ein Kontinuum von extremer 'Weiblichkeit (über viele Zwischentöne) bis zur extremer Männlichkeit' einreihen. Die begriffliche Dichotomisierung von Mann oder Frau kann daher der sozialen Realität mit ihren vielen Schattierungen nicht gerecht werden. Feministische Forscherinnen suchen daher nach begrifflichen Differenzierungen für diesen Sachverhalt und unterscheiden z.B. Männer und Frauen als soziales Geschlecht und weibliche und männliche Wesen als biologisches Geschlecht (Brouvier 1992).

Die symbolische Ordnung der Lebenswelten wird allerdings auch weitgehend vom 'Prinzip der zwei Geschlechter' strukturiert und tritt den einzelnen als kulturelles System der Zweigeschlechtlichkeit gegenüber, in dem sie sich verorten müssen, um soziale Identität zu entwickeln (Hagemann-White 1984). Dieser Sachverhalt fand seinen Ausdruck in der theoretischen Konzipierung geschlechtsspezifischer Sozialisation und Konstruktion von mehr oder weniger homosozialen, unterschiedlich strukturierten und symbolisierten Welten (Bilden 1980). In diesen jeweiligen Welten lernen Kinder in frühester Kindheit die Geschlechterstereotypen als etwas 'Natürliches' kennen.

Während die Frauenforschung die Geschlechterdifferenz zunächst mit diesem Konzept zu erfassen und erklären versuchte, hat sie in letzter Zeit immer mehr dessen Ungenügen betont (Bilden 1991). Dieses **Zwei-Welten oder Zwei-Kulturen-Theorem** - inzwischen als zu undifferenziert erkannt - kann zwar im nachhinein als Strukturierung für Vergangenes dienen, eignet sich jedoch nicht zur Erklärung aktueller Probleme der Integration von Frauen in die Männerwelt und der Männer in die Frauenwelt (Wetterer 1992). Mit dem Begriff **kulturelle Zwischenwelten** wird ein Übergang, in dem einige polarisierende Faktoren (z.B. Bildungsdefizite) ihre Geltung verlieren, eine differente Lebenswelt für Männer und Frauen jedoch weiter bestehen bleibt, angemessener erfaßt (Schultz 1992).

Anlässe, das dualistische Denken zu problematisieren, sind Beobachtungen und Forschungserkennntnisse, die eine Distanz zwischen Geschlechterstereotypen und Selbstkonzepten erkennen lassen, aber auch differenzierte Geschlechterbeziehungen in der gesellschaftlichen Realität. Nicht nur die erotische Anziehung, sondern auch die Arbeitsbedingungen und -ziehungen sowie kulturelle Symbolisierungen beeinflussen Geschlechterbeziehungen und individuell unterschiedliche Distanzgrade zur biologischen Geschlechtlichkeit.

Im individuellen Lebensverlauf - von der Kindheit über die Pubertät bis ins hohe Alter - können Geschlechtlichkeit und Geschlechterbeziehungen eine ganz unterschiedliche Bedeutung erhalten. Die Pubertät ist dabei eine Lebensphase, in der männliche Jugendliche besonders empfindlich um ihre Position in der Geschlechterordnung ringen. Die Geschlechterbeziehungen gleichen sich wieder an in der Phase des jungen Erwachsenenseins und erhalten einen spalterischen Schub in der Phase der Elternschaft, während sich die Geschlechterhierarchie im hohen Alter bei vielen Frauen zu ihren Gunsten umkehren kann, sieht man hier von ihrer Altersarmut ab. Es gibt somit Lebens-Phasen, in denen Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen den Geschlechtern eine jeweils andere Rolle spielen.

Geschlechterdifferenzen betreffen Frauen und Männer kaum global, sondern Frauen unterscheiden sich als Frauen noch mal erheblich voneinander und ebenso Männer. Im 20 Jh. und insbesondere in den letzten 30 Jahren können wir in den modernisierten Gesellschaften eine Ausdifferenzierung der Frauenrollen und in diesem Sinne auch eine Angleichung der Geschlechter beobachten. Nehmen wir die Altersgruppe der 35 jährigen Frauen, so zeigt sich, daß diese inzwischen alle Personenstände und Bildungsgrade repräsentieren können (ledig, verheiratet, geschieden, alleinlebend mit oder ohne Kind, verheiratet ohne oder mit Kind, geschieden, berufstätig oder als Familienfrau lebend etc.). Sie können sich auf allen Hierarchiestufen der beruflichen Positionen befinden: als (erwerbslose) Industriearbeiterin oder professionell Berufstätige, als sich vergeblich um eine Berufs-Rückkehr bemühende Mutter von zwei heranwachsenden Kindern, aber auch als frisch berufene Professorin und späte Mutter. Eine Nicht-Übereinstimmung mit Männern ergibt sich aus der unterschiedlichen Häufigkeit dieser jeweiligen 'Lebenskonstellationen' in den Geschlechtergruppen und daraus, daß die Kinderbetreuung und häusliche Arbeit nicht gleichermaßen Frauen wie Männern zugeschrieben und zugewiesen wird.

Weitere Differenzierungen beziehen sich auf das Verhältnis von Individuum zur Geschlechterrolle. Das Selbstkonzept von Frauen muß keineswegs dem

entsprechen, was ihnen von der Geschlechterordnung nahegelegt wird, z.B. bei Frauen, die sich für sogenannte atypische Ausbildungen und Berufe entschieden haben (vgl. Roloff/Evertz 1992). Ähnliches ist auch für Männer anzunehmen, die sich 'Frauentätigkeiten' zuwenden.

Prozessen der Angleichung und Ausdifferenzierung beider Geschlechter stehen gleichzeitig Strukturen und Institutionen entgegen, die Frauen und Männern als unterschiedliche hervorbringen. Was äußerlich als Vielfalt und erweiterter Möglichkeitsraum erscheint, ist es bei sortierendem Hinsehen auch wieder nicht. Es lassen sich viele Indizien dafür finden, daß die Spielräume für Frauen, sich wie Männer zu verhalten, gering sind, daß ihre Differenz als Defizit gehandelt wird und ihre Definitionsmacht über 'Weiblichkeit' und das Arbeitsvermögen von Frauen nur langsam zu- und in Krisensituationen wieder abnimmt. Ein Statuseffekt der Geschlechtszugehörigkeit wirkt in alle Interaktionen hinein und wird als Mikropolitik der Geschlechterbalancen z.B. bis in das Gesprächsverhalten eingeübt.[3]

Wir haben es zur Zeit also mit einer Gleichzeitigkeit von Geschlechterdifferenzierung und tradierter Polarisierung zu tun, die sich miteinander im Wettstreit befinden. Dies konstituiert eine Bewegung, die mal einen Schritt in die eine, dann in die andere Richtung weist.

3 Zur feministischen Erkenntnistheorie: Potentialität und Wirklichkeit - zur Dekonstruktion der Geschlechterdifferenz

In der feministischen Perspektive begründen Ideologie- und Androzentrismuskritik einen doppelten Geschlechtsvorbehalt. Demnach schauen Männer aus einem anderen Blickwinkel und Interesse heraus auf Erziehung als es Frauen tun (können).

Kann aber eine Pädagogik von 'Geschlechtlichkeit' gereinigt sein, wenn sie fortlaufend hierarchisierende Differenzen und subtile, gar massive Gewalt in den Geschlechterbeziehungen übersieht, tabuisiert und damit nicht zur Erkenntnis zuläßt oder erkenntnisfähig macht? Eine weitere Frage ist, ob eine andere Sichtweise generell oder nur begrenzt für bestimmte Sachverhalte gilt, indem Frauen und Männer ihre Aufmerksamkeit auf etwas anderes lenken?

Und sehen zwar Männer und Frauen etwas anderes, aber könnten sie prinzipiell zu gleichen Ergebnissen kommen, also ihre Differenz noch einmal reflektieren?

3.1 Ideologie- und Androzentrismuskritik in der Erziehungswissenschaft

Ideologiekritik in und an der Erziehungswissenschaft wurde in der Nachkriegszeit vor allem als Kritik an der Mittel- und Oberschichtorientierung im Verhältnis zur 'Erziehung der unteren Schichten' geübt und in den engagierten Bildungsdebatten und Reformen praktisch umzusetzen versucht (Koch-Priebe 1991). Das hierarchische Geschlechterverhältnis geriet in dieser Phase nur als 'Spitzenbenachteiligung' von Arbeitermädchen ins Blickfeld und blieb als eigenes Ungleichheitsverhältnis unproblematisiert. Mehr unbewußt als intentional blieben strukturelle Positionierungen, z.B. von Mädchen und Jungenberufen und die innere Dynamik von Geschlechterzuschreibungen und Geschlechterschemata weitgehend unangetastet. Erst die zunehmende Gleichheit der Erziehungsbedingungen für Jungen und Mädchen sensibilisierte erneut für weiter bestehende Ungleichheiten. Institutionelle Reformen, Bildungsexpansion und Koedukation erwiesen sich noch als unzureichend, weil Geschlechterdifferenzen auf anderem Niveau fortlebten oder sich neu einrichteten, z.B. im Umgang mit neuen Technologien, in der Wahrnehmung von Leitungs- und Steuerungsfunktionen, in der Verantwortlichkeit für Kinder u.a.m..

Daß sich subtile Hierarchisierungen in den meisten empirischen Geschlechterinteraktionen auffinden lassen, spricht für ein durchgehendes Ordnungsprinzip, das seinerseits die Bilder von Männlichkeit und Weiblichkeit folgenreich prägt. Kritik an diesen Bildern, die sie als Ausdruck eines gesellschaftlich notwendig falschen Bewußtseins, auf dem die traditionelle Geschlechterideologie beruht, entlarvt, setzt aber auch die Geschlechterdifferenz voraus.

Bei der **Androzentrismuskritik** dagegen tritt die Verarbeitung der Geschlechterdifferenz im Wahrnehmungs- und Denksystem hinzu.

> "Da die (Geschlechterdifferenz) von sexuellen Phantasien nicht zu reinigen ist, gehen verdrängte Anteile dieser Interpretationsebene immer auch unbewußt in die Konzeptualisierungen des Geschlechterverhältnisses ein. Diese - im psychischen Sinne unbewußte - Schicht des Androzentrismus ist

mit den bisherigen Mitteln der Ideologiekritik alleine nicht zu entschlüsseln" (Becker-Schmidt 1989, S. 62 f).

Daß die Praxis der Erziehung weit mehr vom Alltagsbewußtsein geprägt wird als von rational geleiteten und überprüfbaren erziehungswissenschaftlichen Theorien, lehrt uns u. a. die Psychoanalyse. Wie die psychoanalytische Methode Zugang zum individuellen und kollektiven Unbewußten herstellen kann, haben Leithäuser/Volmerg 1989 und Nadig 1992 aufgezeigt. Ich kann hier nicht weiter darauf eingehen. Wie sich das unbewußte Reproduzieren von geschlechtshierarchischen Erziehungskonstellationen auch im Rahmen von Koedukation und feministischer Erziehungswissenschaft vollziehen kann - selbst wenn diese sich um die Aufklärung einer beidseitigen Befangenheit in herkömmlichen Geschlechterstereotypen bemüht - wird genauer am Beispiel koedukativer Erziehung der Geschlechter aufzuzeigen versucht.

In der feministischen Debatte um Gleichheit und Differenz (Gerhard u.a. 1990, Müller 1991) oder Hierarchie und Differenz (Wetterer 1992) ist die weitergehende Frage, wie das Denken in Unterschieden diese mitkonstituiert, und ob es dualistische Geschlechterkonzepte überhaupt geben muß.

3.2 Männlicher oder weiblicher Blick

Für ein 'weibliches Denken', das nicht mehr vom Spannungsfeld der Geschlechterdifferenz und vom Sexismus absieht, werden drei Ansatzpunkte herangezogen (Hagemann-White 1989): der weibliche Körper, die Arbeit von Frauen und die differentielle psychosexuelle Entwicklung (Hagemann-White 1989).[4]

Sie beruhen alle auf der Annahme einer Differenz zugunsten der Frau, einer aus ihrem Lebenszusammenhang und ihrer Körperlichkeit begründeten Besonderheit gegenüber dem Mann.

Körperdifferenz und leibphilosophische Erkenntnistheorie

Während für einige feministische Wissenschaftlerinnen die 'Produktivkraft des weiblichen Körpers' im Vordergrund steht (Stopczyk, Griffin, Mies), ist diese für andere nicht zwingend auf die Gebärfähigkeit bezogen (Hagemann-White 1989, S. 18 ff, Irigaray 1991, ebenso Ruddick 1989). Diese erste Begründung von Differenz, sei vielmehr dem patriarchalen Geschlechtermodell entlehnt und reduziere Frauen auf ihre Gebärfähigkeit. Für Irigaray repräsenierten Frauen ein in sich ruhendes Ganze und das seiner selbst gewisse 'primäre', Geschlecht.

Die Prägung des Denkens durch Frauenarbeit in Hausarbeit und mütterlicher Praxis

Diese Position knüpft positiv an die geschlechtshierarchische Arbeitsteilung und die durch sie vermittelte Geschlechterdifferenz als Grundlage der unterschiedlichen Vergesellschaftung für Erwerbs- und Hausarbeit an. Arbeit im Sinne von Sorgen für Andere und Wachsenlassen des Anderen bilden hier einen Gegenpol zur marktvermittelten Lohnarbeit (Kontos/Walser 1979, Hagemann-White 1987) und zur Konzentration auf eigene Leistung und eignen Nutzen. Sorgende Arbeit mache einen Großteil des Frauenlebens aus und konstituiere eine Differenz zum männlichen Lebenszusammenhang mit seiner dominanten Berufsorientierung.

Mütterliche Praxis wird in dieser Begründung ebenfalls nicht an Gebärfähigkeit, sondern soziale Mutterschaft gebunden. Der Blick ist gerichtet auf die Machtdifferenz im Verhältnis zwischen Mutter (Eltern) und Kindern und die Art und Weise, wie diese zum Wachsen des Abhängigen und nicht (nur) zur Durchsetzung des Willens des Erwachsenen beiträgt. Die Autorinnen erkennen hierin ein Modell, wie auf verallgemeinerbare Weise mit Machtdifferenzen umgegangen werden könnte (Hagemann-White 1987).

Die psychosexuelle Entwicklung von Frauen und Männern

Diese vollzieht sich in unserem Kulturkreis bisher im Kontext asymmetrischer Elternschaft. Während der Vater (im Modell) außer Haus berufstätig und wenig für das Kind vorhanden sei, sei die Mutter verbindlich nur für dieses da. Während das weibliche Kind eingebunden bleibe in die Identifizierung mit der Mutter, müsse sich das männliche frühzeitig von ihr lösen (vgl. Chodorow 1986), wodurch männliche Geschlechtsidentifikation als doppelte Negation und in ambivalenter Abgrenzung zur weiblichen entstehe.

An diese Begründungen für Differenzen zwischen den Geschlechtern wird auch in Untersuchungen zur kognitiven und moralischen Entwicklung von Frauen und Männern angeknüpft. Amerikanische Feministinnen charakterisieren ein anderes Denken der Frauen als 'gebundenes' Denken (Belenky u.a. 1991) im Unterschied zum männlich isolierenden und eine Moral der

Fürsorge im Unterschied zu einer formalen Gerechtigkeit, die eher für Männer zuträfe (Gilligan 1984).

Nunner-Winkler (1992) relativiert hingegen auf der Basis ihrer empirischen Studien diese Differenz in der Moralentwicklung. Nicht die Geschlechtszugehörigkeit, sondern unterschiedliche soziale Betroffenheit konstituiere die Differenz in den Reaktionen. Mädchen seien z.B. stärker von moralischen Konflikten beim Schwangerschaftsabbruch, Jungen bei der Wehrpflicht betroffen, deshalb reagieren sie kontextbezogen unterschiedlich.

Auch Hagemann-White (1989) schränkt schließlich die Reichweite der Geschlechterdifferenz ein:

"Weiblich denken heißt offenbar nicht, einen gänzlich anderen Ort in der Geistesgeschichte zu beziehen, sondern viel eher: am selben Ort anders mit der eigenen - und anderer - Produktivität umzugehen" (S. 19).

Die Andersartigkeit von Frauen gegenüber Männern wäre demnach keine durchgehende oder universelle, sondern zeit-, situations- und gegenstandsspezfisch. Dies steht im Widerspruch zu einem Verständnis der Geschlechter-Differenz als einer strukturell verankerten; andererseits mag es aber auch davor bewahren, diese Struktur des Geschlechterverhältnisses als unerschütterlich zu betrachten.

Wenn gesellschaftliche Alternativen zum traditionellen Lebensentwurf bereit stehen, können Frauen die Vorgaben akzeptieren, aber auch zurückweisen. Daß sich gegenwärtig im Geschlechterverhältnis Verlagerungen in neue Richtungen ergeben, läßt sich an den Irritationen ablesen, die sich durch die selbstbewußtere und konkurrenzfähige Generation junger Frauen ergeben.[5]

3.3 Geschlechterdifferenzen: Empirische Ergebnisse der Sozialisationsforschung

Stand in der Anfangsphase der Frauenforschung Kritik an der simplen Verallgemeinerung der Geschlechterpolarisierung im Vordergrund, so hat sie teilweise selbst zur Festlegung von Geschlechterdifferenzen beigetragen, indem sie Differenzen zuungunsten oder zugunsten des weiblichen Geschlechts immer wieder einseitig hervorhob. Ihr folgte eine Zentrierung auf die Mädchen, die bald zu einer Differenzierung der Mädchen führte und zu einem Verständnis von Geschlechterdifferenz auf Zeit und Probe, einschließlich einiger Begrifflichkeiten wie geschlechtsspezifisch, Frauenförderung u.a.m. (Bilden 1991, Gildemeister/Wetterer 1992).

Mädchen sind in letzter Zeit in der Tat aus dem Schatten hervorgetreten und verstärkt ins Blickfeld der sozialwissenschaftlichen Forschung gerückt (Ostner 1986, Flaake/King 1992). Sie wurden Ansprechpartner vieler Praxisprojekte (Heiliger 1993). Auch in der Schule findet die Idee der Mädchenförderung Anklang, z.B. im Nachdenken über die stillen Mädchen, über 'Technikdistanz' und geringeres Selbstvertrauen von Schülerinnen. Nicht von Kindern, Jugendlichen und Schülern allgemein sei zu reden, sondern von Jungen und Mädchen jeweils getrennt und gemeinsam in unterschiedlichen Situationen (Enders-Dragässer/Fuchs 1989 und Enders-Dragässer in diesem Band).

Drei Argumentationslinien zur Erklärung von Geschlechterdifferenzen bestimmen gegenwärtig die Debatte zur Geschlechterdifferenz in der Frauenforschung: im Repressionstheorem wird die Machtasymmetrie und Unterdrückung, d.h. das Geschlechterverhältnis als Ungleichheitsverhältnis betont. Dem steht auf der anderen Seite eine selbstbewußte Differenzposition gegenüber, die letztlich beide von der dekonstruktivistischen Sichtweise kritisiert werden.

Dem Repressionstheorem zufolge kommen die Unterschiede zwischen den Geschlechtern über ein ungleiches Machtverhältnis zustande, das Potentiale von Frauen unterdrückt und nur solche zur Entwicklung kommen läßt, die für das überlegene Geschlecht komplementär oder funktional wichtig sind: die Gebärfähigkeit auf der einen, die Destruktions- und Tötungsbereitschaft auf der anderen Seite, die Gefühle der Frauen hier oder die indirekte Teilhabe an der Gefühlswelt der Frauen dort. Sofern im Repressionstheorem Kritik mitgedacht ist, liegt ihm ein Gleichheitsanspruch zugrunde, und es werden die Gemeinsamkeiten und Übereinstimmungen mit Männern betont, z.B. in Recht und Politik.

In der zweiten Position der 'selbstbewußten' Differenz werden dagegen die Unterschiede zugunsten der Frauen herausgestellt. Für diese Geschlechter-Politik der Differenz stehen z.B. die Mailänder Frauenbuchladen-Gruppe (Libreria delle donne di Milano 1988) und einige Französinnen (Irigaray 1991). Ihm liegt ein Verständnis vom Geschlechterverhältnis zugrunde, das von einer substantiellen Differenz ausgeht. Trotz der Dynamik der Angleichung, die sich in den Geschlechterbeziehungen im historischen Rückblick

abzeichnet, findet z.Z. diese Position Anklang, weil sie das weibliche Geschlecht nicht mehr in Relation zum Männlichen als das Kompensatorische oder Ergänzende sieht, sondern als das eine, das selbst zwei ist (Irigaray 1991). Demnach wäre eine Angleichung nicht nur nicht wünschenswert, sondern auch gar nicht ohne erneute Unterdrückung möglich. Die Überlegung herrscht vor, Frauen könnten ebenso 'die Welt', damit auch das Allgemeine repräsentieren, wenn sie eine weibliche Genealogie entwickeln würden.

Wenn dieses möglich sein sollte, ohne ein bloßer Umkehrschluß zu sein, müßte es ein Denken von Frauen geben, das dieses gründlich von Männern unterscheidet, nicht unbedingt von allen, aber doch von so vielen, daß es wirksam werden könnte. Ansätze in diese Richtung, die sich bei Gilligan (1984), Belenky u.a. (1991) finden, sind allerdings viel zu wenig eindeutig und zeigen auch eher das prinzipiell Verbindende beider Geschlechter auf, da die Differenzen sich keineswegs ausschließlich zugunsten von Frauen monopolisieren lassen.

In der aktuellen feministischen Debatte breitet sich eine dritte Position aus, in der die soziale Konstruktion und Konstitution der Geschlechterdifferenz radikalisiert wird. Subjektivität, die Wahrnehmung von sich selbst und der Geschlechterverhältnisse, sind in diesem Denkansatz vom Zugang zur Sprache abhängig.

> "Sprache wird verstanden als Ausdruck konkurrierender Diskurse, die verschiedene Versionen des Natürlichen und Wahren darstellen. Aus der Sicht des Poststrukturalismus gibt es ein ganzes Spektrum von sozialen Institutionen und Praktiken, die damit befaßt sind, die Bedeutung der Geschlechterdifferenz zu konstituieren, z.B. die Naturwissenschaften, Medizin, Psychologie, Sozialwissenschaft, Religion, Erziehung und das Recht. Diese Formen diskursiver Praxis konstituieren nicht nur die Bedeutung der Geschlechterdifferenz in der Sprache. Sie enthalten auch Alltagsformen, die beispielsweise unsere bewußten, unbewußten und körperlichen Identitäten und unsere Wünsche formen" (Rendtorff 1992, S. 28).

Für Judith Butler (1993) bedeutet soziale Konstruktion nicht nur eine Fremdbestimmung von außen:

> "Soziale Konstruktion ist nicht bloß eine Angelegenheit, die darin besteht, benannt oder gesehen zu werden. Sie vollzieht sich durch verschiedene institutionelle und soziale Normen, die ihre routinemäßigen Bezeichnungen stillschweigend und nachdrücklich vornehmen. Ich denke allerdings nicht, daß wir die bloßen Effekte solcher institutionellen Signale sind" (S. 10).

Die Zweigeschlechtlichkeit wäre in diesem Verständnis eine soziale Konstruktion, was gleichzeitig bedeutet, sie von allem "Wesenhaften" zu lösen, sie als etwas zu konzipieren, das nur durch die Prozesse des Konstruierens entsteht (doing gender). Mit dem Aufzeigen und Analysieren von Regeln und Mechanismen dieses Konstruierens sei ein Prozeß der De-Konstruktion verbunden, der Zweigeschlechtlichkeit als ein Konstrukt offenlegt, das mit universalistischen Unterstellungen operiert, Frauen seien weiblich, Männer seien männlich, während es in bestimmten historischen Phasen für bestimmte Gruppen von Frauen und Männern z.B. unterschiedliche Weiblichkeiten gibt .

Wie ethnomethodologische Untersuchungen und Alltagsbeobachtungen zeigen können, sind nicht alle Frauen 'weiblich'. Nicht alle Frauen wollen Kinder haben (Ziebell u.a. 1992). Nicht alle Frauen sehen 'weiblich' aus und viele verhalten sich wie 'Männer'. Andererseits wollen nicht alle Männer 'männlich' sein und viele leiden sogar an ihrer Männlichkeit (Schnack/Neutzling 1990).

> "Dekonstruktion der Differenz (statt "Mithilfe" bei der Konstruktion der Differenz) wäre, so gesehen, eine Vorgehensweise, die an reale Erfahrungen und reale soziale Differenzierungen anknüpft und dabei auch auf Historisierung und Kontextualisierung zurückgreift...
> Wichtig wäre deshalb erstens eine Fokussierung der Aufmerksamkeit auf Brüche und Widersprüche, auf Ungleichzeitigkeiten und Verwerfungen im Zuge der Produktion und Reproduktion der zweigeschlechtlichen Strukturierung der sozialen Realität. Gerade in diesen Brüchen und Widersprüchen zeigt sich der konstruktive Charakter des " doing gender" am nachhaltigsten. Und nur die einseitige Fokussierung des Forschungsinteresses auf das "Normale", auf das "Typische" hat in der Vergangenheit in der Frauenforschung wohl dazu geführt, daß die Reproduktion des Geschlechterverhältnisses weit hermetischer und fugenloser zu funktionieren schien, als sie es de facto tut" (Wetterer 1992, S. 34).

Ein intellektueller Schauplatz erziehungswissenschaftlicher Auseinandersetzung zum Geschlechterverhältnis und zu den Geschlechterbeziehungen ist gegenwärtig die wiederaufgelebte Koedukationsdebatte. Im Rahmen inzwischen institutionalisierter Koedukation haben Mädchen die Jungen in der allgemeinen Bildung eingeholt. Dennoch wird erneut behauptet, Mädchen

würden diskriminiert und in koedukativen Lernsituationen in ihren Potentialen nicht angemessen gefördert. Was begründet die feministische Kritik, die Koedukation bestärke die Polarisierung der Geschlechter anstelle einer Differenzierung der Geschlechterpotentiale (Kauermann-Walter u.a. 1988)?

4 Zur koedukativen Erziehung der Geschlechter

Die aktuelle Debatte wurde zunächst initiiert durch Probleme in der offenen Jugendarbeit, durch Beobachtungen in der Schule und beruflichen Weiterbildung von Frauen (vgl. 6. Jugendbericht 1984). Immer wieder wurde ein Weg- oder Stummbleiben des weiblichen Teils der Zielgruppen festgestellt, obwohl die Angebote für beide Geschlechter gemeint waren.

Die erneute Koedukationsdebatte ist nicht zu verstehen ohne die erkenntniskritischen Positionen der erziehungswissenschaftlichen Frauenforschung. Kritik am Androzentrismus, eine selbstbewußte Parteinahme zugunsten des weiblichen Geschlechts und ein kritisches Verständnis einer gesellschaftlich fundierten Geschlechterhierarchie (in ihrer Funktionalität für die gesellschaftliche Reproduktion) bilden den Hintergrund für eine Problematisierung der praktizierten gemeinsamen Erziehung der Geschlechter.

Androzentrismus-Kritik: Die Koedukation, von Teilen der ersten Frauenbewegung sehnlichst erwünscht, wurde erst in den letzten 25 Jahren dieses Jahrhunderts als kulturelle Selbstverständlichkeit institutionalisiert.

> "Doch Wünsche und Forderungen, die nicht zur Zeit ihrer Entstehung, sondern erst viel später eingelöst werden, bringen meist etwas anderes als das ursprünglich Erstrebte hervor. Koedukation, so scheint es, ist erst zu dem Zeitpunkt und (schrittweise) eben in jeweils dem Ausmaß durchsetzbar geworden, wie die psychische Polarisierung der Geschlechter Mädchen und Jungen gegen eine wirkliche Angleichung immun gemacht hatte: sie konnten nunmehr nebeneinander sitzen und den gleichen Unterricht erfahren, ohne daß sie dasselbe lernten" (Hagemann-White 1988 S. 41).

Diese These der Verinnerlichung der Geschlechterpolarisierung nimmt den Androzentrismus-Vorbehalt auf. Als einzige Begründung für den ausbleibenden Erfolg auch nach 20 Jahren Koedukation (in manchen Bereichen) reicht sie jedoch nicht aus, denn gerade diese Verinnerlichung erfolgt keineswegs mehr lückenlos und 'flächendeckend'.

Die **engagierte Parteinahme** zugunsten der Mädchen kann unterschiedlich begründet werden. Eine dezidierte theoretische Gegenposition zur Koedukation könnte in der Annahme einer substantiellen Differenz der Geschlechter liegen, wie sie die Politik des affidamento der Mailänder Gruppe vertritt (Libreria delle donne 1988). Diese gibt es in letzter Entschiedenheit nicht einmal in den kaum entfalteten Vorstellungen und vereinzelten Initiativen zur Gründung feministischer Mädchenschulen (vgl. Zeitschrift: Frauen und Schule). Eine Parteinahme für die Schülerinnen kann aber auch mit einer Position der Geschlechterdifferenz auf Zeit und Probe begründet werden, nämlich nach Maßgabe des Weiterwirkens differentieller 'Traditionslasten' in den Geschlechterinteraktionen in der Schule (Brehmer 1982, Enders-Dragässer/Fuchs 1989).

Die schulische **Reproduktion hierarchischer Geschlechterbeziehungen** vollzieht sich im System kultureller Zweigeschlechtlichkeit. In diesem sind nicht primär die Inhalte der Geschlechterstereotypisierungen vorgegeben, sondern ihre relative Struktur zueinander. Feministischer Kritik zufolge vollzieht sich im Rahmen von Koedukation eine unbewußte Einübung der Geschlechter in hierarchische Interaktionsstrukturen, wird eine einseitige Anpassung von Mädchen und Frauen an das männliche Geschlecht auf subtile, teils auch auf gewaltsame Weise hergestellt und die Differenz zwischen den Geschlechtergruppen bestärkt. Sexismus, d.h. die Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, gehöre zum Alltag koedukativer Schulen und Jugendarbeit. Im folgenden werden wir Befunde der Sozialisations-, Jugend- und Unterrichtsforschung auf diesem Hintergrund beleuchten.

4.1 Sozialisationsforschung und Geschlechterdifferenz

Im konventionellen Verständnis der Frauen- und Männerstereotypen wird sehr viel mehr Unterschiedlichkeit unterstellt, als wissenschaftliche Forschung bisher zu ermitteln vermochte (vgl. hierzu die Übersichten von Bilden 1980 und 1991 sowie Hagemann-White 1984).

Die wenigen relativ zuverlässig bestätigten 'geschlechtsspezifischen' Unterschiede spielen allerdings in der aktuellen Koedukationsdebatte eine herausragende Rolle. Sie beziehen sich auf

- Unterschiedlich aggressives Verhalten von Jungen und Mädchen,
- 'Männliche' und 'weibliche' Konzepte von Körperlichkeit,

- Differenzen in mathematisch-technischen Interessen und räumlichem Vorstellungsvermögen.

Auch wenn Gewaltäußerungen in neuen Ausmaßen in unserer Gesellschaft vorkommen und eine Körperpolitik gegenüber Frauen (bezogen auf sogenannte Körperthemen wie Sexualität, Schwangerschaft, Geburt, Ernährung, Vergewaltigung, Verhütungspraktiken, Abtreibung, Menopause u.a.m.) Gegenstand wissenschaftlicher Auseinandersetzung wird (vgl. Kommission: Frauenforschung der Deutschen Forschungsgemeinschaft 1993), will ich nur auf den letzten Aspekt etwas näher eingehen.

Die Koedukation hat am deutlichsten versagt im Hinblick auf einen Ausgleich der Interessen von SchülerInnen für technik- und naturwissenschaftliche Fragestellungen (Kauermann-Walter u.a. 1988). Die Leistungskurswahlen in der reformierten Oberstufe zeigen eine krasse Geschlechtertrennung im Kontext koedukativer Angebote, ohne daß sich eine formale Behinderung der Mädchen auch nur ansatzweise andeutete. Weil dies entgegen den Annahmen bei der Einführung der Koedukation so erstaunlich ist, gibt es viele Versuche und Projekte, ihrer Ursache nachzugehen und eine Auflockerung dieses geschlechtsdifferenten Verhaltens zu bewirken. Auf einige gehe ich näher ein.

Eine Untersuchung mit über 600 SchülerInnen von insgesamt 32 Gymnasialklassen aus vier (alten) Bundesländern fand in der neunten Klassenstufe keine Unterschiede in den Mathematikzensuren von Mädchen und Jungen, wohl aber, daß Mädchen ihre Leistungen schlechter einschätzten. Diese negative Selbstbeurteilung von Mädchen stand in direktem Zusammenhang mit schlechteren Leistungen, die sie zu einem späteren Zeitpunkt tatsächlich im Vergleich zu Jungen erbrachten.

Die Annahme, die geringe Bereitschaft von Mädchen, naturwissenschaftliche Leistungskurse zu wählen, werde entscheidend beeinflußt durch ihre mangelnden Erfahrungen mit der Lösung technischer Probleme, z.B. mit dem 'alltäglichen' Verlegen eines Kabels, wurde experimentell überprüft. Den Schülerinnen wurden in besonders konzipierten Angeboten praktische Technikerfahrungen vermittelt, die ihr mathematisches Selbstbewußtsein stärken sollten. Ihre Absicht, z.B. Physik als Leistungskurs zu wählen und später einen naturwissenschaftlich-technischen Beruf zu ergreifen, konnte statistisch signifikant erhöht werden (Hannover 1989 und 1990). Auch wenn Zweifel bestehen bleiben, ob solche 'einmaligen, der Geschlechterpolarisierung entgegensteuernden pädagogischen Interventionen' diese nachhaltigen Effekte haben können, ist doch der Hinweis auf die 'Selbstdeutung' von Mädchen als 'Behinderung ihrer Interessenentwicklung' erhellend. Mädchen nehmen in der Tat die für sie negativen Geschlechterstereotypen sehr früh und deutlich wahr, ohne sich mit ihnen identifizieren zu wollen. Ob und wie diese dann doch unterschwellig wirksam sind, bleibt eine offene Frage (Roloff/Evertz 1992).

Wie unsere Untersuchung von Mädchen und Jungen in einführenden Computerkursen zeigte, nehmen Mädchen auf Gebieten, in denen Jungen ihnen als überlegen - oder bloß mit dem Anspruch von Überlegenheit - entgegentreten, die Konkurrenz selten auf, wenn überhaupt. Sie lassen sich zurückdrängen und meiden Situationen der Konfrontation. Dies ist in Mädchenkontexten ganz anders, nämlich ein Aushandlungsprozeß. Hier interagieren Mädchen und Frauen auf vielfältigere Weise, dominant, konkurrent, aber auch kooperativ.

Kooperatives Verhalten von Mädchen in koedukativen Gruppen zeigt sich eher als ein einseitig kompromißbereites Verhalten. **Was zunächst als geschlechtsspezifisch erschien, erwies sich als Interaktionseffekt und ist situations- und gegenstandspezifisch zu differenzieren** (Metz-Göckel u.a. 1991, Maccoby 1990).

Daß Schülerinnen sich auf Mädchengruppen oft gar nicht einlassen wollen, spiegelt wiederum die Struktur der Geschlechterbeziehungen auf dem Hintergrund eines hierarchischen Geschlechterverhältnisses wider (Faulstich-Wieland/Dick 1989). Schülerinnen wehren sich 'unbewußt' gegen den ihnen unterstellten oder nahegelegten minderen Status, weil sie bereits von einer Gleichheit ausgehen, die ihnen das Umfeld und das andere Geschlecht (noch) nicht zugestehen wollen. Ein Bemühen um Ausgleich von Geschlechterdifferenzen muß deutlich tiefer und komplexer eingreifen, wenn die Entwicklung von technisch-naturwissenschafltichen Interessen und Fähigkeiten bei Mädchen gefördert werden soll und wenn die Differenz auf der Geschlechterpolarität aufbaut.

Wir sehen aber auch, daß eine Differenzierung von Selbstbild, Geschlechterstereotypen, Geschlechterbeziehungen und Geschlechterverhältnis zur Erklärung von Forschungsergebnissen und zur Beschreibung der sozialen Wirklichkeit sinnvoll sein kann.

4.2 Geschlechterdifferenz in verschiedenen Altersphasen, besonders in der Jugend

Kaum jemals zuvor wird ein konfliktreiches Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen so manifest wie in der Pubertät, der Lebensphase, in der beide Geschlechter einander erotisch begehren. Untersuchungen zeigen, daß Jungen ausgeprägtere stereotype Auffassungen von der Rolle der Mädchen haben als diese von sich selbst und stärker an der traditionellen Aufgabenverteilung festhalten. "Wer soll denn dann kochen!" lautet der entsetzte Ausspruch eines Schülers in einer Gruppendiskussion mit Schülern und Schülerinnen zum Computer-Unterricht (Brandes/Schreiber 1988). Daß Jungen ebenso kochen wie Mädchen mit dem Computer umgehen lernen, würde eine heimliche Grenze der Geschlechtertrennung verletzten, so scheint es. Während Jungen vielfältige Strategien einzuüben haben, sich den Mädchen gegenüber als die Stärkeren und Überlegeneren zu fühlen, ihnen sexuell konfrontativ zu begegnen und die intellektuelle Leistungsfähigkeit von Mädchen zu entwerten, müssen sich Mädchen in dieser Phase mit einem Gleichberechtigungs-Unterordnungskonflikt auseinandersetzen (Barz 1984). Dies gilt selbstverständlich nicht für alle Jungen und in jeder Situation. Im Gegenteil, den männlichen Geschlechterstereotypen folgen zu müssen, kann viele Jungen in hoch problematische und leidvolle Situationen versetzen und wird in der neueren Jungenforschung als verdrängter Leidensdruck reflektiert (vgl. Schnack/Neutzling 1990, Metz-Göckel 1993).

Für Mädchen entsteht eine andere verzwickte Situation. Einerseits gehen sie ihrerseits meist selbstbewußt von ihrer Gleichberechtigung und Stärke aus. Aber um von Jungen begehrt zu werden, die sie ihrerseits begehren, wird ihnen ein Sich-Einlassen auf deren Vorstellungen abgefordert. Damit sie für Jungen attraktiv erscheinen, machen sie sich häufig klein und bemühen sich, ihre Fähigkeiten gerade nicht zu demonstrieren, ganz im Unterschied zu den Jungen, die - entwicklungspsychologisch etwas verschoben - diese dann gerade zur Schau stellen. Dies gilt nicht zwingend für alle Jungen, ebensowenig für alle Mädchen und ausschließlich, aber kennzeichnet doch eine Feld jugendlicher Geschlechterbeziehungen, in dem Geschlechterdifferenzen im Sinne einer Polarität und Hierarchie erotisch belegt werden.

"Erst der männliche Blick macht attraktiv", lautet ein bitteres Fazit über Mädchen in der Pubertät. Die Autorin Karin Flaake (1990b) bezieht sich mit dieser Aussage auf die Untersuchungen von Noller/Paul (1989) über jugendliche Computerfans. Diese Gruppe von Jugendlichen hat durchweg eine

Geringschätzung der Mädchen in ihr Selbstkonzept aufgenommen, verbunden mit einem konventionellen Welt- und Menschenbild. Flaake beschreibt in diesem Kontext die Reaktion eines Mädchens, das in ihrem Informatik-Kurs die Beste der Mädchen ist. Dieses Mächen stellt ihr Licht aber unter den Scheffel, um von dem Jungen, den sie mag, überhaupt wahrgenommen zu werden, selbst um den Preis der Selbsterniedrigung. Sie hat eine Freundin im anderen Kurs, die noch besser ist als sie, die sie aber nicht um Rat und Hilfe fragt, sondern den Jungen, der in ihrem Kurs der Beste ist. Ihn baut sie auf, während er sie gleichzeitig runtermacht. Das Mädchen sieht diese Asymmetrie sehr wohl, aber sie gewöhnt sich daran, daß er sie für ein 'Dummchen' hält, der sagt: "Wenn das Mädchen ... dann kommt, werde ich es ihr erklären, ja, ich mein', man kann den Leuten ja nicht sagen, sie sind blöd, bloß weil sie keine Ahnung haben" (Flaake 1990b, S.). Der Computer eignet sich offensichtlich für eine Gruppe von Jungen vorzüglich als Distanzierungsmedium gegenüber Mädchen und begründet eine Mikropolitik zur Herstellung von Geschlechterhierarchie über 'manipulierte' Geschlechterdifferenzen.

Von diesen Computerfans auf alle männlichen Jugendlichen zu schließen, wäre sträflich. Ein generalisierbarer Effekt könnte aber darin liegen, daß bei Mädchen latent vorhandene Verunsicherungen immer wieder bestärkt werden. Für sie tritt in der Pubertät häufig ein Konflikt zwischen Intellektualität und Weiblichkeit auf, der in koedukativen Situationen meistens nicht zu ihren Gunsten aufgeklärt wird. Mit einem größeren Selbstvertrauen oder geringeren Leistungszweifeln läßt sich zum Teil die größere Selbstverständlichkeit erklären, mit der Schülerinnen von Mädchenschulen ihre 'atypischen' Studienfachentscheidungen für Informatik und Chemie trafen, aber auch das geringere Selbstvertrauen von Schülerinnen in koedukativen Schulen in ihre Leistungsfähigkeit in Mathematik und Naturwissenschaften, und zwar unabhängig von den Noten (Kauermann-Walter u.a. 1988).

4.3 Unterrichtsforschung und Geschlechterdifferenz

Ungleiche Verteilung der Schüler-Redezeit, der LehrerInnen- Aufmerksamkeit, die stärkere Ausrichtung der Themenwahl an den Jungen, die Störungen, die von Disziplinverstößen einzelner Jungen ausgehen, die Verharmlosung von Sexismus und Belästigungen von Mädchen, all dies stellt ein 'ganz normales Ungleichgewicht' zwischen Jungen- und Mädcheninteressen her, das LehrerInnen immer wieder bestätigen und das

sich heute unschwer als Androzentrismus erkennen läßt. Wenn darauf hingewiesen, sind viele LehrerInnen überrascht, daß sie sich so jungenzentriert verhalten, denn sie wollen es nicht (Kreienbaum 1992). Unbewußt und unerwünscht unterliegen sie einer stillen 'Faszination des Männlichen': "Ja, die Jungen, eigentlich hatte ich sie lieber im Unterricht", sagte eine Lehrerin in einer Seminardiskussion und verteidigte die Koedukation besonders heftig.

Im Grunde genommen stehen sowohl männliche als auch weibliche Lehrer relativ hilflos vor dem Phänomen, daß sie Jungen und Mädchen als unterschiedliche wahrnehmen, während sie diese doch als Gleiche behandeln sollen und wollen (Faulstich-Wieland 1991, Kreienbaum/Metz-Göckel 1992). Sie befinden sich im Konflikt, Gleichheit zu wollen und Differenz wahrzunehmen und zu bestätigen.

Die aktuelle Verunsicherung über die Koedukation als pädagogisches Prinzip, weniger als institutionelle Praxis ist daher heilsam. Erlaubt sie doch zum erstenmal in größerem Ausmaß ein öffentliches Nachdenken darüber, worin die 'Ungleichheit' der Geschlechter und ihre wechselseitige Verachtung gründet. Ein wichtiges Ergebnis dieser Auseinandersetzung ist vor allem, daß nun auf Jungen mehr geachtet wird. Es melden sich auch Forscher mit Fragen zu Wort, warum Jungen in ihren Schulleistungen nachgelassen haben und mehr als die Mädchen mit Aggressivität und Disziplinschwierigkeiten reagieren. Sie leiten daraus eine Benachteiligung der Jungen ab (Preuß-Lausitz 1991, kritisch dazu Nyssen 1991). Mehr und mehr rückt daher auch eine 'Männerforschung' zur Jungensozialisation aus männlicher Perspektive ins Blickfeld (Sielert 1989, Tillmann 1991), die ihrerseits die Defizite und veränderten Geschlechterbeziehungen aus männlicher Perspektive analysiert (Schnack/Neutzling 1990, Böhnisch/Winter 1993).

5 Zur geschlechtsbewußten Pädagogik. Radikale Differenzierung und Transzendierung des Geschlechterdualismus?

Erziehung als Prozeß der Vergeschlechtlichung und Vergeschlechtlichungsprozesse als Gegenstand einer feministischen Erziehungswissenschaft zu begreifen, hat widersprüchliche Auswirkungen.

Einerseits folgt daraus ein Plädoyer für **geschlechtssensibilisierte Grundbegriffe** (Kreckel 1991), z.B. Schüler/in, Lehrer/in, männliche und weibliche Autorität, ebenso für eine **geschlechtsbewußte Pädagogik** (Flaake 1991).

Andererseits gibt es den paradoxen Sachverhalt, daß in den letzten 200 Jahren die Angleichung zwischen den Geschlechtern nicht so weit gediehen war wie zur Zeit, dennoch wird die Differenz zu Männern von einigen Frauen radikal mit neuen Argumenten eingeklagt.

Die Sensibilisierung für Geschlechterdifferenzen folgt 'pragmatisch-politischen' Gründen und methodologischen Überlegungen.

Es lassen sich empirisch sehr viele Hinweise dafür finden, daß die soziale Gleichheit der Geschlechter nicht realisiert ist. Ein Bereich, der schulische Geschlechterdifferenzen konstituiert, ist die unterschiedliche Leistungskurswahl der SchülerInnen in den weiterführenden Schulen, die sich in extremer Form bis in die Tatsache spiegelt, daß erst 10 Nobelpreise an neun weibliche, aber an mehrere Hundert männliche Wissenschaftler verliehen wurden (Weisbach 1990). Ein weniger spektakulärer, aber massenhaft wirkender Prozeß ist die Lenkung von männlichen und weiblichen Jugendlichen in unterschiedliche Segmente des Ausbildungsmarktes, womit sehr unterschiedliche Folgen für den weiteren Karriereverlauf verbunden sind (Rettke 1987). Erneut ist dies zu beobachten in den neuen Bundesländern, wo sich eine Verdrängung von Frauen aus ihren Domänen da abzeichnet, wo sichere Zukunftschancen liegen (Nickel 1990, Jugendwerk der deutschen Shell 1992).

Andererseits hat die feministische Kritik erziehungswissenschaftliches Denken so weit de-konstruiert, daß der männliche Zögling, wie Hegel dies noch hochphilosophisch begründete, oder der männliche Erwachsene mit seiner Berufsbiographie, nicht mehr den allgemeinen Maßstab abgeben können, an dem Bildung von Frauen bewertet wird. Vielmehr versucht die erziehungswissenschaftliche Frauenforschung den 'Androzentrismus' mit einer Konzentration auf das weibliche Geschlecht zu überwinden, und sich gleich wichtig und gleichwertig neben den Mainstream der Erziehungswissenschaft zu stellen. Sie gerät damit aber in eine Zwickmühle, nämlich genau das zu betonen, was sie kritisiert und aufheben will.

Kann überhaupt durch eine besondere Akzentuierung von Geschlechterdifferenzen erreicht werden, daß diese verschwinden? Führt ein solches Denken sich nicht etwa selbst ad absurdum? Angelika Wetterer hat

für diese Art des Widerspruchs den Begriff **paradoxe Intervention** gewählt. Frauen müßten solange auch auf einer Differenz insitieren, insbesondere im politisch-pragmatischem Interesse, wie soziale Ungleichheit zwischen den Geschlechtern vorherrscht. Der Widerstand gegen Mädchen- und Frauenförderung auf vielen Seiten deutet doch darauf hin, daß Frauendiskriminierung eine kulturelle Selbstverständlichkeit geblieben ist, deren Fortbestand für die Gesellschaft insbesondere in 'Krisenzeiten' von Interesse und Vorteil ist. Frauen bestimmen aber nicht allein über Folgen und Fremdwahrnehmung ihres Denkens und Handelns. Daher bleibt ein solcher Denkansatz riskant und wird gerade von kritischen Wissenschaftlerinnen als gegen die Interessen von Frauen gerichtet interpretiert.

Andererseits hört man Pädagogen und Politiker fragen, wo soll das noch hinführen, wenn von den unausgeschöpften Potentialen der Mädchen die Rede ist, wenn Schülerinnen sich in den Schulen zur Wehr setzen und Jungen unter Druck geraten, aus der Rolle fallen und Schwierigkeiten machen, weil sie den Umgang mit verändertem Mädchenverhalten noch nicht gelernt haben, ebensowenig wie die LehrerInnen? Dies zeigt doch, daß auch die gegenwärtige Unruhe und Irritation einen realen Kern hat.

Es gibt aus der sozialwissenschaftlichen Familien- und Jugendforschung und selbst der Industriesoziologie Andeutungen für eine zaghafte gesellschaftliche Entwicklung in Richtung auf symmetrische Arbeitsteilungen, geteilte Elternschaften, multiple Mutterschaften und veränderte Kindheiten, zumindest gibt es, vermittelt über die Artikulation der Frauen, gesteigerte Ansprüche in diese Richtung. Dies könnte bedeuten, daß alten Stereotypisierungen der Geschlechter in unserem Kulturkreis ihre psychodynamische Basis zumindest teilweise der Boden entzogen wird. Eine Gesellschaft, die Unterschiede zwischen den Geschlechtern nicht mehr auf die Struktur geschlechtshierarchischer Arbeitsteilung und Macht-Asymmetrie der Eltern zurückführen kann, müßte bald das Ende der Geschlechterforschung alten Stils einläuten. Andererseits stoßen die Leistungen der Subjekte, ihre Biographien selbst zu entwerfen, außer in besonderen Gruppen und Eliten rasch an ihre Grenzen. So deute ich die Radikalisierung der Idee, Geschlecht als Maskerade, zu verstehen (Vinken 1993), so bleibt auch 'Orlando' eine ungelebte Vision.

Methodologisch enthält der Denkansatz des De-Konstruktivismus gleichwohl eine radikale Aufklärung über die prinzipielle Offenheit all dessen, was wir

dem einen oder anderen Geschlecht jeweils alternativ zuschreiben. Das kann bis weit in die Konstruktion von Körperlichkeit gehen.

Ein Abrücken von theoretischen Konzepten der Geschlechterpolarisierung und eines kulturellen Systems der Zweigeschlechtlichkeit (Hagemann-White 1984) ist aber dann zwingend, wenn ein theoretisches Konzept offen sein will für Veränderungen der Realität und in seiner Logik nicht reproduzieren will, was es kritisiert (Bilden 1991), zumal wenn Geschlechterdifferenzen sich relativieren.

Regine Gildemeister (1990) bringt den Diskussionsstand treffend zum Ausdruck: "Die Kategorie Frau wird hier nicht inhaltlich gefüllt und normativ geschlossen, sondern es wird deutlich gemacht, wie sich die Diskriminierung des 'Weiblichen' und die Vermachtung der Geschlechtererziehung in den unterschiedlichen Denkweisen unterschiedlich niederschlägt und auch, welche Perspektiven gegenwärtig für Bildungsprozesse von Frauen offenstehen. Die 'Variante konstruierenden Denkens' scheint am ehesten geeignet, dem 'Identitätszwang' des in allen Situationen 'weiblich' oder 'männlich' sein zu müssen, zu entkommen, dem Zwang, eindeutig trotz aller biographischen und gesellschaftlichen Widersprüche zu sein" (S. 19).

Sofern wir nicht mehr von einer globalen geschlechtsspezifischen Sozialisation ausgehen (müssen), sondern sich diese gegenstands- und situationsspezifisch ausdifferenzieren, wird ein Prozeß eingeleitet, der soziale Differenzen nicht mehr mit der Geschlechtzugehörigkeit koppelt. Vielleicht könnte dies sogar soweit gehen, daß sich die Menschen dann ihr Geschlecht selbst wählen können, ohne so grausame Rekonstruktionen vornehmen zu müssen wie die Tanssexuellen es zur Zeit noch tun.

Anmerkungen

* Dieser Text basiert auf mehreren Vorträgen, die ich zur Koedukationsthematik gehalten haben. Einige Gedanken und Textpassagen sind daher Selbstzitate und finden sich wieder in dem Beitrag: Geschlechterdifferenz in Bildung und Erziehung. Alte Vorurteile und neue Sichtweisen, erscheint als Publikation der Vortragsreihe: 'Pädagogik und Frauenforschung' des Forum Grazer Pädagoginnen, München 1993

1) "Nur auf Verwandlung ist Verlaß". Tilda Swinton über 'Orlando', die Androgynität und die Performance einer selbstbewußten Künstlerin des britischen Films. In: Frankfurter Rundschau vom 5.1.1993

2) Dies läßt sich an der Intelligenzentwicklung von Frauen gut aufzeigen. Frauen wurden im 18. und 19.Jh. einem kulturellen Prozeß ausgesetzt, bei dem ihre intelligenten Fähigkeiten gegenüber ihren emotionalen 'Tugenden' systematisch begrenzt und gelenkt wurden. Was bestimmten Gruppen des männlichen Geschlechts zugebilligt wurde, konnten

andere Männer und alle Frauen nicht haben. Frauen wurden im Radius ihres Verhaltens beschnitten und auf den Nahraum der Familie begrenzt. Der Zutritt zu öffentlichen Bibliotheken war nicht erlaubt und der Besuch weiterführender Bildungsinstitutionen verwehrt, so daß sich die soziale, geistige und emotionale Beweglichkeit des weiblichen Geschlechts auf einige wenige funktionale Fähigkeiten 'beschränkte', die Hegel dann flott verallgemeinern konnte. Die Pädagogik reflektierte diesen Prozeß, indem sie mehr nachvollzog, was in den gesellschaftlichen Geschlechterhältnissen angelegt war, als daß sie neue Geschlechterbeziehungen entwarf, wurde dann aber doch präskriptiv.

3) "Frauen und Männer zeigten unterschiedliche kommunikative Verhaltensweisen, wobei die Unterschiede in den 'reinen' Frauen- und Männergruppen am größten waren, in den gemischten Gruppen hingegen paradox erscheinende Ergebnisse frappierten, die den Schluß nahelegten, daß Frauen und Männer situations- und beziehungsbezogen sprechen, je nachdem, ob sie mit dem gleichen oder mit dem anderen Geschlecht interagieren. Während die Frauen - waren sie unter sich - persönlich, offen und eigene Erfahrungen miteinbeziehend sprachen, kehrten sich diese Verhaltensweisen um, wenn sie in gemischten Gruppen redeten. Hier blühten hingegen die Männer auf, wurden persönlicher und entspannter. Dieser Gruppeneffekt scheint darauf hinzuweisen, daß Männer von gemischten Gruppen offensichtlich profitieren, Frauen hingegen zu kurz kommen oder erheblich zurückstecken....

Die Männer erhielten hochsignifikant mehr Unterstützung als die Frauen, sowohl voneinander als auch von den Frauen, die sich hingegen untereinander sehr viel weniger Unterstützung gewährten als den Männern" (Bauer 1987 S. 11, vgl. auch Bilden 1991, S. 287)

Dies ist als 'männlicher' und 'weiblicher' Interaktionsstil bereits im Kindesalter sehr gut dokumentiert (Maccoby 1990).

4) Ich beziehe mich im folgenden im wesentlichen auf die Antrittsvorlesung von Carol Hagemann-White: Was heißt weiblich denken? Osnabrück 1989

5) Auf die methodologische Ebene übertragen hat Ursula Müller (1991) diese Haltung als 'schweifenden Blick von der Seite' beschrieben, mit der Frauen ihre Umwelt 'objektiver' betrachten könnten: Nicht der Blick von oben, bei dem das Untere kleiner erscheint, oder der kontrastive Blick von unten, wie ihn Maria Mies (1978) für die Frauenforschung postulierte, rücke die Geschlechterstruktur ins 'rechte Licht'. Beide Blickrichtungen wirkten verfälschend, denn im Blick von unten erscheint das Obere leicht übermächtig und unveränderlich. Erst bei einem Blick von der Seite, aus der Position der Gleichrangigkeit von Frauen und Männern, der wir uns real erst langsam nähern, würde es möglich, daß Frauen die Erfahrung ihrer Minderbeachtung und Minderbewertung in privaten und öffentlichen Zusammenhängen zwar wahrnehmen, aber nicht ernst nehmen: Weil sie als Ideologie und Androzentrismus zu durchschauen gelernt haben, was sie behindert und was sie selbst anders sehen können.

Erst aus einer solchermaßen "erkannten Lage" der Differenz können Frauen beginnen, Männer an ihrer Seite oder über ihnen stehend sowie die Struktur des Geschlechterverhältnisses aus einer Perspektive zu untersuchen, die nicht nur wiederholt, was Männer sehen, sondern differenziert. Weil Frauen eine andere Geschichte und Zukunft als Männer haben, könnte dieser Blick etwas anderes sehen.

Mit den Augen der Anderen sehen zu lernen wäre angesichts der strukturell verordneten größeren Empathie der Frauen nun ein Lernprogramm für das männliche Geschlecht. Erstmalig müssen sie nun auf Interessen des weiblichem Geschlechts im privaten und öffentlichen Raum 'Rücksicht' nehmen.

Literaturverzeichnis

Annerl, Charlotte: Das neuzeitliche Geschlechterverhältnis. Eine philosophische Analyse, Frankfurt a.M. 1991

Bauer, Brigitte: Die Gruppe eine geschlechtsneutrale Größe? Manuskript 1987

Beck, Ulrich: Die Risikogesellschaft, Frankfurt a.M. 1986

Beck, Klaus: Das Leib-Seele-Problem und die Erziehungswissenschaften, in diesem Band

Beck-Gernsheim, Elisabeth: Vom 'Dasein für andere' zum Anspruch auf ein Stück 'eigenes Leben'. In: Soziale Welt 1983, H. 3

Becker-Schmidt, Regina: Probleme einer feministischen Theorie und Empirie in den Sozialwissenschaften. In: Feministische Studien, 4. Jg. 1985, H. 2

Becker-Schmidt, Regina: Identitätslogik und Gewalt. Zum Verhältnis von Kritischer Theorie und Feminismus. In: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis. Der Kaiserinnen neue Kleider. Feministische Denkbewegungen Bd. 24, Köln 1989

Becker-Schmidt, Regina: Frauen und Deklassierung In: Beer, Ursula (Hg.): Klasse Geschlecht, Bielefeld 1987

Becker-Schmidt, Regina/Knapp, Gudrun, A.: Geschlechtertrennung-Geschlechterdifferenz. Suchbewegungen sozialen Lernens, Bonn Bad Godesberg 1987

Becker-Schmidt, Regina: Geschlechterdifferenz-Geschlechterverhältnis: soziale Dimensionen des Begriffs "Geschlecht". In: Zeitschrift für Frauenforschung, H. 1 + 2 1993, S. 37-46

Beer, Ursula: Klasse Geschlecht. Feministische Gesellschaftsanalyse und Wissenschaftskritik, Bielefeld 19892

Beer, Ursula: Geschlecht, Struktur, Geschichte. Soziale Konstituierung des Geschlechterverhältnisses, Frankfurt a.M. 1991 2

Belenky, Mary Field u.a. Das andere Denken. Persönlichkeit, Moral und Intellekt der Frau, Frankfurt a.M. 1991

Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter: Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim/Basel 1980

Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/Ulich, Dieter (Hrsg): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim/Basel 1991

Blinn, H.J.(Hg.): Emanzipation und Literatur, Frankfurt a.M. 1984

Bock, Gisela: Geschichte, Frauengeschichte, Geschlechtergeschichte. In: Geschichte und Gesellschaft 14 (1988) S. 364-391

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

Bublitz, Hannelore: Geschlecht. In: Korte, Hermann; Schäfers, Bernhard (Hrsg): Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie, Opladen 1992

Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt a.M. 1991

Butler, Judith: Ort der politischen Neuverhandlung. Der Feminismus braucht 'die Frauen', aber er muß nicht wissen, 'wer' sie sind. In: Frankfurter Rundschau. Forum Humanwissenschaften vom 27.7. 1993, S. 10

Braidotti, Rosi: Theorien zum Begriff 'gender' oder Die Sprache ist ein Virus. Von feministischer zu Kultur-Forschung, in: Offene Frauenhochschule: Women's Studies in den Niederlanden, Kassel 1992

Brandes, Uta; Schreiber, Robert: 'Man kann die Technologie auch übertreiben.' Abwehr, Aneignung, Ambivalenz. Interviews mit Schülerinnen und Schülern zum Thema Computer, Bielefeld 1988

Brouvier, Christien: Die konstruktivistische Wende. Eine Reflexion über Sex, Feminismus, Natur und Technikwissenschaften in den Niederlanden. In: Offene Frauenhochschule Kassel. Women's Studies in den Niederlanden, Kassel 1992

Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt a.M.1991

Chodorow, Nancy: Das Erbe der Mütter. Psychoanalyse und Soziologie der Geschlechter, München 1985

Deutsche Forschungsgemeinschaft, Senatskommission für Frauenforschung: Sozialwissenschaftliche Frauenforschung in der Bundesrepublik Deutschland, Bestandsaufnahme und forschungspolitischer Konsequenzen, Bonn 1993

Enders-Dragässer, Uta; Fuchs, Claudia: Interaktionen der Geschlechter. Sexismusstrukturen in der Schule, Weinheim 1989

Enders-Dragässer, Uta: Weibliche Erfahrung und weibliches Erkenntnisinteresse als 'Störfall' und Herausforderung, in diesem Band

Enders-Dragässer, Uta; Fuchs, Claudia: Interaktionen der Geschlechter. Sexismusstrukturen in der Schule, Weinheim München 1989

Faulstich-Wieland, Hannelore; Dick, Anneliese: Mädchenbildung und neue Technologien. Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum hessischen Vorhaben. Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, Wiesbaden 1989

Faulstich-Wieland, Hannelore: Koedukation. Enttäuschte Hoffnungen? Darmstadt 1991

Flaake, Karin: Die Angst vor der eigenen Stärke. Zum ambivalenten Verhältnis von Lehrerinnen zu Autorität und Macht. In: Kreienbaum, Maria Anna (Hrsg.): Frauen bilden Macht, Dortmund 1989

Flaake, Karin: Grenzenlose Wünsche und beschränkte Möglichkeiten. In: Pädagogik 1990a, 10, S. 34-37

Flaake, Karin: Erst der männliche Blick macht attraktiv. In: Psychologie heute 1990 b, H. 12, S. 48-52

Flaake, Karin: Weibliche Adoleszenz und die Bedeutung einer geschlechtsbewußten Pädagogik, Manuskript, Kolleg-Schul-Kongreß 1991

Flaake, Karin; King, Vera (Hrsg): Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen, Frankfurt a.M. 1992

Frauenforschung oder feministische Forschung? Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis 11, Köln 1984

Funken, Christiane; Schinzel, Britta: Geschlecht, Schulform und Informatikunterricht. Schüler und Schülerinnen der Aachener Region und ihr Verhältnis zur Informatik. Manuskript 1990

Geißler, Birgit; Oechsle, Mechtild: Lebensplanung als Ressource im Individualisierungsprozeß. Arbeitspapier Nr. 10, Sonderforschungsbereich 186 der Universität Bremen, Bremen 1990

Gerhard, Ute: Verhältnisse und Verhinderungen. Frauenarbeit, Familie und Rechte der Frauen im 19. Jahrhundert. Mit Dokumenten, Frankfurt a.M. 1978

Gerhard, Ute u.a. (Hrsg): Differenz und Gleichheit, Frankfurt a.M. 1990

Gildemeister, Regine: Weibliches Denken - männliches Denken. Oder: Sind zwei Geschlechter genug? Hrsg. von der IAG Frauenforschung der Gesamthochschule Kassel, Wissenschaft ist Frauensache H. 6, Kassel 1990

Gildemeister, Regine; Wetterer, Angelika: Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigechlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frau-

enforschung, in: Knapp, Gudrun Axeli; Wetterer, Angelika (Hrsg): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie, Freiburg Br. 1992

Gilligan, Carol: Die andere Stimme. Lebenskonflikte und Moral der Frau, München 1984

Gottschall, Karin: Zur Erosion und Rekonstruktion geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung in der Dienstleistungsgesellschaft. SAMF, Juli 1989

Gruppe Frauenforschung am Zentralinstitut für Hochschulbildung. Wozu Forschung über Frauen im Hochschulwesen? Berlin 1990

Hagemann-White, Carol: Sozialisation: weiblich-männlich, Opladen 1984

Hagemann-White, Carol: Macht und Ohnmacht der Mütter. In: Rommelspacher, Birgit (Hrsg): Weibliche Beziehungsmuster. Psychologie und Therapie von Frauen, Frankfurt a.M. 1987

Hagemann-White, Carol: Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren....In: Hagemann-White, Carol; Rerrich, Marcia S. (Hrsg.): Frauen-Männer-Bilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion, Bielefeld 1988a

Hagemann-White, Carol: Geschlecht und Erziehung - Versuch einer theoretischen Orientierung im Problemfeld der Koedukationsdebatte. In: Pfister, Gertrud (Hrsg.): Zurück zur Mädchenschule? Beiträge zur Koedukation, Pfaffenweiler 1988b

Hagemann-White, Carol: Was heißt weiblich denken? Feministische Entwürfe einer anderen Vernunft, Schriftenreihe des Fachbereichs 3, Sonderband, Osnabrück 1989

Hannover, Bettina: Mehr Mädchen in Naturwissenschaft und Technik. Abschlußbericht des Projekts: Mehr Mädchen in Naturwissenschaft und Technik, gefördert von der Stiftung Jugend forscht, TU Berlin 1989

Hannover, Bettina: Leserbrief. In: Konsens. Informationen des Deutschen Akademikerinnenbundes e.V. 6. Jg. H. 4, 1990, S. 15

Harding, Sandra: Feministische Wissenschaftstheorie. Zum Verhältnis von Wissenschaft und sozialem Geschlecht, Hamburg 1990

Hausen, Karin: Die Polarisierung der "Geschlechtscharaktere" - eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: Conze, Werner (Hrsg.): Sozialgeschichte der Familie der Neuzeit Europas, Stuttgart 1976

Heiliger, Anita: Halb so stark und doppelt so mutig. Grundsatzfragen der Mädchenarbeit, in: zweiwochendienst. Bildung Wissenschaft Kulturpolitik, Nr. 23-24/1992

Heppner, Gisela; Osterhoff, Julia; Schiersmann, Christiane; Schmidt Christiane: Mädchen und neue Technologien. Zugangsweisen und Zugangsmöglichkeiten im Kontext schulischer Bildung. In: Frauenforschung H. 3, 1989, S. 67-88

Hoffmann, Lore: Zur Interessenlage von Mädchen und Jungen an der Physik. In: Die Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Koedukation und Naturwissenschaften, Kiel 1990

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

Hurrelmann, Klaus; Rosewitz, Wolf: Lebensphase Jugend. Eine Einführung, Weinheim /Basel 1985

Jugendbericht der Bundesregierung: Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der Bundesrepublik, Drucksache 10/1007 des Deutschen Bundestages, Bonn 1984

Jugendwerk der Deutschen Shell: Jugend '92, Gesamtdarstellung und biographische Portraits, Band 1 und Band 2, Leverkusen 1992:

Irigaray, Luce: Die Zeit der Differenz. Für eine friedliche Revolution, Frankfurt a.M. 1991

Jacklin, Carol N.: Female and Male: Issues of Gender. In: American Psychologist 1989, Nr. 2

Kauermann-Walter, Jacqueline; Kreienbaum, Maria Anna; Metz-Göckel, Sigrid: Formale Gleichheit und diskrete Diskriminierung. Forschungsergebnisse zur Koedukation. In: Rolff, Hans Günter u.a. Jahrbuch der Schulentwicklung Bd. 5, Weinheim 1988

Kirchner, Rolf: Wo sind die Mädchen? Oder: gibt es weibliche Computer-Fans? In: Grounded. Arbeiten aus der Sozialforschung Nr. 3, 1989

Klafki, Wolfgang: Abschied von der Aufklärung? Grundzüge eines bildungstheoretischen Gegenentwurfs. In: Krüger, Heinz-Herrmann (Hrsg.): Abschied von der Aufklärung? Perspektiven der Erziehungswissenschaft, Opladen 1990

Knapp, Gudrun Axeli: Die vergessene Differenz. In: Feministische Studien 1988, H. 1

Knapp, Gudrun Axeli: Arbeitsteilung und Sozialisation. Konstellationen von Arbeitsvermögen und Arbeitskraft im Lebenszusammenhang von Frauen. In: Beer, Ursula (Hrsg): Klasse Geschlecht. Feministische Gesellschaftsanalyse und Wissenschaftskritik, Bielefeld 19892

Koch-Priebe, Barbara: Zur Aufhebung schichtspezifischer Selektion im Bildungswesen, in: Zeitschrift für Pädagogik, 37.Jg. 1991, H. 6

Kontos, Sylvia; Walser, Karin: Weil nur zählt, was Geld einbringt. Probleme der Frauenarbeit, Gelnhausen 1979

Kreckel, Reinhard: Soziale Ungleichheit und Arbeitsmarktsegmentierung. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt Sonderband 2., Göttingen 1983

Kreckel, Reinhard: Geschlechtssensibilisierte Soziologie. Können askriptive Merkmale eine vernünftige Gesellschaftstheorie begründen? In: Verhandlungen des Deutschen Soziologentages 1991, Frankfurt a.M. 1992

Kreienbaum, Maria Anna: Erfahrungsfeld Schule. Koedukation als Kristallisationspunkt, Weinheim 1992

Kreienbaum, Maria Anna; Metz-Göckel, Sigrid: Koedukation und Technikkompetenz von Mädchen. Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung und wie man ihn ändert, Weinheim München 1992

Krüger, Helga: Gehören technische Fähigkeiten vielleicht auch "zum weiblichen Arbeitsvermögen?" In: Rabe-Kleberg, Ursula (Hrsg.): Besser gebildet und doch nicht gleich! Frauen und Bildung in der Arbeitsgesellschaft, Bielefeld 1990

Leithäuser, Thomas; Volmerg, Birgit: Psychoanalyse in der Sozialforschung. Eine Einführung am Beispiel einer Sozialpsychologie der Arbeit, Opladen 1988

Lenz, Ilse: Geschlechterordnung oder Geschlechteraufbrauch, in: Kulke, Christine; Scheich, Elvira (Hrsg): Zwielicht der Vernunft. Die Dialektik der Aufklärung aus der Sicht der Frauen, Pfaffenweiler 1992

Libreria delle donne di Milano: Wie weibliche Freiheit entsteht. Eine neue politische Praxis, Berlin 1988

Löchel, Elfriede: "Der hat mit mir gemacht, was er wollte." Aspekte einer sozialpsychologischen Untersuchung frauenspezifischer Ambivalenz gegenüber dem Computer. Manuskript 1989

Maccoby, Eleonor: Gender and Relationships. A Developmental Account. In: American Psychologist, H. 4 1990, S. 513-520

Mädchenförderung: Bericht aus dem Team Gesamtschule. Köln-Holweide 1988/89 (Manuskript)

Metz-Göckel, Sigrid; Frohnert, Sigrid; Hahn-Mausbach, Gabriele; Kauermann-Walter, Jacqueline: Mädchen, Jungen und Computer. Geschlechtsspezifische Verhaltensweisen beim Umgang mit Computern. Opladen 1991

Metz-Göckel, Sigrid: Jungensozialisation oder Zur Geschlechterdifferenz aus der Perspektive einer Jungenforschung. In: Zeitschrift für Frauenforschung, H.1+2, 1993, S. 90-110

Metz-Göckel, Sigrid; Nyssen, Elke: Frauen leben Widersprüche. Zwischenbilanz der Frauenforschung, Weinheim 1990

Mies, Maria: Methodische Postulate zur Frauenforschung - dargestellt am Beispiel der Gewalt gegen Frauen. In: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis, Bd. 1. München 1978

Mies, Maria: Gesellschaftliche Ursprünge der geschlechtlichen Arbeitsteilung. In: Werlhof v., Claudia; Mies, Maria; Bennholdt-Thomsen, Veronika: Frauen, die letzte Kolonie, Reinbek 1980

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Schleswig-Holstein: Koedukation und Naturwissenschaften. Was leistet der gemeinsame Unterricht für Mädchen und Jungen? Kiel 1990

Modelmog, Ilse: Von Göttinnen, intriganten Weibsbildern und weiblichen Monstern, in: Frankfurter Frauenschule (Hrsg): Suchbilder- Trugbilder 11, Frankfurt a.M. 1992

Moliere, J.B.: L'ecole des femmes. Comedie, Larousse 1990

Mühlen-Achs, Gitta: Geschlecht-Macht-Dominanz. Ursprünge, Entstehung und Weitergabe psychischer und gesellschaftlicher Strukturen im Erziehungsprozeß. In: Kreienbaum, Maria Anna (Hrsg.): Frauen bilden Macht. Dokumentation des 7. Fachkongresses Frauen und Schule, Dortmund 1989

Müller, Ursula: Zur Erotik der Gleichheit. In: Schlüter, Anne; Roloff, Christine; Kreienbaum, Maria Anna; (Hrsg.): Was eine Frau umtreibt - Frauenbewegung - Frauenforschung - Frauenpolitik, Pfaffenweiler 1990

Müller, Ursula: Gleichheit im Zeitalter der Differenz. Einige methodologische Erwägungen zur Frauenforschung. In: Psychologie & Gesellschaftskritik, 59/60 Frauen & Psychologie 1991

Nadig, Maya: Der ethnologische Weg zur Erkenntnis. Das weibliche Subjekt in der feministischen Wissenschaft, in: Knapp, Gudrun A.; Wetterer, Angelika (Hrsg): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie, Freiburg Br. 1992

Nickel, Hildegard Maria: Frauenarbeit im Beruf und in der Familie. Geschlechterpolarisierung in der DDR. In: Frauen zwischen Ost und West. Offene Frauenhochschule Kassel. Dokumentation. Kassel 1990

Neuendorff-Bub, Brigitte: Stereotype und geschlechtstypisches Verhalten. In: Eckert, Roland (Hrsg.): Geschlechtsrollen und Arbeitsteilung, München 1979

Noller, Peter; Paul, Gerd: Selbstbilder und Lebensentwürfe jugendlicher Computerfans. In: Lutz, Burkart (Hrsg.): Technik im Alltag und Arbeit. Mitteilungen des Verbundes Sozialwissenschaftliche Technikforschung, H. 6. Berlin 1989

Nunner-Winkler, Gertrud: Jugend und Identität als pädagogisches Problem. In: Zeitschrift für Pädagogik 36. Jg. 1990, H. 5, S. 671686

Nunner-Winkler, Gertrud: Zur moralischen Sozialisation. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 44.Jg. 1992, H. 2

Nyssen, Elke: Und sie wurden gewahr, daß sie nackt waren. Ist die feministische Schulforschung eine Schimäre? In: Päd. extra 1991, H. 12

Ostner, Ilona: Die Entdeckung der Mädchen. Neue Perspektiven der Jugendsoziologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 38. Jg. 1986

Ostner, Ilona; Lichtblau, Klaus (Hrsg): Feministische Vernunftkritik. Ansätze und Traditionen, Frankfurt a. M. 1992

Oswald, Hans; Krappmann, Lothar; von Salisch, Maria: Miteinander-Gegeneinander. Eine Beobachtungsstudie über Mädchen und Jungen im Grundschulalter. In: Pfister, Gertrud (Hrsg.): Zurück zur Mädchenschule? Pfaffenweiler 1988, S. 173-193

Prengel, Annedore: Utopie wäre ein Miteinander des Verschiedenen. In: Volkshochschulnachrichten H. 4, 1988, S. 370-378

Prengel, Annedore: Der Beitrag der Frauenforschung zu einem anderen Blick auf die Erziehung von Jungen. In: Sozialmagazin 1990, H. 7/8

Preuss-Lausitz, Ulf: Der Kaiserin neue Kleider? Fragen an die feministische Schulforschung beim Blick auf die Jungen. In: Päd. extra 1991, H. 12

Rabe-Kleberg, Ursula: Besser gebildet und doch nicht gleich, Bielefeld 1990

Rendtorff, Barbara: Kleine Mädchen - Körper und Sprache. In: Frankfurter Frauenschule (Hrsg): Suchbilder-Trugbilder, Frankfurt a.M. 1992

Rerrich, Maria: Ein gleich gutes Leben für alle? In: Berger, Peter; Hradil, Stefan (Hrsg): Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile. Soziale Welt. Sonderband 7, Göttingen 1990

Rettke, Ursula: Berufswünsche von Mädchen unter dem Diktat des Arbeitsmarktes. Die schrittweise "Verweiblichung" der Bildungs- und Berufsbiographie von Hauptschülerinnen. In: Bolder, Axel; Rodax, Klaus (Hrsg.): Das Prinzip der aufge(sc)hobenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf, Bonn 1987

Roloff, Christine: Von der Schmiegsamkeit zur Einmischung. Professionalisierung von Chemikerinnen und Informatikerinnen, Paffenweiler 1989

Roloff, Christine: Frauenförderung in Naturwissenschaft und Technologie im internationalen Vergleich. Dortmunder Diskussionsbeiträge zur Hochschuldidaktik 21, Dortmund 1990a

Roloff, Christine: Konzeptualisierung des Versteckten. Überlegungen zum Frauenforschungsschwerpunkt "Technik- und Naturwissenschaftspotentiale von Frauen" am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund. In: Schlüter, Anne; Roloff, Christine; Kreienbaum, Maria Anna: Was eine Frau umtreibt. Frauenbewegung-Frauenforschung-Frauenpolitik, Pfaffenweiler 1990b

Roloff, Christine; Evertz, Brigitte: Ingenieurin (k)eine lebbare Zukunft. Vor-Urteile im Umfeld von Gymnasiastinnen an der Schwelle der Leistungskurswahl, Weinheim 1992

Ruddick, Sara: Mütterliches Denken. In: Schön, Bärbel (Hrsg): Emanzipation und Mutterschaft. Erfahrungen und Untersuchungen über Lebensentwürfe und mütterliche Praxis, Weinheim und München 1989

Schelhowe, Heide (Hrsg.): Frauenwelt - Computerräume GI-Fachtagung. Berlin/Heidelberg 1989

Schiersmann, Christiane: Computerkultur und weiblicher Lebenszusammenhang, Bonn 1987

Schinzel, Britta: Frauen in Informatik, Mathematik und Technik. In: Informatik Spektrum 14, 1991, S. 1-14

Schissler, Hanna: Männerstudien in den USA. In: Geschichte und Gesellschaft 18 (1992), S. 204-220

Schmerl, Christiane; Nestmann, Frank (Hrsg.): Ist Geben seliger als Nehmen? Frauen und social support, Frankfurt 1990

Schnack, Dieter; Neutzling, Rainer: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit, Reinbek 1990

Schön, Bärbel (Hrsg.): Emanzipation und Mutterschaft. Erfahrungen und Untersuchungen über Lebensentwürfe und mütterliche Praxis, Weinheim 1989

Schütze, Yvonne: Die gute Mutter. Zur Geschichte des normativen Musters "Mutterliebe", Bielefeld 1986

Sielert, Uwe: Praxishandbuch für die Jungenarbeit Teil 2, Weinheim/München 1989

Simmel, Monika: Erziehung zum Weibe. Mädchenbildung im 19. Jh., Frankfurt 1980

Sommerkorn, Ingrid: Die erwerbstätige Mutter in der Bundesrepublik: Einstellungs- und Problemänderungen. In: Nave-Herz, Rosemarie (Hrsg.): Wandel und Kontinuität der Familie in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart 1988

Spender, Dale: Frauen kommen nicht vor. Sexismus im Bildungswesen, Frankfurt 1985

Teubner, Ulrike: Neue Berufe für Frauen. Modelle zur Überwinterung der Geschlechterhierarchie im Erwerbsbereich, Frankfurt 1989

Teuter, Leo: Da machen die Typen nicht mit. Über die Notwendigkeit einer bewußten Jungenarbeit. In: Sozial extra, 11/85, S. 30-34

Tillmann, Klaus-Jürgen: Jugend weiblich - Jugend männlich. In: Pädagogik Jg. 12/1990, S. 54-56

Vinken, Barbara: Die Verrückung der Geschlechter. Dekonstruktiver Feminismus gegen Frauenforschung in den USA. In: Frankfurter Rundschau vom 10.9.1991, S. 13

Vinken, Barbara: Geschlecht als Maskerade. Judith Butler stellt natürliche Identität in Frage. In: Frankfurter Rundschau. Forum Humanwissenschaften vom 4.5.1993, S. 10

Volst, Angelika; Wagner, Ina: Ein Stück modernes Leben. Berufsbiographien aus einer vergessenen Welt. In: Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Tagungsdokumentation. Beruf: ungelernt. Arbeitsbiographien von Frauen, Wien 1991

Wagner, Angelika u.a.: Bewußtseinskonflikte im Schulalltag, Weinheim 1984

Weir, Allison: Viele Formen der Identität. Judith Butler untergräbt ihre eigene Forderung nach Subversion. In: Frankfurter Rundschau. Forum Humanwissenschaften vom 18.5. 1993, S. 10

Weisbach, Margot: Die Töchter Nobels. Eine Studie über das Leben der Preisträgerinnen, Lünen 1990

Wetterer, Angelika: Die kulturelle Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und die Folgen: Dekonstruktion oder Enthierarchisierung der Differenz. In: Wetterer, Angelika (Hrsg.): Profession und Geschlecht. Über die Marginalität von Frauen in hochqualifizierten Berufen, Frankfurt a.M. 1992

Wohlrab-Sahr, Monika: Über den Umgang mit biographischer Unsicherheitimplikationen der 'Modernisierung' der Moderne. In: Soziale Welt, 1992, H. 2

Woolf, Virginia: Orlando. Eine Biographie, Frankfurt a.M. 1992, Erstausgabe 1928

Ziebell, Lindy; Schmerl, Christiane; Queisser, Hannelore: Lebensplanung ohne Kinder, Frankfurt a.M. 1992