

Vom Sinn und Nutzen von Gender-Trainings für angehende Erzieher_innen

Kuster, Friederike

2015

<https://doi.org/10.25595/1344>

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kuster, Friederike: *Vom Sinn und Nutzen von Gender-Trainings für angehende Erzieher_innen*, in: Journal / Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW (2015) Nr: 37, 35-39. DOI: <https://doi.org/10.25595/1344>.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en>

Friederike Kuster

Vom Sinn und Nutzen von Gender-Trainings für angehende Erzieher_innen

Möglicherweise liegt in der Wahrnehmung eine Übertreibung, aber selten erscheint der Gap, die Kluft zwischen Theorie und Praxis so tief, muten die Sphären von Wissen und Tun so inkommensurabel an wie in der Frage der Geschlechterforschung und der Umsetzung ihrer Resultate.

Während in den außerakademischen lebensweltlichen Milieus das Begriffsungetüm Gender Mainstreaming Achselzucken hervorruft oder angesichts des Medienbashings von Genderforschung und Frauenquote auf tendenzielle Ablehnung trifft, wird freilich auf den Ebenen der öffentlichen Verwaltungen die europaweit verordnete Gleichstellung seit Jahren vorschriftsgemäß – mal mehr, mal weniger leidenschaftlich – exekutiert.

In den Diskursen kritischer Genderforschung und Feminismus hingegen wird diesem unter neoliberalen Vorzeichen ausgeflaggten „Staatsfeminismus“ wiederum mit Skepsis begegnet. So könnte man fast meinen, dass Alltagsbewußtsein und Theorie eine Liaison eingehen: Beiden ist der „Genderismus“ verdächtig. Freilich sind die

Motive nicht identisch. Befürchtet die eine Seite staatliche Umerziehung, eine Art von Gender-Stalinismus, so sieht die andere den findigen Kapitalismus sich der staatlichen Genderpolitik zu Landnahmezwecken bedienen.

Zu einem persönlichen Spagat nötigt der Theorie-Praxis-Graben ebenfalls dann, wenn man als Geschlechtertheoretikerin regelmäßig Gender-Trainings anbietet. Hier nun mäandrieren die Frontlinien nach folgender Logik: Angesichts rhetorisch modernisierter Geschlechterverhältnisse¹ muss nämlich zunächst mit einiger Mühe an dem Aufweis gearbeitet werden, dass es nach wie vor Männer und Frauen gibt, in dem Sinn, dass sie heute noch vielfach über verschiedene Erfahrungs- und Bewegungsspielräume verfügen, unterschiedlichen Rollenerwartungen ausgesetzt und weiterhin mit impliziten geschlechtsspezifischen Erwartungen konfrontiert sind. Damit betreibt man allerdings genau das, was man gerade vermeiden sollte – nämlich Essentialisierungen, um zunächst das sichtbar zu machen, was es anschließend möglichst rasch zu

¹ Den Begriff der rhetorischen Modernisierung der Geschlechterverhältnisse hat Angelika Wetterer geprägt.

dekonstruieren gilt. Dieses Paradox hat auch das Bundesverfassungsgericht, wie immer wieder zu lesen ist, gesehen und mitbedacht, wenn es, das Gender Mainstreaming erläuternd, festhält, dass es wichtig ist, „Geschlechterdifferenzen wahrzunehmen, sie aber nicht als tradierte Rollenzuweisungen zu verfestigen“².

Der Unterschied zwischen Training und Seminar liegt darin, dass im Seminar vermittelt gemeinsamer Lektüre und Diskussion eine Vermittlung von Wissensinhalten, wissenschaftlichen Methoden und Argumenten erfolgt. Eine Lernerfolgskontrolle erfolgt in der Regel in Form von Prüfungen.

Ein Training kann dann als erfolgreich angesehen werden, wenn die Vermittlung von Wissen handlungsrelevante Einsichten befördert und mit der persönlichen Sensibilisierung der Teilnehmenden auch Veränderungen in den individuellen Einstellungen und Verhaltensweisen bewirkt werden. Wenn also die Teilnehmenden eines Trainings nicht nur Neues gelernt haben, sondern über erworbenes Wissen hinaus auch zu einer reflektierten Erweiterung bzw. Veränderung ihres Handlungs- und Verhaltensrepertoires gelangt sind.

Dieses Ziel kann allerdings nur bedingt überprüft werden. Die mündlichen und schriftlichen Feedbacks der Teilnehmenden am Ende eines Trainings geben zwar durchaus einen Einblick, sind aber nur bedingt verlässlich. Wie nachhaltig ein Gender-Training letztlich ist, lässt sich leider im Rahmen des Trainings selbst nicht nachhalten. Hierzu müsste es Folgetreffen oder Folgekurse, spezifische follow-ups geben.

Damit sich „etwas“ verändert und persönlich in Bewegung gerät, kommt in Trainings eine Methodenvielfalt zum Einsatz. Das macht sie grundsätzlich vorderhand kurzweiliger und anregender für die Teilnehmenden als herkömmliche Seminare. Wesentliche Methoden im Training sind: Perspektivenwechsel, Reflexion, Übungen, Arbeitsgespräche, Arbeitsgruppen, Kurzvorträge, handlungsorientierte Arbeitsaufgaben und kollegiale Beratung, aber auch der Einsatz visueller Medien wie Bilder, Bildserien und Filme.

Die Basis meiner Beobachtungen bilden seit vier Jahren regelmäßig durchgeführte Gender-Trainings mit angehenden Erzieher_innen, die am Ende ihrer Ausbildung stehen und sich im Praxisjahr befinden. Es handelt sich um gemischtgeschlechtliche Gruppen von ca. 15 bis 25 Personen, wobei der Anteil der männlichen Teilnehmer bei durchschnittlich zehn bis 15 Prozent mit kontinuierlich steigender Tendenz liegt. Das Alter der Teilnehmenden beläuft sich im Durchschnitt ausbildungsbedingt auf Anfang Zwanzig; in allen Gruppen sind aber auch

einzelne Teilnehmer_innen im Alter von über 40 Jahren anzutreffen.

Bei den Gender-Trainings handelt es sich um eine Fortbildungsmaßnahme, die im Rahmen der Erzieher_innen-Ausbildung stattfindet und deshalb für die Teilnehmenden verpflichtend ist. Der „workload“ von anderthalb Tagen ist im Wechsel mit anderen Fortbildungsinhalten insgesamt über vier Tage verteilt, was dem Prozess des Gender-Trainings zugute kommt.

Der Intention der Trainerin, Männer- und Frauenwelten, die vergeschlechtlichte Wirklichkeit zu thematisieren und gemeinsam am Verständnis von Geschlechtsrollen und Geschlechtsrollenbildern zu arbeiten, stellt sich von Seiten der Gruppen zunächst das entgegen, was in der Psychoanalyse als Widerstand bezeichnet wird. Dieser kann vielfältige Formen annehmen und bedient sich im vorliegenden Fall meist aus dem Argumentefundus der o.g. rhetorischen Modernisierung. Die expliziten Vorbehalte zu Beginn des Trainings sehen dementsprechend so aus: Es gibt keinen Unterschied zwischen Männern und Frauen mehr, die Geschlechterdomänen haben sich angeglichen. Die Gesellschaft ist grundtolerant, was sexuelle Identitäten angeht, was man daran sieht, dass Homosexualität „kein Thema“ mehr ist. Lebensentwürfe sind individuelle Entscheidungen und deshalb von niemandem in Frage zu stellen: Eine Frau, die nicht arbeitet und lieber Familienaufgaben übernimmt, ist nicht zu kritisieren. Kurzum: Eine Fortbildungsmaßnahme zu Gender stellt sich gewissermaßen als Anachronismus dar.

Es erscheint mir angemessen hier von Widerstand zu sprechen. Gerade das, was gemeinsam erarbeitet werden soll, wie stark nämlich aktuell in der Gesellschaft das Geschlecht noch Handlungsspielräume und Optionshorizonte sowie den Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen bestimmt und wie tiefgreifend die geschlechtliche Identität das eigene Selbstverständnis, das soziale Beziehungsgeflecht und den individuellen Lebensentwurf bedingt, ist auch genau das, was die Abwehr hervorruft: Geschlecht ist ein Thema, das von vorneherein zu nahe auf den Leib rückt und zu tief in der Seele steckt. Um die geschlechtspädagogische Ebene, die in der Fortbildung angezielt ist, überhaupt erreichen zu können, muss also zunächst einiges an Defensive überwunden werden.

Dieser Wahrnehmung entspricht, dass es in den Kommunikations- und Rhetoriktrainings mit den gleichen Gruppen außer kleineren Schüchternheiten und Hemmungen keine manifesten Widerstände zu überwinden gibt. Dass auch diese Formen von Trainings konkret an der einzelnen Person ansetzen, wird als unproblematisch er-

² www.fhvd.de/fhvd_wel/struktur/frauenbeauftragte/Daten/gendermainstreaming.pdf, S. 5.

lebt, da die Arbeit an sich selbst hier als eine Herausforderung und im Resultat als ein Kompetenzzuwachs erfahren wird. Mögliche Schwächen und Unzulänglichkeiten können in der Gruppe gezeigt und geteilt werden, da alle gemeinsam an der Optimierung ihrer persönlichen Möglichkeiten arbeiten.

Demgegenüber ist die Situation in den Gender-Trainings, wie gesagt, durchweg eine andere. Freilich ist auch hier das Ziel ein Erwerb von Kompetenz, und zwar von Genderkompetenz. Die angehenden Erzieher_innen sollten ein Wissen davon haben, dass Geschlecht eine soziale und kulturelle Konstruktion ist und somit veränderbar. D.h., sie sollten in der Lage sein, Geschlechterrollen und Geschlechterrollenbilder kritisch zu hinterfragen sowie ihre eigene Geschlechterrolle zu reflektieren. Auf dieser Grundlage sollten sie im Weiteren die Effekte von Geschlechtsstereotypen in der Kommunikation und der Interaktion innerhalb ihres Berufsfeldes reflektieren können. Das betrifft sowohl die Ebene der kollegialen Zusammenarbeit als auch vor allem die pädagogische Interaktion und Kommunikation zwischen Erzieher_innen und Kindern. Als eine Fortbildungsmaßnahme zielt ein Gender-Training kurz gesagt darauf, dass die Teilnehmenden zu einer fachlichen Umsetzung genderspezifischer Aspekte in der eigenen Arbeit befähigt werden.

Dieser – freilich nicht explizit verhandelte – Anspruch der Fortbildung trifft anfänglich auf eine gleichfalls implizite tendenzielle Verständnislosigkeit, dass es auch beim Thema Gender um Wissensbestände gehen kann und dass es auf diesem Feld gleichfalls Kompetenzen gibt, die eine pädagogische Fachkraft erwerben kann. Demgegenüber kristallisiert sich in den Einstiegsrunden regelmäßig heraus, dass Gender bzw. das Thema Geschlecht im Wesentlichen nur zwei Aspekte hat: Geschlecht ist ein natürliches Faktum und es war historisch anfällig für Diskriminierungen. Am ersten Punkt ist nichts zu ändern, der zweite ist in unserer Gesellschaft überwunden.

Doch gerade weil dem Thema zuerst mit Reserviertheit begegnet wird, gestaltet sich der Gruppenprozess in der Sensibilisierungsphase zumeist außerordentlich lebendig. Mit der Einstiegsübung zur Perspektivenübernahme werden die Teilnehmenden aufgefordert, einen Geschlechtswechsel imaginär durchzuspielen. Beim Perspektivenwechsel ist die Fähigkeit und Bereitschaft gefordert, sich in die Perspektive des jeweils anderen Geschlechts hineinzuversetzen. Das wird als schwierig, aber gleichwohl als reizvoll erfahren. Angestoßen werden dabei eine Reflexion der eigenen Geschlechtsidentität

und eine kritische Sichtung der Geschlechterrollenbilder, die über das eigene und das andere Geschlecht kursieren.

Die Möglichkeit, sich in einem Gender-Training des eigenen geschlechtlichen Standorts bewusst zu werden, schärft die Gendersensibilität. Darüber hinaus führt die Übung des Perspektivenwechsels auch ins Zentrum der Sex-Gender-Problematik. Ist der imaginäre Geschlechtswechsel nur physisch oder auch psychisch? Wechselt eine „weibliche“ Seele in einen „männlichen“ Körper bzw. anders herum? Hat Geschlecht nur mit dem Körper zu tun? Gibt es eigentlich nur zwei Geschlechter? Wie verändert sich mit einem anderen Geschlecht mein persönliches Leben? Habe ich jetzt andere Interessen? Habe ich als Mann/als Frau oder als Schwuler/als Lesbe mehr Nachteile in der Gesellschaft oder vielleicht doch eher Vorteile? Folgt meinem Geschlechtswechsel eine gesellschaftliche Aufwärts- oder Abwärtsbewegung?

Diese Übung zaubert sehr viel handfeste vergeschlechtlichte Realität an die Pinnwand, wobei regelmäßig zur allgemeinen Heiterkeit ein Punkt von Bedeutung ist, den Lacan „ségrégation urinaire“ (Lacan 1966: 500) nennt: die Tatsache, dass der Mensch dem Gesetz der urinalen Segregation untersteht. Während bei Lacan die binäre Logik der Toilettentüren und der Zwang zur Geschlechtsentscheidung im Vordergrund steht, heben demgegenüber in den Trainings die Teilnehmenden auf die „größere Freiheit“ der Männer ab, die noch für das Sexualverhalten zugestanden, für andere gesellschaftliche Bereiche allerdings eher verneint wird.

In der zweiten Phase des Trainings bildet das Konzept des „doing gender“ den thematischen Fokus, das mittels kleinerer Vortragseinheiten eingeführt wird. Hier geht es darum, ein Bewusstsein dafür zu wecken, dass Geschlecht und Geschlechtsidentität unablässig hergestellt werden. Und dies in einem Prozess, dem sich keine *r* entziehen kann und der gleichsam konzentrisch die Ebenen der eigenen Person, der unmittelbaren Bezugspersonen und des sozialen Umfeldes, der Gesellschaft, der Sprache und der gesellschaftlichen Institutionen umfasst. Entscheidend ist, dass „doing gender“ begriffen wird als etwas, das unablässig stattfindet, da Geschlecht als eine kulturelle Konstruktion zu keinem Zeitpunkt fertig, eindeutig und prägnant vorliegt, und gerade deshalb auch die Möglichkeit zu seiner alternativen Modellierung in sich trägt.

Die fachliche Umsetzung genderspezifischer Aspekte in der eigenen Arbeit wird bei Erzieher_innen, die kurz vor dem Berufseinstieg stehen, zunächst nicht auf der Ebene von Führungs- und Leitungsaufgaben liegen. Den Mittelpunkt ihrer

Tätigkeit bildet vielmehr die tägliche pädagogische Arbeit mit den Kindern.

Genau dabei markiert „doing gender“ aber die die relevante Schnittstelle zwischen der (früh-) kindlichen Adaptation an Geschlechternormen und dem pädagogischen Handeln der Betreuungspersonen. Wenn heute unter dem Wort Geschlechtererziehung nur mehr die Erziehung zur Gleichstellung von Mann und Frau oder sogar eine bewusst geschlechtsneutrale Erziehung verstanden sein will, sollte das nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Blaupause der bürgerlich-geschlechtsständischen³ Erziehung von Mädchen und Jungen noch tief in die Mikrologien des Alltagshandelns, auch des pädagogischen, eingelassen ist. Eine Trennung nach Werkbank und Stricklese wird man sicher nicht mehr finden, aber schon ein Blick auf das konventionelle Spielzeug- und Leseangebot reicht, um festzustellen, dass die alten geschlechtskonnotierten Zuordnungen von privat/öffentlich, Innenraum/Außenraum, Fürsorge/Abenteuer, Zuwendung/Eigenständigkeit, Tiere/Maschinen noch insistieren, auch gerne farblich markiert.

Trotz dieser beharrlichen Codierungen herrscht freilich zugleich eine neue Unübersichtlichkeit. Es sind, präziser gesagt, aktuelle Ungleichzeitigkeiten von Geschlechterkonzepten im schulischen wie im vor- und außerschulischen Bildungsbereich festzustellen (vgl. Mahs/Rendtorff/Warmuth 2015). Das macht es auch für angehende Erzieher_innen nicht einfach: Denn einerseits werben Girls'-Days und Kinder-Unis schon früh um die Mädchen für die MINT-Bereiche, andererseits macht die „Pinkifizierung“ der Mädchenwelt auch vor der Kita nicht Halt. Mit den Stereotypen von „richtigen“ Mädchen und „richtigen“ Jungs werden – oft pädagogisch „gut gemeint“ – Anreize gesetzt. Verlage bringen „Erstlesebücher – nur für Jungs“ heraus und drucken Ausmalbücher entweder mit Ponyhof oder Baustelle (vgl. Rendtorff 2015: 11–25).

Aufmerksamkeit für das „doing gender“ bedeutet vor diesem Hintergrund auch: Wie sieht unser Spielzeugangebot aus? Wer bekommt welche Angebote wie schmackhaft gemacht: hier die Raumfahrttritter und dort der rosa Feenreigen?

Freilich, so der regelmäßige Einwand aus der Praxis, die tägliche Arbeit zeige immer wieder, dass Jungen und Mädchen sich genau für diese geschlechtsspezifischen Angebote interessieren, und warum sollen sie nicht dürfen, was sie wollen? Geht es also mit „Gender“ letztlich doch um eine Umerziehungsmaßnahme? Nun folgen kindliche Interessen freilich keiner genetischen oder neurologischen Programmierung, sondern formen sich in ihrem sozialen Umfeld unter Ein-

flussnahme der Erwachsenen. Sensibilität für „doing gender“ heißt, sich dieser oft unbemerkten eigenen Einflussnahme – „Hier habe ich was Tolles für die Jungs!“ – bewusst zu werden. Wie viel an Konvention und wie viel an unhinterfragten Selbstverständlichkeiten transportiert mein Reden und Handeln als Erzieher_in? Es geht darum, Aufmerksamkeit zu entwickeln für die kleinen geschlechtsstereotypisierenden Gesten und Bemerkungen der Alltagsroutine: „Wo sind hier die starken Männer, die mal Tragen helfen können?“ oder „Die Mädchen können gleich mal ein paar Blumen von draußen holen!“. Haben Jungen den vermeintlich größeren Bewegungsdrang und bekommen deshalb zuerst die Regenkleidung angezogen? Werden Mädchen signifikant länger und intensiver getröstet?

Im letzten Teil der Trainingseinheit berichten die Teilnehmenden Fallbeispiele aus ihren Arbeitskontexten, die gemeinsam diskutiert werden. Ob an dieser Stelle das methodisch relativ strikte und disziplinierte Format der „Kollegialen Beratung“ zur Anwendung kommt, hängt davon ab, wie der Gruppenprozess bislang verlaufen ist. Auf jeden Fall aber hat sich durch die zurückliegenden gemeinsamen Arbeitsprozesse – Einzelarbeit, Gruppenarbeit und Plenumsdiskussionen – die Haltung dem Thema Gender gegenüber so weit gelockert, dass die Teilnehmenden sich nicht nur ermutigt fühlen, von Problemsituationen in ihren Einrichtungen zu berichten, in denen Fragen von Geschlecht und Geschlechtsidentität verhandelt werden, sondern die Gelegenheit gerne nutzen, um die Konfliktfälle gemeinsam im Plenum zu besprechen.

Auch hier wiederholt sich eine Beobachtung: Die berichteten „Gender-Fälle“ zeugen von einer Realität rigider geschlechtlicher Rollenerwartungen, erzählen stets von Elterndruck und Elternängsten und den entsprechenden Verunsicherungen der Erzieher_innen. Das prominenteste Beispiel ist Karneval. Während sich die Mädchen als Piratin oder Polizistin und durchaus auch als Feuerwehrmann oder Raumfahrer verkleiden können, haben die Jungen keineswegs die Freiheit, als Prinz oder Elfenkönig, geschweige denn als Krankenschwester oder Ballerina zu erscheinen. Karneval fungiert zwar als der gesellschaftlich institutionalisierte jährliche Rollentausch, aber es ist keineswegs unproblematisch, wenn Kinder anfangen, spielerisch mit den Geschlechtsrollen umzugehen. Ganz grundsätzlich scheinen Mädchen den Zugewinn an männlich konnotierten Verhaltensweisen – wenn dieser denn gewollt ist – problemlos genießen zu können: Kleidertausch, wilde Spiele, Interesse für Handwerkliches und Technik. Während also die „Maskulinisierung“ der Mädchen – nicht

³ „Geschlechtsständisch“ ist eine Begriffsprägung von Beck/Beck-Gernsheim und bedeutet, dass der Platz in der Gesellschaft qua Geburt als Junge oder als Mädchen angewiesen wird.

zuletzt ein gesellschaftlich erwünschter Prozess im Sinne des adult-worker-Programms – ganz offensichtlich keine Probleme in den Einrichtungen schafft, so stellt demgegenüber die „Feminisierung“ der Jungen ein vergleichbar großes dar. Unter dem Firnis der rhetorischen Modernisierung, die zudem bevorzugt an großstädtische Milieus gebunden ist, erweist sich gerade der ländlich-kleinstädtische Raum oft noch als eine Welt von kompakter Heteronormativität und latenter Homophobie, die primär die männlichen Kinder betrifft. Der elterliche Geschlechtsrollendruck lastet wesentlich schwerer auf den Jungen als auf den Mädchen, z. T. noch verstärkt durch kulturspezifische Erwartungen. Berichtet wird an dieser Stelle auch, dass die Konflikte mitunter quer durch das Elternhaus verlaufen, wenn Mütter gemeinsam mit den Erzieher_innen die Söhne in ihren „weichen“ Tendenzen gegen den Vater zu unterstützen versuchen.

Nur selten regelt es sich so, dass ein Vater seinen Sohn, der in der Kita zurechtgewiesen und umgezogen wurde, weil er im Rock erschienen war, am nächsten Tag selbst im Rock in die Einrichtung bringt.

Worum geht es am Ende? Nicht um Umerziehung, sondern um Unterstützung. Um die Unterstützung der Kinder, wenn sie ihre durch Geschlechtskonventionen abgezielten Spielräume erweitern wollen. Es geht nicht um das Verbot, ein Geschlechtswesen sein zu dürfen, sondern darum, die eng geschnürten Geschlechtsrollenkorsetts zu lockern und Explorationsbedürfnisse auch dann nicht zu beschneiden und zu verhindern, wenn sie sich auf das angestammte gegen-geschlechtliche Feld erstrecken. Das bedeutet, Selbstentwürfe nicht länger im Namen der Geschlechtszugehörigkeit normativ zu beschränken und dabei bestimmte Aspekte als unpassend zu verwerfen oder gleiche Handlungen und gleiches Verhalten unterschiedlichen Bewertungen zu unterziehen.

Und es geht auch um Unterbrechung. Die in die Alltagsroutinen eingelassenen Stereotype des Sprechens und Handelns im täglichen Umgang mit (Klein-)Kindern nicht gewohnheitsmäßig weiterzugeben, dem raschen Reflex zur geschlechtlichen Vereindeutigung Einhalt zu gebieten und so verfestigte Einstellungen ein Stück weit auf-zubrechen.

Das entscheidende Ziel der Fortbildung ist erreicht, wenn den Teilnehmenden die eigene Beteiligung, das unvermeidliche Agieren als Rollenvorbild und das Weitergeben von unhinterfragten Selbstverständlichkeiten bewusst geworden ist, ebenso wie die Tatsache, dass auch in der Frage von „Gender“ viel Verantwortung bei der einzelnen handelnden Person liegt.

Literaturverzeichnis

- Lacan, Jacques (1966). *L'instance de la lettre dans l'inconscient*. In: Jacques Lacan, *Écrits*, (S. 493–528). Paris: Éditions du Seuil.
- Mahs, Claudia; Rendtorff, Barbara & Warmuth, Anne-Dorothee (Hrsg.) (2015). *Betonen – Ignorieren – Gegensteuern? Zum pädagogischen Umgang mit Geschlechtstypiken*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Rendtorff, Barbara (2015). *Betonen – Ignorieren – Gegensteuern? Zum pädagogischen Umgang mit Geschlechtstypiken*. In: Claudia Mahs; Barbara Rendtorff & Anne-Dorothee Warmuth (Hrsg.). *Betonen – Ignorieren – Gegensteuern? Zum pädagogischen Umgang mit Geschlechtstypiken*. (S. 11–24). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Kontakt und Information

Prof. Dr. Friederike Kuster
Bergische Universität
Wuppertal
Gaußstraße 20
42119 Wuppertal
Tel.: (0202) 439 2990
kuster@uni-wuppertal.de