

Monika Waldis, Zentrum Politische Bildung
und Geschichtsdidaktik, PH FHNW, Aarau

«Gender as a useful category?» – Zum Stand der geschichtsdidaktischen Reflexion und empirischen Forschung

Abstract

The article inquires into the state of history didactic theory building and reflection on the category «gender». While newer feminist discourse and queer theory play a role in academic reference disciplines, current curricula and history textbooks still tend to be oriented towards the approach of women's and gender history. Reflections on history didactics call for a normatively open discussion of gender-related identities. In contrast, empirical findings point to the need to promote critical, reflective gender awareness.

Keywords english

Gender, Sexual diversity, Feminist theory, Queer-theory, Critical-reflexive Gender awareness

WALDIS Monika, «“Gender as a useful category?” – Zum Stand der geschichtsdidaktischen Reflexion und empirischen Forschung», in *Didactica Historica* 8/2022, S. 23-31.

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2022.008.01.23

Einleitung

Gender als soziale Differenzkategorie steht seit den Anfängen bei Simone de Beauvoir und Olympe de Gouges in gesellschaftlichen und politischen Diskursen zur Debatte. Auch wenn die Selbstverständlichkeit dichotom gedachter Geschlechterverhältnisse in den letzten Jahren an Boden verloren hat, scheinen in verschiedenen Lebensbereichen westlich-industrieller Gesellschaften wie Politik, Wirtschaft, Gesundheitswesen und nicht zuletzt in den Wissenschaften männlich dominierte Geschlechterordnungen fortzubestehen. Die Formel «Männer, Männer, überall Männer, und oft nur eine einzige Frau»¹ erweist sich Anfang des 21. Jahrhunderts noch immer als zutreffend für Geschichte; insbesondere dann, wenn Curricula und Geschichtsschulbücher in den Blick genommen werden.² Was ist demnach der Stand der geschichtsdidaktischen Reflexion? Welche Wege müssten zukünftig beschritten werden? Der vorliegende Beitrag versucht in aller Kürze, eine Übersicht zu geben.

¹ LÜCKE Martin, *Helden in der Krise. Didaktische Blicke auf die Geschichte der Männlichkeit*, Berlin, Lit, 2013, S. 7. Vgl. auch LÜCKE Martin, «Gender – Geschichte lernen in einer männlichen Disziplin», in: BARSCH Sebastian u. a. (Hrsg.), *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Zugänge zu einer inklusiven Geschichtsdidaktik*, Frankfurt a. M., Wochenschau, 2020, S. 159.

² WINDISCHBAUER Elfriede, «Frauen – Männer – Geschlechterverhältnisse in österreichischen Geschichtsschulbüchern», in: ERKER Linda u. a., *Update! Perspektiven der Zeitgeschichte*, Innsbruck/Wien, Studienverlag, 2010; HESSENAUER Heike, «Theorie in der Praxis – Gender in Lehrplänen und Schulbüchern», in: BENNEWITZ Nadja, BURKHARDT Hannes (Hrsg.), *Gender in Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht: neue Beiträge zu Theorie und Praxis*, Berlin, Lit, 2016, S. 87-111.

Disziplinäre Perspektiven

Der Diskurs um *gender* in der Geschichtsdidaktik und die damit verbundenen didaktischen Reflexionen bauen auf Arbeiten verschiedener geistes- und kulturwissenschaftlicher Referenzdisziplinen auf. Die Frauengeschichte erster Stunde setzte sich dafür ein, das Handeln von Frauen sowie die Unterdrückung von Frauen und deren Emanzipationskämpfe sichtbar zu machen. Dieser Ansatz wurde in den 90er-Jahren abgelöst von fachwissenschaftlichen Zugängen, welche den Begriff «*gender*» für die Analyse von Gesellschaftsverhältnissen benutzten. So schlug Gerda Lerner vor, zwischen biologischem Geschlecht «*sex*» und sozialem Geschlecht «*gender*» zu unterscheiden.³ Die Historikerin Joan Scott wiederum fragte im Anschluss an Michel Foucault nach der Nützlichkeit von *gender* als Analysekatégorie und ging in Diskursanalysen den sozialen Ausprägungen dieser Kategorie in der sprachlichen Ausdrucksweise, insbesondere in Quellentexten nach.⁴ Nicht nur sollten die soziokulturellen Unterschiede zwischen den Geschlechtern durch die Kategorie *gender* dekonstruiert, sondern auch die als «natürlich» wahrgenommenen Eigenschaften von Frauen und Männern als diskursiv verhandelt und als Machtprodukt untersucht werden. Im Kontext des «*linguistic turn*» ging es Scott u. a. darum, eine Geschlechtergeschichte anzustossen, welche analysierte, wie Geschlecht auf vier Ebenen in verschiedenen, aber miteinander verbundenen Komplexen konstruiert wurde, nämlich 1) auf der Ebene der symbolischen Repräsentationen (z. B. «*Maria*», Mythen der Reinheit), 2) in normativen Konzepten (z. B. das viktorianische Konzept von Häuslichkeit), 3) in gesellschaftlichen Institutionen (z. B. Ehe, Familie, Bildung, Arbeitsmarkt, Politik usw.) sowie 4) in Prozessen der subjektiven Identitätsbildung. In ihren umfangreichen Analysen stiess sie allerdings auf das Problem, dass mit dem Begriff «*Frau*» eine gemeinsame

weibliche Identität und eine einheitliche Gruppe postuliert wurde, die für die Beschreibung individueller Konstellationen nicht durchwegs adäquat erschien. Verhalf das kollektive «*Wir*» in feministisch-politischer Lesart durchaus dem Prozess des Präsentwerdens von sozialer und politischer Ordnung sowie Macht- und Herrschaftsverhältnissen zum Durchbruch, so wurden im Anschluss an Scott Analysen gefordert, welche ihren universalistischen Anspruch ablegten und zugleich faktische Konstellationen und die *agency* von Individuen in den Blick nahmen.⁵

Schliesslich machte im Jahr 1991 die amerikanische feministische Philosophin Judith Butler mit ihrer Publikation «*Gender trouble*», in deutscher Übersetzung «*Das Unbehagen der Geschlechter*»,⁶ auf Probleme aufmerksam, die sich aus der Zuschreibung und der Reproduktion von zweigeteilten Geschlechterverhältnissen (Männlichkeit – Weiblichkeit) und dem Dualismus von *sex* und *gender* ergeben. Den Bedeutungszusammenhang zwischen biologisch weiblichem Körper, Reproduktionsfähigkeit und «*Frau*» bezeichnete Butler als strukturierenden Zwang, der letztendlich gesellschaftlichen Reproduktionszwecken dient. Dem Individuum selbst werde auf dem Weg zu einem gesellschaftskonformen heterosexuellen Subjekt abverlangt, die Liebe zum eigenen Geschlecht zu unterdrücken, um eine klar konturierte Männlichkeit und Weiblichkeit zu performieren; die damit einhergehenden Verluste seien Wenigen bewusst. Es wird heute als Verdienst Butlers betrachtet, die Entnormalisierung, Enthierarchisierung und Entprivilegierung von Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit eingeleitet zu haben.⁷ Die an Butler anschliessende Queer-Theorie verschliesst sich einer abschliessenden Definition von «*gender*». Gender wird darin als fluid und abhängig

³ LERNER Gerda, *The Creation of Patriarchy*, New York, Oxford University Press, 1986.

⁴ SCOTT Joan W., «Chapter 2. Gender: A Useful Category of Historical Analysis», in: SCOTT Joan W., *Gender and the Politics of History*, New York, Columbia UP, 1988, S. 28-50, <https://doi.org/10.7312/scot91266-004>.

⁵ BENNEWITZ Nadja, «Gender in Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht – Einig in der Kontroverse? Einführung», in: BENNEWITZ Nadja, BURKHARDT Hannes (Hrsg.), *Gender in Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht: neue Beiträge zu Theorie und Praxis*, Berlin, Lit, 2016, S. 19.

⁶ BUTLER Judith, *Das Unbehagen der Geschlechter*, Frankfurt a. M., Suhrkamp, 1991.

⁷ ROSSHART Julia, «Queere Kritiken, Kritik an queer. Debatten um die Entselbstverständlichung des feministischen Subjekts», in: KURZ-SCHERF Ingrid, LEPPERHOF Julia, SCHEELE Alexandra (Hrsg.), *Feminismus: Kritik und Intervention*, Münster, Westfälisches Dampfboot, 2009, S. 54.

von situationalen Konstellationen betrachtet. Damit verbunden rückte die Heteronormativitätskritik und mit ihr eine Reformulierung der Geschlechterforschung in den Blick, welche neu um die Frage kreiste: Wie formuliert Kultur (Hetero-)Sexualität, und umgekehrt, wie formt (Hetero-)Sexualität Kultur?

Die Verunsicherung der Kategorie «*Frau*» löste vor allem im akademischen Feminismus Befürchtungen aus. Das Verschwinden einer weiblichen Identität, die Vorstellung von Geschlecht als Kontinuum sowie die explizite Verweigerung einer Definition von *gender* würden Analysen befördern, welche den Blick für strukturell bedingte Ungleichheitsverhältnisse verlören zugunsten einer Mikroperspektive, die sich auf konkrete Interaktionen, subkulturelle Verschiebungen oder individuelle Geschlechterübertretungen beschränkt. Damit würde allerdings die Analyse der Verwobenheit von Heteronormativität und Zweigeschlechtlichkeit mit anderen machtvollen Normierungen und Hierarchisierungen wie z. B. rassistischen und klassenbezogenen Ausschlüssen behindert. Das queere Spiel mit Geschlechtsidentitäten korrelierte ausserdem mit neoliberalen Forderungen nach Flexibilität, auch und nicht zuletzt in Bezug auf die eigene Geschlechterperformanz. Soziale Markierungen wie Geschlecht, Klasse, Herkunft würden de-thematisiert, was in der Folge staatlichen Verteilungspolitiken die Legitimation untergrabe.⁸ Die kontroversen Diskurse und sozialen Auseinandersetzungen mit Diskriminierungserfahrungen, Marginalisierung und Exklusion von sozialen Gruppen, welche sich unter anderem in Sexismus, Rassismus und Klassismus ausdrücken, haben mittlerweile zur Forderung nach Anerkennung von Diversität geführt. Damit einher gehen Forderungen nach Gleichberechtigung, Diskriminierungsfreiheit und Chancengleichheit. Öffentlich kämpf(t)en betroffene Gruppen noch immer um ihre Ansprüche auf gesellschaftliche Teilhabe, organisiert in Frauen-, Behindertenrechts-, LGBTQIA*-Bewegung sowie in Bewegungen von Schwarzen, indigenen Menschen und People of Color (BIPoC). Wissenschaftlich zeichnet sich aktuell eine Integration von *Gender*, *Disability*,

Queer, *Postcolonial* und *Cultural Studies* in der *Diversity*-Forschung ab. Diese weist u. a. darauf hin, dass soziale Konstruktionsprozesse in Form von Zuschreibungen Differenzwahrnehmungen unterstützen und damit einhergehend auch vermeintliche Diversität hervorbringen können.⁹ Dies bedeutet, dass Heterogenität und Diversität durch Praktiken des «*Doing Difference*» oft erst hervorgebracht werden und Prozesse der Abgrenzung und des Fremdmachens – des «*Otherings*» – nach sich ziehen.¹⁰ Als herausfordernd gestaltet sich nunmehr die Frage, welche Ausprägungen, Kontexte und Konstellationen (womöglich in der Intersektionalität mit weiteren Kategorien wie Schicht, Bildung, Sprachfähigkeit, migrationsbedingter Herkunft etc.) vorliegen müssen, um – mitunter auch verdeckte – Prozesse des «*Doing Gender*»¹¹ zu identifizieren und eine darin begründete Macht- und Herrschaftskritik zum Ausdruck zu bringen.

Geschichtsdidaktischer Diskurs zu *gender*

Die Anfänge der Auseinandersetzung mit der Kategorie *gender* werden in der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik mit dem Namen Annette Kuhn verbunden. Sie ergriff die Initiative, mit der Reihe «*Frauen in der Geschichte*» ab 1979 den Ansatz der frühen Frauengeschichte in die geschichtsdidaktische Diskussion einzuführen.¹² Klaus Bergmann und Susanne Thurn¹³ schlugen 1998 vor, die sieben Dimensionen von Geschichtsbewusstsein nach Pandel¹⁴ um eine

⁹ ACHOUR Sabine, «Gesellschaftliche Diversität: Herausforderungen und Ansätze», in: SANDER Wolfgang, POHL Kerstin (Hrsg.), *Handbuch Politische Bildung* (5. vollständig überarb. Aufl.), Frankfurt a. M., Wochenschau, 2022, S. 366.

¹⁰ FENSTERMAKER Sarah, WEST Candace (Eds.), *Doing gender, doing difference: inequality, power, and institutional change*, New York, Routledge, 2002.

¹¹ WEST Candace, ZIMMERMAN Don H., «Doing Gender», *Gender and Society* 1(2), 1987, S. 125-151.

¹² KUHN Annette et al. (Hrsg.), *Frauen in der Geschichte. 8 Bände*. Düsseldorf, Schwann, 1979-1986.

¹³ BERGMANN Klaus, THURN Susanne, «Beginn des Geschichtsunterrichts», *Geschichte lernen* 11(2), 1998, S. 18-25.

¹⁴ PANDEL Hans-Jürgen, «Dimensionen von Geschichtsbewusstsein. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen», *Geschichtsdidaktik* 12, 1987, S. 132-139.

⁸ ROSSHART Julia, «Queere Kritiken, Kritik an queer ...», S. 56.

achte Dimension des Geschlechterbewusstseins zu ergänzen, welche die Historizität der Relation von männlich und weiblich umfassen sollte. Als Meilenstein der Diskussion um Geschlecht als mehrfach relationale historische Kategorie gilt dabei der Jahresband der Konferenz für Geschichtsdidaktik 2004, in welchem eine elaborierte Diskussion zu *«gender und Geschichtsdidaktik»* geführt wurde.¹⁵ Die fachlichen Kontroversen wurden ab 2007 in der von Bea Lundt und Martin Lücke herausgegebenen Reihe *«Historische Geschlechterforschung und Didaktik. Ergebnisse und Quellen»* fortgesetzt. Dabei ging es den beiden Herausgebenden darum, neue Ansätze und neue Quellen zu erschliessen, um Orientierungshilfe *«in einer sich wandelnden Geschlechterordnung»* zu geben und an den Forschungsstand anzuknüpfen.¹⁶ 2009 schaffte es *«gender»* in das Wörterbuch der Geschichtsdidaktik;¹⁷ in der neu angekündigten vierten Ausgabe werden offensichtlich Frauen- und Männergeschichte in separaten Kapiteln behandelt und der Begriff der Diversität aufgenommen.¹⁸ Dies scheint dem allgemeinen Stand der Debatte zu entsprechen, in deren Rahmen einerseits ein historisches Kategorienbewusstsein diskutiert und auf intersektionale Verflechtungen aufmerksam gemacht wird,¹⁹ andererseits auch ein direkter Dialog zwischen fachhistorischer Forschung und Geschichtsdidaktik angestossen werden konnte.²⁰

¹⁵ Vgl. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 3, 2004.

¹⁶ Vgl. BENNEWITZ Nadja, «... Einführung», S. 27.

¹⁷ DEHNE Brigitte, «Gender», in: MAYER Ulrich, PANDEL Hans-Jürgen, SCHNEIDER Gerhard, SCHÖNEMANN Bernd (Hrsg.), *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, Wochenschau, Schwalbach/Ts., 2009, S. 77.

¹⁸ MAYER Ulrich, PANDEL Hans-Jürgen, SCHNEIDER Gerhard, SCHÖNEMANN Bernd (Hrsg.), *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, Frankfurt a. M., Wochenschau, 2022 (im Erscheinen).

¹⁹ KÜHBERGER Christoph, «Intersektionalität – ein Weg für den geschlechtersensiblen Geschichtsunterricht?», in: BENNEWITZ Nadja, BURKHARDT Hannes (Hrsg.), *Gender in Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht: neue Beiträge zu Theorie und Praxis*, Berlin, Lit, 2016, S. 55-86; LÜCKE Martin, «Diversität und Intersektionalität als Konzepte der Geschichtsdidaktik», in: BARRICELLI Michele, LÜCKE Martin (Hrsg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Band I*, 2. Aufl., Schwalbach/Ts., Wochenschau, 2012, S. 136-46; LÜCKE Martin, MESSERSCHMIDT Astrid, «Diversität als Machtkritik. Perspektiven für ein intersektionales Geschichtsbewusstsein», in: BARSCH Sebastian et al., *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Zugänge zu einer inklusiven Geschichtsdidaktik*, Frankfurt a. M., Wochenschau, 2020, S. 54-70.

²⁰ KUHN Bärbel, WINDUS Astrid (Hrsg.), *Geschlechterkonstruktionen. Gender im Geschichtsunterricht*, St. Ingbert, Röhrig, 2017.

Aktuell sind sich zahlreiche Geschichtsdidaktiker*innen einig, dass im Geschichtsunterricht durchaus ein Genderbewusstsein gefördert bzw. die *«gegenwärtige Diversität sexueller Identität»* verhandelt werden sollte.²¹ Die reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Identität sowie das Einüben von Toleranz und Empathie stehen dabei im Vordergrund.²² Problematisch daran ist, dass damit die Diskussion bei den Individuen endet und die gesellschaftlich-politischen Komponenten aus dem Blickfeld fallen. Verbindungen zu politischem Lernen – u. a. die Förderung politischer Urteils- und Handlungsfähigkeit – werden vergeblich gesucht, obschon im Anschluss an fachwissenschaftliche Diskussionen eine Verschränkung auf der Hand läge.²³

Kritik an praktischer Umsetzung

Die schleppende Umsetzung der Ergebnisse der Geschlechterforschung sowie der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Diskussionen um die Kategorie *gender* in Curricula, Geschichtsschulbüchern und Arbeitsmaterialien wurde aus geschichtsdidaktischer Sicht immer wieder kritisiert. Angesichts der weiterhin ernüchternden Ergebnisse der Curriculum- und Schulbuchforschung fragt Heike Hessenauer, inwieweit es Schulbüchern, die Universalgeschichte betreiben, überhaupt gelingen kann, die Kategorie *gender* inhaltlich und von ihrem Bedeutungsgehalt her adäquat umzusetzen.²⁴ Zwar sind nebst fachdidaktischen Vorschlägen zu Frauengeschichte, frauengeschichtlich relevanten Ereignissen und Einzelportraits von Akteurinnen Unterrichtsvorschläge hinzugekommen, welche

²¹ LÜCKE Martin, «Gender – Geschichte lernen in einer männlichen Disziplin», in: BARSCH Sebastian et al., *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik*, Frankfurt a. M., Wochenschau, 2020, S. 159-67; WEBER Philippe, «Sexualität. „Eine Geschichte von Tunten, Perversen und anderen Kranken?“», in: BARSCH Sebastian et al., *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Zugänge zu einer inklusiven Geschichtsdidaktik*, Frankfurt a. M., Wochenschau, 2020, S. 176.

²² z.B. KRÄMER Maja, DÖSSEGGER Florian, «Homosexualität ab dem 20. Jahrhundert in der Schweiz – ein Beispiel für die Umsetzung des Themas auf der Sekundarstufe I», in: *Didactica Historica* 6, 2020, S. 125-132.

²³ ACHOUR Sabine, «Gesellschaftliche Diversität ...».

²⁴ HESSENAUER Heike, «Theorie in der Praxis – ...», S. 109.



Abb. 1: Menschen demonstrieren auch in den Jahren 2019 bis 2021 weltweit für ihre Rechte und die gesellschaftliche Akzeptanz ihrer vielfältigen Geschlechtsidentitäten sowie gegen Diskriminierung, Ausgrenzung und Gewalt in Zusammenhang mit dem sex/gender-Komplex. Die Auseinandersetzung um eine sich wandelnde Geschlechterordnung ist weiterhin im Gange²⁵.

auf Männlichkeit als heterogen und latent brüchig verweisen, alternative Formen von Männlichkeit aufzeigen und Homosexualität thematisieren.²⁶ In jüngerer Zeit sind Materialien zu *queer-history* hinzugekommen.²⁷ Solche Unterrichtsvorschläge gehören allerdings nicht zu den curricularen Selbstverständlichkeiten. So hat in aktuellen deutschsprachigen Geschichtslehrmitteln etwa die Einführung

des Frauenstimmrechts ihren Platz erhalten und im besten Fall wird der damit verbundene Kampf um Geschlechtergerechtigkeit als unabgeschlossener Prozess gedeutet,²⁸ jedoch führen die vorliegenden Unterrichtsmaterialien kaum über den Ansatz einer Alltags- und Emanzipationsgeschichte hinaus. Damit verbleiben «Frauen» gewissermaßen in der ihnen zugeordneten geschlechterstereotypen Ecke und an kulturell geprägte Geschlechterrollen gebunden.²⁹ Darüber hinaus wird die Forderung nach einem geschlechtersensiblen und geschlechtergeschichtlich ausgerichteten Geschichtsunterricht³⁰ derzeit

²⁵ Bildnachweise: Ehe für Alle: <https://images.app.goo.gl/AhX3ksHKXGazWg559>; #MeToo: <https://www.apimages.com/loginregister?url=/metadata/Index/Racial-Injustice-MeToo-Anniversary/851fe21214374f169e518adb7e1ba786/11/0>; Frauenstreik 2019 Schweiz: <https://www.shutterstock.com/image-photo/zurich-switzerland-06142019-women-marching-holding-1700128468>; Demonstration in Madrid: <http://www.apimages.com/metadata/Index/Rally-for-transgender-people-in-the-center-of-M-/0087f67953dc49dc80db1e0653deec42/224/0>.

²⁶ LÜCKE Martin (Hrsg.), *Helden in der Krise. Didaktische Blicke auf die Geschichte der Männlichkeiten*, Berlin, Lit, 2013. LÜCKE Martin, «His-story, her-story, viele Männer und eine halbe Frau. Männlichkeitengeschichte, Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht», *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 65, (1/2), 2014, S. 70-82.

²⁷ Vgl. <https://queerhistory.de/unterricht/>, konsultiert am 18.12.2021.

²⁸ ZIEGLER Béatrice, NITSCHKE Martin, «Das „Frauenstimmrecht“ in Deutschschweizer Geschichtslehrmitteln auf der Basis des Lehrplans 21 – Eine kompetenzorientierte Analyse», in diesem Heft.

²⁹ POPP Susanne, «Wann macht der Unterschied einen Unterschied? Geschichtsdidaktische Probleme der Gestaltung von Frauengeschichte in Schulbüchern», *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 3, 2004, S. 131-132.

³⁰ POPP Susanne, «Der schwierige Umgang mit der Kategorie „Gender“. Geschichtsdidaktische Reflexionen zu einer „universalen“

vom Konzept der Diversity herausgefordert, welches die Sichtbarmachung von Vielfalt und identitären Mehrfachzugehörigkeiten in der Migrationsgesellschaft betont. Die Thematisierung intersektionaler Verflechtungen (z.B. gender und Klasse) erweist sich dabei als noch eher bloss. Verknüpfungen finden sich u. a. in Unterrichtsvorschlägen, welche die Irritation bisheriger Geschlechterrollen durch die Beschäftigung mit «*fremden*» oder «*vergangenen*» Kulturen anstreben. Inwiefern pubertierende Jugendliche solche Zugänge als relevant empfinden, steht allerdings offen. Kritisch-reflektierende Zugänge, in welchen die kulturell geprägte Kategorie Geschlecht explizit aufgebrochen wird, fehlen. Absent sind zudem Bezüge zu neueren und neuesten politischen Entwicklungen und Bewegungen. So wird derzeit z.B. weder die politische Sprengkraft der globalen #MeToo-Bewegung, die homophobe Politik Polens verbunden mit einer Erstarkung des Nationalismus³¹ oder das langjährige und zähe Ringen der LGBT-QIA*-Gruppen um zivilrechtliche Gleichstellung und gesellschaftliche Anerkennung im Geschichtsunterricht thematisiert. Damit werden Lernchancen vertan. Mit Blick auf die heranwachsende Generation ginge es darum aufzuzeigen, dass sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart Menschen wegen ihrer Geschlechtsidentität gesellschaftliche Ungleichbehandlung und Ausgrenzung erfahren sowie der Unterdrückung und Gewalt ausgesetzt sind. Als Minimalforderung resultiert daraus für den Geschichtsunterricht die Aufgabe, Geschlechterordnungen als konstruiert sowie in ihrer Verbindung mit spezifischen Machtkonstellationen und Normvorstellungen einzuordnen. Hinzu kommt die Aufgabe, konkrete Handlungsoptionen aufzuzeigen und so die Entwicklung einer historisch fundierten «agency» anzustossen.

Kategorie des Geschichtsunterrichtes», in PELLES Karl, ERDMANN Elisabeth, BEHRE Göran, MEIER Frank, POPP Susanne (Hrsg.), *Historical Consciousness and History Teaching. Geschichtsbewusstsein und Geschichtsunterricht in einer sich globalisierenden Gesellschaft*. Frankfurt a. M., Lang, 2001, S. 293-324; POPP Susanne, «Wann macht der Unterschied einen Unterschied? ...».

³¹ AUSTERMANN Julia, Kampf um den Regenbogen – Zur (Un-)Sichtbarmachung der LGBT*-Bewegung in Polen, geschichte der gegenwart, <https://geschichtedergegenwart.ch/kampf-der-bilder/>, konsultiert am 18.12.2021.

Subjektorientierung als Unterrichtszugang und Hinweise aus der empirischen Forschung

Wird dem Ansatz der Subjektorientierung im Geschichtsunterricht³² gefolgt, dann sind mit Blick auf die jugendlichen Adressaten geeignete Themen und Problemstellungen auszuwählen. Für die 12- bis 19-Jährigen stellt die Entwicklung und Ausprägung einer eigenen Identität bezüglich Geschlechterrollen eine zentrale Entwicklungsaufgabe dar.³³ Für viele Jugendliche erweist sich das Geschlecht als virulente Kategorie, die mit dem eigenen Körper und der gegenwärtigen Lebenssituation verbunden ist. Die Bereitschaft, Geschlecht als kulturell vermittelt und konstruiert wahrzunehmen, dürfte individuell und gruppenbezogen variieren; ebenso Vorerfahrungen mit nicht dichotomen Geschlechtsausprägungen, Symbolen, Normen und sozialen Praktiken. Über Interessen und Bedürfnislagen der jugendlichen Adressaten in Bezug auf die Kategorie *gender* ist allerdings bisher wenig bekannt. Auch liegen kaum Beobachtungen kognitiver und emotionaler Prozesse bei der Beschäftigung mit genderspezifischen Problemstellungen und Materialien vor, welche wiederum Auskunft über ein diesbezügliches historisches Denken und die damit verbundenen Frage- und Orientierungskompetenzen geben würden.³⁴ Die Leerstelle ist insbesondere für die deutschsprachige Forschung zu beklagen. International haben Delfin Ortega-Sánchez und Mitautor*innen historische Narrationen von 780 chilenischen Schüler*innen untersucht. Die Ergebnisse der Analyse verweisen auf die Persistenz stereotyper, exkludierender und androzentrischer Perspektiven und die Aufrechterhaltung

³² AMMERER Heinrich, HELLMUTH Thomas, KÜHBERGER Christoph (Hrsg.), *Subjektorientierte Geschichtsdidaktik*, Schwalbach/Ts., Wochenschau, 2015.

³³ GÖPPEL Rolf, «Erwachsen werden. Der pubertierende Körper aus bio-psycho-sozialer Perspektive», in: NIEKRENZ Yvonne, WITTE Matthias D. (Hrsg.), *Jugend und Körper. Leibliche Erfahrungswelten*, Weinheim, Juventa, 2011, S. 23-40. HAVIGHURST Robert J., *Human Development and Education*, New York, David McKay, 1953.

³⁴ KÖRBER Andreas, SCHREIBER Waltraud, SCHÖNER Alexander (Hrsg.), *Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik*, Neuried, Ars Una, 2007.

»Else Kocher – Eindrücke bei den ersten Damenflugmeisterschaften«

Yara Kim Kiefer, 11. Klasse, Heinrich Heine Gymnasium in Kaiserslautern, Rheinland-Pfalz, Tutor: Thorsten Wagner
Yara Kim Kiefer schrieb eine Kurzgeschichte aus Sicht der Flugpionierin Else Kocher. Die Mannheimerin gewann 1930 die erste deutsche Damenkunstflugmeisterschaft im Geschicklichkeitsfliegen. Mit Archivalien und zahlreichen historischen Abbildungen dokumentiert die Schülerin den Ablauf des Turniers und beschreibt die damals umstrittene politische und gesellschaftliche Akzeptanz von Frauen im Flugsport.

»Frauenboxen – Das Phänomen Regina Halmich«

Jeremias Loghis, Paul Mai und Elias Vollmer, 11. Klasse, Bismarck-Gymnasium in Karlsruhe, Baden-Württemberg, Tutor: Tobias Markowitsch
Für ihre Arbeit konnten die drei Elftklässler aus Karlsruhe die ehemalige Boxweltmeisterin Regina Halmich neben anderen aktiven Sportlerinnen als Zeitzeugin gewinnen und Teile ihres Familienarchivs sichten. Die Autoren untersuchten die Karriere der Profiboxerin auf Stereotype im Geschlechterverhältnis sowie die Rolle des Sports für die Frauenemanzipation in der Gesellschaft.



»Geschichte der (Un)Sichtbarkeit von Homosexualität am Beispiel der schulischen Sportszene in Köln«

5 Schülerinnen und Schüler, 11. Klasse, Freiherr-vom-Stein-Gymnasium in Leverkusen, Nordrhein-Westfalen, Tutor: Kai Erich Wahle
Unter Profisportlern ist Homosexualität immer noch ein Tabuthema. Aber wie sieht es im Breitensport aus? Am Beispiel zweier Kölner Vereine untersuchten die fünf Mitglieder eines Geschichts-Leistungskurses den historischen Wandel im Umgang mit Homosexualität im Sport. Im Fazit äußern sie die Hoffnung, dass offene schulische Freizeitsportler den Weg für eine breitere Akzeptanz im Profisport ebnen könnten.

»Die Welt teilte sich«

5 Schülerinnen und Schüler, 11. und 12. Klasse, Gymnasium Blankenese in Hamburg, Tutoren: Fabian Wehner, Reimar Wohld
Die Einführung der Koedukation war nur einer von zahlreichen Umbrüchen in der Schulpolitik der Hansestadt Hamburg ab Ende der 1960er Jahre. Die fünf Schülerinnen und Schüler aus Blankenese untersuchten auf Basis umfangreicher Quellen und einer Umfrage unter Ehemaligen ihrer Schule, wie sich die pädagogischen Reformen auf die Lehrpläne für den Sportunterricht auswirkten – und welche Neuerungen auch tatsächlich in der Turnhalle ankommen.

Abb. 2: Genderspezifische Narrative in den prämierten Arbeiten zum Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten 2021, eigene Collage basierend auf Bild und Textelementen aus *spurensuchen_35* (vgl. Anm. 38).

des *sex/gender*-Systems.³⁵ Magdalena Gross und Christine Min Wotipka verweisen aufgrund der Analysen von Narrativen zur amerikanischen Sklaverei auf den Zusammenhang der vorgenommenen Deutungen mit eigenen sozialen Identitäten in der Intersektion von *race*, *class* und *gender*. Mädchen betonten in deutlich stärkerem Ausmaß individuellen Widerstand und Flucht als Handlungsmöglichkeiten der Sklav*innen, nahmen aber aufgrund mangelnder Quellen häufig männliche Akteure in den Blick.³⁶ In einer Studie zu lokaler Geschichte über türkische Sportlerinnen verweist Gülçin Dilek auf die Wichtigkeit der Qualität und Quantität von Quellen, die zur Reflexion von weiblichen Erfahrungen, Geschlechtermustern und der Wahrnehmung von Differenz

bei Fünftklässler*innen geführt hat.³⁷ In allen Studien erweisen sich historische Narrationen als aufschlussreich für die Analyse von Auffassungen zur Kategorie Geschlecht, die in weiterführenden Unterrichtseinheiten thematisiert und reflektiert werden müssten.³⁸

Dass Geschlecht als eine historische Kategorie von Interesse für Schüler*innen ist, lässt sich des Weiteren auch mit Blick auf die Themenwahl der Jugendlichen beim jährlich stattfindenden Wettbewerb des Bundespräsidenten in Deutschland erkennen. Die Analyse von Christopher Wosnitza und Johannes Meyer-Hamme verweist

³⁵ ORTEGA-SÁNCHEZ Delfín, MAROLLA-GAJARDO Jesús, HERAS-SEVILLA Davinia, «Social Invisibility and Socio Cultural Construction of Gender in Historical Narratives of Chilean High School Students», *European Journal of Educational Research* 10(2), 2021, S. 1023-1037, <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.2.1023>.

³⁶ GROSS Magdalena H., MIN WOTIPKA Christine, «Students' Understanding of the History of Enslavement in America: Differences by Race, Ethnicity, and Gender», *The Social Studies* 110(5), 2019, S. 220-236, <https://doi.org/10.1080/00377996.2019.1630348>.

³⁷ DILEK Gülçin, «A Study of Oral and Local History on Sportswomen with 5th Grade Students», *Eurasian Journal of Educational Research* 16(6), 2016, p. 89-114, <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.63.6>.

³⁸ Des Weiteren zeigt sich, dass die geschichtsdidaktische Forschung selbst herausgefordert ist. In den hier berücksichtigten Arbeiten wurden kaum Alternativen zur herkömmlichen dichotomen Erfassung von Geschlecht verwendet bzw. genderfluide bzw. nichtbinäre Identitäten unter den Studienteilnehmer*innen erfasst, obschon die Datenanalysen explizit zu *gender* erfolgten. Vgl. DÖRING Nicola, «Zur Operationalisierung von Geschlecht im Fragebogen: Probleme und Lösungsansätze aus Sicht von Mess-, Umfrage-, Gender- und Queer-Theorie», *Gender 2*, 2013, S. 94-113.

darauf, dass rund 10 Prozent der Einreichungen einen expliziten Genderbezug aufwiesen.³⁹ Zum aktuellen Thema «*Sport macht Gesellschaft*» verfolgten die Jugendlichen in 118 der 1349 eingereichten Beiträge die historische Entwicklung gesellschaftlicher Ausgrenzung im Sport aufgrund des Geschlechts. Unter anderem interessierten sich die Heranwachsenden dafür, inwiefern Frauen das gleichberechtigte Kräftenessen überhaupt möglich war, welche Anerkennung den Geschlechtern im Sport zukam und zukommt und ob der Sport zur Emanzipation beitragen konnte bzw. kann. Sehr oft war ein subjektiver Zugang entscheidend für die Themenwahl und die eigenständige Suche nach Materialien, *Oral history*-Projekten etc.⁴⁰ Bisher noch offen ist, inwiefern es den Schüler*innen gelang, sich

nicht nur identitätsaffirmierend mit den selbst gewählten Geschichtsausschnitten und den darin vorkommenden Akteuren zu beschäftigen, sondern auch einen kritisch-reflexiven Umgang mit Vergangenheit und Geschichte unter Berücksichtigung der Kategorie *gender* anzulegen.⁴¹ Zur Sprache kommen müssten Ausprägungen und Wandel der Kategorie Geschlecht sowie die damit verbundenen Normierungen und Hierarchisierungen, inklusive der daran anschließenden Frage, wie zukünftige Geschlechterordnungen auszugestalten wären. Geschichtsdidaktische Entwicklungsarbeit sollte hier ansetzen. Einen normativ offenen und zugleich kritisch-reflexiven Umgang mit der Kategorie *gender* zu initiieren und zu begleiten, das ist die eigentliche geschichtsdidaktische Bildungsaufgabe, die sich hier stellt.

³⁹ WOSNITZA Christopher, MEYER-HAMME Johannes, «Student essays expressing historical thinking: A quantitative and dually qualitative analysis of 1 100 papers for the History Contest of the German President», *History Education Research Journal* 16(1), S. 99. DOI <https://doi.org/10.18546/HERJ.16.1.08>.

⁴⁰ KÖRBER-STIFTUNG, spurensuchen 35, [koerber-stiftung.de/fileadmin/user_upload/koerber-stiftung/redaktion/geschichtswettbewerb/pdf/2021/spurensuchen_35.pdf](https://www.koerber-stiftung.de/fileadmin/user_upload/koerber-stiftung/redaktion/geschichtswettbewerb/pdf/2021/spurensuchen_35.pdf), konsultiert am 18.12.2021.

⁴¹ WOSNITZA Christopher, MEYER-HAMME Johannes, «Student essays expressing historical thinking ...», S. 101.

Die Verfasserin

Monika Waldis ist Leiterin des Zentrums Politische Bildung und Geschichtsdidaktik der Pädagogischen Hochschule FHNW am Zentrum für Demokratie Aarau. Ihre Forschungsschwerpunkte sind die Lehr-Lernforschung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern, Grundlagen der historischen und politischen Bildung, Kompetenzmessung und die Forschung zur professionellen Kompetenz von Lehrpersonen. Sie ist Leiterin des Masterstudiengangs Geschichte und Politische Bildung an der PH FHNW und Vorsitzende der Direktion des Zentrums für Demokratie Aarau.

<https://www.fhnw.ch/de/personen/monika-waldis-weber>

<https://www.zdaarau.ch/team>

monika.waldis@fhnw.ch

Zusammenfassung

Der Beitrag fragt nach dem Stand der geschichts-didaktischen Theoriebildung und Reflexion zur Kategorie «gender». Während in fachwissenschaftlichen Referenzdisziplinen neuere feministische Diskurse und die Queer-Theorie eine Rolle spielen, orientieren sich aktuelle Curricula und Geschichtsschulbücher noch eher am Zugang der Frauen- und Geschlechtergeschichte. In geschichts-didaktischen Reflexionen wird die normativ offene Auseinandersetzung mit geschlechtsbezogenen Identitäten gefordert. Demgegenüber verweisen empirische Ergebnisse auf die Notwendigkeit der Förderung eines kritisch-reflexiven Genderbewusstseins.

Keywords Deutsch

Gender, Sexuelle Diversität, Feministische Theorie, Queer-Theorie, Kritisch-reflexives Genderbewusstsein