

Holz, Oliver & Grimus, Margarete (Hrsg.). (2013). *EDucation & GEnder. Gendergerechte Bildung und Erziehung in ausgewählten Ländern. Historische Aspekte – aktuelle Trends*. Münster: Waxmann, 198 S., 29,90 €.

„EDGE“: Gender – kein randständiges Thema in der europäischen Bildungslandschaft. Das EDGE-Projekt (Laufzeit 10/2011–12/2014), an dem zwölf Länder beteiligt sind, zielt darauf ab, „die koedukative Bildungslandschaft geschlechtsspezifisch zu ergänzen“<sup>1</sup>. Die beteiligten Länder in der Reihenfolge, wie sie im Buch auftauchen, sind: Österreich, Belgien, Tschechische Republik, Deutschland, Estland, Spanien, Ungarn, Niederlande, Norwegen, Polen, Türkei und Großbritannien. In dem Sammelband sollen „historische Aspekte und aktuelle Trends zu gendergerechter Bildung und Erziehung in zwölf europäischen Staaten landesspezifisch aufgezeigt und vergleichend hinterfragt [werden]“ (S. 7). Jeder Beitrag schließt mit *Anregungen zur selbstständigen Weiterbearbeitung der Thematik* ab. Diese fallen unterschiedlich aus und reichen von einfachen Seminarhausaufgaben („Führen Sie den folgenden online-Selbsttest durch: ...“, S. 67) bis hin zu komplexen wissenschaftlichen Vorhaben („Vergleichen Sie die Ausbildung von Mädchen mit der Ausbildung von Jungen in der Türkei in der Vergangenheit und Gegenwart“, S. 161).

In der Hälfte der Beiträge wird das 18. Jahrhundert als Ausgangspunkt der historischen Darstellung gewählt – nicht verwunderlich im Hinblick auf die im Zuge der Aufklärung erfolgten Reformen des Bildungswesens, welche sich auf Jungen wie Mädchen auswirkten. Lediglich der polnische (*Malgorzata Jarecka-Żylukund & Justyna Ratkowska-Pasikowska*) und der deutsche Aufsatz (*Bernd Drägestein & Olaf Schwarze*) skizzieren zunächst die vor allem für Mädchen begrenzten Bildungsmöglichkeiten im Mittelalter, um dann ausführlicher auf die Ausbreitung von Schulen für „höhere Töchter“ ab dem 19. Jahrhundert einzugehen. Deren Zweck, darin stimmen alle vier Autorinnen und Autoren überein, bestand zwar hauptsächlich darin, Mädchen auf ihre traditionelle Rolle als Ehefrau, Hausherrin und Mutter vorzubereiten – gleichzeitig boten sie jedoch Frauen die Möglichkeit, sich als Erzieherinnen eine eigenständige Existenz aufzubauen.

Der österreichische (*Renate Seebauer & Johann Göttel*), der tschechische (*Otakar Fleischmann*) und der ungarische Beitrag (*Erika Grossmann*) beziehen sich auf die Monarchin Maria Theresia, die im Jahr 1774 maßgebliche Neuerungen veranlasste, z.B. die Einführung der Schulpflicht. Während jedoch *Grossmann* die Modernisierung des Schulsystems durch Maria Theresia als „erste[n] wichtige[n] Schritt hin zu einem gendergerechten Bildungswesen“ lobt, „da erstmalig Jungen und Mädchen gleiche Lehr- und Lerninhalte

geboten wurden“ (S. 93), heben *Seebauer* und *Göttel* hervor: „Unterricht wurde verpflichtend, allerdings mit unterschiedlichen Lehrplänen für Mädchen und Knaben“ (S. 9).

Der türkische Beitrag von *Nesrin Oruç* streift kurz die Bildungsmöglichkeiten im osmanischen Reich des 18. Jahrhunderts, in dem vor allem Religionsschulen das Bild bestimmten; unklar bleibt leider, ob diese Schulen von Jungen wie Mädchen besucht wurden. Ab dem Jahr 1776 wurden militärische Schulen für Jungen gegründet. Eine Modernisierung des Bildungswesens wurde ab 1839 angestrebt, jedoch nicht umgesetzt. In den 1920er Jahren wurden unter Atatürk maßgebliche Reformen eingeleitet, zu denen die Einführung der Koedukation und eine Verbesserung der rechtlichen Stellung der Frau zählten.

Ein Sprung in den Norden: *Herbert Zoglowek* schreibt über Norwegen, dass das Land 1732 sein erstes Schulgesetz erhielt; Damit wurden ländliche Volksschulen eingeführt, die jedoch eine Schulpflicht nur für Jungen – Mädchen wurde die Teilnahme freigestellt – und als verbindliche Fächer lediglich christlichen Religionsunterricht und Lesen vorsahen. Schreiben und Rechnen konnten freiwillig erlernt werden.

Die estländische Autorin *Meeli Väljaots* verweist auf die Einflüsse Schwedens und vor allem Russlands bzw. der Sowjetunion, die das Bildungssystem ihres Landes bis heute prägen; Ihre historische Darstellung beginnt 1919, ein

Jahr nach der Gründung der Republik Estland, in dem die Pflicht zum vierjährigen Besuch der koedukativen Volksschule eingeführt wurde. Hinsichtlich der Lehrkräfte wird das Geschlechterverhältnis zum Zeitpunkt 1933/34 als ausgeglichen beschrieben, und etwa gleich viele Jungen wie Mädchen besuchten die Schulen. Dort erhielten sie die gleiche Allgemeinbildung, aber unterschiedlichen Unterricht in den praktischen Fächern.

Von den niederländischen Autoren *Kristof de Witte* und *Ferry Haan* wird „auf eine lange Tradition der Koedukation in der Grundschule“ (S. 99) verwiesen, wobei sie einschränken, dass im 19. Jahrhundert nur Jungen eine höhere Bildung offen stand und an den konfessionellen Schulen – bis in die 1960er Jahre immerhin die Hälfte aller Schulen – in der Regel ein geschlechtergetrennter Unterricht stattfand.

Für Belgien – genauer für die flämische Gemeinschaft – beschreibt *Luk Bosman* die Entwicklungen im Schulsystem erst ab Mitte der 1990er Jahre. Er hebt hervor, dass Koedukation erst ab dem Schuljahr 1995/96 verpflichtend eingeführt wurde und entsprechend „bis heute in vielen Einrichtungen noch Spuren der einstigen Mädchen- und Jungenschulen zu finden“ (S. 27) seien, zum Beispiel im Form von Schwerpunkten wie Kinderpflege oder Automechanik in der Sekundarstufe der jeweiligen Schule. Einher damit gehe ein jeweils unausgewogener Geschlechterproportz ab Klassenstufe 7.

Der spanische Beitrag von *Victor Pérez-Samaniego* und *Carmen Santa-maría-García* setzt sich zunächst mit der Funktion der außerschulischen Jugendorganisationen während der Franco-Diktatur (1939–1975) und deren Bedeutung für die Erziehung der Geschlechter auseinander: Mädchen sollten sich als Ergänzung des Mannes verstehen und sich ihm unterordnen, während Jungen einem harten Männlichkeitsideal nacheifern sollten. Ein neues Bildungsgesetz führte 1970 die Schulpflicht bis zum 14. Lebensjahr ein und legte allgemeinbildende Unterrichtsinhalte für beide Geschlechter fest. Letzteres kritisieren die Autorin und der Autor: „Schülerinnen müssen ein Curriculum annehmen, das von Männern für Männer entwickelt wurde“ (S. 85).

Die britische Autorin *Fiona Shelton* markiert das Jahr 1870 als Beginn einer grundlegenden Erneuerung des Bildungssystems durch den *Forster Act*, dem im Abstand von ca. jeweils zehn Jahren weitere Gesetze folgten. Resultate waren die Einrichtung staatlicher Schulen, die Einführung der Schulpflicht vom fünften bis zum zehnten Lebensjahr ebenso wie die Abschaffung des Schulgelds und schließlich die Etablierung Höherer Grundschulen für 10- bis 15-jährige Schülerinnen und Schüler. „Damit war die Gleichstellung der Geschlechter im Bildungswesen formal für einige Jahre geregelt“ (S. 164). Ebenso wie das spanische Autorenteam bemängelt *Shelton*, dass der Unterricht auch in Großbritannien vor-

nehmlich an Jungen ausgerichtet gewesen sei und Mädchen dadurch Nachteile erlitten. Erst ab den 1960er Jahren – hier verweist *Shelton* auf den Einfluss der Frauenbewegung – seien geschlechtliche Stereotype hinterfragt und der Blick auf die Barrieren gerichtet worden, die Mädchen den Zugang zu Bildungserfolgen verstellten.

In historisch-systematischer Hinsicht werden über alle Beiträge hinweg Gemeinsamkeiten deutlich: Quer zur unterschiedlich gestalteten Stufung der schulischen Bildungsgänge liegt die Ungleichbehandlung von Mädchen und Jungen, die sich im Laufe der Geschichte von einer formal festgelegten zu einer informell bestehenden gewandelt hat. Die formale Ungleichbehandlung reichte bis weit in das 20. Jahrhundert hinein. Ihre Auswirkungen sind bis heute, wie in einigen Aufsätzen erwähnt, empirisch anhand gendertypischer Schulfach- und Berufswahlen nachweisbar. Das Organisationsprinzip des geschlechtergetrennten Unterrichts – auch wenn es zumindest in den Grund- und Volksschulen vielerorts aus ökonomischen Gründen nicht umgesetzt wurde – unterstützte die Hervorbringung dieser ‚Gendertypik‘. Daran, so der prägende Eindruck des Sammelbandes, konnte die Einführung der Koedukation nur wenig ändern: Formal war damit zwar Chancengleichheit gegeben, doch wandelt(e) sich die traditionelle Sozialisation und Bildung der Geschlechter nur langsam – inzwischen allerdings zum Nachteil der Jungen.

Die Darstellung der aktuellen Situation in den Ländern spiegelt die Bandbreite der gegenwärtig im Gender-Bildungs-Diskurs vorhandenen Perspektiven. In der Mehrzahl der Beiträge sind Koedukation, die PISA-Studien und die schlechteren Schulleistungen der Jungen wiederkehrende Themen. Exemplarisch für die beiden Pole des Spektrums an Gender-Positionen sollen hier zwei Beiträge herausgegriffen werden.

„Der lange Kampf gegen die Diskriminierung der Mädchen“ (S. 9) lautet eine Zwischenüberschrift bei *Seebauer* und *Göttel*, die als leitende Sichtweise für den gesamten österreichischen Beitrag gelten kann. Österreich hat von allen im Band vorgestellten Ländern das umfassendste Regelwerk in Bezug auf Gender, Schule und Unterricht geschaffen, bei dem, jedenfalls dem Aufsatz nach, nach wie vor Mädchenförderung im Zentrum zu stehen scheint. Zum Maßnahmenkatalog zählen die Einführung des Unterrichtsprinzips ‚Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern‘ (1995), der auf Nachteilsausgleich für Mädchen angelegte ‚Lehrplan 99‘ sowie der ‚Didaktische Grundsatz ‚Bewusste Koedukation‘‘ (1999). Auf die Auswirkungen der PISA-Studien gehen *Seebauer* und *Göttel* nicht ein, obwohl hierzu eine Broschüre des Unterrichtsministeriums zur Leseförderung insbesondere bei Jungen vorliegt.<sup>21</sup>

Einen Kontrapunkt zum österreichischen bietet der niederländische Beitrag insofern, als die Autoren auf die Situa-

tion der Jungen im Bildungssystem fokussieren. Seit 2011, so *de Witte* und *Ferry*, gibt es Überlegungen, die Lernrückstände von Jungen durch geschlechtergetrennten Unterricht auszugleichen. Insbesondere christliche Initiativen seien in diese Richtung aktiv, und es gebe derzeit an fünf Schulen geschlechtergetrennte Unterrichtsversuche in Sprache und Mathematik. Einschneidender erscheint demgegenüber aber der ebenfalls 2011 vom Bildungsministerium eingeführte Aktionsplan ‚Bessere Leistungen erbringen‘, der mit finanziellen Leistungsanreizen verbunden auf den Weg gebracht wurde. Damit sollen die kognitiven Leistungen der Schülerinnen und Schüler erhöht werden, um bessere Ergebnisse bei den PISA-Studien zu erreichen. Die Autoren erhoffen sich davon ein Aufholen der Jungen. Entscheidend sei, dass sich mit diesem Aktionsplan der Schwerpunkt ‚von der koedukativen Förderung schwächerer Mädchen und Jungen zur koedukativen Förderung besonders begabter und talentierter Schüler‘ verschoben habe (S. 110).

Insgesamt gelingt es den zwölf Beiträgen gut, Interesse an international vergleichenden Studien zur Genderfrage im Bildungswesen zu wecken. Damit empfiehlt sich der Band Forschungsinteressierten, aber auch Lehramtsstudierenden in der Masterphase bzw. Lehrkräften, die internationalen Austausch suchen. Eine gründlichere redaktionelle Bearbeitung im Hinblick auf die Struktur der Beiträge und im

Hinblick auf Übersetzungsfehler hätte dem Buch allerdings gut getan.

Anmerkungen

1. Quelle: <http://www.education-and-gender.eu/edge/index.php/de/> [05.05.2014].
2. Quelle: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15230/genderlesenwebfassung.pdf> [30.05.2014].

Barbara Scholand,  
Universität Hamburg

Borchers, Cigdem (2013). *Frauenstudium und Hochschulkarrieren in der Türkei. Historische Entwicklungen vom 19. Jahrhundert bis heute mit vergleichendem Blick auf Deutschland*. Münster: Waxmann, 508 S., 49,90 €.

Ausgangspunkt der umfangreichen Untersuchung, die Cigdem Borchers mit diesem Buch vorlegt, ist, dass die Türkei europaweit die höchsten Professorinnenanteile hat und dass Wissenschaftlerinnen bemerkenswerte Chancen für eine Karriere an der Hochschule haben, da der sogenannte *Glass-ceiling*<sup>1</sup>-Effekt in der Türkei sehr gering ist. Auch wenn der Befund nicht zum ersten Mal Anlass für Forschung ist, bemerkt die Autorin zu Recht, dass dieses Phänomen in Deutschland bisher nur in einem relativ kleinen Kreis von Expertinnen diskutiert wurde. Die geringe Rezeption in der deutschen Forschungsliteratur lässt sich sicher auf ein, lange Zeit relativ schwach ausge-

bildetes, inzwischen aber wachsendes Interesse am Hochschulwesen der Türkei und auf die nach wie vor vorhandene Sprachbarriere zurückführen.<sup>1</sup> Entsprechend nennt Cigdem Borchers in ihrer Einleitung als Hauptziel ihrer Arbeit, die Ursachen für die Situation der Frauen an türkischen Hochschulen zu ergründen und zugleich den deutschsprachigen Diskurs um fundierte Informationen über die türkische Frauenbewegung zu erweitern, so zu einer differenzierteren Betrachtung anzuregen und mit Klischees aufzuräumen.

Die Untersuchung, die als erziehungswissenschaftliche Dissertation an der Ruhr-Universität Bochum angefertigt wurde, kann an einem Schnittpunkt zwischen Frauen- und Geschlechterforschung und historischer Bildungsforschung verortet werden. Ihrem historischen Schwerpunkt folgend zeichnet die Autorin, beginnend mit dem 19. Jahrhundert, die Geschichte der Frauenbewegung in der Türkei nach. Die Frage nach Frauenrechten und -partizipation wird – in Phasen unterteilt (Kap. 2–7) – in ihrem jeweiligen historischen Kontext dargestellt und auf den eigentlichen Fokus der Arbeit bezogen: die Situation von Frauen als Studierende und insbesondere als Wissenschaftlerinnen an türkischen Hochschulen. So beschreibt die Autorin detailreich die verschiedenen historischen Auf- und Abs der türkischen Frauenbewegung und deren Wechselspiel mit dem jeweiligen politischen Geschehen und bezieht dabei die verschiedenen Un-