

Du bist, was du tust!

GESCHLECHT ALS SOZIALE KONSTRUKTION UND BERUFSPERSPEKTIVEN

Lena Loge

Die Autorin zeigt auf, wie soziale Konstruktionsprozesse rund um Technik und Geschlecht dazu führen, dass Mädchen bei der Studienfach- und Berufswahl aus dem MINT-Bereich abgedrängt werden.

Die Biologie als Wahrheitsinstanz

Dem Alltagsverständnis von Geschlecht liegt eine biologische Basis zugrunde: Die Aufteilung von Menschen in »Frauen« und »Männer« ist – so die Annahme – eine naturhafte Selbstverständlichkeit beruhend auf der Feststellung des biologischen Geschlechts nach der Geburt. Allerdings zeigt sich bei genauerem Hinsehen eine größere biologische Vielfalt als diese scheinbar eindeutige Binarität: Biologisch lassen sich die Dimensionen des genetischen, gonodalen, hormonellen und morphologischen Geschlechts unterscheiden, und diese Ebenen müssen nicht linear

sein, sondern können in ihrer Ausprägung voneinander abweichen. Im Zusammenspiel von Chromosomen, Hormonen, primären und sekundären Geschlechtsteilen etc. gibt es also weit mehr als nur die Pole von »männlich« und »weiblich«. Die Reduktion von Geschlecht auf seine vermeintliche Binarität ist jedoch eine äußerst wirkmächtige und die Biologie fungiert hierbei als hegemoniale Wahrheitsinstanz, was die gesellschaftliche Vorstellung von Geschlecht betrifft (Villa, 2011).

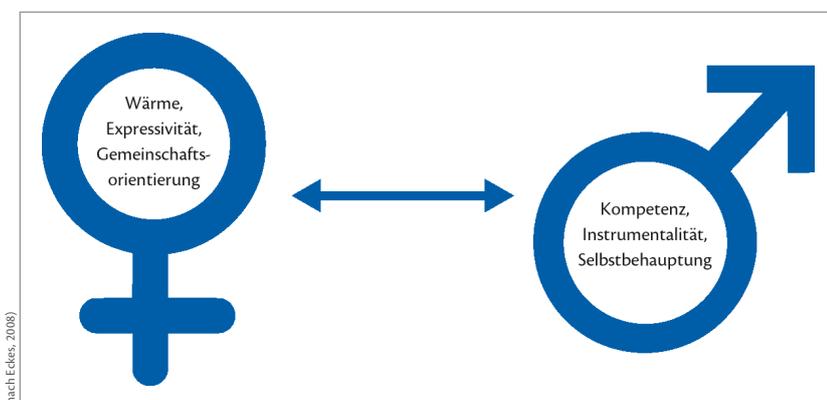
Geschlecht als soziales Tun: »Doing Gender«

Zusätzlich ist die biologische Ausprägung von Geschlecht – welcher Dimension auch immer – in vielerlei Hinsicht sozial bedeutungslos. Sozial bedeutsam wird Geschlecht erst durch menschliche Wahrnehmung, Bewertung und Interaktion. Essenziell ist deshalb die Unterscheidung von »sex«, dem biologischen Geschlecht, und

»gender«, dem sozialen Geschlecht, das Handlungen, Stereotype, Rollenbilder und Zuschreibungen umfasst. Grundlage für die Betrachtung dieser sozialen Dimension sind insbesondere die Erkenntnisse von Candace West und Don Zimmerman zum Ansatz des »Doing Gender«, die sich in ihrer Arbeit auf die Transgenderstudie des Soziologen Harold Garfinkel beziehen (Garfinkel, 1967). Sie ermöglichen die Betrachtung des Geschlechts unabhängig von der genital-biologischen Ausprägung, sondern mit Blick auf individuelle Verhaltensweisen: Geschlecht ist demnach nicht etwas, das man »hat«, sondern etwas, das man »tut« (West & Zimmerman, 1987, S. 133 ff.). Dementsprechend wird das eigene Geschlecht hergestellt und für andere erkennbar dargestellt, indem kulturelle Ressourcen wie Kleidung, Gestik, Namen, Stimme, Tätigkeit oder die Nutzung von Räumen verwendet werden (Hirschauer 1989, S. 114 ff.). Diese Ressourcen entstammen dem historisch entwickelten »männlichen« oder »weiblichen« Repertoire, auf das wir bei unserer Geschlechterdarstellung zurückgreifen (ebd.).

Hartnäckige Stereotype

Teil dieser historisch-kulturellen Dimension von Geschlecht – also von »gender« – sind Geschlechterstereotype als »kognitive Strukturen, die sozial geteiltes Wissen über die charakteristischen Merkmale von Frauen und Männern enthalten« (Eckes 2008, S. 171). Diese wirken sowohl deskriptiv (»Wie sind Männer und Frauen?«) wie auch



(nach Eckes, 2008)

Abb. 1: Geschlechterstereotype Zuweisungen auf weiblicher und männlicher Seite

askriptiv («Wie sollten Männer und Frauen sein?»). Hier lässt sich im Kern zwischen der Zuschreibung von »Wärme, Expressivität und Gemeinschaftsorientierung« auf weiblicher Seite und der von »Kompetenz, Instrumentalität und Selbstbehauptung« auf männlicher Seite unterscheiden (Abb. 1). Eng verwandt mit Geschlechterstereotypen sind zudem Geschlechterrollen, bei denen es sich um ein askriptives Konzept auf der Grundlage sozial geteilter Verhaltenserwartungen aufgrund des sozial zugeschriebenen Geschlechts handelt («Das sollten Frauen/Männer tun!»). Dabei neigen Menschen zu der Annahme, dass Frauen und Männer vermehrt die Merkmale aufweisen, die zur Erfüllung der ihnen zugeschriebenen Rollen notwendig sind – etwa in Sachen Arbeitsteilung: Dass Frauen den überwiegenden Anteil an Familienarbeit ausüben und dass erzieherisch-pflegerische Berufe zahlenmäßig weiblich dominiert sind, festigt die sozial geteilte Vorstellung darüber, dass Frauen für diese Tätigkeiten besonders geeignet seien (Abb. 2). Problematisch ist daran nicht nur, dass durch die so entstehenden Zuschreibungsprozesse individuelle Entwicklungsmöglichkeiten kanalisiert werden, sondern besonders, dass damit spezifische Aufstiegs- und Statusmöglichkeiten einhergehen – zum Nachteil weiblich-stereotypisierter Tätigkeiten. Im Ergebnis stabilisieren die entsprechenden Stereotype («Frauen sind gemeinschaftsorientierter und empathischer») die bestehende Geschlechterhierarchie, da sie in Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Selbstkonzepte eingehen und somit biografische Wege wie auch die gesamtgesellschaftliche Arbeitsteilung entscheidend prägen.

Geschlecht und Studienfach-/ Berufswahl

Studien zur Berufs- und Studienfachwahl zeigen, dass sich die grundsätzlichen Motive zwischen jungen Frauen und Männern nicht maßgeblich unterscheiden – für beide Gruppen sind das Fachinteresse und die Neigung bzw. Begabung für ein Fach ausschlaggebend (Scheller et al., 2013). Problematisch ist allerdings das, was sich in den Jahren vor diesem Punkt der Entscheidung den Weg bahnt: Die sozialen Konstruktionsprozesse rund um Technik und Geschlecht führen dazu, dass sich bei Mädchen nur unter Hürden ein entsprechendes Fachinteresse und ein fähigkeitsbezogenes Selbstkonzept entwickeln und festigen kann und dass sie so aus diesem Bereich abgedrängt werden. Um die damit verbundenen Mechanismen zu verstehen, wird in der Berufswahlforschung häufig die Berufswahltheorie nach Lisa Gottfredson (1981) herangezogen: Demnach entwickeln Kinder und Jugendliche entsprechend ihrer Entwicklungsstufe eine »kognitive Karte« von Berufen, anhand der sie die Geschlechterstypik

und das Prestige von Berufen einschätzen und nach ihrer Passfähigkeit zu den eigenen Interessen, dem eigenen Geschlecht und der sozialen Schicht bewerten (Ratschinski, 2009; Steinritz et al., 2012, Abb. 3).

Bereits in der siebten Klasse haben Schüler*innen differenzierte Vorstellungen über die Geschlechterstypik und das Prestige vieler Berufe und ihre Einschätzungen nähern sich mit zunehmendem Alter der Einschätzung von Erwachsenen an. Mit zunehmendem Alter kommt es so zu einem Eingrenzungsprozess und in der Folge halten Jungen und Mädchen unterschiedlicher sozialer Herkunft bestimmte Berufe für sich für »passender« und erstrebenswerter als andere.

Flankiert wird diese Entwicklung von Berufswünschen von der sukzessiven geschlechtsspezifischen Codierung von Technik (Wensierski, 2015), die auf der sozialen Konstruktion von Geschlecht aufbaut: Dieses wird grundsätzlich binär und polar konstruiert – sei es in Medien (Fernsehen, Schulbüchern) oder Interaktionen (Erziehung, Unterricht). Die Vorstellungen von »Männlichkeit« und »Weiblichkeit« werden als Gegensätze

gezeichnet und gleichzeitig mit den unterschiedlichen Feldern gesellschaftlicher Arbeitsteilung entlang der ebenso konstruierten Pole des »Sozialen« und des »Technischen« verknüpft. Dadurch wird das Soziale ebenso wie das Weibliche aus dem Technischen kulturell ausgeschlossen. Im Zuge einer identitätskongruenten Fächer- und Berufswahl, die mit den beschriebenen (und überwiegend unbewussten) Bewertungsprozessen auf der »kognitiven Karte« von Berufen einhergeht, bauen Mädchen dadurch eine größere Distanz gegenüber Technik auf. Sie schätzen auch bei gleicher



© shefaze/123rf

Abb. 2: Bereits 7. Klässler*innen haben Vorstellungen über die Geschlechterstypik vieler Berufe entlang der Pole des »Sozialen« und des »Technischen«

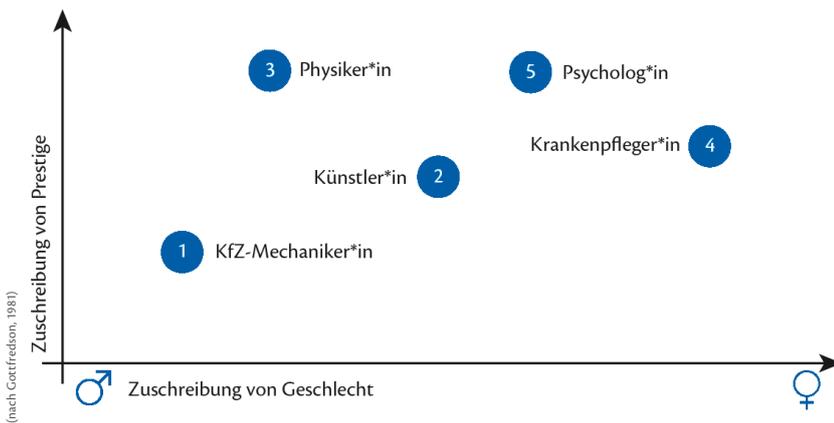


Abb. 3: Ab dem 3. Lebensjahr entwickeln Kinder eine »kognitive Landkarte« von Berufen entlang der Dimensionen von Prestige und Geschlechtskonnotation

Leistung ihre technischen Fähigkeiten niedriger ein als Jungen (Schiepe-Tiska et al., 2016; Schmeck, 2019) und bei gleicher Leistung ist bei Gymnasiastinnen die Chance, ein MINT-Studium aufzunehmen, um 33 % geringer als bei ihren männlichen Peers (Aeschlimann et al., 2015, S. 294 f.).

Schlussfolgerungen

Die Wahl eines Studiums ist Ausdruck eines geschlechts- und herkunftsspezifischen Passungsprozesses (Loge, 2020), durch den soziale Ungleichheiten perpetuiert werden. Es bedarf eines ungleichheitssensiblen Blicks und darauf aufbauender konkreter Schritte, um strukturelle Hürden nach Geschlecht und sozialer Herkunft abzubauen:

- Es braucht ein **vielfältiges Bild von »Technik«**, das Menschen mit unterschiedlichen Bildungs- und Fachzugängen anspricht. Bildliche Darstellungen, Vorbilder und der Einsatz von Sprache können hier entscheidende Akzente setzen, um diverse Identifikationen zu ermöglichen.
- Es braucht **vielfältige Prüfungsformen und Lehrformate** in den Ingenieursfächern, um an die heterogenen Bildungszugänge der Studierenden anknüpfen zu können (Klausuren, mündliche Prüfungen, praktische Prüfungen, Gruppenarbeiten etc.). Der **gute Kontakt**

zu **Dozierenden** kann gerade für Bildungsaufsteiger*innen eine entscheidende Stärkung sein.

- Der binären Konstruktion des **»Technischen«** und des **»Sozialen«** muss entgegengewirkt werden, indem Schnittstellen und Übergänge stark gemacht werden – technische Berufe gestalten Gesellschaft aktiv mit.
- Es braucht **konkrete berufliche Aussichten** für Jugendliche und griffige Vorstellungen vom beruflichen Alltag: Was genau machen beispielsweise (Elektro-)Ingenieur*innen? In welchen Bereichen sind sie tätig? Wo kann man sich spezialisieren und wie sieht ein entsprechender typischer Arbeitsalltag aus?
- Und schließlich bedarf es der **Selbstreflexion** aufseiten derer, die in Schule, Hochschule und Berufsberatung tätig sind: Mit welchen Bildern, Vorannahmen und impliziten Bewertungen blicke ich auf die (Berufs-)Welt, auf Schüler*innen bzw. Studierende? Wie sieht meine »kognitive Karte« von Berufen aus und welche Rolle spielen meine Vorstellungen von Geschlecht dabei? Wie hat meine soziale Herkunft meinen beruflichen Weg geprägt, welche Ressourcen und Hürden gingen damit einher? So kann eine Distanz zur eigenen Position eingenommen werden, um einen klareren Blick auf die häufig allzu verschleierte Mechanismen von Bildungsungleichheit zu eröffnen.

LITERATUR

Aeschlimann, Belinda, Herzog, Walter & Makarova, Elena (2015). Studienpräferenzen von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten: Wer entscheidet sich aus welchen Gründen für ein MINT-Studium? Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 37, 285-300.

Eckes, Thomas (2008). Geschlechterstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen. In Ruth Becker & Beate Kortendiek (Hrsg.), Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung (S. 171-182). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Garfinkel, Harold (1967). Studies in Ethnomethodology. Cambridge: Policy Press.

Gottfredson, Linda Susanne (1981). Circumscription and Compromise. A development of occupational aspirations. Journal of Counseling Psychology, 28(6), 545-579.

Hirschauer, Stefan (1989). Die interaktive Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit. Zeitschrift für Soziologie, 18(2), 100-118.

Loge, Lena (2020). Von Bauingenieurinnen und Sozialarbeitern. Studien(fach)wahlen im Kontext von sozialem Milieu und Geschlecht. Wiesbaden: Springer.

Ratschinski, Günter (2009). Selbstkonzept und Berufswahl. Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern. Münster: Waxmann.

Scheller, Percy, Isleib, Sören & Sommer, Dieter (2013). Studienanfängerinnen und Studienanfänger im Wintersemester 2011/12. Tabellenband.

Schiepe-Tiska, Anja, Simm, Inga & Schmidner, Stefanie (2016). Motivationale Orientierungen, Selbstbilder und Berufserwartungen in den Naturwissenschaften in PISA 2015. In Kristina Reiss et al. (Hrsg.), PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation (S. 99-132). Münster: Waxmann.

Schmeck, Marike (2019). Diskursfeld Technik und Geschlecht. Dissertation. Gender studies. Bielefeld: Transcript.

Steinritz, Gaby, Kayser, Hans & Ziegler, Birgit (2012). Erfassung des beruflichen Aspirationsfelds Jugendlicher – IbeA, ein Diagnoseinstrument für Berufsorientierung und Forschung. *bwpat@Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 22. Verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ausgabe22/steinritz_et_al_bwpat22.pdf [26.5.23]

Villa, Paula-Irene (2011). Sexy Bodies. Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wensierski, Hans-Jürgen von, Langfeld, Andreas & Puchert, Lea (2015). Bildungsziel Ingenieurin. Biographien und Studienfachorientierungen von Ingenieurstudentinnen; eine qualitative Studie. *Studien zur Technischen Bildung* (Band 2). Opladen: Budrich.

West, Candace & Zimmerman, Don (1987). Doing gender. *Gender & Society*, 1, 125-151.

DIE AUTORIN

Dr. Lena Loge ist Professorin für Soziale Arbeit und Diversität an der Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft Ludwigshafen.

