

Schule als Safe Space?

Diversitätskompetenz fördert Resilienz durch das Programm INGE K.

SABRINA LISI

1 Einleitung

„Genderwahnsinn!“ und „keine ideologischen Begriffe wie *People of color*“ sind die Antworten einer Gruppe von angehenden Lehrer*innen auf die Frage nach der Nicht-Reproduktion von Sexismus und Rassismus. Eine andere Gruppe antwortet wiederum reflektiert und kompetent, wenn es um das Erkennen von Machtverhältnissen und die Nicht-Reproduktion von Diskriminierung im Schulalltag geht. Beide Gruppen stellen in der Studie INGE K. – Intersektionale Geschlechterkompetenz (Lisi, 2022b) die Minderheit der angehenden Lehrer*innen dar. Der größte Teil verfügt über ein mittleres Ausmaß an intersektionaler Geschlechterkompetenz, das nicht explizit als diskriminierend eingestuft werden kann, aber dennoch von Heteronormativität („beide Geschlechter“) und der Vorstellung, die Gleichbehandlung aller wäre die gerechteste Form der Auflösung von Diskriminierung („alle gleich behandeln“), geprägt ist.

In dieser großen Gruppe mit mittlerer Diversitätskompetenz ist immer wieder das Bemühen erkennbar, Diskriminierung entgegenzuwirken und für gerechtere Strukturen zu sorgen – es fehlt aber an Wissen und praktischem Können. Das ist Grund genug, Programme wie INGE K. an (Hoch-)Schulen auszubauen. Letztlich bin ich überzeugt: Je kompetenter Lehrer*innen mit der Diversität von Schüler*innen umgehen können, desto seltener werden Diskriminierungen, desto mehr wird Schule zu einem Safe Space, desto mehr kann sich Resilienz entfalten.

2 INGE K. – Intersektionale Geschlechterkompetenz fördert Resilienz

INGE K. ist Programm und Anspruch zugleich und richtet sich an pädagogische Fachkräfte, hier im Speziellen an angehende Lehrer*innen (Lisi, 2022b). Zentrales Anliegen von INGE K. ist es, den Transfer zwischen Theorien der Intersektionalität und pädagogischer Praxis nach bildungswissenschaftlichen Kriterien so zu gestalten, dass er sowohl effektiv als auch nachhaltig ist (Lisi, 2022b). Drei Bausteine der Bildungsforschung werden in INGE K. miteinander verknüpft: 1. Die Idee des transformativen Lernens nach Mezirow (1997), bei dem eigene Prägungen, *habits of mind*, erkannt und

hinterfragt werden. 2. Der Erwerb von Geschlechterkompetenz nach Winheller (2015), der in INGE K. intersektional erweitert wird (vgl. Abbildung 1). 3. Die Idee der partizipativen Feldforschung nach Meland und Kaltvedt (2019), bei der sich die angehenden Lehrer*innen selbst in die Rolle der pädagogischen Forscher*in versetzen (Lisi, 2022b, S. 47).

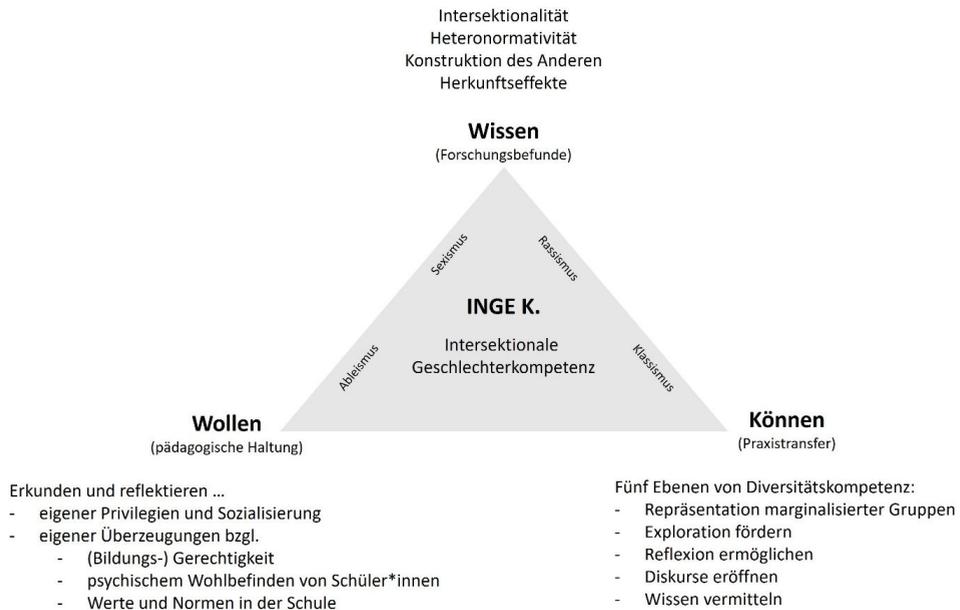


Abbildung 1: Struktur von INGE K.

2.1 Intersektionale Geschlechterkompetenz

Bildungseinrichtungen sind Multiplikatorinnen für verschiedene Dinge. Es ist denkbar, dass sie auch Bildungschancen, Antidiskriminierung und Wohlbefinden multiplizieren. Dies könnte den wünschenswerten Effekt haben, dass Diversität nicht mit Vulnerabilität gleichgesetzt wird und stereotype Erwartungen in den Hintergrund treten könnten (Lisi, 2020). Obwohl vielfach differenziert geklärt wurde, dass es keinen Zusammenhang zwischen der Herkunft im weitesten Sinne – sozial, ethnisch, sprachlich, sexuell, geschlechtlich, religiös usw. – und den (kognitiven) Fähigkeiten einer Person gibt (z. B. Becker & Schoch, 2018; Lisi, 2020), halten sich diese Vorurteile hartnäckig.

Da Herkunft nichts Singuläres ist, sondern einen Komplex aus pluralen Herkunftsn bildet, ergeben sich eben auch Überschneidungen oder Intersektionen (Crenshaw, 1989). Mit anderen Worten: Intersektionalität ist keine Ausnahme, sondern die Regel. Deshalb brauchen wir auch ein intersektionales Verständnis von Geschlechterfragen. Die Herkunft, immer im weitesten Sinne verstanden, hat einen entscheidenden Einfluss auf den Umgang mit Geschlechterfragen und damit auch auf die Identität und damit wiederum auf die psychische Gesundheit. Aus diesem Grund lehrt INGE K. intersektionale Geschlechterkompetenz, denn „[k]aum ein anderes askriptives Merkmal

[wird] so selbstverständlich als valides Differenzierungskriterium angesehen wie das Geschlecht“ (Lisi, 2022b, S. 48). Die Tatsache, dass z. B. der Sportunterricht teilweise immer noch getrennt unterrichtet wird, zeigt diese Selbstverständlichkeit (Bartsch & Wedl, 2015). Da sich das Merkmal „Geschlecht“ mit anderen Herkunftsmerkmalen überschneidet (Crenshaw, 1989), ist ein intersektional ausgerichtetes Kompetenzprofil von Lehrer*innen notwendig. Das komplexe Zusammenspiel von Herkunft, Identität, psychischer Gesundheit und Resilienz wird in INGE K. vermittelt und auch durch eigene Feldforschung erfahrbar gemacht (Lisi, 2022b).

2.2 Resilienz durch Repräsentation und Exploration

Die Resilienzforschung beschäftigt sich mit der Frage, wie Kinder und Jugendliche schwierige Erfahrungen nachhaltig verarbeiten und ihre psychische Gesundheit erhalten können (Lisi, 2022a). Um psychisch gesund zu bleiben, müssen Menschen psychologische Grundbedürfnisse befriedigen. Dazu gehören die Bedürfnisse nach Anerkennung, Zugehörigkeit, Selbstwirksamkeit, Kontrollierbarkeit, Schutz, Sinn und Freude (Epstein, 1993). Wenn ich mich anerkannt, zugehörig und selbstwirksam fühle, stärkt das mein Selbst und meine Identität. Es geht also um die Beantwortung von Fragen wie „Wer bin ich?“ und „Bin ich gut, so wie ich bin?“, um die psychische Gesundheit zu erhalten. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass alle Menschen die gleichen psychischen Grundbedürfnisse befriedigt haben wollen, um psychisch gesund zu bleiben.

Um mich mit meiner Identität wohlfühlen, brauche ich ein Gefühl der Zugehörigkeit und der Anerkennung meiner Lebensrealität. Dies kann durch eine positive Repräsentation meiner Lebensrealität in meinem Umfeld, z. B. der Schule, erreicht werden. Eine fehlende oder negative Repräsentation der eigenen Lebensrealität kann für marginalisierte Menschen negative psychische Folgen haben (Tukachinsky et al., 2017).

Durch das Explorieren diverser Identitäten, d. h. durch das Ausprobieren neuer Verhaltensmuster in wichtigen Lebensbereichen wie Sexualität, Beziehungen und (Geschlechts-)Identität finden wir zu uns selbst (Sugimura et al., 2022). Die Förderung von Exploration im pädagogischen Setting könnte folgendermaßen aussehen: Experimentieren mit Kleidung, Stilen, Rollenerwartungen, (Geschlechts-)Identitäten, Vorlieben, Grenzen etc.

Durch Exploration und Repräsentation entdecken Kinder und Jugendliche legitime Perspektiven auf ihr eigenes Leben und mögliche Lösungen für die Herausforderungen, die das Jugendalter mit sich bringen kann: Sie fühlen sich gesehen, erfahren Wertschätzung für ihre Lebensentwürfe – das hält sie gesund. Diversitätskompetenz der Lehrer*innen fördert somit die Resilienz von Schüler*innen (vgl. Abbildung 2).

DIVERSITÄTS KOMPETENZ

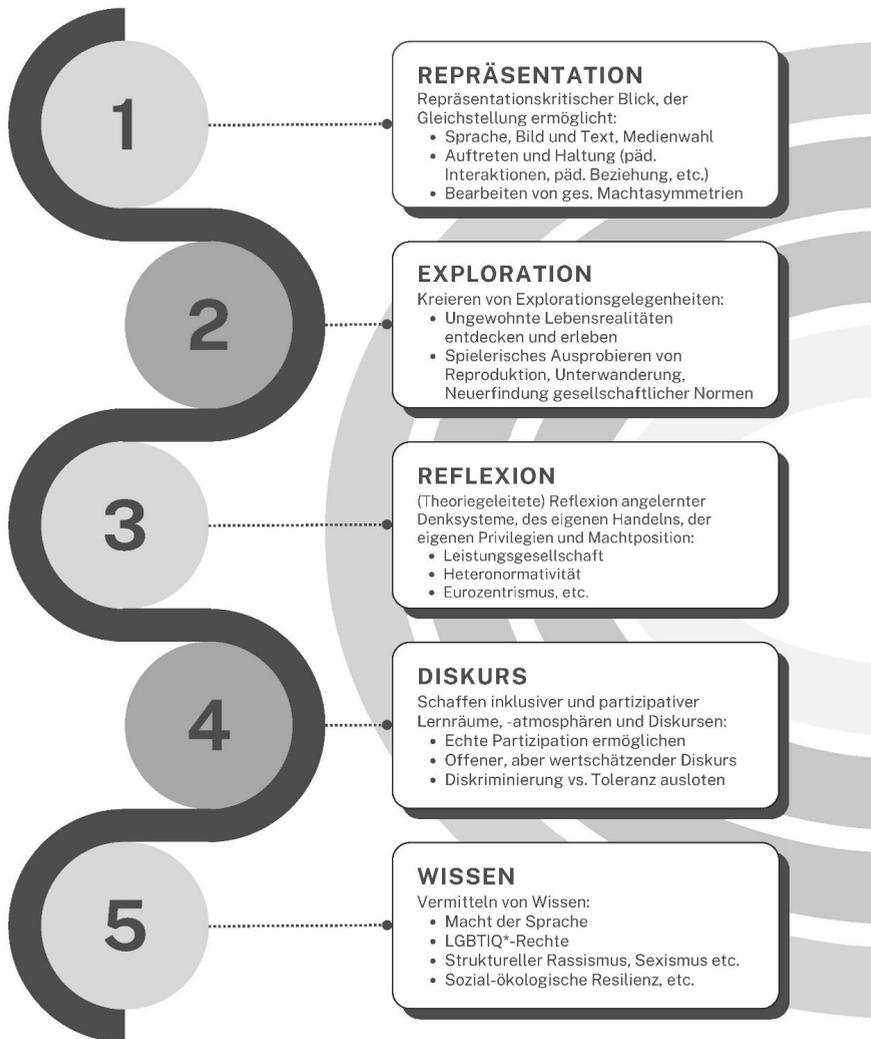


Abbildung 2: Fünf Ebenen der Diversitätskompetenz (eigene Darstellung)

In Anlehnung an: Abdul-Hussain, S. & Hofmann, R. (2013). Diversitätskompetenz. <http://erwachsenenbildung.at/themen/diversitymanagement/grundlagen/divkompetenz.php>. Arzmann, D.; Amon, H.; Korenjak, P.; Müllner, B. & Oschina, C. (2018). Gender- und diversitätskompetentes Handeln im Unterricht. Gender_Diversität Handreichung. Wien. Lisi, S. (2022). Hidden Resources: The Messy Way of Resilience. *Childhood Vulnerability Journal*. doi: 10.1007/s41255-022-00023-w. Lisi, S. (2022). INGE K. macht Schluss mit Sexismus & Co. In: Miglbauer, M. (Ed.), *Lehre 2022: Was geht? Was bleibt? Tagungsband zur 5. Online-Tagung Hochschule digital.innovativ*. Ungar, M. (Ed.). (2011). *The social ecology of resilience: A handbook of theory and practice*. Springer Science & Business Media.

2.3 Struktur von INGE K.

Abbildung 1 zeigt die Grobstruktur von INGE K.: Wissen, Wollen und Können. Durch transformatives Lernen nach Mezirow (1997) können Stereotype und Vorurteile verändert werden, was letztlich zu weniger Diskriminierung führt. Diese Veränderung vollzieht sich in vier Schritten (Mezirow, 1997; Lisi, 2022b): i) Erkennen der eigenen Sichtweise, ii) Erkennen anderer Sichtweisen, iii) Veränderung der eigenen Sichtweise und schließlich iv) Veränderung des *habit of mind*, die die nachhaltigste Einstellungsänderung darstellt.

Heteronormativität ist ein Beispiel für ein *habit of mind* und beinhaltet die Überzeugung, dass „Heterosexualität als Norm der Geschlechterverhältnisse, die Subjektivität, Lebenspraxis, symbolische Ordnung und das Gefüge der gesellschaftlichen Organisation strukturiert. [Sie] drängt die Menschen in die Form zweier körperlich und sozial klar voneinander unterschiedener Geschlechter, deren sexuelles Verlangen ausschließlich auf das jeweils andere gerichtet ist. [...] Was ihr [Heteronormativität] nicht entspricht, wird diskriminiert, verfolgt oder ausgelöscht (so in der medizinischen Vernichtung der Intersexualität). [...] Weitgehende Einigkeit besteht darüber, dass die Heteronormativität mit den gesellschaftlichen Machtverhältnissen verbunden ist – v. a. mit Rassismus und Klassenverhältnissen“ (Wagenknecht, 2007, S. 18–19). Dies zeigt erneut die Wichtigkeit einer intersektionalen Betrachtung von Geschlechterfragen.

Damit angehende Lehrer*innen eine Transformation ihres *habit of mind* erreichen können, ist es sinnvoll, einen partizipativen Diskurs zu schaffen, wo eigene Annahmen sichtbar gemacht und kritisch reflektiert werden können (Mezirow, 1997).

Wissen

Im Bereich Wissen geht es um die Wissensvermittlung in Bezug auf Intersektionalität und Antidiskriminierung. Es bildet die Grundlage für ein gemeinsames Verständnis von Begriffen, Konzepten sowie der Datenlage zu bestimmten Themen. Dazu gehört die Lektüre bzw. Sichtung folgender Medien im Seminar und deren Reflexion: Statistiken zu sexualisierter Gewalt, Bildungserfolg und Migration sowie Behinderung, sozialer Status, *Otherring* und Herkunftseffekte (Lisi, 2020); Dokumentation *No More Boys and Girls* (Ulmen-Fernandes, 2018); *exit Racism* (Ogette, 2018); *Intersektionale Pädagogik* (IMST Gender_Diversitäten Netzwerk, 2015); *Undeutsch. Die Konstruktion des Anderen in der postmigrantischen Gesellschaft* (El-Tayeb, 2016) und *Fünf Ebenen der Diversitätskompetenz* (vgl. Abbildung 2). Weiteres Wissen wird informell durch Diskursräume im Seminar sowie durch die Vorbereitung und Durchführung der eigenen Feldforschung erworben.

Wollen

Im Bereich Wollen steht die Kultivierung eines inklusiven und antidiskriminierenden pädagogischen Habitus im Vordergrund. Dabei geht es einerseits um die Reflexion der eigenen Geschlechterrolle (Winheller, 2015, S. 475) und andererseits um die Reflexion der eigenen Privilegien (Lisi, 2022b, S. 51). Im Seminar veranschauliche ich dies, indem ich die Verteilung der Privilegien bzw. Belastungen der Gruppe durch Punkte sichtbar

made. Es zeigt sich dadurch, dass eine signifikante Mehrheit (>80 %) entweder keinen oder fast keinen Belastungen ausgesetzt war (vgl. Abbildung 3). Anders ausgedrückt: Angehende Lehrer*innen der Sek I und II sind sehr privilegiert.

Welche Belastungen hast Du während der Schulzeit erlebt, die Deine Leistungsfähigkeit bzw. Dein Wohlbefinden beeinträchtigt haben?

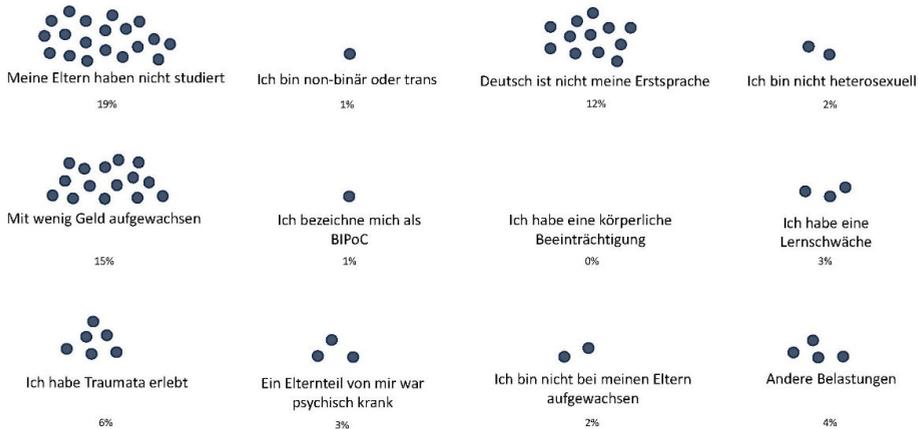


Abbildung 3: Belastungen der INGE K.-Gruppe

Weiter geht es um die Entwicklung einer Feldforschung, die sich an den fünf Ebenen der Diversitätskompetenz orientiert (vgl. Abbildung 2). Die angehenden Lehrer*innen betreiben zwei Feldforschungen in verschiedenen Institutionen, auch außerhalb ihrer Zielstufe: Spielgruppen, Kindertagesstätten, div. Schulstufen. Dazu wählen sie eine Diskriminierungsdimension (Sexismus, Rassismus, Klassismus, Ableismus) und eine der fünf Ebenen aus und erarbeiten dementsprechend eine konkrete intersektionale Fragestellung, die sie interessiert. Es wird z. B. die Repräsentation marginalisierter Personen untersucht: Wer wird in welchem Kontext dargestellt, wer wird ausgelassen? Welche Standpunkte und Perspektiven werden in einem Text eingenommen, welche werden ausgelassen? Wessen Bücher werden (nicht) gelesen und warum? Eine ausführliche Beschreibung der Feldforschung findet sich bei Lisi (2022b).

Durch Exploration und Partizipation können die angehenden Lehrer*innen neue Erfahrungen machen, die ihre Diversitätssensibilität erhöhen und eine Transformation des *habit of mind* ermöglichen. Erst über den Bereich „Können“ werden das neu erworbene Wissen und die Haltungen in eine diversitätssensible Praxis übersetzt (Lisi, 2022b).

Können

Die angehenden Lehrer*innen wählen erneut eine Diskriminierungsdimension (vgl. Abbildung 1) und eine der fünf Ebenen (vgl. Abbildung 2) aus und erarbeiten sich dazu einen konkreten intersektionalen Transfer, der ihnen in der Praxis dient (Lisi, 2022b). Z. B. wurde im Schulfach Geschichte eine Einheit „Queerness in der Geschichte“ zu

marginalisierten Perspektiven (Repräsentation, Diskurs) entwickelt. Andere angehende Lehrer*innen haben einen intersektionalen Literaturkanon für ihr Fach zusammengestellt (Exploration, Repräsentation), wieder andere haben Reflexionseinheiten zu Women of Colour und Betriebsökonomie erstellt (Reflexion, Wissen), wieder andere haben eine paralympische Sportwoche entwickelt (Exploration, Repräsentation). Diese Transfers werden in der letzten Seminareinheit der Gruppe präsentiert und bilden den Abschluss von INGE K.

3 Methodik

Das Antidiskriminierungsprogramm INGE K. wurde an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) entwickelt und als 14-wöchiges Hybrid-Seminar im Rahmen der Lehrer*innenausbildung durchgeführt. Vor Beginn und nach Abschluss des Seminars wurde der INGE K.-Gruppe und der Kontrollgruppe (KG) derselbe Evaluationsbogen ausgehändigt: Abgefragt wurden die oben dargestellten Bereiche Wissen, Wollen und Können zu den vier Diskriminierungsdimensionen. These: Die Teilnehmer*innen (TN*), die an INGE K. teilgenommen haben, weisen eher eine mittlere bis hohe Ausprägung und die anderen eher eine niedrige bis mittlere Ausprägung von Diversitätskompetenz auf. In diesem Bericht liegt der Fokus auf den qualitativen Ergebnissen zum Thema Sexismus mit einer intersektionalen Erweiterung auf das Thema Rassismus.

3.1 Ablauf INGE K. und Teilnehmer*innen

Pro Sekundarstufe und Semester wurde ein nicht verpflichtendes INGE K.-Seminar angeboten, d. h. vier Seminare im Zeitraum von Herbst 2022 bis Frühjahr 2023. Die Verteilung der TN* auf die INGE K.-Gruppe und die KG sowie ihr Alter ($N = 63$, $M = 29.1$, $SD = 5.0$) und die angestrebten Unterrichtsfächer sind in Tabelle 1 dargestellt. Ich präsentiere hier die Antworten von 63 TN* ($n_{\text{INGE K}} = 35$, $n_{\text{KG}} = 15$, $n_{\text{miss}} = 13$), insgesamt haben 127 angehende Lehrer*innen teilgenommen, wobei die Antworten der 63 TN* am trennschärfsten sind. Davon identifizieren sich 47.6 % als weiblich und 1.6 % als non-binär ($w = 30$, $m = 19$, $nb = 1$, $miss = 13$). Insgesamt werden 60.3 % der angehenden Lehrer*innen im Bereich der Natur- und Sportwissenschaften unterrichten, 19.0 % in den Geisteswissenschaften ($n_{\text{NW\&SP}} = 38$, $n_{\text{GW}} = 12$, $miss = 13$).

Tabelle 1: Deskriptives: INGE K.-Gruppe und KG

	INGE K. (fett)	Kein INGE K. (normal)	Missing (kursiv)	Total
Geschlechtsidentifikation				
W	18	12	-	30
M	17	2	-	19
Non-binär	0	1	-	1
<i>Total N</i>	35	15	13	63
Alter				
<i>M (SD), Range</i>	28.5 (3.9), 24-39	29.7 (6.0), 23-44	-	29.1 (5.0)
Schulfach				
MINT	20	9	-	29
Sport/Bio.	6	3	-	9
Geisteswiss.	9	3	-	12
<i>Total N</i>	35	15	13	63

3.2 Evaluationsfragebogen: Wissen, Wollen, Können

Entsprechend der Struktur von INGE K. wurden die oben dargestellten Bereiche Wissen, Wollen und Können für alle vier Diskriminierungsdimensionen erhoben (vgl. Abbildung 1). „Wissen“ wurde anhand von neun Wissensfragen erfasst, die sich auf Seminarinhalte bezogen (Kap. 2). Einige Fragen waren offen gestellt: „Was bedeutet Intersektionalität?“, andere mussten auf einer fünfstufigen Skala eingeschätzt werden: „Woher kommen die Rollenbilder unserer Gesellschaft in Bezug auf das Geschlecht in erster Linie? Bspw. die Annahme, dass „Männer“ und „Frauen“ unterschiedlich sind?“ (0= hauptsächlich genetisch, 4= hauptsächlich sozialisiert).

„Wollen“ wurde durch acht Items auf einer fünfstufigen Ungerechtigkeitskala (0=trifft überhaupt nicht zu, 4=trifft voll und ganz zu) erfasst (Schmitt et al., 1995): "Wie reagieren Sie in unfairen Situationen?"; Item 1 lautet „Es stört mich nicht, wenn ich einseitig von anderen profitiere“ und sollte auf der fünfstufigen Skala bewertet werden.

Der Bereich „Können“ wurde sowohl quantitativ als auch qualitativ für die vier Diskriminierungsdimensionen erhoben und stellt den Schwerpunkt der Ergebnisse für diesen Bericht dar. Im Bereich „Können“ konzentriere ich mich wiederum auf die qualitative Auswertung der Diskriminierungsdimension Sexismus und ziehe zur Validierung der intersektionalen Geschlechterkompetenz eine weitere Frage zu Sexismus und eine Frage zu Rassismus heran.

„Können“ wurde durch acht Items erfasst, wobei es im Kern darum ging, inwieweit Diversitätskompetenz das alltägliche pädagogische Handeln der TN* bestimmt. Dazu wurde gesondert gefragt, inwieweit die TN* darauf achten, bestimmte Diskriminierungsformen nicht zu reproduzieren. Die acht Items wurden jeweils auf einer fünfstufigen Skala (0=trifft überhaupt nicht zu, 4=trifft voll und ganz zu) bewertet. Unterhalb des Items wurde jeweils eine entsprechende Definition des Begriffs gegeben: z. B. „Sexismus: Diskriminierung aufgrund der Geschlechtszugehörigkeit, des Geschlechtsausdrucks, der Geschlechtsidentifikation, des Geschlechtsrollenverständnisses“. Auf jedes

der acht Items folgte eine offene, qualitative Folgefrage in Abhängigkeit von der Antwort: Beispiel: „*In meiner Praxis achte ich darauf, Sexismus nicht zu reproduzieren*“, Rating auf einer fünfstufigen Skala. Die Folgefrage ergab sich aus dem Rating der TN*: Rating 3 oder 4: „*Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:*“; Rating 0 bis 2: „*Weshalb achten Sie nicht darauf, Sexismus in Ihrer Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren?*“.

3.3 Qualitative Inhaltsanalyse: Intersektionale Geschlechterkompetenz

Für die qualitative Inhaltsanalyse im Bereich Sexismus und Rassismus wurden die fünf Ebenen der Diversitätskompetenz (vgl. Abbildung 2) zur Codierung herangezogen, die wiederum in drei Ausprägungen (-/0/+) unterteilt und jeweils mit Ankerbeispielen versehen wurden: Das Minus (-) steht für eine geringe Ausprägung, die Null (0) für eine mittlere und das Plus (+) für eine hohe Ausprägung von Antidiskriminierung. Das heißt, dass jede Antwort sowohl einer der fünf Ebenen als auch einer entsprechenden Ausprägung von Antidiskriminierung zugeordnet wurde. Alle ausgewerteten Antworten wurden unverändert, d. h. einschließlich Tippfehler und dergleichen, übernommen.

Der Code für die Ebene *Repräsentation* mit geringer Ausprägung an INGE K. lautet *Repr-*, mit mittlerer *Repr0* und mit hoher Ausprägung *Repr+*. Für die anderen vier Ebenen der Diversitätskompetenz wurde analog verfahren (z. B. *Expl+*, *Wiss0* etc.). Ausschlaggebend für die Codierung der Ausprägung waren der Sprachgebrauch und der Inhalt der Antworten: Je mehr inkludierende Hinweise (z. B. „Schüler*innen“, „PoC“) und je weniger separierende (z. B. „Schülerinnen und Schüler“, „Nationalität als Bereicherung“) oder exkludierende Hinweise (z. B. „Schüler“, „rassengerecht“) gegeben waren, desto höher war die Ausprägung an intersektionaler Geschlechterkompetenz und umgekehrt (vgl. Tab. 2).

Diversitätskompetenz – Sexismus: Die beiden offenen Folgefragen (aus „Können“ und Sexismus), die hier im Detail analysiert und dargestellt werden, lauten: „*Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:*“ und „*Weshalb achten Sie nicht darauf, Sexismus in Ihrer Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren?*“.

Intersektionale Geschlechterkompetenz – Sexismus und Rassismus: Zur Validierung der intersektionalen Geschlechterkompetenz werden abschließend zwei weitere Fragen ausgewertet (aus „Wissen“ und Sexismus bzw. „Können“ und Rassismus) und mit den vorangegangenen Ergebnissen in Beziehung gesetzt: „*Woher kommen die Rollenbilder unserer Gesellschaft in Bezug auf das Geschlecht in erster Linie? Bspw. die Annahme, dass „Männer“ und „Frauen“ unterschiedlich sind?*“ und „*Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Rassismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:*“.

Tabelle 2: Codierung: Intersektionale Geschlechterkompetenz

Ausprägung der Antidiskriminierung		Codierung der intersektionalen Geschlechterkompetenz im Bereich Sexismus und Rassismus durch Sprachgebrauch und Inhalt	
INGE K.: Antisexismus und Antirassismus Repräsentation, Exploration, Diskurs, Wissen, Reflexion	gering	-	Exkludierende Hinweise <ul style="list-style-type: none"> Exklusiver Sprachgebrauch (z.B. „Schüler“, „rassengerechte [...] Lernumgebung“) Kurze, knappe Aussagen mit wenig Inhalt (z.B. „Aufklären“, „Ich thematisiere es“) Explizite Ablehnung von Antidiskriminierung (z.B. „Genderwahrninn [...]“; „[...] reagiere nicht hypersensibel [...] Unterschiede als normal. Das bedeutet, dass man diese auch ansprechen darf. Ich verwende keine ideologischen Begriffe wie «People of colour»“)
	mittel	0	Separierende Hinweise oder Gleichheitshinweise <ul style="list-style-type: none"> Binärer Sprachgebrauch (z.B. „Schülerinnen und Schüler“; „SuS“) Vergeschlechtlichung oder Othering (z.B. „männertypische Sportarten mit Frauen behandeln [...]“; „Herkunft/Nationalität der SuS wird als Bereicherung“) Gleichbehandlung aller als gerechtes Prinzip (z.B. „keine Bevorzugung bei Wünschen/Fragen etc - alle gleich behandeln“; „alle gleich behandeln, (egal welcher Kultur und Hautfarbe)“)
	hoch	+	Inkludierende Hinweise <ul style="list-style-type: none"> Inklusiver Sprachgebrauch (z.B. „Schüler*innen“; „Jemensch“; „PoC“) Herkunft als Pluralität verstanden (z.B. „...die Geschlechterdiversität hervorzuheben.“; „globalgeschichtliche Perspektiven [...]. Die für Schüler*innen relevant sind“) Hohe Reflektiertheit erkennbar (z.B. „[...] darauf achten, den Kindern in der Klasse nicht aufgrund ihres von mir zugeschriebenen Geschlechts bestimmte Aufgaben zu übertragen [...] mein eigenes Bewertungsverhalten in dieser Hinsicht zu reflektieren.“; „[...] eurozentrische Narrativ zu überwinden [...]“)

4 Ergebnisse Intersektionale Geschlechterkompetenz

Im Folgenden werden nun zunächst die detaillierten Ergebnisse im Bereich Sexismus dargestellt. Für jede Ebene der Diversitätskompetenz wird eine separate Auswertung durchgeführt, die die drei oben beschriebenen Ausprägungen von Antisexismus umfasst (vgl. Tab. 3). Abschließend werden zur Validierung von INGE K. die Ergebnisse im Bereich Sexismus und Rassismus als „Best of“ dargestellt (vgl. Tab. 9).

Tabelle 3: Ausprägung an Antisexismus: Ankerbeispiele pro Ebene und Ausprägung

Ausprägung der Antidiskriminierung		Ankerbeispiele pro Ausprägung und Ebene der Diversitätskompetenz: „Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“					
		Repräsentation (REPR)	Exploration (EXPL)	Wissen (WISS)	Reflexion (REFL)	Diskurs (DISK)	
Antisexismus	gering	-	„Behandle jeden Schüler gleich“ 73	„finde ich nicht gut“ ¹ 119	„Aufklären“ 22	„Ob Jungen oder Mädchen oder was auch immer ich behandle alle gleich und gehe nicht auf geschlechterrollen oder sexualität ein, das ist etwas was die Jugendlichen für sich selbst tun müssen.“ 145	„Genderwahrninn soll nicht vom fachlichen Thema ablenken!“ 229
	mittel	0	„Ich gehe auf Geschlechter gar nicht - außer, dass ich von Schülerinnen und Schülern spreche“ 161	[...] Ausdrücke von Geschlechtsidentifikation ernst nehmen [...]“ 73	„SuS auf Sprache hinweisen“ 112	„Bei meinem eigenen Verhalten und dem Sprechen.“ 216	„Versuch, Genderstereotype zu thematisieren und zu sensibilisieren“ 50
	hoch	+	„Repräsentation aller Geschlechter, non-binäres Ansprechen der Lernenden“ 123	„Auch bei der Berufswahl lege ich Wert darauf, nicht in sogenannten typischen Frauen- und Männerberufen zu denken, sondern die Lernenden entsprechend ihrer Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen bei der Berufswahl zu coachen. So habe ich etwa auch Jungs, die im Sommer eine Lehre als FaBe im Altersheim beginnen und Mädchen, die Schreimerinnen oder Carrossierlackierinnen werden.“ 146	„Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern (etwa beim Lohn, den Karriereöglichkeiten) werden thematisiert“ 146	„ich würde beispielsweise darauf achten, den Kindern in der Klasse nicht aufgrund ihres von mir zugeschriebenen Geschlechts bestimmte Aufgaben zu übertragen oder nicht zu übertragen, die gemeinhin als geschlechtstypisch gelten. Auch würde ich versuchen, mein eigenes Bewertungsverhalten in dieser Hinsicht zu reflektieren.“ 228	„Wenn jemand eine Beleidigung verwendet, die geschlechtsbasiert oder mit der sexuellen Orientierung zu tun hat, greife ich härter durch als bei anderen nicht-diskriminierenden Beleidigungen und thematisiere gleich mit der ganzen Klasse, wieso das nicht in Ordnung ist.“ 149

¹ Antwort auf die Frage „Weshalb achten Sie nicht darauf, Sexismus in Ihrer Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren?“

4.1 Diversitätskompetenz im Bereich Sexismus

Die Ergebnisse der fünf Ebenen werden separat dargestellt: Repräsentation (Tab. 4), Exploration (Tab. 5), Wissen (Tab. 6), Reflexion (Tab. 7), Diskurs (Tab. 8). Hier finden sich jene Antworten wieder, die exemplarisch auf einen inklusiven, separierenden oder exkludierenden Sprachgebrauch bzw. Inhalt hinweisen. Die Ankerbeispiele pro Ebene sind jeweils fett und das entscheidende Merkmal kursiv hervorgehoben. Die überwiegende Mehrheit der Antworten bezieht sich auf die Frage „Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“. Nur vereinzelt beziehen sich die Antworten auch auf die alternative Frage „¹Weshalb achten Sie nicht darauf, Sexismus in Ihrer Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren?“, diese sind mit einem Superskript gekennzeichnet. Für die Zahlen hinter den Antworten gilt: Fett bedeutet Teilnahme an INGE K., normal bedeutet keine Teilnahme an INGE K. und kursiv bedeutet fehlende Werte (vgl. Tab. 1).

Auf den Ebenen Diskurs und Wissen konnten am wenigsten Antworten der TN* zugeordnet werden, bei Reflexion dagegen eher viele, wenn auch vermehrt im Bereich der geringen Ausprägung. Entgegen den Erwartungen ergibt sich kein klares Bild, dass die TN*, die an INGE K. teilgenommen haben, eher eine mittlere bis hohe Ausprägung und die anderen eher eine niedrige bis mittlere Ausprägung der Diversitätskompetenz im Bereich Sexismus aufweisen: Die Gruppen verteilen sich ähnlich auf alle drei Ausprägungen. Einzige Ausnahme ist die hohe Ausprägung der Reflexion, der ausschließlich TN* aus INGE K. zugeordnet wurden.

Tabelle 4: Antisexismus auf Ebene Repräsentation

Ausprägung der Antidiskriminierung	„Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“
Antisexismus Repräsentation	REPR - „Behandle jeden Schüler gleich“ 73 • „Wird nicht toleriert“ 209 • „Bei der Formulierung von Aufträgen bzw. bei Beispielen in Aufgaben“ 216
	REPR 0 „Ich gehe auf Geschlechter gar nicht - außer, dass ich von Schülerinnen und Schülern spreche“ 161 • „Ich gebe mir Mühe immer zu gendern und mit der Nennung der Mädchen / Jungs in der Reihenfolge abzuwechseln.“ 144 • „Ich bemühe mich um geschlechtergerechte Formulierungen, auch wenn diese meine Redezeit bisweilen verlängern und meinen Ausdruck umständlicher machen.“ 175 • „Um Sexismus in der Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren, ist es wichtig, eine geschlechtergerechte und inklusive Lernumgebung zu schaffen, die gleiche Chancen und Ressourcen für alle Schülerinnen und Schüler bietet. [...]“ 206
	REPR + „Repräsentation aller Geschlechter, non-binäres Ansprechen der Lernenden“ 123 • „Ich versuche immer alle Geschlechter (falls möglich) während des Unterrichts zu nennen (Schüler*innen).“ 219 • „Ich versuche beim [...] Stoff darauf zu achten möglichst diverse Beispiele zu bringen, sofern dies möglich ist [...]“ 187 • „Integrieren in den Unterricht: z.B. bei Präsentationen zu historischen Figuren auch historisch bedeutsame Frauen“ 167 • „Ich achte mich bei der Formulierung, immer die Geschlechterdiversität hervorzuheben.“ 134 • „Inklusive Begriffe verwenden wie Jemensch anstelle von jemand, und bei männlichen Substantiven stets die :innen Form anwenden.“ 193 • „Nutzen des Gender-Gab Schüler*innen, Freund*innen, usw.“ 201

Tabelle 5: Antisexismus auf Ebene Exploration

Ausprägung der Antidiskriminierung	„Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“
Antisexismus Exploration	EXPL - <ul style="list-style-type: none"> „finde ich nicht gut“² 119 „Keine Unterrichtspraxis“¹ 174 „weil jeder die Freiheit haben soll sich so auszuleben wie man sich fühlt“¹ 223
	EXPL 0 <ul style="list-style-type: none"> „[...] Ausdrücke von Geschlechtsidentifikation ernst nehmen [...]“ 73 „Auch <i>motiviere</i> ich die SuS Dinge zu tun, die im traditionellen (sexistischen) Sinn nicht ihrem Geschlecht entsprechen, beispielsweise spiele ich mit Mädchen Fussball und tanze mit Jungen. Ich <i>zeige ihnen bei jeder Möglichkeit auf</i>, dass sie alles machen und erreichen können und ihr Geschlecht dabei <i>überhaupt keine Rolle spielt</i>.“ 46 „Weiter ist es mir ein Anliegen, dass die SuS in meinem Unterricht <i>sich selbst sein können</i>“ 136 „<i>männertypische Sportarten mit Frauen behandeln und umgekehrt</i>.“ 224 „<i>Zuschreibungen von Attributen vermeiden</i> „Das Buch wird dir sicher g'falle do gohts um Prinzässine und Girle stuf“ oder „ka mir e starke bueb hülfe das abezrage?“ 6 „alle Schüler*innen <i>gleich behandeln</i> - alle Geschlechter <i>ermutigen</i>“ 232 „Ich probier eine Geschlechtsneutrale Sprache zu benutzen, und probiere <i>rollen stereotypische Bilder aufzubrechen</i>.“ 221
	EXPL + <ul style="list-style-type: none"> „Auch bei der <i>Berufswahl</i> lege ich Wert darauf, nicht in sogenannt typischen Frauen- und Männerberufen zu denken, sondern die Lernenden entsprechend ihrer <i>Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen</i> bei der Berufswahl zu coachen. So habe ich etwa auch Jungs, die im Sommer eine Lehre als FaBe im Altersheim beginnen und Mädchen, die Schreinerinnen oder Carrosserielackierinnen werden.“ 146 „Ich versuche allen Lernenden das Gleiche <i>zuzutrauen</i> - es gibt nicht Unterrichtsinhalten, welche ich <i>männlich / weiblich gelesenen Menschen</i> zuschreibe.“ 194 „Ich versuche, meine <i>Schüler*innen</i> nicht in Gruppen gemäss Geschlecht aufzuteilen oder Aufgaben nur aufgrund des Geschlechts zu differenzieren. Vielmehr versuche ich, von ihren <i>Leistungen und Neigungen auszugehen</i>“ 218

Tabelle 6: Antisexismus auf Ebene Wissen

Ausprägung der Antidiskriminierung	„Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“
Antisexismus Wissen	WISS - <ul style="list-style-type: none"> „Aufklären“ 22 „Habe kein Beispiel“ 223
	WISS 0 <ul style="list-style-type: none"> „SuS auf Sprache <i>hinweisen</i>“ 112 „Das Thema „Sexismus“ <i>bearbeite</i> ich auch in den Klassenstunden.“ 156 „Ich achte darauf Stereotypen nicht zu verwenden und wenn sie aufkommen, diese <i>erklären und aufklären</i>.“ 201 „Wenn Sexismus aufkommt, versuche ich das Thema aufzugreifen und <i>aufzuklären</i>.“ 180
	WISS + <ul style="list-style-type: none"> „<i>Ungleichheiten</i> zwischen den Geschlechtern (etwa beim Lohn, den <i>Karrieremöglichkeiten</i>) werden <i>thematisiert</i>“ 146 „<i>Hinweisen</i> auf Ungerechtigkeiten. Bsp. im Kunstgeschichtsunterricht benennen, dass es im 19. Jhr. kaum Künstlerinnen gab.“ 190 „Ich versuche beim [...] Stoff darauf zu achten möglichst diverse Beispiele zu bringen, sofern dies möglich ist und falls nicht, darauf <i>hinzuweisen</i>, wieso diese nicht existieren“ 187

Tabelle 7: Antisexismus auf Ebene Reflexion

Ausprägung der Antidiskriminierung	„Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“
Antisexismus Reflexion	REFL - <ul style="list-style-type: none"> „Ob Jungen oder Mädchen oder was <i>auch immer</i> ich behandle alle gleich und <i>gehe nicht auf geschlechterrollen oder sexualität ein</i>, das ist etwas was die Jugendlichen für sich selbst tun müssen.“ 145 „keine Erfahrung = Wunsch“ 186 „Ich <i>denke garnicht daran, alle sind gleich!</i>“ 172 „Ich erachte beide Geschlechter als <i>ähnlich talentiert an</i>“ 163 „Ich unterrichte einen <i>transmaskulinen Schüler mit Wertschätzung und Respekt</i>, der sich nach einem ersten, etwas <i>aufmüppigen</i> Phase des gegenseitigen Kennenlernens nun sehr gut in den Unterricht einbringt.“ 175 „Ausserdem gehe ich nicht von Stereotypen aus, wie dass die <i>Frau in die Küche gehört</i>.“ 74
	REFL 0 <ul style="list-style-type: none"> „Bei meinem <i>eigenen Verhalten und dem Sprechen</i>.“ 216 „Es ist mir wichtig, dass <i>beide Geschlechter gleich</i> ernst genommen und behandelt werden.“ 68 „Ich <i>versuche</i> meine <i>Vorurteile</i> bezüglich Geschlechterrollen aktiv zu hinterfragen, oder <i>ignorieren</i>.“ 197 „Ich <i>versuche, keine Stereotypisierungen</i> zu machen, wenn ich z.B. im Spanischunterricht Satzbeispiele gebe“ 102 „(<i>hoffentlich</i>) angemessene Sprache und Umgang“ 111 „[...] Ich <i>zeige ihnen bei jeder Möglichkeit auf</i>, dass sie alles machen und erreichen können und ihr <i>Geschlecht dabei überhaupt keine Rolle spielt</i>.“ 46
	REFL + <ul style="list-style-type: none"> „Ich würde beispielsweise darauf achten, den Kindern in der Klasse nicht aufgrund ihres von mir <i>zuschriebenen Geschlechts bestimmte Aufgaben</i> zu übertragen oder nicht zu übertragen, die <i>gemeinhin als geschlechtstypisch</i> gelten. Auch würde ich versuchen, mein <i>eigenes Bewertungsverhalten</i> in dieser Hinsich zu <i>reflektieren</i>.“ 228 „Einmal habe ich ein Mädchen gefragt, ob ich ihr beim Tragen der Trommel helfen soll. Nachdem mir bewusst wurde, dass ich das bei einem Jungen nicht gefragt hätte, versuche ich auch solche <i>blinde Flecken</i> zu vermeiden.“ 144 „Ich versuche im Sportunterricht, die <i>Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler:innen nicht aufgrund ihres Geschlechts</i> vorauszusetzen. Das ist jedoch nicht immer ganz einfach (z.B. differenzierte Notenskala bei Leistungstests).“ 140 „Ich benote Aufsätze ohne Namen zu lesen und <i>umgehe dadurch Benotungsbias</i> durch Geschlechterzugehörigkeit“ 233

Tabelle 8: Antisexismus auf Ebene Diskurs

Ausprägung der Antidiskriminierung	„Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“
Antisexismus Diskurs	DISK - „Genderwahnsinn soll nicht vom fachlichen Thema ablenken!“ 229 <ul style="list-style-type: none"> „Ich thematisiere es, wenn es auftritt“ 204 „Im Klassenrat besprechen.“ 18 „Einzelgespräche mit den SuS“ 44
	DISK 0 „Versuch, Genderstereotype zu thematisieren und zu sensibilisieren“ 50 <ul style="list-style-type: none"> „Themen ansprechen, Bewusstsein schaffen“ 117 „Berufsaussichten von SuS nach ihren Interessen besprechen“ 234 „Ich thematisiere das Thema, wenn ein Schüler/eine Schülerin sexistische Äußerungen macht“ 219 „Thematisieren von Ungerechtigkeiten“ 137
	DISK + „Wenn jemand eine Beleidigung verwendet, die geschlechtsbasiert oder mit der sexuellen Orientierung zu tun hat, greife ich härter durch als bei anderen nicht-diskriminierenden Beleidigungen und thematisiere gleich mit der ganzen Klasse, wieso das nicht in Ordnung ist.“ 149 <ul style="list-style-type: none"> „Offen über das Thema Sexualität sprechen (wer "darf" wen lieben? --> z.B. im Ethikunterricht“ 38 „Themen über Sex (eng.) und Gender (eng.) allg. besprechen/diskutieren“ 73

4.2 Intersektionale Geschlechterkompetenz im Bereich Sexismus und Rassismus

Zur Validierung der intersektionalen Geschlechterkompetenz wurden zwei zusätzliche Fragen ausgewertet und mit den Ergebnissen im Bereich Sexismus – über alle fünf Ebenen hinweg – in Beziehung gesetzt: „²Woher kommen die Rollenbilder unserer Gesellschaft in Bezug auf das Geschlecht in erster Linie? Bspw. die Annahme, dass „Männer“ und „Frauen“ unterschiedlich sind?“ und „³Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Rassismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“. Die Antworten auf diese beiden Fragen sind mit einer Zwei bzw. Drei als Superskript gekennzeichnet. Wie zuvor ist die alternative Folgefrage „¹Weshalb achten Sie nicht darauf, Sexismus in Ihrer Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren?“ mit einer Eins gekennzeichnet, die Folgefrage „Wie äußert es sich, dass Sie in Ihrer Unterrichtspraxis Sexismus nicht reproduzieren? Führen Sie mindestens zwei Beispiele aus:“ ist nicht markiert. Tabelle 9 zeigt also ein „Best of“ der Ankerbeispiele und weiterer exemplarischer Antworten aus allen vier analysierten Fragen: Den beiden Fragen aus Kapitel 2 und den beiden oben genannten.

Nun zeigt sich ein differenzierteres Bild. Auch die intersektionale Geschlechterkompetenz verläuft entgegen den Erwartungen und bestätigt die Ergebnisse im Bereich Sexismus. Beide Gruppen (INGE K. und KG) verteilen sich unabhängig von den Bereichen Sexismus und Rassismus ähnlich auf alle drei Ausprägungen. Das Spektrum an intersektionaler Geschlechterkompetenz ist insgesamt sehr breit und zeigt neben sehr reflektierten und wenig reflektierten auch offen sexistische und rassistische Äußerungen (Tab. 9). Bei allen vier Fragen ist die mittlere Ausprägung die bei weitem größte Antwortkategorie mit vielen Wiederholungen („alle gleich behandeln“, „behandle alle gleich“ usw.).

Tabelle 9: Best of: Intersektionale Geschlechterkompetenz über alle fünf Ebenen

Ausprägung der Antidiskriminierung	„Best of“ Intersektionale Geschlechterkompetenz INGE K. über alle fünf Ebenen im Bereich Sexismus und Rassismus
INGE K.: Antisexismus und Antirassismus Repräsentation, Exploration, Diskurs, Wissen, Reflexion	<p>Genderwahnsinn soll nicht vom fachlichen Thema ablenken!¹ 229</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Ob Jungen oder Mädchen oder was auch immer ich behandle alle gleich und gehe nicht auf geschlechterrollen oder sexualität ein, das ist etwas was die Jugendlichen für sich selbst tun müssen.“ 145 • „Ich erachte beide Geschlechter als <i>ähnlich talentiert</i> an“ 163 • „Fragestellung falsch. Es ist <i>keine Annahme, dass Männer und Frauen unterschiedlich</i> sind.“ 151 • „Es mag vielleicht mittlerweile eine unpopuläre Ansicht sein, aber es gibt <i>wichtige biologische, physische Unterschiede</i> zwischen den Geschlechtern, die keine Geiß wegschlekt: [...]“ 173 • „Gleichbehandlung aller Rassen“ 63 • „Ich reagiere <i>nicht hypersensibel</i> und akzeptiere <i>Unterschiede</i> als normal. Das bedeutet, dass man diese auch <i>ansprechen darf</i>. Ich verwende <i>keine ideologischen Begriffe</i> wie «People of colours» 151 • „Um Rassismus in der Unterrichtspraxis nicht zu reproduzieren, ist es wichtig, eine <i>rassegerechte</i> und inklusive Lernumgebung zu schaffen.“ 206 • „<i>Ich habe selbst Freunde von allen Kontinenten: Chinesen, Südamerikaner, aus dem Osten, aus Kanada, Afrikaner.</i>“ 66 • „Jeder Mensch ist unterschiedlich und dabei spielt die <i>Rasse keine Rolle</i>. alle werden gleich behandelt.“ 129
	<p>Hautfarbe, Herkunft etc. spielt für mich keine Rolle - alle Jugendlichen gleich behandeln!² 232</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Ich gehe auf Geschlechter gar nicht - außer, dass ich von <i>Schülerinnen und Schülern</i> spreche“. 161 • „[...] Ausdrücke von <i>Geschlechtsidentifikation ernst nehmen</i> [...]“ 73 • „Ich gebe mir Mühe immer zu <i>gendern</i> und mit der Nennung der <i>Mädchen / Jungs</i> in der Reihenfolge abzuweichen.“ 144 • „Die <i>grundsätzliche Unterscheidung</i> ist <i>genetisch</i>. Wie wir mit dieser Unterscheidung umgehen ist <i>sozial bestimmt</i>.“ 188 • „<i>keine Bevorzugung bei Wünschen/Fragen</i> etc - <i>alle gleich behandeln!</i>“ 236 • „Herkunft/ Nationalität der SuS wird als <i>Bereicherung</i> wahrgenommen“ 115 • „<i>alle gleich behandeln</i>, (egal welcher Kultur und Hautfarbe)“ 128
	<p>„[...] den Kindern [...] nicht <i>aufgrund ihres von mir zugeschriebenen Geschlechts bestimmte Aufgaben zu übertragen</i> oder nicht zu übertragen, die <i>gemeinhin als geschlechtstypisch</i> gelten. Auch würde ich <i>versuchen, mein eigenes Bewertungsverhalten</i> in dieser Hinsicht zu <i>reflektieren</i>.“ 228</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Inklusive Begriffe verwenden wie <i>Jemensch</i> anstelle von jemand, und bei männlichen Substantiven stets die <i>innen</i> Form anwenden.“ 193 • „<i>Offen</i> über das Thema <i>Sexualität sprechen</i> (wer <i>darf</i>? wen <i>lieben?</i> -> z.B. im Ethikunterricht“ 38 • „[...] <i>Beleidigung</i> [...] die <i>geschlechtsbasiert</i> oder mit der <i>sexuellen Orientierung</i> zu tun hat, greife ich härter durch als bei anderen nicht-diskriminierenden Beleidigungen und <i>thematisiere</i> gleich mit der ganzen Klasse, wieso das nicht in Ordnung ist.“ 149 • „In <i>LGBTQ+ Kreisen</i> sehe ich eine andere Einstellung, aber wir <i>setzen uns auch viel stärker mit dem Thema auseinander</i> und <i>hinterfragen bewusst</i>, was uns vermittelt wurde.“ 149 • „Mir ist es <i>wichtig alle Namen richtig auszusprechen</i>, egal ob ich sie zum ersten oder zum hundertsten mal höre.“ 134 • „[...] <i>intensiv mit dem Thema befasst</i>. [...] Geschichtsunterricht und die Politische Bildung [...] [...] wichtiger Aspekt [...] ist <i>Kolonialismus</i> oder auch die sogenannte <i>„Entdeckung Amerikas“</i> [...] <i>althergebrachte eurozentrische Narrativ zu überwinden</i> [...]. Hier bilden <i>globalgeschichtliche Perspektiven</i> eine sinnvolle Alternative [...]. Es sollen <i>unterschiedliche Geschichten thematisiert</i> werden, die für die <i>Schüler*innen relevant</i> sind“ 153

5 Diskussion

Das Programm INGE K. stellt eine Möglichkeit bereit, wie Teilnehmer*innen mehr Diversitätskompetenz durch den Einbezug von intersektionalen Perspektiven aufbauen können. INGE K. wurde angehenden Lehrer*innen in vier Seminaren über zwei Semester angeboten und gleichzeitig evaluiert, abschließend erfolgte eine subjektive Einschätzung des Lernzuwachses¹ – eine Kontrollgruppe, die nicht an INGE K. teilnahm, wurde ebenfalls zur intersektionalen Geschlechterkompetenz befragt. Die Resultate zeigen, dass sich die angehenden Lehrer*innen in drei Gruppen einteilen lassen: Hohe, mittlere und geringe intersektionale Geschlechterkompetenz. Diese breite Streuung von Diversitätskompetenz erfolgt unabhängig des Besuchs von INGE K. Weshalb?

Neben (a) dem späten Zeitpunkt von INGE K. in der Bildungsbiografie der TN* (Master oder später, d. h. Sozialisierungsprozesse sind fortgeschritten),

(b) der hohen Privilegiertheit (TN* haben wenig Diskriminierungserfahrung),

(c) dem eigenen Interesse („Ich habe mich [...] intensiv mit dem Thema [...] Kolonialismus [befasst], um das althergebrachte eurozentrische Narrativ zu überwinden“) bzw. Desinteresse („Genderwahnsinn soll nicht vom fachlichen Thema ablenken!“) und

(d) den vereinzelt Betroffenen TN* („In LGBTQ+ Kreisen sehe ich eine andere Einstellung, [...]“), erklärt vor allem die (e) Diskrepanz zwischen der Selbsteinschätzung der eigenen Diversitätskompetenz der TN* und ihrer tatsächlichen Diversitätskompetenz, weshalb der Besuch von INGE K. wenig prädiktive Kraft für den Erwerb

1 Subjektiver Lernzuwachs durch INGE K.: <https://padlet.com/SabrinaLisi/vorher-nachher-seminar-bye-bye-sexismus-co-4c9rcrbfil4g392> (abgerufen am 07.07.2024)

von intersektionaler Geschlechterkompetenz hat. Nach eigenen Aussagen empfinden sich die INGE K.-TN* als durchaus kompetent und schreiben über den eigenen Lernzuwachs durch INGE K. fast einheitlich, wie sehr sie „sensibilisiert“ⁱ wurden und wie wichtig ihnen „Selbstreflexion“ⁱ ist. Aber gerade diese größte Gruppe, TN* mit mittlerer Diversitätskompetenz, erkennen selbst nicht, dass sie zwar um Inklusion bemüht sind, aber (immer noch zu) wenig Wissen und Fähigkeiten haben, dieses Begehren diskriminierungsfrei in die Praxis umzusetzen. Im Gegenteil: Diese größte, mittlere Gruppe reproduziert heteronormative Geschlechterverhältnisse und betreibt Othring (vgl. Tab. 2). Die einzigen TN*, die keine Diskriminierung reproduzieren, bestehen aus der kleinen Gruppe von hoch interessierten und z. T. selbst betroffenen TN*. Mein Fazit: Schule ist (noch) kein Safe Space.

Insgesamt zeigt die Studie, dass Antidiskriminierung und das Einüben intersektionaler Perspektivenübernahme früh sozialisiert werden müssen, wenn Diversitätskompetenz in die Breite wirken und nicht einer engagierten Minderheit vorbehalten bleiben soll. Je später in der Bildungsbiografie Themen rund um INGE K. gelehrt werden, desto wichtiger werden Gefäße, die auf den Schultern mehrerer Expert*innen verteilt sind und genügend coachingähnlichen Settingcharakter haben. Anspruchsvolle Gruppendynamiken lassen sich dadurch leichter handhaben und der *habit of mind* transformiert sich nachhaltig. Nur so kann Schule wirklich zu einem Safe Space für Antidiskriminierung werden, um Resilienz bei den Schüler*innen entfalten zu lassen.

Literatur

- Bartsch, A. & Wedl, J. (2015). *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*, transcript.
- Becker, M. & Schoch, J. (2018). *Soziale Selektivität – Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates*. *Bildungsbericht Schweiz*. https://wissensratsrat.ch/images/stories/pdf/de/Politische_Analyse_SWR_3_2018_SozialeSelektivitaet_WEB.pdf
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum, Article 8*, S. 139–167, <http://heinonline.org/HOL/Page?handle=hei>
- El-Tayeb, F. (2016). *Undeutsch: die Konstruktion des Anderen in der postmigrantischen Gesellschaft*. transcript.
- Epstein, S. (1993). Implications of cognitive-experiential self-theory for personality and developmental psychology. In D. Funder, R. Parke, C. Tomlinson-Keasey & K. Widaman (eds.), *Studying lives through time: Personality and development* (S. 399–438). American Psychological Association.
- IMST Gender_Diversitäten Netzwerk. (2015). *Intersektionale Pädagogik. Handreichung intersektionale Pädagogik*.

- Lisi, S. (2020). *Akademische Resilienz – Welche Erkenntnisse lassen sich aus der Analyse schulischer Selbstkonzeptprozesse für eine gerechtere Verteilung von Bildungschancen gewinnen?* Logos Verlag. <https://doi.org/10.30819/5114>
- Lisi, S. (2022a). Hidden Resources: The Messy Way of Resilience. *Childhood Vulnerability Journal*. <https://doi.org/10.1007/s41255-022-00023-w>
- Lisi, S. (2022b). INGE K. macht Schluss mit Sexismus & Co. *Lehre 2022: Was geht? Was bleibt? Tagungsband zur 5. Online-Tagung Hochschule digital.innovativ*.
- Meland, A. T. & Kaltvedt, E. H. (2019). Tracking Gender in Kindergarten. *Early Child Development and Care*, 189(1), 94–103. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1302945>
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New directions for adult and continuing education* (74), 5–12.
- Ogette, T. (2018). *exit RACISM*. Unrast.
- Schmitt, M., Maes, J. & Schmal, A. (1995). *Gerechtigkeit als innerdeutsches Problem: Analyse der Messeigenschaften von Messinstrumenten für Einstellungen zu Verteilungsprinzipien, Ungerechtigkeitsensibilität und Glaube an eine gerechte Welt*. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.9280>
- Sugimura, K., Gmelin, J. & van der Gaag, M. (2022). Exploring Exploration: Identity Exploration in Real-Time Interactions among Peers. *Identity*, 22(1), 17–34. <https://doi.org/10.1080/15283488.2021.1947819>
- Tukachinsky, R., Mastro & D. Yarchi, M. (2017). The Effect of Prime Time Television Ethnic/Racial Stereotypes on Latino and Black Americans: A Longitudinal National Level Study. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 61(3), 538–556. <https://doi.org/10.1080/08838151.2017.1344669>
- Ulmen-Fernandes, C. (2018, 22. November). ZDF. Von <https://www.zdf.de/dokumentation/no-more-boys-and-girls-abgerufen>
- Wagenknecht, P. (2007). Was ist Heteronormativität? Zu Geschichte und Gehalt des Begriffs. In J. Hartmann, C. Klesse, P. Wagenknecht, B. Fritzsche & K. Hackmann, *Heteronormativität* (S. 17–34). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978>
- Winheller, S. (2015). Teil III: Gender-Wissen vermitteln. Konzepte zur Integration der Gender Studies in die Lehramtsausbildung. In A. Bartsch & J. Wedl, *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*. transcript.