

„Also deswegen sollten gerade die Mädchen besonders aufpassen...“

Eine Videoaufzeichnung aus dem Politikunterricht in West-Berlin in den 1980er Jahren

MAY JEHLE

1 Eine historische Fallstudie zur Reflexion geschlechterreflexiver politischer Bildung

Die Auseinandersetzung mit Geschlecht setzte in Kontexten der politischen Bildung im Vergleich zu ihren erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen zeitlich verzögert ein und wird bis heute als ein in einem spezifischen Personenkreis geführter Diskurs beschrieben (Scaramuzza, 2024). Somit gelten „theoretische, empirische sowie bildungspraktische Untersuchungen und Vorschläge für eine geschlechter-reflexive politische Bildung“ (Scaramuzza, 2024) nach wie vor als ein Desiderat in der politikdidaktischen Forschung. Vor diesem Hintergrund diskutiert dieser Beitrag eine historische Fallstudie mit Blick auf mögliche Schlussfolgerungen für eine geschlechter-reflexive (politische) Bildung und eine entsprechende Ausbildung von Lehrkräften.

Eine solche Auseinandersetzung mit historischen Fallbeispielen eröffnet eine spezifische Forschungsperspektive, um das meist spannungsreiche Verhältnis von Intentionen und ihrer Umsetzung in der Praxis zu analysieren und weiterführend zu diskutieren. Zur Reflexion möglicher Ansätze zu einer gendersensiblen (politischen) Bildung bietet sich eine Videoaufzeichnung aus dem Jahr 1985 an, die am Referat für politische Bildungsarbeit der Freien Universität Berlin (FU) in Kontexten der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften entstanden ist (Aufzeichnungseinheit, 1985).¹ Hinsichtlich des didaktischen Ansatzes, mit dem in dieser Aufzeichnung die Gleichberechtigung der Geschlechter im Politikunterricht diskutiert wird, kann die Konzeption dieser Unterrichtsstunde als dem Diskurs ihrer Zeit voraus betrachtet werden. Dennoch zeigen sich in der Umsetzung auch aktuell diskutierte Fallstricke einer geschlechterreflexiven (politischen) Bildung, was im Folgenden auch mit Blick auf mögliche Bedarfe in der Lehrkräftebildung diskutiert werden soll.

1 Diese Aufzeichnung konnte im Rahmen eines Projektes zur Sicherung und Zugänglichmachung historischer Videoaufzeichnungen von Unterricht an der Universität Wien in Kooperation mit dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) retro-digitalisiert und der Forschung in einer Datenbank zugänglich gemacht werden: <https://www.fdz-bildung.de/studiendetails.php?id=116> (30.12.2023) (Schluß & Jehle, 2013).

2 Die Thematisierung von Geschlechterverhältnissen im erziehungswissenschaftlichen und politikdidaktischen Diskurs der 1980er Jahre

Ab Mitte der 1980er Jahre ist im deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Diskurs eine wachsende Aufmerksamkeit für die Thematik geschlechtsspezifischer Sozialisation zu verzeichnen. Als Schlüsselereignis galt das Erscheinen der deutschen Übersetzung von Dale Spenders Studie „Frauen kommen nicht vor“ im Jahr 1985, die kritische Fragen in Bezug auf die Koedukation aufwarf. Die Rezeption und Diskussion früherer Arbeiten blieb jedoch auf einen relativ kleinen Kreis von Wissenschaftlerinnen und Pädagoginnen am Rande der etablierten Forschung beschränkt (Nyssen & Schön, 1992). An der Erziehungswissenschaft, auch der emanzipatorischen, kritisierten diese vor allem die Ausblendung von „Geschlecht als Strukturkategorie von Gesellschaft“ (Nyssen & Schön, 1992, S. 857). Ihre Studien problematisierten anhand verschiedener Themenfelder einen der Institution Schule inhärenten „geheimen Lehrplan“, der die Strukturen geschlechtsspezifischer Benachteiligung in der Gesellschaft zwar nicht hervorbringe, aber reproduziere (Kauermann-Walter, Kreienbaum & Metz-Göckel, 1988; Nyssen & Schön, 1992; ausführlicher Jehle, 2022a). Zugleich werden monokausale Erklärungsmuster dahingehend problematisiert, dass diese Gefahr liefern, den Schülerinnen die Möglichkeit einer widerständigen Subjektivität abzusprechen (Nyssen & Schön, 1992, S. 865–866). Ebenso sind bereits Ende der 1980er Jahre kritische Reflexionen bezüglich der „Falle der Reifizierung“ (Gildemeister, 1988, S. 499) zu finden, womit die Schwierigkeit beschrieben wird, Geschlechterdifferenzen zu thematisieren, ohne sie im Sinne einer „naturwüchsigen Kategorie“ (Breitenbach, 1994, S. 187) zu reproduzieren.

Im politikdidaktischen Diskurs wurden diese Befunde und Diskussionszusammenhänge mit zeitlicher Verzögerung rezipiert: In den Jahrgängen der Fachzeitschrift *Gegenwartskunde* sind ab Mitte der 1980er Jahre vereinzelte soziologische Betrachtungen zu den Themen Geschlechterverhältnisse und Geschlechtergerechtigkeit zu finden, die größtenteils keine spezifisch didaktischen Perspektiven eröffnen. Ende der 1980er widmet das *Handbuch zur politischen Bildung* den „Besonderheiten politischen Lernens bei Mädchen und Frauen“ ein eigenes Unterkapitel (Mickel & Zitzlaff, 1988). Zu diesem Zeitpunkt herrschte allerdings noch eine Perspektive vor, die von weiblichen Sozialisationsdefiziten ausging, die es durch politische Bildung auszugleichen gelte. Eine vertieftere Diskussion der Frage von Geschlechterverhältnissen setzt erst in den 1990er Jahren ein (Richter, 1991; Reinhardt, 1996), in deren Verlauf schließlich auch der Paradigmenwechsel zu reflexiven und dekonstruierenden Perspektiven auf Differenz vollzogen wurde (Oechsle & Wetterau, 2000; Winckler, 2014).

3 „Gleichberechtigung der Frauen“ im West-Berliner Politikunterricht 1985

Die Unterrichtsstunde, die im Mittelpunkt dieser Aufzeichnung steht, wurde am 15.11.1985 in einer Klasse der zehnten Jahrgangsstufe in West-Berlin aufgezeichnet. Somit fand die Unterrichtsstunde zu einem Zeitpunkt statt, als sich die Aufmerksamkeit für Fragen geschlechtsspezifischer Sozialisation im schulpädagogischen Diskurs gerade erst zu entwickeln begann. Es ist also davon auszugehen, dass die Planung und Durchführung vor allem von zeitgenössischen fachdidaktischen Überlegungen und weniger von später diskutierten Einsichten genderreflexiver Didaktik geleitet wurde. In dem zum Schuljahr 1984/85 in Kraft getretenen Rahmenplan ist die Thematisierung von Gleichberechtigung im Zusammenhang mit den Artikeln 3 und 6 des Grundgesetzes im Themenbereich „Familie und Partnerschaft“ vorgesehen. Die Lernzielformulierungen sehen vor allem eine Auseinandersetzung mit Rollenverhalten und -erwartungen vor und verbinden mit den Stichworten der Gleichberechtigung und Emanzipation auch die „Einsicht in historische und gegenwärtige Formen geschlechterspezifischer Sozialisation in Familie und Öffentlichkeit“ (Senator für Schulwesen, Jugend und Sport, 1984, S. 10).

Nähere Informationen oder Unterlagen zum Kontext und zur Planung der Aufzeichnung sowie eingesetzte Arbeitsmaterialien liegen nicht vor. Daher orientieren sich die Analyse und Interpretation in erster Linie an der Strukturierung der Unterrichtseinheit durch die Lehrperson. Gestützt auf ethnomethodologische Interpretationsverfahren wird rekonstruiert, wie im Unterrichtsgespräch von der Lehrperson und den Schüler:innen gemeinsam Sinn und Bedeutung in Bezug auf den Unterrichtsgegenstand hervorgebracht werden (Jehle, 2022b).

Tabelle 1: Überblick über den Stundenverlauf

00:00:00– 00:01:39	Hinführung: Artikel 3, GG Problemstellung: Umsetzung der gesetzlichen Gleichstellung der Geschlechter in der Praxis?
00:01:39– 00:07:05	Unterrichtsgespräch: „Erfahrungsaustausch“ zur Differenz von gesetzlicher Gleichstellung der Geschlechter und gesellschaftlicher Praxis
	00:03:13– 00:04:29 Diskussion des Beitrags von Sm19: Frauen werden nicht unterdrückt
00:07:06– 00:10:55	Formulierung des Stundenziel: Diskussion der Frage: Wie kann man erreichen, dass Rechte in Anspruch genommen werden?
00:10:56– 00:16:09	Reformulierung des Problems: Woran scheitert die Umsetzung des gesetzlichen Anspruchs? Diskussion

(Fortsetzung Tabelle 1)

00:16:10- 00:28:09	Arbeitsbogen: Artikel 3 GG, Jahresbericht der Bundesregierung	
	00:17:19- 00:20:21	Lehrvortrag: Jahresbericht der Bundesregierung
	00:20:22- 00:28:09	Interpretation der Tabellen „Frauen im deutschen Bundestag“ und „Frauen in der Volkskammer“
00:28:10- 00:41:50	Erfahrungsabfrage zur Benachteiligung von Frauen	
	00:32:59- 00:34:23	Diskussion der Benachteiligung von Frauen in türkischen Familien
	00:35:01- 00:36:14	Diskussion des Beitrags von Sm19; Frage: Wollen Männer keine Frauen in der Politik?
	00:36:31- 00:39:44	Diskussion des Beitrags von Sm3; Frage: Können Frauen Verteidigungsminister ² werden?
	00:39:45- 00:41:50	Rückführung des Unterrichtsgesprächs auf die Benachteiligung von Mädchen in der Klasse

So wie es auch im Lehrplan vorgesehen ist, bildet der Artikel 3 des Grundgesetzes einen zentralen Bezugspunkt in der Erarbeitung. Die Feststellung, dass in der gesellschaftlichen Realität noch keine Gleichberechtigung der Geschlechter erreicht sei, kann als Ausgangspunkt der Stunde gelten. Die Rekonstruktion der damit verbundenen thematischen Diskussionsstränge lässt eine doppelte didaktische Ausrichtung erkennen: Zum einen nimmt die Abfrage von Erfahrungen der Schüler:innen einen großen Gesprächsanteil ein. Darin zeigt sich ein ausgeprägter schülerorientierter didaktischer Ansatz, der in der zeitgenössischen fachdidaktischen Diskussion auch als die Praxis dominierender, aber als bisweilen verkürzt interpretierter kritisch reflektiert wurde (Grammes & Kuhn, 1987). So sollen die Erfahrungen der Schüler:innen sowohl den Ausgangspunkt der Diskussion bilden als auch im letzten Stundendrittel ausführlicher diskutiert werden. Zum anderen sehen die Fragestellungen der Lehrperson sowie die eingesetzten Materialien auch eine Reflexion gesellschaftlicher Bedingungen und eigener (politischer) Handlungsmöglichkeiten vor.

Zu Beginn öffnet der Lehrer das Unterrichtsgespräch mit der inhaltlich etwas unspezifischen Aufforderung, Erfahrungen zu der festgestellten Differenz zwischen gesetzlicher Gleichstellung der Geschlechter und der gesellschaftlichen Praxis zu äußern. Dabei verweist die inhaltliche Bandbreite der Beiträge darauf, dass es einer genaueren Bestimmung bedürfte, was als in der gesellschaftlichen Realität stattfindende Ungleichbehandlung diskutiert werden soll. Ein Schüler (Sm19) widerspricht der Aussage, dass Frauen unterdrückt werden, mit der Begründung, dass diese sich nicht wehren würden und somit selbst schuld seien. Eine Schülerin (Sw14) weist auf einen darin enthaltenen Widerspruch hin, da man sich nicht wehren müsse, wenn man nicht

² Sofern im Unterrichtsgespräch der dokumentierten Stunde keine geschlechterreflexiven Formulierungen verwendet werden, wird bei Bezugnahmen auf die verhandelten Inhalte ebenso darauf verzichtet.

unterdrückt werde. Die Lehrperson, die an dieser Stelle noch keine Diskussion vorgesehen hat, erkennt lediglich einen Klärungsbedarf bezüglich des Begriffs der Unterdrückung. Die implizit eingebrachte Verantwortungszuschreibung in Richtung der Frauen, die sich freiwillig den Anweisungen der Männer unterordnen, wird somit nicht hinterfragt. In der Folge thematisiert eine Schülerin (Sw8) die Bedeutung von fehlendem Wissen und Interesse der Frauen in Bezug auf ihre Rechte, was von der Lehrperson wie folgt kommentiert wird:

„Das finde ich sehr gut, was sie gerade gesagt hat, das ist der Punkt, den ich auch bei euch mehrmals angesprochen habe und gesagt habe [...], dass im Grunde die Frauen gerade auch-, oder die Mädchen in Sozialkunde und in Geschichte und in Geographie besonders gut aufpassen sollen und müssen, damit sie über ihre Rechte Bescheid wissen. Viele von euch sagen ja, entweder laut oder leise, Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde, das ist was [...] für Jungs, die Mädchen, die brauchen das nicht. [...] Viele wissen gar nicht, was sie für Rechte haben. Und dann können sie die Rechte natürlich auch nicht in Anspruch nehmen. Also deswegen sollten gerade die Mädchen besonders aufpassen im Unterricht, um ihre Rechte kennenzulernen und Erfahrungen zu sammeln und solche Sachen.“ (Aufzeichnungseinheit 1985, # 00:05:02)

Es ist dabei naheliegend, von einer motivierenden oder ermutigenden Absicht dieses Kommentars auszugehen. Implizit beteiligt sich die Lehrperson allerdings damit an der Konstruktion eines Argumentationsmusters, mit dem vor allem Defizite auf Seiten der Frauen für deren Ungleichbehandlung verantwortlich gemacht werden. So lässt sich im Gesprächsverlauf eine zunehmende Dominanz dieses Argumentationsmusters feststellen. Dies wird schließlich auch in der folgenden Diskussion der Frage fortgeführt, wie man erreichen könne, dass Rechte auch in Anspruch genommen werden.

Zeit	Kamera	Sprecher_in	Audio	Video
00:07:44	Zoom-in: Sm19 Zoom-in	Sm19	Naja, da könnte man doch die, die es wissen, also die, mhmm, also die Ahnung haben von dem Grundgesetz, und auch (), dat die irgendwie so ne Gruppen bilden, und dass sich dann die Frauen, die sich dafür interessieren, dass die sich hinwenden können, und und (irgendwie) so Unterricht nehm, dass dann die andern-, also dass alle Frauen aufgeklärt sind übers Grundgesetz und dann könnse sich auch besser wehren.	Sm3 beugt seinen Kopf in Richtung Stuhllehne Sw18 sagt etwas zu Sw17, sie unterhalten sich leise, Sw18 schaut dann zu Sm19 Sm3 hebt seinen Kopf Sm19 schmunzelt, Sm4 sieht zu zu Sm19
		Lm	So, jetzt seid ihr dran, dazu was zu sagen. (...) Is verstanden worden von allen, (Sw1)?	Sw7 hat ihre Arme am Tisch abgewinkelt und ihre Hände gefaltet, Sm6, Sw14 zeigen auf
		S?	(Nicht ganz)	
		Lm	L Nicht. (Dachte ich mir) (.) Sm19 macht den Vorschlag, und sagt, dass diejenigen, die die Ahnung haben vom Grundgesetz, denjenigen, die darüber noch nicht Be-scheid wissen (Unterricht geben). Ja? Richtig so?	Sw15 hält Hand vor den Mund, Sm12 fährt sich durch Haar, Sw7 stützt ihren Kopf auf ihre rechte Hand, und schaut in Richtung Tür Sm6 schnippt mit seinen aufgezeigten Fingern, richtet sich auf, und streckt seinen linken Arm durch; Sm11 zeigt auf, Sm12 hält die linke Hand vor seinem Mund und schaut zu Sm11
		Sm19	L (Ja.) Ja.	Sm10 gestikuliert mit seinen Händen Sm11 kaut, lässt Arm hinter den Kopf sinken
	S.I. Zoom-in: Sm10	Lm	So. (...) Sm10.	Sm11 strekt Arm nach oben
		Sm10	Ja, bloß dann sagen sich manche Frauen wieder, wieso soll ich denn hingehen, sind doch mehrere Frauen drin, meine, die da hingehen könnten, und sagen sie, ich geh da nicht hin, dass die anderen Frauen gehen, und dann wenn fast jede Frau so und dann geht gar keiner hin. (..) () och keen Sinn.	Sm11 lässt Arm sinken Sm10 spielt mit seinem Buch und blickt zu Sm11
		Lm	Sm11.	Sm11 blickt kurz zur Kamera und richtet sich auf
		Sm11	Ich find, die meisten Frauen ham jar kein Interesse daran, also falls es sowas geben sollte, dass manche Frauen den anderen erklären, die sind zufrieden, (wie sie wollen). Die sagen sich, die Männer sagen det, (wie wer), wir müssen in der Küche stehn, dann stehn sie in der Küche.	Sm11 hebt kurz das da Kinn, gestikuliert mit Fingern; Sm10 kratzt sich mit der rechten Hand am Kopf
		S?	L (@@)	Sm11 kaut mit offenem Mund
00:09:00	S.r.	Sm11	Denen gefällt dat so.	Sm11 sieht nach rechts, Sm12 sieht nach rechts Sw14 spielt mit ihren Fingern am Buch. Sw15 kaut auf ihren rechten Fingern und blickt zu Sw14 Sw7 zeigt auf, Sw15 schaut zu Boden
		Lm	()	Sw7 nickt und lacht
		Sw14	Ähm, isch, ich meine wir sind jetzt immer, jetzt hacken alle auf die Frauen rum, die kennen das Grundgesetz nicht, die müssen sich wehren; ich mösch gern wissen, wer hier aus der Klasse von den Jungs-	Sw14 gestikuliert mit ihrer linken Hand
		Sw7	L (Ja-)	Sw15 blickt auf Sm6 kratzt sich an seiner linken Wange
		Sw14	L das Grundgesetz kennt, und seine Recht kennt. Und das immer die Frauen, ähm, alles wissen müssen, wenn die Frauen gefragt werden, wir wissen es nicht, also sind sie dumm, ja, aber weil die Männer wat nicht wissen, dann reagiert doch keiner drauf, das is ja immer, die Frauen, allehacken auf den Frauen rum.	Sw14 wirft kurz ihre Haare nach hinten, blickt kurz zur Kamera und spielt mit ihren Fingern am Ärmel Sm6 zeigt auf
	Zoom-in: Sw14	Lm	Sw7?	Sw15 kratzt sich an der Wange
		Sw7	Ich finde, also, ich finde, och, (wat sie sagt), also (wir müssen immer irgendwie den Männern voraus sein), vielleicht stehen wir auf derselben Ebene, aber es wird immer mehr von uns erwartet, (irgendwo), ja, da sind, das ist ganz logisch, wir sollen immer mehr bringen, wir sollen unheimlich, unheimlich klug immer sein, bei uns reagiert man sofort, wenn einer irgendwas nicht weiß, aber wenn die Männer ma was nicht wissen, dann wird das so, jaja, das kann ja jeden mal passieren, oder so, ja, aber bei uns is des (), ja.	Sw8 zeigt auf, Sm6 zeigt auf, Sw15 kratzt sich an der rechten Wange und blickt zu Sw7 Sw7 gestikuliert, Sw14 spielt mit ihrem linken Armel
		Zoom-out		
00:09:55				

Abbildung 1: Diskussion der Frage „Wie kann man erreichen, dass Rechte in Anspruch genommen werden?“

Bemerkenswert ist hier zunächst die von Sm19 vorgenommene Unterscheidung zwischen denen, „die Ahnung haben von dem Grundgesetz“, und „Frauen, die sich dafür interessieren“. Aus dieser Perspektive scheint der Aufklärungsbedarf ausschließlich

auf Seiten der Frauen zu bestehen. Diese geschlechtsspezifische Zuordnung wird von zwei weiteren Mitschülern in ihren folgenden Redebeiträgen unhinterfragt übernommen; sie stellen stattdessen die Bereitschaft und den Wunsch der Frauen, überhaupt etwas verändern zu wollen, in Frage.

An dieser Stelle regt sich nun allerdings Widerspruch auf Seiten der Mitschülerinnen. Als erstes meldet sich Sw14 mit Blick auf alle drei Äußerungen kritisch zu Wort. Sie beschreibt die inhaltliche Dynamik des Gesprächs als eine, nach der alle auf den Frauen „rumhacken“ würden, die das Grundgesetz nicht kennen und sich wehren müssten. Weiter problematisiert sie einen unterschiedlichen Umgang mit Wissensdefiziten in Abhängigkeit vom Geschlecht. Sw7, die bereits bei Sw14s Frage, wer von den Jungen das Grundgesetz kenne, deutliche Zustimmung geäußert hat, stimmt ihr zu und führt die Problematisierung ungleicher geschlechtsspezifischer Erwartungshaltungen und Reaktionen im Umgang mit Wissen und Nicht-Wissen fort. Mit diesen kritischen Einwänden weisen die beiden Mädchen nicht nur die bisherigen Verantwortungszuschreibungen zurück, sondern sie präsentieren sich selbst als Beispiele einer in der Diskussion widerständigen Subjektivität (Nyssen & Schön, 1992, S. 865–866). Im Anschluss an diese Sequenz wird diese Begründung der fehlenden Gleichberechtigung mit einem Wissensdefizit der Frauen in Bezug auf das Grundgesetz weiter dekonstruiert:

Zeit	Kamera	Sprecherin	Audio	Video
00:10:26		Sw8	Also, ich glaube, dass die Mehrheit der Frauen, die Grund-, die Grundgesetze kennt, aber, ähm, ich glaube, die wehren sich nicht, weil sie wollen an die Gesellschaft, ähm, ein-, äh, einpassen, ich mein, so (...) [...] anpassen. [...]	Sw8 blickt kurz zur Decke, Sw7 blickt zu Boden Sw8 gestikuliert mit rechter Hand, Sw9 legt ihren Kopf auf die linke abgewinkelte Hand
00:11:00	S.r.	Lm	Und du meinst, die Gesellschaft ist also noch so, dass die Männer das Sagen haben, [...] dass die Frauen sich anpassen müssen (). [...] (Mhm...) also du hast mir gerade eben das weggenommen, was ich sagen wollte. Ich glaube auch, das Grundgesetz ist bei den meisten bekannt, außerdem hamwer es ja gerade gehört, die meisten von euch wussten ja, Artikel 3, was das bedeutet. Das ist auch nicht das Problem. Im Grundgesetz ist es ganz klar festgelegt, Männer und Frauen sind gleichberechtigt, das Problem, was wir, glaub Ich jetzt, äh, ansprechen wollten, ist, dass es auf Papier so steht, und als Gesetz so steht, aber in der Wirklichkeit ist es noch nicht so, und das hat andere Gründe und andere Ursachen. Und Sw8 sagt jetzt eben ganz richtig, sie hat den Eindruck, dass unsere Gesellschaft das so haben möchte, dass die Männer das Sagen haben, und die Frauen (sich mehr oder weniger anpassen). Seht ihr das auch so? Oder gibt's da andere Meinung(en)? (5) Die Frage nicht verstanden? Männer (); die Männer machen die Politik, sag ich jetzt mal, Männer haben dat Sagen, und die Frauen werden nicht groß gefordert, sie sollen sich halt nur anpassen, das heißt sie sollen „Ja und Amen“ sagen und nicht dagegen Widerstand leisten. Ist das so, oder seht ihr das anders? (9) (Sm19)	Sw16 greift sich mit ihren Händen um den Hals Sw16 schmunzelt und blickt zu den anderen SuS
00:12:00	S.r.	Zoom-in: Ausschnitt	Ab, ich finde, das war mal so, ich finde, also früher waren in der Politik gar keine Frauen, also das wird auch nach und nach immer besser, also dass kann ja nicht von heute auf morgen gehen, dass die () Frauen, also () also schon die Zeit lang her, da waren ja nur Männer in der Politik und überall eigentlich, die Frauen waren nur zu Hause, so Hausfrau, und haben sich halt um die Familie und das Haus gekümmert oder um die Wohnung, und jetzt sind doch auch (), die Frau ist doch auch genauso angesehen, in der Politik zumindest, wie ein Mann jetzt. Das verbessert sich also.	Lm sitzt, das linke Bein ist über das rechte gelegt, dabei gestikuliert er mit seinem Stift in der rechten Hand. Sm20 winkelt seinen linken Fuß an der Tischkante ab, Sm4 blättert in seinen Unterlagen, und wippt mit dem Stuhl. Sm3 wippt ebenfalls mit dem Stuhl. Lm kratzt sich an der Nase Sm20 nimmt seine Unterlagen zu Hand, und blättert sie durch, Sm4 blickt zu Sm20 und Sm19
00:13:14	S.r.	Zoom-out/ S.I.	Sm19	Sm legt Kugelschreiber ans Kinn Sm3 und Sm4 sitzen mit der linken Schulter zum Lehrer gedreht, und wippen leicht mit dem Stuhl. Sm7 zeigt auf, Sm14 zeigt mit angewinkeltem Arm auf. Sm7 streckt ihren Arm ganz aus
	S.I.	Zoom-in: Sw7	Ab, ich finde, das war mal so, ich finde, also früher waren in der Politik gar keine Frauen, also das wird auch nach und nach immer besser, also dass kann ja nicht von heute auf morgen gehen, dass die () Frauen, also () also schon die Zeit lang her, da waren ja nur Männer in der Politik und überall eigentlich, die Frauen waren nur zu Hause, so Hausfrau, und haben sich halt um die Familie und das Haus gekümmert oder um die Wohnung, und jetzt sind doch auch (), die Frau ist doch auch genauso angesehen, in der Politik zumindest, wie ein Mann jetzt. Das verbessert sich also. Sw7? Na, da hat er schon recht, was er sagt, also, dass so irgendwie schon ne ganze Menge erreicht und so, früher durften wir so gut wie gar nichts, wir durften nicht wählen, gar nichts, wir haben schon ne ganze Menge erreicht bis jetzt schon, es hat zwar, es schaut zwar jetzt so (); totten Punkt, kann man mal sagen im Moment, vielleicht wollen wir uns erstma ausruhen bisschen, vielleicht ist uns das über den Kopf gewachsen; ist, diese Gleichberechtigung, da muss man vielleicht erst mal fertig werden. Aber- (...) wir ham ne ganze Menge erreicht find ich.	Sw7, Sm14 nehmen Hand runter, Sm9 kratzt sich am Hinterkopf. Sm3 und Sm4 schauen beide zu Boden. Sm4 blickt kurz nach hinten, wippt dann mit seinem Stuhl. Sm19 kratzt sich an der Nase. Sm4 wischt sich mit seiner linken Hand über die Jeans. Sm19 blickt zum Tisch und gestikuliert. Sm19 blickt kurz zum Lehrer, und fängt mit seinem Stuhl zum Wippen an. Sm19 kratzt sich an der Nase
	S.I.	Sw7		Sw16 und Sw15 halten die Arme verschränkt Sw7 blickt kurz zur Decke
				Sw15 schaut zu Sw16, beide lächeln sich an

Abbildung 2: Diskussion gesellschaftlicher Bedingungen und erreichter Gleichberechtigung

Eine weitere Schülerin (Sw8) bringt ihre Einschätzung ein, dass die Mehrheit der Frauen das Grundgesetz wohl kenne, sich allerdings aufgrund ihres Wunsches nach Anpassung an die Gesellschaft nicht zur Wehr setze. Die Reaktion der Lehrperson auf diesen Beitrag kann als eine Schlüsselstelle mit Blick auf ihre Intentionen interpretiert werden. In seiner zustimmenden, längeren Ausführung macht der Lehrer darauf aufmerksam, dass die fehlende Gleichberechtigung der Frauen ein gesellschaftlich verankertes und politisch bedingtes Problem sei, und stellt dies zur Diskussion. Hier ist also durchaus die Absicht zu erkennen, den Wechsel der Diskussionsebene vom Erfahrungsaustausch zu einem politischen Problem zu vollziehen. Im ersten Beitrag von Sm19 wird diese Frage nun allerdings weniger aus einer kritisch auf die Gegenwart bezogenen Perspektive erörtert, sondern dieser hebt die Fortschritte im Vergleich zur

Vergangenheit hervor. Die Schülerin Sw7 stimmt diesem zu und führt ihren Beitrag aus der Perspektive eines weiblichen „wir“ fort. Dabei betont sie, was alles erreicht wurde und dass dies erst einmal verarbeitet werden müsse. Implizit ist darin bereits eine Erklärung für ein nachlassendes Engagement auf Seiten der Frauen enthalten, womit also wieder zu dem bereits als dominierend beschriebenen Zuschreibungsmuster von Verantwortung an die Frauen zurückgekehrt wird.

Zeit	Kamera	Sprecher_in	Audio	Video
00:13:15	Zoom-out	Lm	Wie sehen die anderen das? Sw7 sagt, Frauen haben schon ne ganze Menge erreicht. [...] Denkt ihr, dass das richtig ist, oder dass sie mehr erreichen könnten? (4)	Sw15 beißt auf ihre Lippe, Sw15 zeigt mit ihrem rechten Arm auf, stützt ihn kurz ab, lässt ihn fallen, und zeigt mit dem anderen Arm auf, Sw14, Sm6 zeigen auf, Sw8 zeigt auf, Sw7 schaut auf ihre rechten Fingernägel, Sw1 kratzt sich am Auge und blickt nach unten, Sm5 lehnt seinen Kopf weiterhin an seiner rechten Hand an, Sw14 und Sw8 zeigen auf, Sw15 richtet sich kurz auf, und schaut zu Ihren Unterlagen
00:14:00	Zoom-in: Sw14	Sw15	Ja, es stimmt schon, dass se ne ganze Menge erreicht haben, die Frauen bis jetzt, also, weil wir auch die gleiche Bildung haben irgendwie, aber, äh, ich finde es immer noch zu wenig, weil son, so in die Politik oder so, dass sind ja auch wenig Frauen, das könnten auch mehr sein.	Sw14 schaut kurz von ihren Unterlagen auf
	S.I.	Lm	[...] Ok, dann, Sw14 hat sich gemeldet?	Sw16 blickt kurz nach rechts zu Sw14
	Zoom-in: Sw14	Sw14	Ja, äh, ich meine ((Räuspern)), jetzt wir, also unsere Generation, wir sind so aufgewachsen, dass alles so ist, wies jetzt ist unter der Gleichberechtigung. Ich mein, die, ähm, die ältere Generation, die dafür, ähm, demonstriert hat fürs Wahlrecht und Gleichberechtigung, die hätten noch mehr Interesse dafür und ich meine, ähm, für uns ist es jetzt halt (so) immer so gewesen, aber ich meine, weiß ja nicht, wies früher war, also so wir (habens nicht) miterlebt.	Sw14 blickt zu ihren Unterlagen
		Lm	Mhm.	Sw14 blickt zur Decke
		Sw14	Und dann glaub ich, dass da (nicht) viel Interesse dahinter steckt.	Sw14 gestikuliert mit ihrer rechten Hand
		Lm	Wir drehen uns ein bisschen im Kreis, aber (is ganz gut). Sw8?	
00:15:00	S.R.	Sw8	Ich finde, also mit der Gleichberechtigung, haben die Frauen früher mehr geschafft als jetzt die Frauen. Wir hatten, ich mein, früher, ähm, die Frauen hatten keine Bildung, aber trotzdem haben sie was geschafft. Und jetzt die Frauen, die, die gehen, die haben Bildung, wie ne, wie ein Mann, aber die haben nicht so viele geschafft wie früher, die haben kein Interesse daran und dann, wenn (sie nich reden) dann sagen-, wir, wir haben kein al-, wir sind nicht gleichberechtigt, und die plappern nur so rum,-	Sw7 blickt zu Sw8, Sw9 hält ihre linken Finger über den Mund und blickt nach rechts unten Sw8 blickt kurz zur Decke
00:15:24				Sw8 blickt kurz in Richtung der Kamera, Sw7 nickt leicht mit dem Kopf, fährt sich kurz mit der rechten Hand über den Mund und zeigt auf. Sw7 senkt ihre Hand, schaut zur Decke und nickt leicht mit ihrem Kopf, den sie an ihrer linken Hand abstützt

Abbildung 3: Diskussion gesellschaftlicher Bedingungen und erreichter Gleichberechtigung

Die Lehrperson stellt diesen Beitrag von Sw7 weiter zur Diskussion. Eine weitere Schülerin (Sw15) stimmt dem in Bezug auf eine erreichte Bildungsgleichheit zu, problematisiert aber die weiter bestehende politische Unterrepräsentation von Frauen. Darauf folgen schließlich die beiden Beiträge von Sw14 und Sw8, die erneut das fehlende Interesse der Frauen kritisieren. Insgesamt lässt sich hier also eine Argumentationskette beobachten, die weniger von der zur Diskussion gestellten Frage nach gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ausgeht, sondern die sich vor dem Hintergrund des Erreichten mit dem als nachlassend wahrgenommenen Engagement von Frauen beschäftigt, nach Erklärungen dafür sucht und damit die einseitige Zuschreibung von Verantwortung fortführt.

Dabei gelingt es auch nicht mithilfe des anschließenden Einsatzes eines Arbeitsblattes zur Repräsentation von Frauen auf der Ebene der Bundesrepublik, dass die bis-

her diskutierten Erfahrungsbereiche mit Blick auf gesellschaftlich-politische Rahmenbedingungen erweitert werden und reflexive Auseinandersetzungsprozesse befördert werden. Vielmehr kommt es regelmäßig zu einer Reproduktion von im eigenen Erfahrungsbereich dominanten Deutungsmustern. Somit sind auch in diesen weiteren Erarbeitungsphasen, die sich der politischen (Unter-)Repräsentation von Frauen und einer neuerlichen Diskussion von Erfahrungen geschlechtsspezifischer Ungleichbehandlung widmen, keine Anzeichen dafür zu erkennen, dass eine Dekonstruktion dieses Argumentationsmusters erfolgt, das in erster Linie die Frauen selbst in der Verantwortung sieht, sich stärker zu engagieren.

Ein Problembewusstsein für die damit auch fortgeführte Reproduktion von Geschlechterstereotypen ist nicht zu erkennen. Vielmehr wird die Diskussion von einem Teil der Schüler eher belustigt geführt. Ihre Beiträge lassen nicht unbedingt erkennen, dass sie in der thematisierten Geschlechterdifferenz ein ernsthaft zu verhandelndes Problem sehen. Am Ende der Stunde scheint vor allem das Fazit einer vermeintlich unaufhebbaren Geschlechterdifferenz stehen zu bleiben.

4 Die Fallstudie im Spiegel zeitgenössischer und aktueller fachdidaktischer Diskurse

Trotz dieses sich bereits abzeichnenden kritischen Diskussionseinsatzes ist im zeithistorischen Kontext auch ihr innovativer und zukunftsweisender Ansatz zu würdigen. Die eingesetzten Materialien und auch die von der Lehrperson formulierten Fragestellungen lassen eine Ausrichtung erkennen, mit der die Frage der Gleichberechtigung auch in Bezug auf die politische Handlungsebene und gesellschaftliche Rollenerwartungen diskutiert werden soll. Die Diskussion der politischen (Unter-)Repräsentation von Frauen wird hier also bereits als Gegenstand und Aufgabe politischer Bildung wahrgenommen. Allerdings gelingt es auf der inhaltlichen Ebene nicht, diesen Aspekt mit den auf den lebensweltlichen Erfahrungsbereich der Schüler:innen ziellenden Fragestellungen zu verknüpfen. So bleiben diese beiden Diskussionsstränge in der inhaltlichen Erarbeitung letztlich unverbunden nebeneinander stehen. Zudem bleibt es letztlich in der Diskussion offenbar auch für die Beteiligten recht diffus, welche Erfahrungen mit welchen Begründungen als Formen geschlechtsspezifischer Ungleichbehandlung beschrieben werden können. Dabei kann diese Verknüpfung der Thematik mit dem Prinzip der Subjektorientierung durchaus als ein zukunftsweisender Ansatz interpretiert werden, der Beginn der 2000er Jahre im Kontext des Verhältnisses von politischer Bildung und Geschlechterverhältnissen explizit als „eine Anregung, die alltäglichen Lebensbedingungen in ihrem politischen Zusammenhang zu sehen und sich mit den Folgen von Politik auseinanderzusetzen“ (Hoppe, 2000, S. 258). Auch in aktuellen Diskursen gilt die Subjekt- bzw. Schülerorientierung mit Blick auf die Thematisierung und Diskussion heterogener vergeschlechtlichter Erfahrungen der Schüler:innen in der Absicht der Erweiterung ihrer Denk-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten als unhintergehbare fachdidaktisches Prinzip (Scaramuzza, 2021; Müller, 2021).

In der hier dokumentierten Aufzeichnung gelingt jedoch keine Perspektiverweiterung oder Dekonstruktion bestehender Deutungsmuster, sondern diese werden vielmehr reproduziert und möglicherweise verfestigt. Mit der geschlechtsspezifischen Adressierung der Mädchen, die im Sozialkundeunterricht besonders aufmerksam sein sollen, beteiligt sich die Lehrperson zudem selbst an einer wenig konstruktiven Dramatisierung der Kategorie „Geschlecht“, die die Konstruktion der einseitigen Verantwortungszuschreibung unterstützt.

Letztlich bleibt so im Unterrichtsgespräch diese wiederholt gemeinschaftlich vollzogene Konstruktion von Zuschreibungsmustern dominant, mit denen Defizite auf Seiten der Frauen als Erklärung für die festgestellte Ungleichbehandlung angeführt werden und somit die Frauen als Verantwortliche adressiert werden, diese Defizite auszugleichen, um Gleichberechtigung zu erreichen. Mit dem das Stundenende dominierenden Fazit einer vermeintlich unaufhebbaren Geschlechterdifferenz kann die Aufzeichnung zudem als ein Dokument der bereits Ende der 1980er diskutierten „Falle der Reifizierung“ (Gildemeister, 1988, S. 499) interpretiert werden.

5 Schlussfolgerungen für eine geschlechterreflexive politische Bildung und eine entsprechende Lehrkräftebildung

Somit zeigen sich bereits in diesem frühen Beispiel der Thematisierung von Geschlecht in Kontexten der politischen Bildung Fallstricke für die eigentlich emanzipatorische Absicht. Mit Rückgriff auf die „Theorie der trilemmatischen Inklusion“ (Boger, 2015) kann hier rekonstruiert werden, wie der auf Empowerment und Normalisierung zielseitige Ansatz im Unterrichtsgespräch einer Dekonstruktion der aus der Kategorie „Geschlecht“ abgeleiteten Schlussfolgerung im Wege steht und letztlich ein dem dichotomen Denken verhafteter Essentialismus reproduziert wird. Im Kontext einer geschlechterreflexiven politischen Bildung wird dies auch mit Bezug auf die geschlechtertheoretischen Perspektiven Gleichheit, Differenz, Dekonstruktion und bisweilen auch mit Intersektionalität diskutiert. Im Wesentlichen geht es dabei darum, sich der mit einzelnen Perspektiven verbundenen Verkürzungen oder Vereinseitigungen und ihrer dilemmatischen Strukturen bewusst zu werden. Intendiert wird eine Verknüpfung dieser Perspektiven, mit der Ungleichheitslagen und Konfliktkonstellationen analysiert und produktiv gewendet werden können, ohne dabei in einseitigen Zuschreibungsmustern verhaftet zu bleiben (Scaramuzza, 2020; Knapp, 2011). Nicht zuletzt mit Blick auf die zunehmende Diversifizierung von Geschlecht geht es um die Entwicklung nicht dichotomer Perspektiven zur Gestaltung reflexiver Bildungssituationen (Scaramuzza, 2021). Hierzu bedarf es auch der Unterstützung der Selbstreflexivität aller Beteiligten und Strategien der Entdramatisierung, die Geschlecht als eine Kategorie unter anderen auffasst, die innerhalb komplexer wechselseitiger Beziehungsverhältnisse zur Konstitution gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Ungleichheiten beitragen (Faulstich-Wieland, 2000).

Es gilt daher auch, entsprechende Zugänge bereits in Kontexten der Lehrkräftebildung zu vermitteln, damit sich Lehrpersonen auch der mit den jeweiligen Perspektiven verbundenen Paradoxien bewusst werden. So können sie situationsabhängig bewusste Entscheidungen für didaktische Strategien treffen, deren mögliche Fallstricke antizipieren und die jeweiligen Strategien gegebenenfalls auch entsprechend kombinieren. Zugeleich macht das diskutierte Fallbeispiel deutlich, dass die dort praktizierte diskursive Gesprächsführung auch einer Sensibilisierung für implizit wirkende Mechanismen der Konstruktion und Reproduktion einseitiger Zuschreibungsmuster bedarf, um entsprechende Dekonstruktions- und Reflexionsprozesse anzuregen. Nicht zuletzt könnte das Fallbeispiel selbst in dieser Absicht in Kontexten der Lehrkräftebildung diskutiert werden.³

Literatur

- Aufzeichnungseinheit (1985). Gleichberechtigung der Frauen (v_fu_069). Aus Datenkollektion (2013–2015). Schluß, H. & Jehle, M., Quellsicherung und Zugänglichmachung von Videoaufzeichnungen von Unterricht der Freien Universität Berlin. In *Audiovisuelle Aufzeichnungen von Schulunterricht in der Bundesrepublik Deutschland*. Forschungsdatenzentrum Bildung am DIPF, Frankfurt/Main. DOI: 10.7477/19:1:14
- Boger, M.-A. (2015). Theorie der trilemmatischen Inklusion. In I. Schnell (Hrsg.), *Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis* (S. 51–62). Verlag Julius Klinkhardt.
- Breitenbach, E. (1994). Geschlechtsspezifische Interaktion in der Schule. Eine Bestandsaufnahme der feministischen Schulforschung. *Die deutsche Schule*, 86(2), S. 179–191.
- Faulstich-Wieland, H. (2000). Dramatisierung versus Entdramatisierung von Geschlecht im Kontext von Koedukation und Monoedukation. In S. Metz-Göckel, C. Schmalzhaf-Larsen & E. Belinszki (Hrsg.), *Hochschulreform und Geschlecht. Neue Bündnisse und Dialoge* (S. 196–206). Leske + Budrich. https://doi.org/10.1007/978-3-663-10315-8_11
- Gildemeister, R. (1988). Geschlechtsspezifische Sozialisation. Neuere Beiträge und Perspektiven zur Entstehung des ‚weiblichen Sozialcharakters‘. *Soziale Welt*, 39(4), S. 486–503.
- Grammes, T. & Kuhn, H. W. (1987). *Politikunterricht in Berlin. Unterrichtsfach – Lehrerausbildung – Fachdidaktik. Bestandsaufnahme – Dokumentation – Kritik*. Zentrale Universitätsdruckerei der Freien Universität Berlin (West).
- Hoppe, H. (2000). Subjektorientierung: Chance für mädchen- und jungengerechten Politik- und Sozialkundeunterricht. In M. Oechsle & K. Wetterau (Hrsg.), *Politische Bildung und Geschlechterverhältnis* (S. 247–264). Leske + Budrich. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11076-7_11

³ Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Aufzeichnung selbst aus Datenschutzgründen nur unter Nachweis eines Forschungsinteresses zugänglich ist (<https://www.fdz-bildung.de/nutzungsbedingungen-fdz-bildung>, 29.12.2023). Für die Arbeit mit der Aufzeichnung kann jedoch auf das vollständig anonymisierte Transkript (<https://www.fdz-bildung.de/datenarchiv.php?id=940>, 29.12.2023) sowie eine umfängliche Dokumentation und Interpretation der Aufzeichnung zurückgegriffen werden (Jehle, 2022a, S. 289–322).

- Jehle, M. (2022a). *Politische Bildung und Erziehung im Unterricht. Kontrastive Fallstudien anhand von Videoaufzeichnungen politischen Fachunterrichts in Ost-, West- und Gesamtberlin*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5989>
- Jehle, M. (2022b). Ethnomethodologisch gestützte Rekonstruktionen in der videobasierten Erforschung kommunikativer Lehr- und Lernprozesse. In E. Firsova, M. Grieger, S. Ivens, P. Klingler & B. Vajen (Hrsg.), *Methoden der politikdidaktischen Theoriebildung und empirischen Forschung*. Wochenschau Verlag.
- Kauermann-Walter, J., Kreienbaum, M. A. & Metz-Göckel, S. (1988). Formale Gleichheit und diskrete Diskriminierung: Forschungsergebnisse zur Koedukation. In H.-G. Rolff, K. Klemm, H. Pfeiffer & E. Rösner (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung Band 5. Daten, Beispiele und Perspektiven* (S. 157–188). Juventa Verlag.
- Knapp, G.-A. (2011). Gleichheit, Differenz, Dekonstruktion und Intersektionalität: Vom Nutzen theoretischer Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung für die gleichstellungspolitische Praxis. In G. Krell, R. Ortlieb & B. Sieben (Hrsg.), *Chancengleichheit durch Personalpolitik. Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen. Rechtliche Regelungen – Problemanalysen – Lösungen* (S. 71–82). Gabler Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-8349-6838-8_6
- Mickel, W. W. & Zitzlaff, D. (Hrsg.) (1988). *Handbuch zur politischen Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-93743-8>
- Müller, S. (2021). *Reflexivität in der politischen Bildung. Untersuchungen zur sozialwissenschaftlichen Fachdidaktik*. Wochenschau Verlag. <https://doi.org/10.46499/1776>
- Nyssen, E. & Schön, B. (1992). Traditionen, Ergebnisse und Perspektiven feministischer Schulforschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 38(6), S. 855–871.
- Oechsle, M. & Wetterau, K. (Hrsg.) (2000). *Politische Bildung und Geschlechterverhältnis*. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-11076-7>
- Reinhardt, S. (1996). Männlicher oder weiblicher Politikunterricht? Fachdidaktische Konsequenzen einer sozialen Differenz. *Politische Bildung*, 29(1), S. 59–75.
- Richter, D. (1991). *Geschlechtsspezifische Sozialisation und Politische Bildung*. Krämer Verlag.
- Scaramuzza, E. (2020). Überlegungen zum Konzept einer geschlechterreflexiven politischen Bildung. In A.-C. Kleinert, A. L. Palenberg, C. Froböse, J. Ebert, M. D. Gerlach, H. Ullmann, J. Veenker & K. Dill (Hrsg.), *Interdisziplinäre Beiträge zur Geschlechterforschung, Repräsentationen, Positionen, Perspektiven* (S. 159–171). Barbara Budrich.
- Scaramuzza, E. (2021). Geschlechterreflexive politische Bildung: Stand und Perspektiven. In A. Bonfig & E. Scaramuzza (Hrsg.), *Heterogenität in der politischen Bildung* (S. 43–58). Wochenschau Verlag.
- Scaramuzza, E. (2024). Gendering Politikdidaktik und politische Bildung. Stand und Perspektiven einer geschlechterreflexiven politischen Bildung. In C. M. Klapeer, J. Leinius, F. Martinsen, H. Mauer & I. Nüthen (Hrsg.), *Handbuch Politik und Geschlecht*. Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/pg.2024.gpupbes.1-o>
- Schlufß, H. & Jehle, M. (Hrsg.) (2013). *Videodokumentation von Unterricht. Zugänge zu einer neuen Quellengattung der Unterrichtsforschung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02500-7>

Senator für Schulwesen, Jugend und Sport (Hrsg.) (1984). *Vorläufige Rahmenpläne für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Klasse 7 bis 10. Gesamtschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium.* Verwaltungsdruckerei Berlin (West).

Winckler, M. (2014). Von Geschlechterdifferenzen zu Differenzierungsprozessen. Veränderungen und Innovationspotenziale in der Politikdidaktik. *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*, (1), S. 116–127.