



UNIVERSITÄT
LEIPZIG

Eine Kooperation des Herder-Instituts
mit dem Institut für Bildungswissenschaften



„Turnhalle“:

***Ein Medienpaket für die diversitätsreflexive Lehrpersonenbildung
mit Fokus auf doing gender.***

Erstellt von

Anna Bürger, Victor Hoffmann und Selina Loos

Überarbeitung durch

Tom Wesolowski und das Projektteam

Das Medienpaket entstand im Kontext des Projektes **DAWLS - Diversitätsreflexive Aus- und Weiterbildung von (angehenden) Lehrpersonen mithilfe animierter Schulszenen** gefördert durch das Digital Fellowship-Programm des Staatsministeriums für Wissenschaft, Kultur und Tourismus (SMWK) für die Weiterentwicklung der digitalisierten Hochschulbildung an den sächsischen Hochschulen

Projektverantwortliche: Jun.-Prof. Dr. Nina Simon, Jun.-Prof. Dr. Katrin Hahn-Laudenberg,
wissenschaftlicher Mitarbeiter: Korcan Yeşil
<https://www.uni-leipzig.de/dawls/>



Inhaltsverzeichnis

1. Theoretischer Kontext Doing Gender, Intersektionalität, Doing Difference	3
1.1 Zusammenhang zwischen Doing Gender und dem Konzept der „Subjektivierung“	4
1.2 Doing- Difference-Prozesse in der Institution Schule.....	5
2. Handreichung für Dozierende „Doing Gender in einer alltäglichen Schulsituation“	6
2.1 Kurzbeschreibung der Lehr-/ Lerneinheit	6
2.2 Kontextinformationen	7
2.2.1 Vorgeschichte und Einordnung der Situation ins Unterrichtsgeschehen	7
2.2.2 Aufstellung der Klasse	9
2.3 Lernziele und Aufgaben der Lehr-/ Lerneinheit.....	9
2.4 Aufgabenstellungen zum Video	10
2.5 Hintergründe der Erstellung der Lehr-Lerneinheit.....	10
2.5.1 Auswahl der Situation	10
2.5.2 Warum wurde die Visualisierung so gewählt?.....	10
2.6 Hinweise zur Nutzung der Lehr-/ Lerneinheit	11
2.6.1 Voraussetzungen	12
2.6.2 Literatur	12
3. Erwartungshorizonte und Diskussionsanregungen	13
3.1 Erwartungen zu den Vorbereitungsaufgaben (Lektürefragen).....	13
3.2 Erwartungen zu den Kernaufgaben	15
Literatur- und Quellenverzeichnis	17

1. Theoretischer Kontext Doing Gender, Intersektionalität, Doing Difference

Im ersten Kapitel werden zunächst die theoretischen Hintergründe des Medienpakets dargestellt, auf die konkrete Lehr-Lerneinheit, die ab dem zweiten Kapitel beschrieben wird, aufbaut. Der Begriff „Doing Gender“ lässt sich in der konstruktivistischen Theorietradition der Geschlechterforschung verorten. Doing Gender beschreibt die Produktion und Reproduktion von Geschlecht in Interaktionen. Somit ist die Geschlechtszugehörigkeit ein Produkt sozialer Ordnung, alltäglicher Inszenierung sowie sozialer Interaktionsprozesse. Diese Geschlechtszugehörigkeit wird anhand von Gestik, Kleidung, Frisur, Schmuck und Bewegungen einem Individuum zugeschrieben. Beispielsweise werden Haare und auffälliger Schmuck optisch typischerweise den Frauen zugeschrieben. Bei Männern wird hingegen eine Kurzhaarfrisur und wenig bis kein Schmuck erwartet. West und Zimmermann sehen Geschlecht als eine routinierte, systematische und wiederkehrende Errungenschaft von Individuen, die in sozialen Situationen hergestellt wird und gesellschaftliche Strukturen produziert sowie stabilisiert. Durch die stetige Produktion von gesellschaftlichem Wissen wird dieses zugleich permanent in Situationen reproduziert. Es herrscht immer noch ein System der Zweigeschlechtlichkeit vor. Dies wird deutlich, wenn bei den Toiletten nur zwischen Frauen und Männern unterschieden ist. Der Doing Gender-Ansatz stellt sex als biologisches Geschlecht und Gender als soziales Geschlecht in Frage. Der Ansatz kritisiert dabei, dass ein Individuum nicht ein Geschlecht hat, sondern dass Individuen ihr Geschlecht in spezifischen sozialen Kontexten tun. Des Weiteren sieht Doing Gender die natürliche Ordnung zur Legitimation der sozialen Ordnung zwischen Geschlechtern problematisch. Doing Gender verfolgt eine kategoriale Neuordnung, in der sex, sex category sowie Gender getrennt voneinander, aber in einem reflexiven Verhältnis stehen. Im Zusammenhang mit Doing Gender wird auch der Begriff „accountability“ gesehen, welcher die Entsprechung normativer Geschlechtererwartungen sowie deren Abweichungen beinhaltet. In der Schulpädagogik wird eine (große) Sensibilisierung von Geschlecht vorgeschlagen, während im Umgang mit den Lernenden eine Überwindung dessen im Vordergrund stehen sollte (vgl. WALGENBACH, 2017, S. 589- 593). Dies wirft ein Dilemma auf, inwiefern Geschlecht in bestimmten Situationen betont und wann überwunden werden sollte.

Der Begriff der Intersektionalität beschreibt das Phänomen, dass sich „historisch gewordene Machtverhältnisse [...] nicht isoliert voneinander“ (WALGENBACH 2017, S. 593) konzeptualisieren lassen, sondern dass es von Bedeutung ist, diese in ihren Überkreuzungen und in ihrem gleichzeitigen Zusammenwirken zu analysieren. Es geht dabei darum, Kategorien wie zum Beispiel „Geschlecht, Behinderung, Sexualität/ Heteronormativität, Race/ Ethnizität/

Nation, oder soziales Milieu“ (WALGENBACH 2017, S. 593) zusammen zu betrachten. Das Konzept soll der Kritik an additiven Analyseperspektiven gerecht werden, dass durch die isolierte Betrachtung einer Ungleichheitsdimension diese unzureichend erfasst wird. Crenshaw wählt für die Beschreibung des Konzeptes Intersektionalität eine Straßenkreuzung, in der jede der Straßen eine Ungleichheitsdimension darstellt und an der ein Unfall, also eine Diskriminierung, von einer, von mehreren oder allen Seiten gleichzeitig kommen kann. Doing Difference folgt dem Ansatz von Fenstermaker und West, die Doing Gender mit Intersektionalität verbinden. Mit der Verknüpfung von Geschlecht, Ethnizität und Klasse werden vielfältige Formen von sozialer Ungleichheit, Unterdrückung und Herrschaftsverhältnissen geschaffen (vgl. WALGENBACH 2017, S. 597).

1.1 Zusammenhang zwischen Doing Gender und dem Konzept der „Subjektivierung“

ANGELA REIN beschreibt in ihrem Buch „Normalität und Subjektivierung“ das Konzept der Subjektivierung nach JUDITH BUTLER als eine poststrukturalistische Perspektive (vgl. REIN 2022, S. 69). Zentral ist hierbei die Unterscheidung zwischen Person und Subjekt. Ersteres beschreibt ein Individuum, das in sozialen Kontexten durch den Prozess der Subjektivierung zu besagtem Subjekt wird. Das Subjekt beschreibt also im Gegensatz zum Individuum viel mehr eine Platzhalterfunktion und entsteht situativ (vgl. REIN 2022, S. 71). Die Subjektivierung besteht dabei aus zwei Prozessen: Der Anrufung durch die Existenz und Äußerung von Gesellschaftsordnungen und der Anerkennung, also der Einverleibung dieser Gesellschaftsordnungen (vgl. REIN 2022, S. 70ff). Auch Machtverhältnisse können und sollten so im Zusammenhang mit der Idee der Subjektivierung betrachtet werden: Da Subjekte nach sozialer Anerkennung (im Sinne der Anerkennung ihrer Existenz, nicht zwingend im Sinne einer wohlwollenden Anerkennung) streben, unterwerfen sie sich den Gesellschaftsordnungen. Sie sind existentiell abhängig von der normativen Ordnung, auch wenn diese für sie potenziell eine Abwertung bedeuten kann. Auch die Identifikation mit nachteiligen, verletzenden Attributen kann sinnstiftend sein (vgl. REIN 2022, S. 72).

Was Pfeiffer hinzufügt, ist die Tatsache, dass solche konstituierenden, sinnstiftenden Prozesse immer nur vorübergehend wirksam sind, was zur Notwendigkeit führt, diese stetig zu wiederholen (vgl. PFEIFFER 2016, S. 61). In Bezug auf Doing Gender beschreibt PFEIFFER, wie diese Notwendigkeit zur Sinnstiftung bereits vor der Geburt eines Menschen beginnt: Eine der offenkundig wichtigsten Fragen, die schwangere Menschen oder zukünftige Elternteile ereilt, ist die nach dem Geschlecht des ungeborenen Kindes. Sätze wie „Es ist ein Mädchen“, sind dabei allerdings keine Feststellung, sondern vielmehr eine Aufforderung, eine

Anrufung im Sinne der Subjektivierung als „Sei ein Mädchen!“ (vgl. PFEIFFER 2016, S. 53ff). Hier wird der Zusammenhang zwischen Subjektivierung und Doing Gender deutlich: Die gesellschaftliche Norm, die für die Subjektivierung so zentral ist (in diesem Fall etwa die rosa Kinderzimmereinrichtung und Babykleidung), bringt die entsprechende Geschlechtsidentität als Mädchen nicht nur hervor, sondern allein diese erdachten Differenzen zwischen zwei binären Geschlechtern (rosa vs. blau) bestimmen die Ordnung unserer Körper, die so keineswegs eine natürliche ist. Die Aussage über das Geschlecht ist nicht deskriptiv, sondern normativ (vgl. PFEIFFER 2016, S. 54). Im Sinne der Subjektivierung ist diese Anrufung z.B. als Mädchen und die folgende Anerkennung der normativ auferlegten Geschlechtsidentität sinnstiftend und existentiell, um eine Position in der Gesellschaft zu haben, um als Subjekt gesehen und anerkannt zu werden und die Folge der immerwährenden Reproduktion dieser gesellschaftlichen Ordnung und Normen. Wie existentiell diese Sinnstiftung durch die Identifikation als „Frau“ oder „Mann“ ist, beschreibt sie weiterführend an Körperfiguren, die nicht in eine der Geschlechtsidentitäten passen: Das bloße Menschsein wird damit verknüpft; Körper, die sich der zweigeschlechtlichen Ordnung entziehen, werden pathologisiert und eine Notwendigkeit nach der Aufrechterhaltung der vermeintlich natürlichen Ordnung gefordert und häufig auch medizinisch praktiziert (vgl. PFEIFFER 2016, S. 56f).

1.2 Doing- Difference-Prozesse in der Institution Schule

Um zu verstehen, wie die Institution Schule historisch und auch bis in die Gegenwart zum Doing Dis_ability beiträgt und beigetragen hat, bedarf es einem Blick in die Historie, um zu erkennen, welche Gesetze, Regeln und/oder institutionelle Praktiken sich dafür verantwortlich gezeigt haben und nach wie vor zeigen. Der Behinderungsbegriff nach WALGENBACH dient zur Grundlage in der Einordnung von Machtverhältnissen und vorherrschenden Normen (vgl. WALGENBACH 2017, S. 587). WALGENBACH verweist unter Berufung auf Fenstermaker und West darauf, „dass die Prozesse des Doing Difference in Institutionen bzw. Soziale Strukturen eingebunden sind“ (WALGENBACH 2017, S. 598).

In der Folge wird der Blick auf die Institution Schule gerichtet, da ihre Bedeutung als Ort der Re-Produktion von Macht und Differenz (vgl. WALGENBACH 2017, S. 599) historisch gesehen großen Einfluss hat und normbildend für „westliche Gesellschaften“ (WALGENBACH 2017, S. 599) dient. Historisch gesehen wird Geschlecht, im Hinblick auf Erziehung und Schule als dual wahrgenommen, was die Verfestigungen von Perspektiven über Jahrhunderte hinweg begünstigt hat (vgl. MECHERIL, THOMA 2018, S. 115). Diese „Dichotomizität von Geschlecht“ (MECHERIL, THOMA 2018, S. 115) lässt sich seit dem antiken

Griechenland bis in die Gegenwart verfolgen. Mädchen und Jungen wurden bereits damals unterschieden, um "gesellschaftsgefährdende Defizite", assoziiert mit Mädchen, zu vermeiden und ausschließlich „erwünschte Tugenden“, assoziiert mit Jungen, hervorzubringen (vgl. MECHERIL, THOMA 2018, S. 117). Das männliche Geschlecht als die Norm etablierte sich also bereits sehr früh in der Gesellschaft, in der normschaffenden Institution Schule, und schloss „TransInterQueer“ (MECHERIL, THOMA 2018, S. 117) ohne zu thematisieren aus dem System aus. Diese „Zweigenderung“ etabliert sich als Grundlage westlichen Denkens (vgl. MECHERIL, THOMA 2018, S. 116) und manifestiert sich bis zum Beginn des 16. Jahrhunderts mit der „Unterstellung der Alternativlosigkeit“ (MECHERIL, THOMA 2018, S. 117).

Die historische Dichotomisierung lässt sich mit ihren vielfältigen Wirkungen bis in die Gegenwart auf vielen Ebenen darstellen, was die Akzeptanz von Anders-Sein behindert und zur Abwertung von Menschen führt, die nicht der Norm entsprechen und/oder sich anders identifizieren als die Norm (vgl. MECHERIL, THOMA 2018, S. 125). Diese immerwährende Thematisierung von Differenz mit binärem Denken erlaubt die Produktion von sozialen Realitäten, die in der Schule in Form von Zuschreibungen, Anreden etc. re-produziert werden, was ultimativ zu aktiver Beteiligung an „Doing Gender“ von pädagogisch Handelnden wird (vgl. MECHERIL, THOMA 2018, S. 128). Schulen sind daher heute noch ein Ort der Reproduktion von bereits vorhandenen und verankerten Normen und dichotomisierenden Geschlechterbildern, die Selbstbestimmung erschweren können und so gleichzeitig soziale Differenzen und Andersartigkeit in den Fokus stellen (vgl. MECHERIL, THOMA 2018, S. 130/132).

2. Handreichung für Dozierende „Doing Gender in einer alltäglichen Schulsituation“

2.1 Kurzbeschreibung der Lehr-/ Lerneinheit

Die Animationsvignette für die Seminareinheit zur diversitätsreflexiven Aus- und Weiterbildung von (angehenden) Lehrkräften greift aus der genannten Definition zu „Doing Gender“ zum einen das System der Zweigeschlechtlichkeit im Unterricht auf. Zum anderen verdeutlicht die Vignette aber auch, dass Geschlecht ein Produkt sozialer Ordnung, alltäglicher Inszenierung sowie sozialer Interaktionen ist. Dabei soll von den Studierenden nachvollzogen werden, dass in alltäglichen Unterrichtssituationen Zuschreibungen von Geschlechtern sehr schnell und häufig auftreten. Hinzu kommt, dass dabei meist nur zwischen zwei Geschlechtern unterschieden wird. Dies kann zu kritischen Situationen in der Klasse führen und es können sich potenziell Lernende, die sich außerhalb des binären Geschlechtssystems befinden, benachteiligt fühlen.

Das Medienpaket zielt darauf einen sensibleren Umgang mit Geschlecht fördern und vor allem den Einbezug aller Geschlechter voraussetzen. Dafür wird eine Animationsvignette für die Seminareinheit zur Verfügung gestellt. Diese thematisiert eine Situation im Sportunterricht, wodie Lehrperson die Aufteilung der Klasse in Mädchen und Jungen fordert. Mindestens eine trans* Person ist Teil dieser Klasse, was zur Überforderung der Lehrperson und einer Diskussion in der Klasse führt.

Um die Animationsvignette und die dazu gestellten Aufgaben bearbeiten zu können, sollte das Prinzip „Doing Gender“ bekannt sein. Eine Möglichkeit wäre, den Begriff zu Seminarbeginn gemeinsam zu klären. Außerdem ist eine vertiefte Arbeit mit der Vignette im Anschluss an die Seminarsitzung möglich. Die Vignette könnte ebenso für die Seminarleistung herangezogen werden. Dies ist aber abhängig von der Art der zu erbringenden Seminarleistung. Möglich wäre aber beispielsweise, selbst eine Animationsvignette erstellen zu lassen oder ein Portfolio mit bestimmten Aufgaben zur Vignette zu verfassen.

2.2 Kontextinformationen

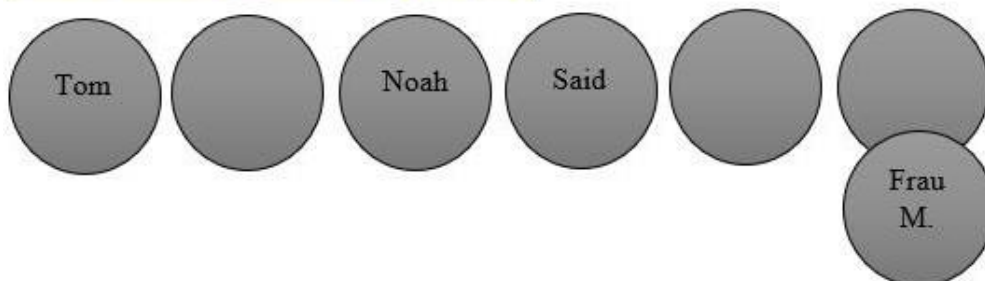
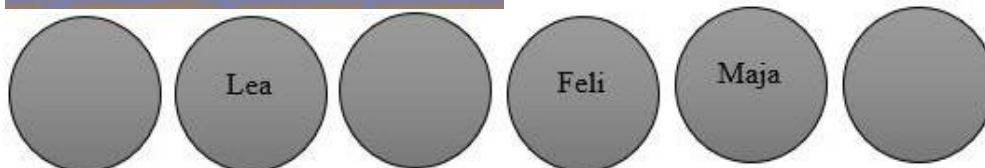
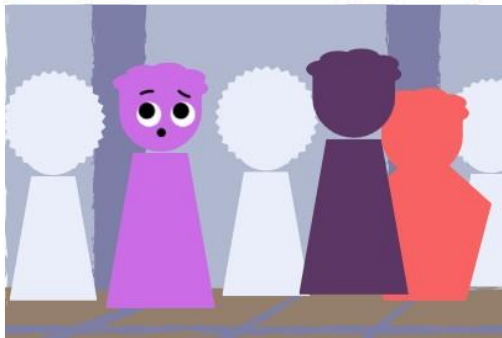
2.2.1 Vorgeschichte und Einordnung der Situation ins Unterrichtsgeschehen

Bei der gezeigten Situation handelt es sich um einen Ausschnitt aus dem Sportunterricht einer sechsten Klasse. Es ist die erste Sportstunde nach den Sommerferien und die Klasse hat eine neue Sportlehrerin, Frau Musterfrau.

Die Klasse besteht aus 25 Schüler*innen, die meisten von ihnen kennen sich erst seit dem Übergang in die weiterführende Schule. Eine Schülerin, Lea, haben die Mitschüler*innen zu Beginn der fünften Klasse unter dem Namen Leo kennengelernt, auf ihren Wunsch hin jedoch schnell gelernt, dass sie als Lea angesprochen werden möchte. Nachdem Lea kurz vor den Sommerferien verkündet hatte, dass sie außerdem möchte, dass man über sie nicht mehr als Junge spricht und weibliche Pronomen verwendet, stieß das bei vielen ihrer Mitschüler*innen auf Verwunderung. Der Klassenlehrer thematisierte daraufhin das Thema Transgender und die Klasse bemühte sich überwiegend um Verständnis. Hin und wieder kommt es jedoch auch zu Tuscheleien, Lästereien oder Ablehnung. So wollen etwa die Mädchen nicht, dass Lea im Sportunterricht die gleiche Umkleide nutzt, und es wurde im letzten Schuljahr festgelegt, dass sie sich weiter bei den Jungen umziehen soll. Um das Thema ans Lehrerkollegium heranzutragen, hat der Klassenlehrer so kurz nach den Sommerferien noch keine Zeit gefunden. Deswegen hat die Sportlehrerin Frau Musterfrau den Beginn ihres Sportunterrichtes aus praktischen Gründen wie immer geplant: Zuerst erfolgt die Aufstellung in zwei Reihen, die Jungen und die Mädchen.

Phase	Unterrichtsgeschehen	Handlungs- /Sozialform	Didaktisch-methodischer Kommentar
Einstieg	S ordnen sich in Mädchen und Jungen, Vorstellung der LK, Ausblick aufs Schuljahr und die anstehenden Sportarten in diesem Jahr, Belehrung in der Sporthalle/ Regeln, Bewertungen	Frontalunterricht (Plenum), Lehrkraftvortrag, L-S-Gespräch	Aktivierung von Vorwissen (Regeln in der Turnhalle), Motivation, Ausblick auf das Schuljahr, S sitzen auf Bänken, da sie bislang immer so von der Lehrkraft begrüßt wurden
Erwärmung	Lauf- ABC, Wiederholung der Technik beim Weitsprung (Worauf musstdu achten?)	Frontalunterricht, Einzelarbeit, L-S-Gespräch	Aktivierung von Vorwissen (technischer Ablauf Weitsprung), Einstimmung auf das Thema Weitsprung
Arbeitsphase (Weitsprung)	Übungen für Weitsprung und Aufnehmen erster Werte -Probesprünge -Zonenspringen (3 verschiedene Zonen in Sandgrube, Ziel: möglichst viele Punkte sammeln) -2 Sprünge für jede*n, weitester Sprung wird aufgeschrieben	Frontalunterricht, Einzelarbeit,	Erprobung, Aufstellung in einer Reihe um eine Wettkampfsituation zu simulieren, Motivation durch mehrere Sprünge die gewertet werden können
Reflexion	Technik Weitsprung (Was hat gut geklappt? Was muss noch verbessert werden?)	L-S-Gespräch	Ergebnissicherung, Was sind Kriterien für einen guten Weitsprung? Welche Bewegungsabläufe braucht man?

2.2.2 Aufstellung der Klasse



2.3 Lernziele und Aufgaben der Lehr-/ Lerneinheit

Die Studierenden...

...können die Notwendigkeit einer sensibleren Betrachtung für den eigenen Beitrag zur sozialen Konstruktion von Geschlecht begründen und die damit verbundenen Machtverhältnisse, die im System Schule herrschen, erklären.

...haben sich angeeignet, gendersensibler kommunizieren und handeln zu können, nachdem sie sich mit dem Konzept des „Doing Gender“ auseinandergesetzt haben.

...können das Konfliktpotential, welches mit Zuschreibungen einhergeht, beurteilen und Handlungsmöglichkeiten für Lehrpersonen nennen, um Diskriminierungsstrukturen abzubauen.

2.4 Aufgabenstellungen zum Video

1. Beschreiben Sie zusammenfassend die gezeigte Situation.
2. Benennen Sie, welche Zuschreibungen in der gezeigten Situation erfolgen und auf welche Art und Weise diese Zuschreibung jeweils geschieht.
3. Erörtern Sie mögliche Motive für das Verhalten der Lehrkraft in der Darstellung. Diskutieren Sie, inwieweit sich die Lehrkraft in einer Dilemmasituation befindet.
4. Nennen und erläutern Sie die Möglichkeiten einer Lehrkraft, in einer solchen Situation mit mehr Sensibilität für Differenzen und Machtverhältnisse zu reagieren.
5. Nennen Sie außerdem Möglichkeiten, wie an einer Schule Ausgangsbedingungen für einen sensiblen Umgang mit Differenzen rund um Gender geschaffen werden können.

2.5 Hintergründe der Erstellung der Lehr-Lerneinheit

2.5.1 Auswahl der Situation

Die Auswahl der Situation erfolgte aufgrund unterschiedlicher Kriterien. Zum einen handelt es sich bei der „Aufteilung“ in Jungen und Mädchen um eine ganz alltägliche Praxis, wie man sie häufig in der Schule erlebt. Auch über den Sportunterricht hinaus findet sie oft Anwendung und ist damit für Lehrkräfte in allen Unterrichtsfächern von Relevanz.

Die Beispiele aus der Literatur, etwa aus dem Erfahrungsbericht einer Mutter, zeigen außerdem, welches Konfliktpotential aus einer solchen Aufteilung hervorgehen kann (vgl. Gendersensibler Unterricht in der Grundschule? - Erfahrungsbericht einer Mutter). Darüber hinaus bietet die Situation die Möglichkeit, auch die Reflexion institutioneller Vorgaben einzubeziehen und damit eine sehr umfassende Perspektive auf die Relevanz von Gender im Schulkontext zu gewährleisten. Die Beispielsituation thematisiert dabei nicht nur Differenzen im Hinblick auf TransInterQueer, sondern beleuchtet auch die Differenzlinie Jungen versus Mädchen.

2.5.2 Warum wurde die Visualisierung so gewählt?

Für die Darstellung der Schüler*innen wurden ganz bewusst abstrakte Formen gewählt und auf eine explizite Darstellung äußerer Merkmale, die zu spontanen Interpretationen

hinsichtlich Gender führen können, verzichtet. Auf diese Weise soll auch aus der Perspektive der Erstellung des Videos keine Festlegung darüber erfolgen, wie Mädchen, Jungen oder trans* Personen dargestellt oder als solche erkenntlich gemacht werden sollten. Die abstrakte Darstellung soll außerdem eine Austauschbarkeit der Figuren vermitteln und damit aufzeigen, wie alltäglich die hier gezeigte Situation ist und dass sie potenziell in jedem Klassenzimmer und jeder Turnhalle so stattfinden könnte. Auch die Farben der Figuren wurden ohne realen Bezug gewählt, sondern tragen viel mehr zur abstrakten Darstellung bei. Die Farbauswahl für die Schülerin Lea mit einem Pink-/Lilaton kann jedoch in jedem Falle als eine Form von Empowerment verstanden werden. Ein Unterschied, der zwischen Schüler*innen und Lehrerin auffällt, ist die unterschiedliche Größe. Auch dieser wurde weniger aufgrund realer Gegebenheiten gewählt, als vielmehr im Hinblick auf das Machtgefälle, das zwischen Schüler*innen und Lehrkraft besteht. Dies verweist auf die Verantwortung, die die Lehrkraft insbesondere in dieser Situation und im Umgang mit der Klasse trägt.

Die Darstellung von Interaktion ist natürlich bei einer abstrakten Figurendarstellung begrenzt. Hier wird vor allem die Mimik genutzt, um mit Hilfe drei wesentlicher Gesichtszüge eine neutrale bis zufriedene Stimmung, einen Ausdruck negativer Gefühle von Verwunderung bis hin zu Missfallen und das Sprechen zu visualisieren. Unterstützend wurden einige gestische Elemente gewählt, die immer dann zum Einsatz kommen, wenn eine Person spricht und dem Gesagten mehr Ausdruck darüber verleihen soll, ob eine Person zum Beispiel unsicher oder verärgert ist. Die gesprochene Interaktion wird sowohl visuell als auch auditiv vermittelt. Ersteres geschieht mithilfe von Sprechblasen, die jeweils an die farbliche Erscheinung der Figur angepasst sind und so die Zuordnung erleichtert werden soll.

Die Darstellung des Raumes um die Figuren ist so gewählt, dass sie einerseits einen Eindruck der Umgebung vermitteln soll, also deutlich ersichtlich wird, dass sich die Klasse in einer Turnhalle befindet. Andererseits ist sie einfach genug gehalten, um nicht von der relevanten Interaktion, die fast keiner „Requisiten“, außer eines Klassenbuchs, bedarf, abzulenken.

2.6 Hinweise zur Nutzung der Lehr-/ Lerneinheit

Zur Vorbereitung auf die Seminareinheit sollte die Literatur von den Studierenden gelesen werden. Optional können sie auch Lektürefragen bei der Vorbereitung beantworten, welche zu Beginn der Seminareinheit aufgegriffen werden. Hier könnte sich auch bereits eine Diskussion anschließen. Für die Vorbereitung ist eine Arbeitszeit von 45 bis 90 Minuten einzuplanen. Dies ist abhängig von dem individuellen Arbeitstempo der Studierenden sowie dem

Umfang der Beantwortung der Lektürefragen. Werden die Lektürefragen nicht bearbeitet, so verringert sich die Vorbereitungszeit.

Nachdem die Vorbereitungsaufgaben in der Seminareinheit aufgegriffen wurden, sollte sich die Animationsvignette angeschaut werden. Hierfür können den Studierenden entweder Tablets mit Kopfhörern für das individuelle Anschauen gegeben werden oder alle sehen sich die Vignette mehrmals gemeinsam im Plenum an. Durch mehrfaches Stoppen der Vignette bei den Sprechblasen kann ein besseres Verständnis der gezeigten Situation erreicht werden. Nach der Bearbeitung der Kernaufgaben, welche individuell oder in Partnerarbeit erfolgen kann, sollte sich die Diskussion dieser Aufgaben anschließen. Dazu kann die Seminargruppe entweder in Kleingruppen aufgeteilt werden oder es findet eine Besprechung im Plenum statt. Egal für welche Variante sich entschieden wird, als Vorlage sollte stets der Erwartungshorizont herangezogen werden. Um die Bearbeitung der Aufgaben und die entstehenden Diskussionen zu lenken, ist es möglich, zunächst wichtige/ unklare Begriffe zu klären und über die Lektürefragen zu sprechen.

2.6.1 Voraussetzungen

Die Studierenden ...

... besitzen erste Kenntnisse zum Doing-Difference-Ansatz.

... verfügen über Kenntnisse zu verschiedenen Unterrichtsmethoden zur Klasseneinteilung.

2.6.2 Literatur

Die folgende Literatur soll zur Vorbereitung sowie Wissensaktivierung auf die Seminareinheit dienen. Die Studierenden können sich so im Vorfeld Wissen zum Thema „Gender“ sowie „Doing Gender“ aneignen. Die Literatur bildet die Grundlage für die Bearbeitung der Aufgaben zur Animationsvignette. Vertiefend ist es möglich, dass sich die Studierenden zusätzlich mit Praxisbeispielen aus der vertiefenden Literatur auseinandersetzen. Zur Vorbereitung können den Studierenden auch weitere Grundlagentexte oder alternative Texte zur Verfügung gestellt werden.

MECHERIL, P. & THOMA, N. (2018). Gender oder die Dichotomisierung der Menschheit. In DIRIM, I. & MECHERIL, P. (Hrsg.). *Heterogenität, Sprache(n), Bildung: eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*. S.112- 132. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

PFEIFFER, Z. (2016). Doing Gender. Wie werden Menschen zu Mädchen und Jungen gemacht?. IN FERREDOONI, K. & ZEOLI, A.P. (Hrsg.). *Managing Diversity*. S.53- 65. Wiesbaden: Springer.

Vertiefende Literatur:

GRANDI- HAFERSTROH, U. (2021). *Gendersensibler Unterricht in der Grundschule? –Erfahrungsbericht einer Mutter*. <https://www.gemeinsameinzigartig.org/post/erfahrungsbericht-einer-mutter- gendersensibler-unterricht-in-der-grundschule> [02.01.2023].

LI HAMBURG (2014). *Sexualerziehung. Erfahrungsberichte und Strategien für Schulen*. <https://li.hamburg.de/contentblob/4329808/f43016e71a5cd4f6e7c0121195240698/data/pdf-reader-sexualerziehung-erfahrungsberichte-und-strategien.pdf> [02.01.2023].

SCHLAU.NRW (2019). *Trans* und Schule. Infobroschüre für die Begleitung von trans*Jugendlichen im Kontext Schule in NRW*. https://www.schlau.nrw/wp-content/uploads/2020/01/TransUndSchule_Brosch_2020_web.pdf [02.01.2023].

3. Erwartungshorizonte und Diskussionsanregungen

Die folgenden Erwartungshorizonte sowie Diskussionsanregungen sollen für Sie eine Hilfestellung für die Vorbereitung und Durchführung der Seminareinheit darstellen.

3.1 Erwartungen zu den Vorbereitungsaufgaben (Lektürefragen)

In jedem Fall sind die Texte in Vorbereitung auf die Seminareinheit von den Studierenden zu lesen. Optional können auch die Lektürefragen beantwortet werden. Dies kann durch Markieren der jeweiligen Textstellen geschehen oder durch Ausformulieren einer Antwort auf die Fragen. Ziel ist es, dass die Studierenden erste Erwartungen an die Seminareinheit bilden, sowie ihr Verständnis zum Thema überprüfen. Im Folgenden wird je eine exemplarische Antwortmöglichkeit für jede Lektürefrage formuliert.

1. Frage, optional (zum Text von PFEIFFER, 2016)

Wie kann Geschlecht einem Individuum zugeschrieben werden?

Zum einen kann Geschlecht einem Individuum anhand von äußeren Merkmalen zugeschrieben werden. Das können „die Körperhaltung und -silhouette, der Gang, die Kleidung, Stimme, Gesten, Verhalten“ (PFEIFFER, 2016, S. 54) sein. Zum anderen werden bereits bei Produkten für Kinder zweigeschlechtlich differenzierte Interaktionen oder Anrufungen provoziert. Dazu zählen Rollenbilder in der Umgebung und in Medien wie Filmen, Büchern, Spielen, aber auch

Namen oder die Bezeichnungen von Umkleidekabinen oder Toiletten (vgl. PFEIFFER, 2016, S.55). So werden Erwartungshaltungen aufgebaut, die geschlechtsspezifisch sind (vgl. PFEIFFER, 2016, S. 55).

2. Frage, optional (zum Text von PFEIFFER, 2016)

Wie wird Geschlecht „gemacht“, bzw. wie werden Kinder zu Mädchen und Jungen gemacht?

Kinder werden zu Mädchen und Jungen gemacht, „indem sie gesellschaftliche Machtmechanismen durchlaufen und die Normen der binären Geschlechterordnung permanent wiederholt, angeeignet, verinnerlicht, reproduziert werden“ (PFEIFFER, 2016, S. 63). Darüber hinaus gibt es auch Unterschiede zwischen Mädchen und Unterschiede zwischen Jungen. Diese Unterschiede innerhalb der zwei Gruppen sind größer als die zwischen den beiden Gruppen selbst. Unterschiedliche Arten innerhalb der Kategorien „Mädchen“ und „Jungen“ lassen sich durch Zugehörigkeit zu einer Schicht, Rassismus sowie körperliche und psychische Fähigkeiten/Einschränkungen beschreiben (vgl. PFEIFFER, 2016, S. 63).

Hinweise zur Theoriearbeit

Nachdem die Lektüre kurz im Seminar besprochen wurde, kann zunächst eine Kurzdefinition zu „Doing Gender“ formuliert werden.

Die Kurzdefinition könnte folgendermaßen lauten:

Der Begriff „Doing Gender“ lässt sich in der konstruktivistischen Theorietradition der Geschlechterforschung verorten. Doing Gender beschreibt die Produktion und Reproduktion von Geschlecht in Interaktionen. Somit ist die Geschlechtszugehörigkeit ein Produkt sozialer Ordnung, alltäglicher Inszenierung sowie sozialer Interaktionsprozesse.

Hinweise zur Diskussion

Anschließend an die Vorbereitungsaufgaben und die Theoriearbeit kann eine Diskussion im Plenum oder in Kleingruppen stattfinden. Hier können offenen Fragen aufgegriffen und eigene Erfahrungen beispielsweise aus Praktika reflektiert werden. Außerdem ist es möglich, eigene Beispiele zum Thema „Doing Gender“ zu finden und diese ebenfalls zu diskutieren. Bei der Diskussion sollte immer wieder Bezug zur Literatur genommen werden, um die Argumente wissenschaftlich zu begründen.

3.2 Erwartungen zu den Kernaufgaben

Aufgabe 1: Beschreiben Sie zusammenfassend die gezeigte Situation.

Siehe Kontextinformationen Punkt 2.2

Aufgabe 2: Benennen Sie, welche Zuschreibungen in der gezeigten Situation erfolgen und auf welche Art und Weise diese Zuschreibung jeweils geschieht.

Die Studierenden sind nach der Lektüre der Vorbereitungsliteratur in der Lage, auf Fenstermaker und West eingehen zu können, um die Zuschreibungen, die von der Lehrperson und der Klasse hergestellt werden, analysieren zu können. Die Zuschreibung, die die Lehrkraft im Rahmen ihres sozialen Interaktionsprozesses herstellt, ist zunächst die Einteilung der Klasse in eine Reihe für Jungen und Mädchen. Ihr Verständnis von Geschlechterzugehörigkeit ist binär, ausgehend vom Konzept der Heteronormativität, welches im System Schule seit Jahrhunderten praktiziert und reproduziert wird (MECHERIL & THOMA, 2018). Da auf der Liste der Name „Leo“ steht, geht die Lehrkraft automatisch von einem Jungen aus und ist auch nach Korrektur durch Lea nicht von ihrem Konzept abzubringen. Für die Lehrkraft ist der Name ausreichend, um eine faktisch finale Zuschreibung in der Anrede zu machen. Zudem schließt die Lehrkraft von der letzten Sportnote auf die Eignung von Lea in einer Gruppe mit den Jungen gemeinsam bewertet zu werden und ignoriert damit erneut den Wunsch von Lea, korrekt eingestuft zu werden. Eine weitere Zuschreibung anhand einer Geschlechtszugehörigkeit als Produkt von sozialer Ordnung wird deutlich, wenn es darum geht, dass Lea nicht mit den Mädchen in eine Umkleidekabine darf. Es finden auch Zuschreibungen von Seiten der Klasse statt. So wird von Jungenseite gefordert, dass Lea sich wie ein Junge für eine gute Note anstrengen soll. Auch hier wird somit die Heteronormativität auf Schüler*innenseite deutlich. Auch hier findet eine Reproduktion von Dichotomizität im System Schule statt.

Aufgabe 3: Erörtern Sie mögliche Motive für das Verhalten der Lehrkraft in der Darstellung. Diskutieren Sie, inwieweit sich die Lehrkraft in einer Dilemmasituation befindet.

Die Studierenden analysieren die Situation, in der die Lehrkraft sich befindet und benennen mehrere Faktoren. Die Lehrkraft steht unter anderem vor dem Konflikt einerseits institutionellen Vorgaben gerecht werden zu müssen und andererseits den eigenen persönlichen Bedürfnissen gegenüber der Schülerschaft gerecht zu werden. Das System Schule ist seit der Antike ein Ort der gelebten Heteronormativität und als Institution mit dafür verantwortlich, dass Reproduktion von geschlechterspezifischer Pädagogik mit binären Identitäten nur zur Festigung von Differenz und Abwertung von TransInterQueer führt und damit aktiv Vielfalt von Geschlechtern behindert. Vor diesem Hintergrund, den Lehrkräfte vorfinden, der als real

vorzufindende Praxis existiert, steht die Lehrpersönlichkeit gegenüber der Klasse als ganzer gegenüber gerecht werden zu wollen. Es geht in diesem Fall um mindestens ein Einzelschicksal, welches aber in der gesamten Klasse Resonanz findet und entsprechend moderiert werden muss. Die Lehrkraft kennt die Klasse nicht und muss augenblicklich entscheiden, wie sie mit der Situation umgeht und orientiert sich dabei am Konzept der Heteronormativität. Ob dies die persönliche Sichtweise der Lehrkraft repräsentiert, bleibt an dieser Stelle offen. Klar ist jedoch, dass die Lehrkraft offensichtlich überfordert scheint, eine angemessene Reaktion gegenüber Lea zu zeigen. Sie scheint sich ihrer Machtposition in dieser Situation nicht bewusst und den Auswirkungen, die ihre Haltung in diesem Moment auf ein Individuum als auch auf eine Gruppe haben kann.

Aufgabe 4: Nennen und erläutern Sie die Möglichkeiten einer Lehrkraft, in einer solchen Situation mit mehr Sensibilität für Differenzen und Machtverhältnisse zu reagieren.

Die Studierenden sollen Möglichkeiten formulieren, die in der vorliegenden Situation für eine adäquatere Reaktion der Lehrkraft mit Rücksicht auf mehr Sensibilität für Differenzen und Machtverhältnisse sorgen können. Trotz der Machtverhältnisse in der Institution Schule sollte der Lehrkraft bewusst sein, dass ein System welches Heteronormativität produziert, nicht mehr der Norm entsprechen sollte, wie in der gezeigten Situation auch deutlich wird. Es wird eine Notwendigkeit deutlich, Kommunikationsprozesse zwischen Lehrpersonen und Schülerschaft zu fördern. Dabei ist eine Kommunikation auf Augenhöhe möglich. Ersetzt man in der Ansprache der Lehrkraft den Satz: „Ich spreche dich einfach so an, wie es im Klassenbuch steht, weil es da so steht.“ durch eine Nachfrage: „Wie möchtest du angesprochen werden?“ entsteht eine ganz neue und harmlosere Situation. Die Studierenden sollen auch bewerten, ob es nicht angebrachter wäre, die Thematik im Einzelgespräch statt vor der gesamten Klasse zu führen, alleine schon um der Angelegenheit den nötigen Respekt zu zollen. Außerdem soll das Thema „Doing Gender“ nochmals in den Vordergrund rücken, um daran deutlich zu machen, dass man keine allgemeinen Aussagen oder Schlussfolgerungen nur anhand des Genders treffen sollte. Stattdessen sollten Leistungen von verschiedenen Schüler*innengruppen als potentiell gleichwertig betrachtet werden.

Aufgabe 5: Nennen Sie außerdem Möglichkeiten, wie an einer Schule Ausgangsbedingungen für einen sensiblen Umgang mit Differenzen rund um Gender geschaffen werden können.

Die Studierenden sollen nach der Analyse der vorangegangenen Aufgabenstellungen nun auswerten und bestimmen, welche Möglichkeiten zum Schaffen von anderen Ausgangsbedingungen im System Schule besteht. Die Diskussion sollte abschließend vor dem theoretischen

Hintergrund von Mecheril & Thoma, Walgenbach sowie Fenstermaker und West geführt werden. „Doing Gender“ und „Doing Difference“- Prozesse wurden bereits erkannt und diskutiert. Diese beschriebenen Prozesse, welche eben nicht nur auf der persönlichen Interaktionsebene stattfinden, sondern genauso in Institutionen verortet und an soziale Strukturen gebunden sind, haben das Potential zur Veränderung in alltäglichen (Schul-)Situationen und dieser Punkt soll von den Studierenden hergeleitet werden. In einer Diskussion soll der Vorteil einer fächerübergreifenden Thematisierung von Genderrollen bewertet werden. Dies soll dazu beitragen, bei dem Kollegium wie der Schülerschaft eine Gendersensibilität zu schaffen, die das Verhalten von Individuen als einzigartig herausstellt und nicht ausschließlich an das körperliche Geschlecht gekoppelt sieht. In der vorliegenden Situation soll es im Besonderen zu einem Umdenken im Kollegium kommen, um sich der Machtposition der Lehrkraft bewusst zu werden und letztlich zu einem sensibleren, angebrachteren Umgang führen. Dabei sollen die Studierenden den Abbau von Machtproduktion und der Reproduktion von heteronormativen Geschlechterbildern als zentrale Punkte herausarbeiten und vor diesem Hintergrund das eigene pädagogische Handeln und die eigene Beteiligung am „Doing Gender“ hinterfragen. Anstatt bestehende gesellschaftliche Normen und Ordnungen immerfort zu reproduzieren, liegt in jeder Anrufung auch das Potential, sich selbst zu hinterfragen, sich der reproduzierten Position bewusst zu werden und an einer Verschiebung und langfristig einer Veränderung dieser Ordnungen und Vorstellungen mitzuwirken.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- GRANDI- HAFERSTROH, U. (2021). *Gendersensibler Unterricht in der Grundschule? –Erfahrungsbericht einer Mutter*. <https://www.gemeinsameinzigartig.org/post/erfahrungsbericht-einer-mutter-gendersensibler-unterricht-in-der-grundschule> [02.01.2023].
- MECHERIL, P. & THOMA, N. (2018). Gender oder die Dichotomisierung der Menschheit. In DIRIM, I. & MECHERIL, P. (Hrsg.). *Heterogenität, Sprache(n), Bildung: eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*. S.112- 132. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- PFEIFFER, Z. (2016). Doing Gender. Wie werden Menschen zu Mädchen und Jungen gemacht?. In FEREDOONI, K. & ZEOLI, A.P. (Hrsg.). *Managing Diversity*. S.53- 65. Wiesbaden: Springer.
- WALGENBACH, K. (2017). Doing Difference. Zur Herstellung sozialer Differenzen in Lehrer-Schüler-Interaktionen. In: MARTIN K. W. SCHWEER (Hrsg.): *Lehrer-Schüler-Interaktion*. S. 587- 605. Wiesbaden: Springer.