

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Gendergerechte Sprache in der Schule – Wahrnehmungen und Einstellungen
von Lehrer*innen

verfasst von | submitted by

Victoria Beil BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 506 510 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Geographie und
wirtschaftliche Bildung

Betreut von | Supervisor:

ao. Univ.-Prof. tit. Univ.-Prof. Mag. Dr. Peter Ernst

Abstract (Deutsch)

Die Gleichstellung von Mann und Frau ist seit langer Zeit ein zentrales Thema in der Gesellschaft, weshalb auch die Gleichstellung innerhalb der Sprache gefordert wird. Gendersprache begegnet dem Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen sowie Situationen. Insbesondere die schulische Ausbildung legt den Grundstein für den weiteren Verlauf des Lebens sowie die Werte und Einstellungen von Schüler*innen. Daher ist es notwendig, die Verwendung von gendersensibler Sprache im schulischen Kontext zu beleuchten.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, zu beantworten, wie die praktische Anwendung von Gendersprache an Schulen aussieht und von welchen Varianten geschlechtergerechter Sprache Gebrauch gemacht wird. Auf der Grundlage dieses Forschungsinteresses wird die folgende Forschungsfrage gestellt: *Inwiefern findet genderneutrale Sprache im schulischen Alltag bei Lehrer*innen Gebrauch?*

Um die Fragestellung zu beantworten, wurde im theoretischen Abschnitt der Arbeit eine umfangreiche Literaturrecherche durchgeführt. Aufbauend darauf erfolgte im empirischen Abschnitt eine quantitative Studie zu den Einstellungen und Wahrnehmungen von Lehrkräften. Im Rahmen dieses Teils wurde ein Fragebogen erstellt, der sich auf die Relevanz der Thematik, die Häufigkeit der Anwendung sowie die Wahrnehmung ausgewählter Gendervarianten fokussierte. Die Teilnehmenden erhielten standardisierte Fragen sowie eine offene Fragestellung am Ende des Fragebogens, in welcher die persönliche Meinung geäußert werden konnte.

Die Auswertung der Ergebnisse zeigt, dass die allgemeine Genderthematik im schulischen Kontext relevant ist, die konsequente mündliche sowie schriftliche Anwendung dieser dennoch nicht einheitlich ist. Im Allgemeinen werden genderneutrale Varianten von den Lehrpersonen favorisiert und häufiger auf beiden Kommunikationsebenen angewendet.

Im Bereich der Genderlinguistik können weiterführende Forschungen zur erweiterten Etablierung der Gendersprache im schulischen Kontext erfolgen.

Abstract (Englisch)

Equality between men and women has been a central issue in society for a long time, which is why equality within language is also called for. People encounter gender-inclusive language in different phases and situations of life. School education in particular lays the foundation for the rest of their life as well as the values and attitudes of students. It is, therefore, necessary to shed light on the use of gender-sensitive language in school contexts. The aim of this work is to answer what the practical application of gender-inclusive language in schools looks like and which variants are used. Based on this research question is asked: To what extent is gender-neutral language used by teachers in everyday school life?

To answer the question, extensive literature research was carried out in the theoretical section of this master's thesis. Building on this, a quantitative study on the attitudes and perceptions of teachers was carried out in the empirical section. As part of this section, a questionnaire was created that focused on the relevance of the topic, the frequency of use and the perception of selected gender variants. The participants received standardized questions as well as an open question at the end of the questionnaire in which their opinion could be expressed.

The evaluation of the results shows that the issue is relevant in the school context, but the consistent oral and written application of it is still not uniform. In general, gender-neutral variants are favored by teachers and are used more frequently on both levels of communication.

In the field of gender linguistics, further research can be carried out to further establish gender language in a school content.

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt allen Personen, die wesentlich zum erfolgreichen Abschluss dieser Masterarbeit beigetragen haben.

Zunächst möchte ich mich bei ao. Univ.-Prof. tit. Univ.-Prof. Mag. Dr. Peter Ernst bedanken. Seine umfassende fachliche Expertise sowie seine kontinuierliche Unterstützung haben maßgeblich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen. Seine wertvollen Anregungen und seine konstruktive Kritik haben nicht nur die Qualität der Arbeit verbessert, sondern auch meinen eigenen Wissenshorizont erweitert. Ich schätze es, dass er stets Zeit gefunden hat, um meine Fragen zu beantworten und mich bei Herausforderungen zu unterstützen.

Ein ebenso großer Dank gilt meiner Familie, die mich während meines gesamten Studiums uneingeschränkt unterstützt hat. Ihre immerwährende Ermutigung und ihr Vertrauen in mich haben mir die nötige Motivation gegeben, mein Ziel zu verfolgen. Diese Arbeit wäre ohne ihre Unterstützung nicht umsetzbar gewesen.

Abschließend möchte ich allen Lehrer*innen, die an der Datenerhebung teilgenommen haben, meinen Dank aussprechen. Ihre Bereitschaft, ihre Zeit und Wahrnehmungen zur Verfügung zu stellen, war von wichtiger Bedeutung für die Durchführung und den Erfolg dieser Arbeit. Vielen Dank!

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Forschungsfrage	2
1.2	Zielsetzung und Vorgehensweise.....	3
1.3	Aufbau der Arbeit.....	4
Teil I: Theorie.....		5
2	Grundlagen zu geschlechtergerechter Sprache	5
2.1	Geschichte der linguistischen Genderforschung	5
2.2	Terminologie	8
2.2.1	Sex vs. Gender.....	8
2.2.2	„gendergerecht“	10
2.2.3	„genderneutral“	12
2.2.4	„gendersensibel“	12
3	Rechtliche Rahmenbedingungen	15
3.1	Gesetzliche Vorschriften.....	15
3.2	Institutionelles Gendern	16
4	Sprache und Geschlecht: Konstrukt von Geschlechterrollen	20
4.1	Verhaltensweisen und Gebrauch.....	20
4.2	Möglichkeiten geschlechtergerechter Sprache.....	22
4.2.1	Neutralisieren des Geschlechts.....	22
4.2.2	Generisches Femininum	24
4.2.3	Binnen-I, Gender* und andere Möglichkeiten	25
4.2.4	Der inklusive Plural auf -s	26
5	Konsequenzen zu Ablehnungen.....	28
5.1	Negativ empfundene Auswirkungen.....	28
5.1.1	Sexualisierung der Sprache	28
5.1.2	Nebenwirkungen der Paarnennungen.....	29
5.1.3	Einheitlichkeit und Akzeptanz	29
5.1.4	Unsicherheit bei Mitarbeitenden und Aufwand	30
5.2	Positiv empfundene Auswirkungen	30
5.2.1	Orientierung und Realität	30
5.2.2	Verbesserung der Gesamtkommunikation.....	31

5.2.3	Fachkräfte gewinnen sowie halten	31
6	Heterogenität.....	32
6.1	Heterogenität in Schulen	32
6.2	Begrifflichkeit „heterogen“	33
6.3	Identität in der Schule	35
7	Gendersensible Bildung und Schule	38
7.1	Geschlechterreflektierte Pädagogik.....	38
7.2	Feminisierung von Bildung.....	38
7.3	Gendersensibles Classroom Management.....	40
7.3.1	Geschlechtsspezifische Identitätsentwicklung	41
7.3.2	Psychologische Forschung	42
7.3.3	Genderkompetenz.....	42
7.4	Geschlechtsunabhängige Förderung im Klassenraum	43
	Teil II: Empirie	46
8	Fragestellung, Hypothesen.....	46
8.1	Fragestellung	46
8.2	Hypothesen.....	47
9	Forschungsdesign.....	49
9.1	Erhebungsinstrumente	49
9.1.1	Literaturrecherche.....	49
9.1.2	Fragebogen	50
9.2	Datengrundlage	54
9.3	Auswertung	56
10	Forschungsergebnisse der Einstellungserhebung	57
10.1	Abschnitt: Wichtigkeit des Genderns	57
10.2	Abschnitt: Einstellungen gegenüber Gendersprache	61
10.3	Abschnitt: optionale Meinungsäußerung	73
11	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	78
11.1	Beantwortung der Leitfragen	78
11.2	Überprüfung der Hypothesen.....	81
12	Kritische Methodendiskussion	85

13	Fazit und Ausblick.....	87
	Literaturverzeichnis	90
	Abbildungsverzeichnis	95
	Tabellenverzeichnis	96
	Anhang	97
	Fragebogen	97
	Datenauswertung	104
	Abschnitt 1: Soziodemographische Angaben zu Ihrer Person.....	104
	Abschnitt 2: Wichtigkeit des Genders	107
	Abschnitt 3: Einstellungen gegenüber geschlechtersensibler Sprache im Schulalltag.....	109

1 Einleitung

„Kaum ein Thema löst so vehement, oft reflexhafte Reaktionen aus wie die Genderlinguistik.“ (Kotthoff & Nübling 2018: 11) Seit vielen Jahren kann man sprachliche Verwendungen wie „Schülerinnen und Schüler“, „Lehrerinnen und Lehrer“ oder „Kolleginnen und Kollegen“ hören und unterschiedliche Varianten an Schreibweisen wie beispielsweise „Schüler*innen“ oder „Kolleg:innen“ lesen. Dies war jedoch nicht immer so, der Grund dafür liegt in den Ansichten, die vor allem im 20. Jahrhundert gepflegt wurden. Für das sprachliche Geschlecht war das biologische Geschlecht ausschlaggebend, doch heute gibt es bei weitem nicht mehr nur noch diese beiden Möglichkeiten der Identifizierung einer Person. Männlich oder weiblich? – Das war einmal! Aufgrund dessen kommt Birgit Kelle (2024: 15) zu dem Entschluss, dass »Gendervielfalt das Schlagwort der Stunde sei, welches als Gespenst« diverse Orte, Lebensbereiche sowie Institutionen erobert.

Bereits seit Jahrzehnten kommt das Themengebiet immer wieder in der Menschheit auf, sei dies im öffentlichen oder privaten Bereich. Genderlinguistik stellt heutzutage eine kontroverse Debatte, die nahezu ständig in der Gesellschaft besprochen wird, dar. Doch vor allem in der schulischen Ausbildung hat das Gendern zu einer hohen Resonanz geführt, denn die gesamte Schulzeit und -ausbildung unterliegt in Österreich einem besonders hohen Stellenwert, welcher sich vor allem durch die Vielfältigkeit der einzelnen Beteiligten, also nicht nur den Schüler*innen und Lehrkräften, sondern auch weiterem Personal der Bildungssparte, innerhalb des Schulsystems auszeichnet. Schulstandorte unterschiedlichen Charakters bieten Kindern, Jugendlichen, Eltern und auch Pädagog*innen den Raum, etwas Neues zu erlernen oder bereits angeeignetes Wissen zu festigen beziehungsweise auch zu hinterfragen. Genau hier findet die Anknüpfung an die Thematik *Genderlinguistik* statt, denn auch wenn bereits seit vielen Jahren etwas exakt *so* gemacht wurde, bedeutet dies nicht automatisch, dass man seine Meinung dahingegen nicht ändern dürfe.

Der Diskurs des Genderns scheint weitgehend uninformat und emotional geführt zu werden, sodass sich zum Teil auf „Sprachverbote“ oder gar Vorschriften bezogen wird. (Kotthoff & Nübling 2018: 11) Aufgrund dessen spielen Lehrkräfte eine wesentliche Rolle in der Genderlinguistik, da sie einen Grundstein für die Annahme möglicher Theorien, der Durchführung, der Alltäglichkeit der unterschiedlichen Individuen sowie des Umdenkens legen können. Pädagog*innen wird eine äußerst hohe Signifikanz im Lehr- und Lernprozess zugeschrieben, sodass die Vermittlung diverser Sprach- und Wissenskompetenzen stark von ihnen abhängt. Denn dass sich Kinder und Jugendliche in ihren Lernvoraussetzungen sowie -bedürfnissen unterscheiden, ist längst nicht neu. Dabei kommt jedoch die Frage auf, wie

man als Einzelperson auf ungefähr 20 bis 25 Individuen eingehen möchte, um allen Anforderungen gerecht zu werden. Die Erziehung sowie der Zugang des Lernens bezieht sich im Allgemeinen auf die gesamte Klassengemeinschaft und nicht nur auf einzelne Kinder, daher wird ein permanentes Eingehen auf jedes einzelne Kind und jeden einzelnen Jugendlichen nahezu unmöglich. Häufig wird man als Lehrkraft mit dem Vorwurf, keinen angemessenen Umgang mit der Heterogenität der Schülerschaft gefunden zu haben, konfrontiert – und genau hier setzt die Genderlinguistik an. Man möchte den Umgang mit der Differenz verbessern und setzt dabei auf die Sprache sowie den Umgang mit dieser. (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 7)

Genderlinguistik wird häufig mit einer gewissen Wertigkeit oder Bevorzugung eines bestimmten Geschlechts verbunden, daher ist es umso wichtiger, eine wertfreie Umgebung für den Umgang sowie das Aufzeigen der vielen Möglichkeiten zu schaffen. In einigen Debatten wird bemängelt, dass das männliche Geschlecht überwiegend herangezogen wird und dieses für ein allgemeines Ansprechen aller Personen gilt und genau hier findet sich jener Punkt, an welchem angesetzt werden muss.

Jahrzehntelang wurden diverse Schriften ausformuliert, um „richtiges Gendern“ zu definieren, sodass die Gesellschaft einen Anhaltspunkt dafür hat. Diese Entwicklungen prägen die Genderlinguistik auch heute noch, doch nicht nur diese, denn auch das Sprachverhalten wird davon beeinflusst. Wie vorhin bereits erwähnt, spielen Pädagog*innen eine zentrale Rolle, wenn es um das Lernen von Sprache geht, sodass es in deren Händen liegt, ob und wie Schüler*innen, aber auch Eltern, miteinander kommunizieren und welche Möglichkeiten sie kennenlernen und anwenden dürfen.

1.1 Forschungsfrage

Bezugnehmend auf die oben genannten Erkenntnisse sowie Informationen ergibt sich für die Arbeit im Bereich der Sprachwissenschaft die folgende Forschungsfrage:

*Inwiefern findet genderneutrale Sprache im schulischen Alltag bei Lehrer*innen Gebrauch?*

Auf der Grundlage dieser Fragestellung sowie dieses Forschungsinteresses wurden die folgenden Leitfragen ausformuliert:

- Wie wird gendergerechte Sprache in der Schule von Lehrer*innen wahrgenommen?
- Inwieweit beeinflusst die Einstellung der Pädagog*innen die Verwendung von gendergerechter Sprache in der Schule??

- Gibt es Unterschiede in den Einstellungen zu gendergerechtem Sprachgebrauch von Männern und Frauen?
- Welche Möglichkeiten der Anwendung genderneutraler Sprache wird von den Proband*innen verwendet?
- Wie bewerten die Befragten geschlechtergerechte Formen?

1.2 Zielsetzung und Vorgehensweise

Diese Abhandlung verfolgt das Ziel, zunächst einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand der Genderlinguistik zu geben. Es sollen im weiteren Verlauf die Wahrnehmung der gendersensiblen Sprache sowie deren Anwendung von Lehrer*innen in den Blick genommen werden. In weiterer Folge umfasst das Forschungsziel der Arbeit, ein Bild über die Einstellungen von Pädagog*innen zu geschlechtergerechtem Sprachgebrauch im Deutschen in der schulischen Umgebung zu gewinnen. Fokussiert wird sich dabei nicht nur auf den mündlichen, sondern auch schriftlichen Gebrauch.

Die genauere Auseinandersetzung mit den Einstellungen von Lehrer*innen wurde getroffen, da während der Vorbereitung auf die Masterarbeit kaum Forschungen dazu gefunden werden konnten. Aufgrund dessen sollen exakt jene Einstellungen im Rahmen der Datenerhebung kennengelernt werden, sodass durch die Masterarbeit der Blickwinkel auf der ihr zugrundeliegenden Thematik erweitert werden kann. Hierbei besteht das Ziel im Aufzeigen von aktuellen sowie zukünftigen Anregungen, Tendenzen und Sichtweisen, die im Lehrberuf vorherrschen.

Um jenes Ziel erreichen zu können, erfolgt im Theorieteil der vorliegenden Arbeit ein Einstieg in die Thematik, welcher auf einer systematischen Literaturrecherche von aktueller Fachliteratur basiert. Dabei wird auf unterschiedliche Begrifflichkeiten, die Möglichkeiten der genderneutralen Umsetzung, die Akzeptanz sowie die aktuelle Situation im Bildungssystem eingegangen.

Im anschließenden empirischen Abschnitt erfolgt die Beantwortung der eingangs aufgestellten Forschungsfrage samt Leitfragen. Dafür wird auf eine Datenerhebung, die mit bereits tätigen Lehrkräften durchgeführt wird, zurückgegriffen. Dabei wird zu Beginn das konkrete Forschungsdesign vorgestellt, sodass darauf anschließend die Darlegung der Forschungsergebnisse der durchgeführten Einstellungserhebung folgen kann. Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse findet eine Diskussion und Interpretation dieser statt, bei welcher ein Bezug zur Literatur hergestellt wurde.

Die erhobenen Daten, welche sich im Anhang der Arbeit befinden, werden mithilfe des Microsoftprogramms Excel aufbereitet.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die wissenschaftliche Arbeit beschäftigt sich vor allem mit dem Gebrauch der genderneutralen Sprache in schulischer Umgebung. In diesem Zusammenhang werden im theoretischen Teil zu Beginn der geschichtliche Hintergrund der Genderlinguistik geklärt sowie versucht, einige Begrifflichkeiten näher zu erläutern, um die notwendige Grundlage für die weiteren Kapitel zu schaffen. Des Weiteren wird die rechtliche Grundlage in Bezug auf das Gendern dargelegt.

Das nächste Kapitel setzt sich mit der Sprache und dem Geschlecht auseinander. Dabei wird sich auf den gendergerechten Gebrauch und einige Möglichkeiten der Umsetzung dieses fokussiert. Darauf aufbauend wird auf die Konsequenzen, die eine geschlechtergerechte Sprache mit sich bringen kann, eingegangen.

Im sechsten Kapitel wird der Zusammenhang von Gender und Schule in den Fokus gerückt. Es handelt daher von der immerwährenden Heterogenität an Schulen, der Erklärung des Begriffs *heterogen* sowie der Stellung der Identität eines einzelnen Individuums an Schulen. Das anschließende Kapitel umfasst die gendersensible Bildung sowie die Schule, daher wird ein gendersensibler Umgang an Schulen mithilfe von geschlechterreflektierter Pädagogik und der Feminisierung von Bildung umrissen. Außerdem wird ein Input zu gendersensiblen Classroom Management und der geschlechtsunabhängigen Förderung im Klassenzimmer gegeben.

Aufbauend auf den Grundlagen des theoretischen Teils der Arbeit folgt der empirische Teil, in welchem anfangs die Forschungsmethodik näher erläutert wird. Dabei wird das ausgewählte Tool zur Datenerhebung und die Datengrundlage konkret erklärt. Im darauffolgenden Kapitel werden die Ergebnisse der durchgeführten Befragung offengelegt und genau beschrieben. Diese dienen als Grundlage für die anschließende Ergebnisdiskussion sowie -interpretation, bei welcher die erhobenen Daten miteinander und mit passender Fachliteratur in Beziehung gesetzt werden.

Die Masterarbeit schließt mit der kritischen Methodendiskussion, dem Fazit und einem Ausblick, in welche Richtung im Bereich der Genderlinguistik weitergeforscht werden kann.

Teil I: Theorie

2 Grundlagen zu geschlechtergerechter Sprache

2.1 Geschichte der linguistischen Genderforschung

Die Anfänge der feministisch-linguistischen Debatten im allgemeinen Sinne finden sich bereits im frühen 20. Jahrhundert, denn ein Russe stellte damals fest, dass Frauen und Männer zur damaligen Zeit immer noch in Abhängigkeit des Geschlechts kommunizieren (Jahnel 1997: 393). Des Weiteren beschäftigte sich auch Otto Jespersen in den 1930er Jahren damit, dass es Begrifflichkeiten gäbe, die ausschließlich für Frauen seien. Außerdem äußerte er, dass Frauen nicht zuletzt aufgrund dessen einen kleineren Wortschatz hätten und im Allgemeinen defizitär wären. (vgl. Jahnel 1997: 393) Zudem konnte festgestellt werden, dass diese soziolinguistische Teildisziplin in den USA weitaus intensiver beforscht wurde als im deutschsprachigen Raum. Aufgrund dessen weist die genderlinguistische Ausrichtung wesentliche Forschungs- und Wissenslücken auf. (vgl. Kotthoff und Nübling 2018: 17)

Ausschnitte wie diese zeigen jedoch auch sehr deutlich, dass auch die Art und Weise, wie man über Frauen sowie deren sprachliche Kenntnisse spricht, kritikwürdig sind. In der Schweiz beispielsweise durften Frauen bis in die 50er Jahre nicht wählen, da die Verfassung ausschließlich Erfahrungen mit dem männlichen Geschlecht gesammelt hatte. Zusätzlich vertrat diese damals die Meinung, dass die Frauenfrage doch ohnehin geklärt sei, da Frauen den Männern offiziell gleichgestellt waren. (vgl. Jahnel 1997: 393-394)

Das dem nicht so gewesen ist, zeigt sich gegen Ende des 20. Jahrhunderts, jedoch kommt anhand dieser Annahmen zum Vorschein, dass sich Frauen per se bis zur Neuen Frauenbewegung gegen Ende der 60er Jahre nicht unbedingt zur feministischen Sprachreflexion äußerten. (vgl. Jahnel 1997: 394)

Dies änderte sich schlagartig in den 1970er Jahren, denn ab diesem Zeitpunkt kam die linguistisch-feministische Diskussion im englischsprachigen Raum auf. Diese lässt sich auf die Zweite Frauenbewegung der 1970er und die feministischen Bewegungen im angloamerikanischen Raum zurückführen. (vgl. Samel 2000: 14-16) Da von da an viele Forderungen umgesetzt zu sein schienen, gerieten Frauen wieder etwas in den Hintergrund. (vgl. Elsen 2023: 29) Doch bald darauf entstanden in den USA erste Studien zum Zusammenhang von Patriarchat, Sprache und Diskurs, woraufhin Mary Ritchie Key auf einer Tagung einen bedeutsamen Vortrag über das linguistische Verhalten von Frauen und Männern hielt. In den Jahren darauf gab es unterschiedliche Untersuchungen zu Sexismen im Wortschatz, zur Marginalisierung der Sprache sowie des Sprechens von Frauen und auch

der textuellen Repräsentation der Geschlechter. (vgl. Kotthoff und Nübling 2018: 17) Außerdem versuchten auch Philosophen, dieses Thema näher zu beleuchten und begannen mit ihren Forschungen bei der Biologie, welche sie für äußerst zuverlässig ansahen. Man beleuchtete die Gender-Wissenschaft auch mithilfe des Konstruktivismus, jedoch erklärte die kanadische Professorin Donna Haraway diesen als »nicht hinterfragbare Prämisse und somit unwissenschaftlich« (Leisenberg 2024: 35-36), wenn es um jenen philosophischen Erklärungsversuch geht. Man wisse ihrer Meinung nach also nicht, was die Wirklichkeit tatsächlich ist. Dies waren die Anfänge für eine heute internationale linguistische Genderforschung, welche sich Themengebieten der Grammatik, des Diskurs, des Sprachsystems, des Sprachwandels sowie dem -verhalten widmet.

Ab dem Jahr 1987 kam es erstmals zu ausformulierten Empfehlungen, wie sprachliche Gleichbehandlung zwischen Männern und Frauen stattfinden solle. Noch heute zehrt die Gesellschaft an jenen Formulierungen, denn aufgrund dieser wurden etliche Leitfäden für Gesetze, Verordnungen, Formulare und dergleichen vorbereitet und zum Teil auch umgesetzt. Institutionen wie Universitäten oder Behörden sind daher verpflichtet, eine gendergerechte Sprache, sowohl im mündlichen, aber vor allem im schriftlichen Parteienverkehr, anzuwenden. (vgl. BMBWF 2018: 2)

Damals konzentrierte sich die Genderlinguistik vor allem darauf, die Frau in allen Belangen, aber vor allem rechtlich, mit dem männlichen Geschlecht gleichzustellen. Da dies nun erreicht scheint, schreibt Brigitte Kelle (2024: 19), dass man nun einige Schritte weiter sei, denn man konzentriere sich nicht mehr ausschließlich auf die Frau, sondern im Wesentlichen auf etliche weitere Geschlechter. Die Anzahl der Geschlechter hat offensichtlich nach oben hin keine Grenze mehr, denn wenn man unterschiedliche Experten der Genderlinguistik befragt, erhält man Antworten, die sich von zwei bis vier, aber auch von 60 bis 4.000 erstrecken. Die Skala, wer oder was ein eigenes Geschlecht definiert, ist frei definiert und obliegt einem ständigen Wandel. (vgl. Kelle 2024: 20) Dem zu Folge führt alleine die Verwendung des Begriffs *Gendervielfalt* zu Verwirrung der Menschheit und etlichen Debatten in der Gesellschaft, sodass man alleine bei der Erwähnung dieses Wortes Gefahr läuft, jemanden oder etwas zu diskriminieren. Denn auch, wenn man von dessen Existenz nicht in Kenntnis gesetzt wurde, übt man Kritikern zufolge Diskriminierung aus. (vgl. Kelle 2024: 20)

Die nachstehende Tabelle soll einen Überblick über die 60 Geschlechter, die das soziale Netzwerk Facebook, welches vom US-amerikanischen Unternehmer Mark Zuckerberg im Jahr 2004 gegründet wurde, nun auch im deutschsprachigen Raum zur Auswahl anbietet,

geben. Diese werden im Rahmen der Masterarbeit nicht näher erläutern und dienen lediglich der Veranschaulichung der Vielzahl an Geschlechtern, da diese für die weitere Auseinandersetzung mit der Thematik nicht von Relevanz sind. Außerdem soll durch diese ebenso gezeigt werden, wie unterschiedlich oder sich ähnelnd diese sind und sein können.

agender	trans*
androgyn	Trans* Frau
androgynen Mensch	Trans* Mann
bigender	transgender
Butch	transgender Frau
Cisgender	Transfrau
Cross-Gender	transgender männlich
Drag	transgender Mensch
Femme	transgender weiblich
Frau zu Mann (FzM)	Transmann
gender variabel / genderfluid	transmännlich
genderqueer	Transmensch
geschlechtslos	transmaskulin
Hermaphrodit	transsexuell
Inter*	transsexuelle Frau
Inter* Frau	transsexuelle Person
Inter* Mann	transsexueller Mann
Inter* männlich	trans* männlich
Inter* Mensch	trans* Mensch
Inter* weiblich	transfeminin
intergender	trans* weiblich
intergender*	Two Spirit drittes Geschlecht
intergeschlechtlich	viertes Geschlecht
intersexuell	weder noch
Mann zu Frau (MzF)	weiblich
männlich	weiblich-transsexuell
männlich-transsexuell	weitere
nicht-binär	XY-Frau
Pangender, Pangeschlecht	Zweigeschlechtlich
Trans	Zwitter

Tabelle 1: zur Auswahl stehende Geschlechtsmöglichkeiten des sozialen Netzwerks Facebook (Röhl 2024: 82-84)

Im Jahr 2015 verabschiedete das EU-Parlament in Brüssel die EntschlieÙung für die Gleichstellung von Frauen und Männern, in welcher beispielsweise steht, dass Bildungseinrichtungen keine Materialien, die „typisch Junge“ beziehungsweise „typisch Mädchen“ ausstrahlen, verwenden dürfen. Des Weiteren ist darin die Rede von Sexualerziehungsprogrammen, die auf die unterschiedlichsten Ausprägungen hinzuweisen haben. (vgl. Kelle 2024: 21) Brigitte Kelle (2024: 21), die dem ganzen Thema skeptisch gegenübertritt, bekrittelt auch, dass die Politik offenbar bei der jüngsten Generation ansetzen möchte, um möglichen Gegenwind der Erziehungsberechtigten gering ausfallen zu lassen. Wolfgang Leisenberg (2024: 43) stimmt Kelle dahingehend zu, denn auch er schreibt von einer möglichst frühen und vollständigen Trennung der Kinder von ihren Eltern, damit sie in etwaigen Betreuungs- sowie Bildungseinrichtungen neue und vor allem andere Werte vermittelt bekommen, als sie es zu Hause täten. Ihm zufolge findet Gender-Mainstreaming daher ebenso bei den Jüngsten unserer Gesellschaft statt. Man möchte ihnen die vielzähligen Möglichkeiten aufzeigen, ihnen klarmachen, dass es nicht nur ein richtig oder falsch geben kann. (vgl. Leisenberg 2024: 43-45)

Zieht man nun ein Resümee aus der Reise, die die Genderlinguistik bereits hinter sich hat, kann gesagt werden, dass ein enormer Wandel von den Rechten sowie der Gleichstellung der Frau bis hin zu einer Vielzahl an unterschiedlichen Geschlechtern stattgefunden hat. Und obwohl bereits einige Richtlinien, Vorschläge und ähnliche Publikationen von Statton gegangen sind, benötigt es in der genderlinguistischen Forschung noch einiges an Aufklärungsbedarf, denn nicht alles, was in die Welt gesetzt wird, muss automatisch als sinnvoll erachtet oder kommentarlos angenommen werden. Auf der anderen Seite jedoch darf Diskriminierung auch keine Alltäglichkeit werden. (vgl. Kelle 2024: 22)

2.2 Terminologie

2.2.1 Sex vs. Gender

Geschlecht ist eine Praktik, die die spezielle Unterscheidung von menschlichen Körpern ermöglicht. *Sex* und *Gender* – zwei Termini, die das gleiche bedeuten, aber dennoch nicht dasselbe meinen, denn unter beiden Begriffen wird das Geschlecht eines Menschen verstanden. Früher sprach man im Allgemeinen von der Biologie, diese wurde jedoch im Laufe der Zeit durch Sex ersetzt, denn man entwickelte sich stetig weiter. Von *Gender* ist die Rede, wenn man das soziale Geschlecht eines Menschen meint, wohingegen bei *sex* vom biologischen Geschlecht einer Person die Rede ist. (vgl. Kelle 2024: 22)

Das Geschlecht wird auf viele verschiedene Weisen sichtbar gemacht und in der Gesellschaft häufig anhand körperlicher Geschlechtsmerkmale festgemacht. Es ist nicht nur durch die Genitalien bestimmt, denn die Menschheit thematisiert das Geschlecht auch durch wörtliche Aussagen oder nonverbale Sprache. Hierfür führen Kotthoff und Nübling (2018: 15) die folgenden Beispiele an:

- „Der hat ja gar keinen Bart!“
- „Die hat ja einen richtigen Bart!“

Jene Beispiele entsprechen den Stereotypen der Gesellschaft, denn ein Mann *muss* einen ordentlichen Bart haben, doch eine Frau darf *auf gar keinen Fall* über eine Gesichtsbehaarung dieser Art verfügen. Jener Ansatz entspricht ganz den Vorstellungen der Biologie, denn ihr zufolge kann die Fortpflanzung ausschließlich durch Mann und Frau passieren, sodass der Anschein entsteht, es werde keine Rücksicht auf die Fortschritte der Gender-Forschung genommen. Diese ist jedoch dabei, das Geschlecht zu „dekonstruieren“, um so vielen Menschen wie nur möglich eine Definition ihres Geschlechts zu geben. (vgl. Kelle 2024: 22)

Sex wird im Normalfall bei der Geburt eines Menschen bestimmt und meint sein biologisches beziehungsweise das die Genitalien bestimmende Geschlecht einer Person: entweder ist das Baby ein Mädchen oder eben ein Junge. Iantaffi und Barker (2017: 40) empfinden jedoch, dass das Geschlecht »more complicated than the genital appearance« ist, denn auch Hormon gesteuerte Merkmale, die sogenannten sekundären Geschlechtsmerkmale, spielen eine wesentliche Rolle.

Zum Geschlecht eines Menschen zählen jedoch nicht nur seine Genitalien, sondern auch das soziale Geschlecht, also *Gender*. Joel und Vikhanski (2021: 39) sowie Kotthoff und Nübling (2018: 15) schreiben diesbezüglich von Genderausdrucksweisen, der -identität, der -rolle sowie soziokulturellen Erwartungen an ein Geschlecht. Selbst Kleidungs-, Ornamentierungs-, Konsum-, Betätigungs-, Verhaltens- und Sprechweisen sind Faktoren, die das Geschlecht umfassen. (vgl. Kotthoff und Nübling 2018: 14)

Der Mehrheitsglaube an die ausschließlich zwei Geschlechter ist tief und fest in der Gesellschaft verankert, sodass die Klassifikation von „männlich“ oder „weiblich“, welche bei der Geburt bestimmt wird, ein Leben lang Gültigkeit hat. Dies verstärkt ein vergeschlechtlichter Name zumeist zusätzlich. Doch nicht nur der Name, sondern vor allem aber die Kleidung ist entscheidend, denn ein Mann, der einen Rock trägt, verliert häufig seinen Respekt der Mitmenschen oder wird gar in irgendeiner Form sanktioniert (Job, Familie, ...). Eine Frau, die eine Hose trägt, wird hingegen als völlig „normal“ angesehen,

doch auch das war nicht immer so, denn Lenelotte von Bothmer wurde im Jahr 1970 von ihren männlichen Kollegen im Bundestag beschimpft, als sie im Hosenanzug kam. Das Geschlecht möge für viele Menschen bei den Genitalien beginnen, es endet dort jedoch nicht, denn auch das ausgewählte Spielzeug für Kinder und Jugendliche trägt häufig eine Geschlechtszuordnung. (vgl. Kotthoff und Nübling 2018: 14)

Demzufolge kann erkannt werden, dass das Geschlecht nicht nur von biologischen, sondern auch psychologischen und sozialen Faktoren abhängig ist. All diese Bereiche stehen miteinander in Verbindungen und arbeiten miteinander zusammen. (vgl. Iantaffi & Barker 2017: 42)

Gegenwärtig kann beobachtet werden, dass immer mehr Geschlechtstypen wie Transgender- oder Intersex-Personen aufkommen. Transgender werden jene Menschen bezeichnet, die mit ihrem Geschlecht unabhängig von ihrer angeboren, genitalienbezogenen Zuordnung abweichen. Intersex-Personen verfügen über keine eindeutigen Geschlechtsorgane, denn eine etwaige Situation muss heutzutage nicht mehr operativ vereindeutigt werden. Man wartet die Entscheidung der/des Betroffenen ab. (vgl. Kotthoff und Nübling 2018: 15)

Neben diesen Formen gibt es, so formulieren Kotthoff und Nübling (2018: 15), geschlechtsfreie Menschen, doch auch diesen stülpt die Menschheit von dem Tag ihrer Geburt an ein bestimmtes Geschlecht über – ob sie sich damit nun identifizieren können oder nicht, spielt dabei keine Rolle. Dabei kommt auch die Sprache ins Spiel, denn auch sie bietet auf den ersten Blick oft keine dritte, neutrale Möglichkeit an. Das folgende Beispiel verdeutlicht diese Annahme mithilfe einer Warteschlange-Situation „Die Dame/Der Herr war vor mir dran.“ Ebenso kommt dies in der Anrede (Frau/Herr), der Namensgebung oder den Pronomen zustande, denn kaum jemand würde in einer Warteschlange sagen »Die Person war vor mir dran«. (vgl. Kotthoff und Nübling 2018: 15-16)

Die Autorin Bettina Röhl (2024: 84-85) hinterfragt bezugnehmend auf diese Thematik, warum man im Allgemeinen von Geschlecht spricht, denn ihrer Meinung nach müsse dem nicht so sein. Sie begründet dies mit Daseinszuständen, die man beliebig oft wechseln könne.

2.2.2 „gendergerecht“

»Sprache ist das zentralste Mittel unseres Denkens« (Friesenbichler 2008: 1), sodass dieses Mittel einen enormen Stellenwert in der Gesellschaft einnimmt. Sprache dient nicht nur als ein Kommunikationsmedium, denn sie generiert Bilder in unseren Köpfen. Eine gendergerechte Realität muss daher auch in und mit Sprache verwirklicht werden. (vgl. Friesenbichler 2008: 1)

Der Begriff *geschlechtergerecht* geht häufig mit Unklarheiten einher, da oftmals nicht konkret erklärt werden kann, was damit gemeint ist. Gendergerechte sprachliche Ausdrucksweisen, die sowohl schriftlich als auch mündlich verwendet werden, sind dann den Geschlechtern gerecht, wenn beide Nennungen angeführt werden. Das generische Maskulinum, welches durch die Nennung der männlichen Form alle anderen Geschlechter einbinden möchte, ist demnach strikt zu vermeiden sowie durch passende Formen zu ersetzen. (vgl. Friesenbichler 2008: 2-3)

Eine geschlechtergerechte Sprache verfolgt die Grundprinzipien der Sichtbarmachung sowie der Symmetrie. Ersteres bezieht sich darauf, dass Frauen und Mädchen auf sprachlicher Ebene sichtbar gemacht werden sollten. Begriffe, die maskulin sind, sollen weibliche Personen demnach nicht miteinschließen. Das Prinzip der Symmetrie meint, dass Frauen und Mädchen gleichwertig und symmetrisch in der mündlichen sowie schriftlichen Kommunikation benannt werden sollen. Demzufolge sollte in einem Satz beispielsweise nicht „Mädchen und Männer“, sondern „Frauen und Männer“ verwendet werden. (vgl. BMB 2016: 2)

Möglichkeiten, die eine inklusive Kommunikation im Rahmen von gendergerecht gewährleisten, finden sich beispielsweise in:

- Doppelnennungen → z.B. Schülerinnen und Schüler
- Gendersternchen → z.B. Schüler*innen
- Binnen-I → z.B. SchülerInnen
- Doppelpunkt → z.B. Schüler:innen

Wie man den angeführten Beispielen entnehmen kann, geht es im Allgemeinen um die Gestaltung von Wörtern, die sich zum Großteil auf Personenbezeichnungen beziehen, letztendlich aber auch auf die Rechtschreibung sowie die Verwendung von Sonderzeichen. Gendergerechte Sprache beeinflusst aber auch die pragmatische sowie kommunikative Stilistik. (vgl. Schach 2023: 268) In jenen Bereichen geht es um eine immer mit Absichten verbundene Kommunikation, durch welche Handlungen vollzogen werden und sich Beziehungen zwischen den einzelnen kommunizierenden Individuen etablieren sowie verschieben. (vgl. Göttert & Jungen 2004: 32)

Schach (2023: 269) fasst die gendergerechte Sprache als einen Stil, »der mittels verschiedener sprachlicher Strategien Geschlechtervielfalt markiert und damit inklusives Denken ausdrückt«, zusammen.

2.2.3 „genderneutral“

Die geschlechtergerechte Sprache verfolgt das Ziel, alle Geschlechter innerhalb der schriftlichen sowie mündlichen Kommunikation deutlich sichtbar zu machen. Dahingegen stehen in der geschlechtsneutralen Sprache geschlechtslose Formulierungen an erster Stelle, sie ist also ein »Ausdruck der Wertschätzung für Geschlechtervielfalt« (Schach 2023: 265). Sprachlich kann im Deutschen jedes Substantiv hinsichtlich seines grammatischen Geschlechts eindeutig als maskulin, feminin oder neutrum bestimmt werden, dieses erkennt man anhand des dazugehörigen Artikels oder anhand der Pronomina. Bei der genderneutralen Sprache geht es darum, Begrifflichkeiten zu verwenden, die sich klar von „nur den Mann ansprechend“ sowie „nur die Frau ansprechend“ distanzieren. Demzufolge sind dies Wörter, die keine geschlechtsspezifische Zuordnung aufweisen und Geschlechtsstereotypisierungen vermeiden. (vgl. Graewe & Bogensee 2021: 3)

Beispiele, die den Anforderungen einer geschlechtsneutralen Formulierung entsprechen, sind:

- Eltern statt „Mütter und Väter“
- Kind statt „Mädchen und Buben“
- Forschende statt „Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler“

Zusammenfassend geht es laut Graewe und Bogensee (2021: 12) darum, ob sich die Gesellschaft dem *doing gender* oder *undoing gender* beugt. Die Umsetzung einer genderneutralen Sprachgestaltung käme dem ersten gerecht.

2.2.4 „gendersensibel“

Die Terminologie rund um die Genderlinguistik wirft immer wieder Fragen in den Raum, da man gewisse Begrifflichkeiten nicht so definieren kann, wie man das häufig gerne hätte. So ist dem auch mit dem Begriff *gendersensibel*, denn was genau bedeutet er überhaupt? Diese Frage zu beantworten, stellt sich für die Autorin Barbara Rendtorff (2017: 17) als schwierig dar, da sie zunächst einmal bestimmt, dass es sich eigentlich um zwei Wörter handelt – gender und sensibel. Der zweite Begriff führt bereits zu Unstimmigkeiten, da er sowohl „empfindsam“ als auch „empfindlich“ bedeuten kann. Infolgedessen benötigt es einen konkreten Kontext sowie eine Relation, sodass es zu einer enormen Unstimmigkeit dahingehend kommen kann. (vgl. Rendtorff 2017: 17)

Um eine weitere Definition einleiten zu können, muss auch *gender* näher erläutert werden. Mit diesem meint man Verhaltensweisen, Selbstbilder und geschlechtliche Zuschreibungen, die auch als das soziale Geschlecht bekannt sind. Demzufolge geht es hierbei um das Verhalten sowie Selbstbild, welche nicht angeboren sind. (vgl. Rendtorff 2017: 17)

Zusammenfassend kann daher festgehalten werden, dass es beim Begriff *gendersensibel* um eine Form von Sprache oder Handlung geht, die sich bewusst nicht von den beiden stereotypischen Geschlechterrollen „männlich“ und „weiblich“ beeinflussen lassen möchte. Außerdem soll im Allgemeinen mehr auf die Verhaltensweisen und Selbstbilder eines Menschen geachtet werden und wesentlich weniger auf deren biologisches Geschlecht. (vgl. Rendtorff 2017: 18)

Als Fallbeispiel bringt Rendtorff (2017: 18) eine Szene aus dem schulischen Alltag, in welchem ein Junge sowie ein Mädchen genauer beobachtet werden. Dabei stellt sich heraus, dass der Schüler als »unangepasst und rivalisierend« (Rendtorff 2017: 18) und die Schülerin als »kooperativ und empathisch« (Rendtorff 2017: 18) wahrgenommen werden. Als Lehrkraft wolle man dann im Unterricht auf exakt diese Beobachtungen eingehen, ohne dass man weiß, ob es sich um ein aus dem Sozialisierungsprozess angenommenes Verhaltensmuster oder um deren tatsächliche Interessen handelt. Ein gendersensibles Auftreten sowie Umsetzen im Unterricht gestalteten sich daher schwierig, da man häufig mit der Form von intellektueller Herausforderung umgehen muss. In diesem Fall würde man sich mit der Anpassung an die vermeintlichen Interessen der beiden beobachteten Kinder beziehungsweise Jugendlichen an den Geschlechtergruppen bedienen. (vgl. Rendtorff 2017: 18)

Eine weitere Möglichkeit, bei der man sich nicht den Geschlechtergruppen „männlich“ und „weiblich“ bedient, findet sich beispielsweise in Aufgabenstellungen, die entweder gar nicht geschlechterbetonend sind oder einen Perspektivenwandel notwendig machen. Die beiden schulischen Handlungsmöglichkeiten könnten unterschiedlicher nicht sein, würden aber beide mit demselben Begriff beschrieben werden, obgleich sie ein anderes Ziel verfolgen. (vgl. Rendtorff 2017: 18)

Man kann folglich erkennen, dass eine „einfache“ Erklärung des Begriffes *gendersensibel* nicht ganz so einfach von Statten gehen kann, sodass in Lernumgebungen, sei es in Kindergärten oder höheren Schulen, mädchen- und jungentypische Interessen bewusst zu berücksichtigen sind, ohne dass klar hervorgeht, auf welches Geschlecht sich diese beziehen. (vgl. Rendtorff 2017: 19)

Aufgrund dessen, dass Veränderungsprozessen in Hinblick auf Geschlechtervorstellungen nicht einfach so geschehen, ist eine gendersensible Pädagogik von Nöten. Man sollte ein Bewusstsein für die Wirkung einer Sache entwickeln, ihre Besonderheiten kennen und Wissen in Zusammenhang mit diesen erlangen. Daraus erschließt sich jedoch ein erneutes Problem in der Gesellschaft, denn diese verfügt häufig nicht über jenes Bewusstsein, daher ist es von Relevanz, für dieses im schulischen Setting zu sensibilisieren. (vgl. Rendtorff 2017: 20-21)

3 Rechtliche Rahmenbedingungen

3.1 Gesetzliche Vorschriften

Die letzten Jahre zeigen, dass es sich vor allem in Gesetzestexten oder Texten, die für die Allgemeinheit bestimmt sind, zur sogenannten „Generalklausel“ kommt. Diese besagt, dass jede im Geschriebenen angenommene (zumeist männliche) Form beide Geschlechter meint und man aufgrund dessen auf eine explizite Formulierung beziehungsweise ein explizites Ansprechen beider Geschlechter verzichtet. (vgl. BMB 2016: 1)

Dadurch gehen teilweise Erfolge weiblicher Personen unter, sodass jene Variante zur sprachlichen Gleichbehandlung nicht mehr genügt und man ein stetiges Umdenken dahingehend fordert. Es muss eine Sprache aufkommen, die sowohl Frauen als auch Männern gerecht wird und niemanden (wissentlich) ausgrenzt. (vgl. BMB 2016: 1)

Daher formuliert das österreichische Bundeskanzleramt die folgenden Zeilen:

„Die Verwendung gendergerechter Sprache bei der täglichen Arbeit – ressortintern sowie nach außen – ist ein wesentlicher und konsequenter Bestandteil der Geschlechtergleichstellung sowie deren Förderung (Bundeskanzleramt o.J. 3: a).“

Demzufolge bekennt sich das Bundes-Verfassungsgesetz bezüglich Bund, Länder und Gemeinden zur Gleichstellung von Mann und Frau. Des Weiteren sollen Maßnahmen zur Förderung dieser Gleichstellungen gesetzt werden, sodass die Einhaltung von geschlechtergerechten Formulierungen im Gesetzestext gefordert wird. (vgl. Bundeskanzleramt o.J. a)

Der Rat für deutsche Rechtschreibung stimmt den Forderungen des Bundes zu und bekräftigt, dass gendergerechte Sprache allen Menschen gegenüber anzuwenden ist. Dem wird hinzugefügt, dass gendergerechte Texte:

- „sachlich korrekt sein,
- verständlich und lesbar sein,
- vorlesbar sein,
- Rechtssicherheit und Eindeutigkeit in öffentlicher Verwaltung und Rechtspflege gewährleisten,
- möglichst automatisiert übertragbar in andere Sprachen [...] sein,
- die Möglichkeit zur Konzentration auf die wesentlichen Sachverhalte und Kerninformationen sicherstellen und
- das Erlernen der geschriebenen deutschen Sprache nicht erschweren sollen (Rat für deutsche Rechtschreibung 2023).“

Dem ist hinzuzufügen, dass der Rat für deutsche Rechtschreibung lediglich Empfehlungen ausspricht. Das grundlegende Problem besteht jedoch darin, dass er sich selbst nicht als sachlich zuständig für grammatikalische und semantische – sondern ausschließlich für orthografische Regelungen – erachtet.

Bezugnehmend auf jene Forderungen, wie ein gendergerechter Text auszusehen hat, ergänzt das Bundeskanzleramt (o.J. c: 2), dass die dafür am geeignetsten Formen die vollständige Paarform sowie die geschlechtsneutrale Formulierung sind.

3.2 Institutionelles Gendern

Eingangs muss geklärt werden, dass beim institutionellen Gendern zwischen öffentlichen und privaten Einrichtungen unterschieden wird. In der Privatwirtschaft gibt es keine gesetzliche Regelung, dass gendert werden muss, es besteht diesbezüglich daher keine Pflicht. Öffentliche Institutionen unterliegen den gesetzlichen Regelungen, die besagen, dass sowohl mündlich als auch schriftlich geschlechtsneutral formuliert werden muss. (vgl. Natt 2023: 183-184)

Zu den öffentlichen Räumen, die dem Gendern unterliegen, zählen auch Bildungseinrichtungen, die eine wichtige Nahtstelle des Zusammenlebens der Gesellschaft darstellen. Sprache stellt dahingehend nicht nur ein Kommunikationsmittel dar, sondern ist äußerst relevant für die Identitätsentwicklung. Daher hat sie einen großen Einfluss auf den innergesellschaftlichen Zusammenhalt. (vgl. Natt 2023: 215-216)

Universitäten und Hochschulen

»Universitäten und Hochschulen sind Ort des kreativen Geistes und freien Denkens« (Natt 2023: 217) und dennoch unterliegen sie der dringenden Empfehlung, zu gendern. Es gibt demzufolge also keine rechtliche Regelung, dass gendergerecht formuliert werden muss, trotz allem wird dies in Seminaren, bei Abgaben oder mündlichen Vorträgen „eingefordert“. Die Rede ist hierbei von Formen, die nicht dem generischen Maskulinum entsprechen, wobei auch hier Lücken der anderen Formulierung genutzt werden können. Diese beziehen sich auf kleine Füllwörter wie *andere*, *weitere* oder auch *sonstige* sowie *übrige*, die in Kombination mit dem generischen Maskulinum verwendet werden könnten. (vgl. Natt 2023: 221, 223)

Zieht man die Richtlinien der Universität Wien als Beispiel heran, so stellt die Webseite dieser den Standpunkt in Bezug auf gendergerechte Sprache eindeutig dar. Dieser bezieht

sich auf §2 des Frauenförderungs- und Gleichstellungsplans der Universität Wien und lautet wie folgt:

„Die Universität Wien bekennt sich zum geschlechterinklusiven Sprachgebrauch. Welche Form der geschlechterinklusiven Sprache verwendet werden soll, ist an der Universität Wien nicht vorgeschrieben. Grundsatz des geschlechterinklusiven Formulierens ist, dass alle Geschlechter genannt werden, die gemeint sind.“ (vgl. Universität Wien)

Außerdem wird auf der Webseite festgehalten, dass alle Mitglieder diskriminierungsfrei und geschlechtergerecht formulieren müssen. Generalklauseln sind im Umgang mit Texten sowie Worten unzulässig, doch auch das Verteilen oder Anbringen diverser Materialien, die nicht den Vorgaben der Hochschule entsprechen, dürfen am Standort Wien nicht verbreitet werden. (vgl. Universität Wien) Sofern in Schriftstücken, die von Professor*innen korrigiert sowie benotet werden sollen, nicht gegendert wird, kann dies durchaus zu Noteneinbußen kommen. Bezugnehmend auf dieses Thema schreibt die Universität Wien:

Lehrende können aus fachlichen Gründen und mit Blick auf die Lehr- und Lernziele von Studierenden verlangen, geschlechtergerechte Sprache zu verwenden. Ob die Verwendung geschlechtergerechter Sprache für die Beurteilung relevant ist, hängt davon ab, was in den Beurteilungskriterien für die Prüfung bzw. Lehrveranstaltung angegeben ist. (Universität Wien, zit. n. PULS 4 2024)

Den Aussagen der Universität Wien zufolge muss man als Student*in mit einer schlechteren Punktezahl oder gar mit einem schlechteren Notengrad rechnen, wenn man auf eine gendergerechte Sprache verzichtet.

Des Weiteren führt die Bildungsinstitution verschiedene Versionen an, die verwendet werden können, ergänzt jedoch, dass die Form des Asterisks (*) empfohlen wird.

Die Gender-Linguistin Karoline Irschara von der Universität Innsbruck (PULS 4 2024) ist der Meinung, dass es beim Gender-Thema kein richtig oder falsch gibt, es sollte dennoch jede Person einen Weg für sich finden, geschlechtergerecht zu formulieren. Zudem ergänzt diese als Empfehlung, dieser Thematik auf beiden Seiten mehr Entspannung entgegenzubringen und keine vorschnellen Aktionen sowie Reaktionen zu tätigen. (vgl. PULS 4 2024)

Sofern man sich weitere Gesetzeslagen anderer Bildungseinrichtungen oder politischer Parteien ansieht, kommt man zu dem Entschluss, dass all diese eine geschlechtergerechte Sprache als Grundlage des mündlichen und schriftlichen Verkehrs pflegen (sollten).

Gendern an Schulen

Die Frage danach, ob und inwiefern an Schulen gendert wird beziehungsweise die geschlechtergerechte Sprache ein Muss ist, kann nicht so einfach beantwortet werden wie an Universitäten und Hochschulen. Natt (2023: 226-227) schreibt, dass die Anwendung der sprachlichen Gleichberechtigung sowie Gleichstellung zwar zum Teil eingehalten wird, wie konsequent diese umgesetzt wird, ist jedoch schwierig einzuschätzen. Es gibt dahingehend keine bindenden Rechtsvorschriften, die Schulen vorschreiben, wie ein gendergerechter Umgang auszusehen hat. Je nach Schultyp, -stufe sowie -größe gelangen bei der Schulleitung immer wieder Beschwerden der Eltern ein, da sie diese Praktik als unsinnig erachten. (vgl. Natt 2023: 227)

Ein Schriftstück des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021: 2) zitiert beziehungsweise auf den gendergerechten Umgang an Schulen den ehemaligen Bundesminister Mag. Haupt, der sagt, dass in einer Gesellschaft, die die Gleichstellung beider Geschlechter fordert, auch eine sprachliche Anpassung stattfinden müsse. Weiters ergänzt das BMBWF die folgenden Worte:

„Das Aufgreifen des Themas geschlechtergerechte Sprache in der Schule hat in einer altersadäquaten und praktikablen Art und Weise zu erfolgen. Dies liegt im jeweiligen fachlichen Zuständigkeitsbereich sowie im Ermessen der Lehrkräfte.“ (BMBWF 2021: 2)

Demzufolge gibt es keine konkrete, aber vor allem bindende Richtlinie, die Lehrende dazu verpflichtet, zu jeder Zeit sowohl schriftlich als auch mündlich zu gendern. Trotz allem soll eine geschlechtergerechte Formulierung, die dem Alter der Schüler*innen angepasst wird, zum schulischen Alltag gehören.

Gendern in Schulbüchern

Schulbücher sowie Materialien, die für den Unterricht verwendet sowie vom Lehrpersonal erstellt werden, spielen eine wichtige Rolle im Bildungswesen. Dadurch kann ihnen eine hohe Vorbildwirkung in diversen Bereichen wie Lebenseinstellung oder Realität zugeschrieben werden. Demzufolge tragen diese Lehrunterlagen zur Stärkung von Werten und Normen sowie der Gestaltung des Welt- und Wertewissens bei. Außerdem können sie auch ein gewisses Rollenverhalten vorleben und Identifizierungsmöglichkeiten für Schüler*innen anbieten. (vgl. Elsen 2023: 203-204) Daher wird die Geschlechterrepräsentation in Schulbüchern als wichtiges Element der sozialen Konstruktion der beiden Geschlechter gesehen. (vgl. Hunze 2003: 54)

Rückt man Schulbücher näher in den Mittelpunkt, so erkennt man, dass weibliche und männliche Charaktere in unterschiedlichem Maß dargeboten werden. Ein drastisches Ungleichgewicht herrscht bei Formulierungen, in welchen es um die Berufswahl, das Ansehen sowie die Entlohnung des angeführtes Jobs geht. Bezogen auf die Anwendung einer genderneutralen Sprech- sowie Schreibweise beziehen sich Schulbücher, sofern nicht explizit ein Mädchen beziehungsweise eine Frau oder ein Junge beziehungsweise ein Mann gemeint sind, überwiegend auf das generische Maskulinum. In Zusammenhang mit bildlichen Darstellungen spiegelt diese Fachliteratur ein klischeehaftes Leben wider. (vgl. Elsen 2023: 215)

Durch diese Darstellungen wird ein Männlichkeits- und Weiblichkeitsmuster vermittelt, an welchen sich Kinder und Jugendliche orientieren. Sie passen dadurch ihre persönliche Einstellung, ihre Werte sowie die eigene Positionierung als Frau oder Mann an und entscheiden, wie sie sich in zwischenmenschlichen Interaktionen verhalten (wollen). (vgl. Hunze 2003: 54)

Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse betont die Autorin Hilke Elsen (2023: 215-216), dass die Aufgabe, eine kritische sowie aufgeschlossene Art und Weise dem genderneutralen Sprachgebrauch gegenüber zu vermitteln, im Lehrpersonal liegt.

Diese Ansicht teilt auch das Bundesministerium für Bildung (2016: 6), da es der Meinung ist, dass in Schulbüchern inklusive Sekundarstufe I prinzipiell die vollständige Paarnennung zu verwenden ist. In den höheren Schulstufen sollen auch Sparschreibungen thematisiert werden, wobei auf Verständlichkeit, Lesbarkeit und Sprachrichtigkeit ein besonderes Augenmerk gelegt werden soll. (vgl. BMB 2016: 6)

4 Sprache und Geschlecht: Konstrukt von Geschlechterrollen

4.1 Verhaltensweisen und Gebrauch

In Bezug auf die richtige sprachliche Ausdrucksweise, sei dies in schriftlicher oder mündlicher Form, gibt es keine bindende Rechtsprechung. Zur Verwendung des generischen Maskulinums haben sich dennoch einige Gesetze geäußert. (vgl. Natt 2023)

Da das generische Maskulinum in Genderkreisen am liebsten verbannt werden würde beziehungsweise in äußerst reduziertem Maß verwendet werden sollte, stellt sich die Frage nach der Sinnhaftigkeit. (vgl. Natt 2023: 85) Selbst in der Kindererziehung wird in der heutigen Zeit von einem Teil der Bevölkerung auf eine genderneutrale oder gendersensible Erziehungsform gesetzt, indem Geschichten, die dem Kind von einem Elternteil vorgelesen werden, sprachlich so verändert werden, dass bewusst auf rollentypische Formulierungen verzichtet wird. Vor allem Vorlesebücher aus früheren Zeiten pflegen typische Rollenbilder, die von manchen Eltern nicht so an ihre Kinder weitergegeben werden möchten. (vgl. PULS 4 2024)

Mit dem generischen Maskulinum, das zum Teil auch bewusst in der Kindererziehung vermieden werden möchte, meint man maskuline Personenbezeichnungen wie *Tourist*, *Einwohner*, *Leser*, *Pilot*, oder Indefinitpronomen wie *man*, *keiner* oder *niemand*. All diese Beispiele dienen als geschlechtsübergreifende Verallgemeinerung, welche jedoch nicht permanent sinnvoll ist, da sie nur bedingt funktioniert. (vgl. Kotthoff & Nübling 2018: 91) Klann-Delius (2005) fasst definiert das generische Maskulinum wie folgt und nennt auch konkrete Beispiele:

Unter generischem Maskulinum werden Formen maskuliner Nomina und Pronomina verstanden, die sich auf Personen mit unbekanntem Geschlecht beziehen, bei denen das Geschlecht der Personen nicht relevant ist, mit denen männliche und weibliche Personen gemeint sind oder mit denen eine verallgemeinernde Aussage gemacht werden soll [...].

- Die Sendung wird dem Zuschauer gefallen.
- Der Japaner ernährt sich meist gesund. Fast jeder konsumiert häufig Fisch und Gemüse.
- Man sollte wirklich nicht mehr rauchen.
- Jeder, der raucht, kann einen frühen Tod erleiden. (Klann-Delius 2005)

Jene Begriffe, die das generische Maskulinum meinen, wurden im Zitat unterstrichen, sodass klar hervorgeht, wie dieses aussehen kann. Diese Form des sprachlichen Verzichts der expliziten Nennung des weiblichen Genus weist jedoch einige Makel auf, da es nicht in allen Fällen sinnvoll angewendet werden kann. Während im Singular die meisten Fälle klar erkennbar sind, so kommt es zu Problemen bei Pluralformen, da hierbei nicht mehr eindeutig

hervorgeht, ob Frauen ebenso gemeint sein könnten oder nicht, denn sobald nur ein einziger Mann in der beschriebenen Gruppe dabei ist, wird sofort auf das generische Maskulinum zurückgegriffen. Diese Problematik soll die folgende Tabelle veranschaulichen.

Singular	sog. Generisches Maskulinum (geschlechtsübergreifend)	der Student	
	geschlechtsspezifisch	die Studentin	der Student
Plural	geschlechtsspezifisch	die Studentinnen	die Studenten
	sog. Generisches Maskulinum (geschlechtsübergreifend)	die Studenten	

Tabelle 2: Der doppelte Synkretismus bei maskulinen Personenbezeichnungen
(Kotthoff & Nübling 2018: 97, zit. nach Pusch 1984, 54)

Dadurch wird schnell klar, dass eine Verallgemeinerung mithilfe des generischen Maskulinums nicht immer zielführend ist, dennoch findet sie häufig Gebrauch. Trotz allem zeigt es, dass die feminine Form ausschließlich mit *-in* oder *-innen* gekennzeichnet werden kann – das generische Maskulinum scheint diesbezüglich daher geschlechtsneutral zu sein. Im Zuge des Gender Mainstreaming wurde im Rahmen des „Kampfes“ für die sprachliche Gleichberechtigung die Verschriftlichung von Gesetzestexten kritisiert, woraufhin das Europäische Parlament 2008 eigene Leitlinien verfasste. Diese besagen, dass das generische Maskulinum zu vermeiden sei, da »Sprachgebrauch einen starken Einfluss auf unsere Einstellungen, unser Verhalten und unsere Wahrnehmung der Welt hat« (Natt 2023: 87). Dass dies der Start einer enormen Diskussion rund um die gesamte Gender-Thematik war, konnte zunächst nicht angenommen werden. Häufig wird in gesetzlichen Schriftstücken die Paarnennung angenommen, welche beispielsweise *Beamtinnen und Beamte* oder *Arbeiterinnen und Arbeiter* lautet. (vgl. Natt 2023: 86-87)

Natt (2023: 92) erwähnt abschließend, dass das generische Maskulinum nicht vollständig aus dem Sprachgebrauch verschwinden sollte, trotz allem müsse es überdacht und in einigen Fällen durch andere Varianten ausgetauscht werden.

4.2 Möglichkeiten geschlechtergerechter Sprache

4.2.1 Neutralisieren des Geschlechts

Mithilfe der Sprache kann man sich einigen Möglichkeiten bedienen, die das Sichtbarmachen beider Geschlechter eindeutig macht. Doch nicht nur dies ist möglich, denn auch das Neutralisieren dieser ist mithilfe einiger Ersatzwörter durchaus möglich. Natt (2023: 170) empfindet das Herumprobieren mit einer gewachsenen und gut funktionierenden Sprache als unüberlegt, da sie auch eine Form der geschlechterneutralen Sprache zulässt. Dies möchte er anhand der folgenden Beispiele zeigen, welche aus dem Duden sowie dem Digitalen Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) stammen. Um die Gegenüberstellung so anschaulich wie möglich zu machen, wurde explizit das generische Maskulinum als Vergleichswert angenommen. Die Beispiele können als Umschreibung eines Begriffs verstanden werden.

Begriff / Definition	
<i>Verbrecher</i>	
Duden:	männliche Person, die ein Verbrechen begangen hat
DWDS:	jmd., der ein Verbrechen begeht
<i>Mieter</i>	
Duden:	männliche Person, die etwas mietet
DWDS:	Person, die etw. (besonders Wohnraum) gemietet hat
<i>Empfänger</i>	
Duden:	männliche Person, der etwas zuteilwird
DWDS:	Person, Firma, Institut o.Ä., die etw. von jmd. bekommt [...]
<i>Arzt</i>	
Duden:	männliche Person, die nach Medizinstudium [...] (Berufsbezeichnung)
DWDS:	Person mit wissenschaftlicher Ausbildung im Fach Medizin
<i>Bote</i>	
Duden:	männliche Person, die im Auftrag eines anderen etwas überbringt
DWDS:	jmd., der von jmdm. Geschickt wird, um [...] zu überbringen
<i>Versager</i>	
Duden:	männliche Person, die das Erwartete nicht leisten kann
DWDS:	jmd., der das Erwartete nicht leisten kann

<i>Sieger</i>	
Duden:	männliche Person, die bei einem Kampf [...] den Sieg errungen hat
DWDS:	jmd., der gesiegt hat
<i>Verlierer</i>	
Duden:	männliche Person, die [...] unterliegt
DWDS:	Person, Gruppe oder Institution, die [...] unterliegt

Tabelle 3: Vergleichsbeispiele Duden vs. DWDS (Natt 2023: 171)

Nimmt man die angeführten Beispiele genauer in den Fokus, so ist zu erkennen, dass keine „man-Sätze“ vorkommen – dies entspricht ganz den Vorstellungen des Bundeskanzleramts (o.J. c: 4), da etwaige Sätze keinen Gebrauch finden sollen.

Beim geschlechtsneutralen Formulieren kommt es vor allem darauf an, auf die eindeutig femininen sowie maskulinen Bezeichnungen zu verzichten. Dies gelingt beispielsweise, indem ähnliche Begriffe herangezogen werden, die kein bestimmtes Geschlecht aufweisen. Diese Variante veranschaulicht die folgende Tabelle.

ungeeignet	geeignet
Der Kurs hat 20 Teilnehmer.	Der Kurs hat 20 Teilnehmende.
der Chef, der Leiter	die Führungskraft, die Leitung
Jeder ist für sein Handeln selbst verantwortlich.	Alle sind für ihr Handeln selbst verantwortlich.
Besucher der Museums haben sich an folgende Regeln zu halten.	Beachten Sie bitte folgende Regeln.
Anwenderbezogen	anwendungsbezogen, praxisbezogen
Benutzer- und kundenfreundlich	bedienungsfreundlich, praktisch zu bedienen, einfach anzuwenden
Lehrer	Lehrkraft
Student	Studierende
Herausgeber	herausgegeben von...
Ansprechpartner	Ansprechperson

Tabelle 4: Genderneutrales Formulieren (eigene Darstellung)

4.2.2 Generisches Femininum

Generische Feminina sind im deutschsprachigen Raum keine Seltenheit, da sie eigentlich in jedem bis fast jedem Satz vorkommen. Klein und von Reichenberg (2021: 96) sind sogar der Meinung, dass dieses wesentlich häufiger vorkommt als das generische Maskulinum.

Das generische Femininum soll anstelle des generischen Maskulinums, welches geschlechtsneutral ist, verwendet werden. Wie diverse Studien jedoch bereits gezeigt haben, bevorzugt die Sprachentwicklung im Regelfall die kürzere sowie ökonomischere Variante ohne *-in/-innen*. (vgl. Natt 2024: 209)

Die weibliche Form der geschlechtsneutralen Variante findet man laut Klein und von Reichenberg (2021: 96) beispielsweise:

- bei Wörtern, die kein männliches Gegenstück aufweisen → z.B. die Geisel, die Person, die Persönlichkeit
- bei einigen Tiernamen → z.B. die Ente, die Gans, die Ziege
- bei vielen Funktionsbezeichnungen → z.B. die Bereichsleitung, die Direktion, die Organisation
- bei Wörtern mit *-kraft* oder *-person* → z.B. die Lehrkraft, die Kontaktperson
- bei den Höflichkeitsformen Sie und Ihr

Weitere Beispielsätze, in welchen das generische Femininum angewendet wird, könnten lauten (vgl. Natt 2023: 209):

- Das neue Gesetz betrifft sowohl **Mieterinnen** als auch **Vermieterinnen**.
- Die Kosten trägt, wie erwartet, die **Steuerzahlerin**.
- **Wer** zu spät kommt, **die** bestraft das Leben.
- **Wer** war die **Täterin**?
- Kann mal **eine** eine **Ärztin** rufen?

Mit diesen oder ähnlichen Aussagen soll dann sowohl das weibliche als auch männliche Geschlecht angesprochen werden. Varianten wie die angeführten Beispiele finden sich längst nicht nur noch auf theoretischer Basis, denn sie finden auch in der Praxis auf unterschiedlichen Ebenen Gebrauch. Sowohl im politischen Bereich als auch im Journalismus kommt es immer wieder zur Anwendung des generischen Femininum, auch wenn dieses noch lange nicht so gebräuchlich erscheint wie das generische Maskulinum. (vgl. Natt 2023: 209-210) Interessanterweise fand das generische Femininum auch bei der Bezeichnung „die Kunde“ Anwendung, bevor es auf „der Kunde“ ausgeweitet wurde.

Dennoch erscheint es zum Teil als problematisch, diese Form der Sprache als geschlechtsneutral anzubieten, da beispielsweise Funktionsbezeichnungen auch heute schon häufig „feminisiert“ werden. Als Exempel kann hierfür *die Vorständin* angeführt werden, da *der Vorstand* nicht mehr akzeptiert wird. Denn als Ersatz wird im Regelfall keine Form mit der Endung -mensch angeführt, sodass der Anschein entsteht, man wolle lediglich die maskuline Sprachweise entfernen. (vgl. Klein & Reichenberg 2021: 96)

4.2.3 Binnen-I, Gender* und andere Möglichkeiten

Zusätzlich zu den oben genannten Umsetzungsmöglichkeiten im deutschen Sprachgebrauch können auch das Binnen-I, der Genderstern oder Vorschläge, bei welchen anstatt der offenbar maskulin wahrgenommenen Endung -er die Endung -a verwendet werden soll, ihre Anwendung finden. (vgl. Natt 2023: 103)

Die untenstehende Tabelle soll Beispiele der jeweiligen Varianten aufzeigen, sodass im Anschluss Kritik geübt werden kann.

Binnen-I	Genderstern	-a statt -er
• BesucherInnen • ArbeitnehmerInnen-schutzgesetz • SteuerzahlerIn	• Besucher*innen • Arbeitnehmer*innen-schutzgesetz • Steuerzahler*in	• Drucka (statt Drucker) • unsa (statt unser) • Steuazahla (statt Steuerzahler)

Tabelle 5: Beispiele zur Verdeutlichung der Alternativen zum generischen Maskulinum (eigene Darstellung)

Die Benennung aller Geschlechter durch einen einzigen Begriff erscheint als sinnvoll sowie geschlechtsneutral, dennoch kann sie nicht immer angewendet werden. Ein derartiger Sammelbegriff wäre auch im Namen der Genderanhängerschaft wünschenswert, dabei darf jedoch auf die feminine Form in keinem Fall verzichtet werden. Die Nennung keines Geschlechts wäre hingegen erlaubt. Sieht man sich nun die dritte Spalte der eben vorgestellten Tabelle an, so ist laut Natt (2023: 103-104) keine Verbesserung im Sprachgebrauch bezugnehmend auf eine genderneutrale Umsetzung erkennbar. Die beiden anderen Varianten erscheinen ihm als gängig sowie akzeptiert.

Der Einsatz des Binnen-I beziehungsweise des Gendersterns gestaltet sich jedoch in Hinblick auf Komposita, also zusammengesetzte Wörter, schwierig. Als Beispiel führt Natt (2023: 104) das Wahlprogramm der Grünen aus dem Jahr 2021 an:

„Wir machen den [...] bürger*innennäher [...], Mieter*innenschutz, Gründer*innenwelle, Bürger*innenversicherung, mit [...] einer [...] bürger*innennahen Polizei, Staatsbürger*innenschaft, Bürger*inneninitiative, Ehegatt*innensplitting“

Natt (2023) empfindet dies als eine Verunstaltung der Sprache, welche als »orthographischer Nonsens« bezeichnet wird.

Eine weitere Variante, um sowohl das feminine als auch maskuline Geschlecht anzusprechen, findet sich im Unterstrich oder dem Doppelpunkt, welche gleich funktionieren wie der Genderstern. Ein Beispiel hierfür findet sich in *Student_in* beziehungsweise *Student:in* oder *Professor_in* beziehungsweise *Professor:in*. (vgl. Kotthoff & Nübling 2018: 218) Der Doppelpunkt eignet sich als einzige der angeführten Möglichkeiten für eine barrierefrei Nutzung, also für blinde Menschen, da beim Doppelpunkt eine kleine Pause beim Vorlesen hörbar ist. Demnach kann den anderen Gender-Sonderzeichen vorgeworfen werden, nicht inklusiv zu sein. (vgl. PULS 4 2024)

Außerdem besteht zusätzlich noch die Möglichkeit der Paarform, bei welcher beide Geschlechter explizit genannt werden. Dies kann mithilfe der Konjunktionen *und* beziehungsweise *oder* passieren sowie durch die Trennung mittels Schrägstrich. Dabei sollte jedoch darauf geachtet werden, dass die feminine Bezeichnung zuerst genannt wird. (vgl. Bundeskanzleramt o.J. b)

Im Allgemeinen kann jedoch gesagt werden, dass sich das Gendern im Laufe der Zeit immer wieder verändert, da neue geschlechtergerechte Formulierungsformen bereits vorhandene verdrängen, sodass diese kaum mehr Verwendung finden. Natt (2023: 192) erwähnt hierzu, dass der Doppelpunkt den Vorzug vor dem Genderstern erhält, sodass eher der Doppelpunkt als der Stern in Gebrauch ist.

4.2.4 Der inklusive Plural auf -s

Die deutsche Sprache differenziert das Geschlecht durch Singular und Plural, wobei sich für das Plural eine Einheitsform etabliert hat. Das bedeutet, dass Begriffe, die im Singular anhand ihres Genus differenziert werden, im Plural zu einer Form zusammenfallen. Beispielsweise wird aus der dritten Person Singular – er, sie, es – die Pluralform *sie*. (vgl. Klein & Reichenberg 2021: 77)

Um zwischen einer Gruppe, die ausschließlich aus Männern besteht, und einer Gruppe, die gemischte Geschlechter aufweist, zu unterscheiden, bietet sich im Deutschen die erweiterte Anwendung des inklusiven Plurals auf -s. Dieser wird bereits bei Familien- und anderen Eigennamen, zahlreichen englischen Bezeichnungen, traditionellen lateinischen

Bezeichnungen oder auch bei Personenbezeichnungen genutzt. (vgl. Klein & Reichenberg 2021: 81-) Anhand der folgenden Tabelle soll beispielhaft gezeigt werden, wie die Anwendung des inklusiven Plurals auf -s aussieht.

Sexus der Beteiligten	Singular	Plural
rein männlich	der Bürger	die Bürger
rein weiblich	die Bürgerin	die Bürgerinnen
Gemischt männlich/weiblich bzw. divers	---	die Bürgers

Tabelle 6: Verschiedene Pluralformen unter Einbeziehung des inklusiven Plural auf -s (Klein & Reichenberg 2021: 83)

Obwohl Feministinnen einwenden könnten, dass die feminine Form nicht ausreichend genug sichtbar gemacht wird, bringt diese Variante der geschlechterneutralen Formulierung auch einige Vorteile mit sich. Durch diese Variante müssten keine neuen Begriffe geschaffen oder großartige Änderungen vorgenommen werden, denn sie finden sich bereits seit langer Zeit vor allem in umgangssprachlichen sowie dialektalen Arten. Des Weiteren kommt es beim betroffenen Wort zu keiner enormen Verlängerung, sodass sich dies auch positiv auf die Aussprache fokussiert. Abgesehen von optischen Vorteilen würde sich die deutsche Sprache wesentlich leichter erlernen lassen, da die Pluralbildung in einigen Sprachen durchaus gängig ist. (vgl. Klein & Reichenberg 2021: 82-83)

Jene Vorteile überwiegen die Nachteile, welche sich auf die Zufriedenstellung der feministischen Gemüter sowie die Anwendung bei Substantiven, die eine altgriechische oder lateinische Endung haben, beschränken. (vgl. Klein & Reichenberg 2021: 83-84)

5 Konsequenzen zu Ablehnungen

Ernst Natt (2023) sieht der Gendersprache mit einem besorgten Auge entgegen, da er diese nicht nur als massive Beeinträchtigung auf sprachlicher Ebene, sondern viel mehr als Gefahr für den Zusammenhalt innerhalb der Gesellschaft empfindet. Dazu kommt es laut Schach (2023: 279) vor allem darum, weil die Debatte um eine gendergerechte Sprache emotional geladen ist. Personen, die eine Gleichberechtigung und Chancengleichheit der Frau wünschen, pochen auf eine veränderte Sprache, die die beiden Ziele bewusst ausdrückt. Die Konsequenzen, die den Wortschatz, die Bedeutung von Wörtern oder auch die Grammatik betreffen, sind zwar in dieser Art und Weise oftmals nicht gewollt, entstehen aber dennoch. (vgl. Natt 2023: 129-130)

Der Abgeordnete Herbert Kickl sorgt sich beispielsweise darum, dass alte, gebräuchliche Begriffe vergessen sowie verloren gehen und durch neue gendergerechte Formulierungen ersetzt werden. Diesbezüglich formuliert er die folgenden Worte: „Ich bin dann kein Vater mehr, sondern ab sofort ein Elternteil und meine Frau ist auch ein Elternteil.“ (PULS 4 2024) Die Linguistin Irschara (PULS 4 2024) betont bezugnehmend auf Kickls Worte, dass der Sprachwandel äußerst langsam von Statten gehe und seine Angst unbegründet sei, da die neuen Begrifflichkeiten im Wortschatz aufgenommen beziehungsweise diesem hinzugefügt werden. Auf der Grundlage dieser beiden kontroversen Meinungen sollen folgend die positiven sowie negativen Konsequenzen kurz vorgestellt werden.

5.1 Negativ empfundene Auswirkungen

5.1.1 Sexualisierung der Sprache

Durch Sprache sollen sich alle Personen gleichermaßen angesprochen fühlen, dies wäre demnach beim generischen Maskulinum der Fall, da mit jenen Begriffen alle gemeint sind und sich auch angesprochen fühlen dürfen. Bei genderneutralen Formulierungen ist zunächst niemand angesprochen, der nicht explizit erwähnt wurde. Denn wenn man früher alle Mitglieder angesprochen hat, bezeichnet man dieselbe Gruppe an Menschen heute als *die weiblichen und männlichen Mitglieder*. (vgl. Natt 2023: 131)

Sprache hat eigentlich kein Geschlecht, durch die Genderbewegung, die eine Änderung auf sprachlicher Ebene fordert, bekommen Wörter jedoch plötzlich ein Geschlecht zugeschrieben. Aufgrund dessen spricht Natt (2023: 131) von der Sexualisierung der Sprache. Des Weiteren erwähnt der Autor (2023: 133), dass die älteren Generationen einfache Geschichten erzählt haben, wohingegen heutzutage Geschlechter erzählt werden.

Daher findet ein Wandel vom Inhalt des Gesagten hin zum tatsächlich gewählten Ausdruck statt. Diesen Standpunkt können auch der ORF1 Moderator Tarek Leitner (PULS 4) bekräftigen, denn auch dieser konnte dank Social Media Plattformen wie Instagram oder Facebook ähnliche Reaktionen der Zuseher*innen beobachten. Bei Paarnennungen kommen Leitner und auch eine Kollegin des Senders PULS 4 zu dem Entschluss, dass sie am ehesten angenommen werden. (vgl. PULS 4 2024) Natt merkt bezugnehmend auf diese Form der geschlechtergerechten Sprache an, dass das Gesagte oder Geschriebene dennoch einen »sexistischen Beigeschmack« (Natt 2023: 135) bekommt.

5.1.2 Nebenwirkungen der Paarnennungen

Paarnennungen sind im deutschen Sprachgebrauch mehr als verbreitet, denn auch in Sendungen des öffentlichen Rundfunks werden diese zum Teil sehr konsequent durchgeführt. Dabei geht der Fokus weg von den tatsächlich überbrachten Nachrichten sowie Informationen hin zum Geschlecht. (vgl. Natt 2023: 137-138)

Im Hinblick auf die männlichen und weiblichen Formulierungen dürften keine generischen Maskulina mehr existieren, denn diese würden ausschließlich den Mann ansprechen, nicht aber die Frau und schon gar keine anderen Optionen der Geschlechterrolle. Die dauerhafte Durchführung der Paarnennungen ist offenbar nicht immer möglich, da es einzelne Wörter gibt, die schlichtweg nicht auf beide Geschlechter aufgeteilt werden. (vgl. Natt 2023: 140-141)

Nicht nur die sporadische Anwendung, sondern auch die Missverständnisse bei Übersetzungen sind die Ursache für die Probleme mit der Gendersprache. Da es Sprachen gibt, die keine expliziten Formen für den Genus kennen, wird eine Translation schwierig, da die Übersetzung von einer Genus-Sprache in eine Sprache, die kein Geschlecht kennt, schlichtweg nicht möglich ist. Haben beide Sprachen jedoch die gleichen Voraussetzungen, steht dem nichts im Wege. (vgl. Natt 2023: 143)

5.1.3 Einheitlichkeit und Akzeptanz

Eines der größten Probleme mit Gendersprache findet sich in der fehlenden Einheitlichkeit für die Gestaltung dieser. Es gibt verschiedene Formen der Umsetzung, sodass eine Entscheidung, die allen gerecht wird und den Beteiligten genehm ist, schwer ist. Die Festlegung auf eine bestimmte Möglichkeit, die beispielsweise auch gesetzlich geregelt sein

kann, wäre ebenso kritisch zu betrachten, da Sprache im Laufe der Zeit einem Wandel unterliegt und sich zu einem anderen Konsens hin entwickeln kann. (vgl. Schach 2023: 280) Außerdem sträuben sich auch heute noch viele Menschen, wenn sie gendergerechte Sprache anwenden sollen. Die Gründe dafür sind vielfältig, daher sollte diese Thematik stets mit Wissenserweiterung einhergehen. (vgl. Schach 2023: 280)

Passant*innen einer Straßenumfrage von PULS 4 (2024) haben angegeben, dass es von vielen Menschen nicht akzeptiert wird, wenn man sich dem Gendern nicht hingibt, sprich man wird schlichtweg zum Teil auch ausgegrenzt, dabei ist gerade das Miteinbeziehen aller ein Ziel, das das Gendern verfolgt.

5.1.4 Unsicherheit bei Mitarbeitenden und Aufwand

Sprachliche Veränderungen passieren nicht innerhalb eines kurzen Zeitraumes, sie bedürfen einiges an Zeit, da sie auch in den persönlichen Bereich hineingehen. Eine ausgiebige Beschäftigung mit den geforderten Änderungen könnte Lehrkräften bei der Positionierung in der Gender-Debatte helfen, eine für sich passende Möglichkeit zu finden. Trotz allem würde dies einen großen zeitlichen Aufwand bedeuten, da es mit einer einzigen Schulung zur Thematik nicht getan wäre. (vgl. Schach 2023: 280)

Auch der Autor Kubelik (2024: 217) sieht die schwerwiegendste Folge am Gendern im erheblichen Mehraufwand von Lehrer*innen, da auch bei diesen der Lesefluss gestört und das Textverständnis erschwert wird. Ebenso schreibt Birgit Palzkill (2017) unter anderem davon, dass sich das Lehrerkollegium häufig sträubt, wenn es um einen gendersensiblen Unterricht geht. Ihnen wäre jene Praktik zu viel, sie hielten davon nichts und sie wollten dies auch nicht durchführen – daher empfiehlt sie, dass gerade hier angesetzt werden müsste, um schneller positive Fortschritte vermerken zu können.

5.2 Positiv empfundene Auswirkungen

5.2.1 Orientierung und Realität

Hinsichtlich der Orientierung im Raum der Gender-Debatte geht es für Lehrkräfte vor allem darum, wie es an ihrer Schule gehandhabt wird und wo sie sich selbst positionieren möchten sowie sollten. Die Thematik kann jedoch in der heutigen Zeit nicht mehr wegnoriert werden, da ein stetiger Wandel rund um Geschlechterrollen stattfindet. Eine einheitliche

Richtlinie, an welcher sich Lehrer*innen orientieren können, könnte für viele erleichternd wirken. (vgl. Schach 2023: 281)

Die Verwendung des generischen Maskulinums führt gerade in Bezug darauf, dass der Lehrberuf zu einem großen Anteil weiblich besetzt ist, zu immer mehr werdenden unverständlichen Aussagen. Aufgrund dessen folgert Schach (2023: 282), das geschlechtsübergreifende Maskulinum bilde nicht die tatsächliche Realität ab.

5.2.2 Verbesserung der Gesamtkommunikation

Schüler*innen möchten sich von ihren Lehrkräften häufig verstanden fühlen und ihr offenes Ohr in vielen diversen Situationen haben – dem ist auch in diesem Fall so, denn wenn das Lehrpersonal offen gegenüber der Genderdebatte ist, wirkt sich dies auch positiv auf die Gesamtsituation im Klassenzimmer aus. Um konkrete Personenbezeichnungen vermeiden zu können, kann in passenden Gesprächssituationen die direkte Ansprache gewählt werden, welche sich auch positiv auf den persönlichen Kontakt auswirkt. Dies führt in weiterer Folge zu einer verbesserten Schüler*in-Lehrer*in-Interaktion. (vgl. Schach 2023: 282)

5.2.3 Fachkräfte gewinnen sowie halten

In den Medien ist häufig die Rede von einem Mangel an Lehrkräften, welchem man durch eine offene Haltung der geschlechtergerechten Sprache gegenüber zu einem gewissen Teil entgegenwirken könnte. Da der Arbeitsmarkt ein Wettbewerb ist, kommt es in vielen Bereichen dazu, dass für eine arbeitssuchende Person mehrere Stellenangebote in Frage kommen. Pfllegt eine Bildungseinrichtung eine Kommunikation, die für Diversität und Inklusion steht, kann dies dazu führen, dass sich mehr Persönlichkeiten angesprochen fühlen. (vgl. Schach 2023: 281-282)

6 Heterogenität

6.1 Heterogenität in Schulen

Das Bildungssystem obliegt einer wahnsinnigen Beobachtung, denn Bildung weist einen äußerst hohen Stellenwert auf, von welchem man erwartet, dass es die Zukunft der Gesellschaft, also den Jüngsten in ihr, formt, anpasst und zu guten Menschen erzieht. Doch wie kann dies gelingen, wenn nicht jede Person gleich ist, denn jeder Mensch weist andere Voraussetzungen, andere Einstellungen, andere Chancen und andere Vorstellungen von seinem eigenen Leben auf. Dass Kinder und Jugendliche Individuen sind, die auf keinen Fall einer homogenen Gruppe gleichen, haben standardisierte Tests wie beispielsweise PISA 2000 gezeigt, denn sie konnten die enorme Differenz, die zwischen den einzelnen Leistungen der Schülerschaft herrscht, aufzeigen. Infolgedessen kamen immer mehr Forderungen auf der Schulsystemebene auf, dicht gefolgt von didaktisch-methodischen Forderungen nach einer für das Bildungssystem neuen Lehr- und Lernkultur. (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 19-21)

Dieser Aufstand entstand auf Basis der Unstimmigkeiten über die offenbar gewünschte Homogenität an Schulen, denn einzelne Individuen kommen gemeinsam in eine Klasse, bei welcher die Beschulung bereits in (vermeintlich) homogenen Gruppen erfolgt. Die Erkenntnis, dass das nicht so sein kann, kommt schnell, denn Kinder und auch Jugendliche sind nicht nur anhand ihres Aussehens, ihrer Werte sowie Einstellungen, sondern auch anhand ihres Leistungsstandes zu unterscheiden – das in einem Bildungssystem, das die Heterogenität jedoch gerne in den Vordergrund stellen möchte. Eine Schule sowie eine Lehrkraft sind primär für das Unterrichten von Fachunterricht zuständig, in weiterer Folge kommt jedoch eine Menge an Erziehungsarbeit auf sie zu, die in einer definitiv nicht homogenen Gruppe nicht immer einfach erscheint. (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 19)

Im Heterogenitätsdiskurs wird dem Kind von Trautmann und Wischer (2011: 22) ein besonderer Stellenwert zugeschrieben, da dieses als Dreh- und Angelpunkt der pädagogischen Theorie und Praxis gesehen werden kann. Weiters empfinden diese, dass »nicht Fächer, Lehrpläne oder allgemein das, was Erwachsene für gut oder richtig halten, im Mittelpunkt der Schule stehen sollten« (Trautmann & Wischer 2011: 22), da sie auf die kindliche Individualität setzen.

Spricht man von Heterogenität kommt man schnell zu dem Entschluss, dass eine Definition des Begriffes nicht ganz so einfach erscheint, wie zuvor möglicherweise angenommen. Man hinterfragt in weiterer Folge die Heterogenitätsfähigkeit von Schulen und Lehrkräften. Inwiefern sich ein Mensch von einem anderen unterscheiden oder ihm gleichen kann, ist

nahezu unendlich, mögliche Merkmale könnten jedoch beispielsweise die folgenden sein (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 37):

- Haarfarbe
- Körpergröße
- Charaktereigenschaften
- Freizeitinteressen
- soziale Bindungen
- Familiengröße
- Familienkonstellation

Um den Umgang mit Heterogenität in der schulischen Umgebung zu bewerkstelligen, müsste daher bestimmt werden, um welche Unterschiede es sich genau handelt, die in den Blick genommen werden sollen. Dabei geht es vor allem darum, welche Unterschiede für den Lehr- und Lernprozess an Schulen von Relevanz sind, um die Individualität von Kindern sowie Jugendlichen nicht einzuschränken. In weiterer Folge ist es wichtig, das Ausmaß an Gleichartigkeit oder Verschiedenartigkeit auszumachen, denn konkrete Erklärungen dahingehend erleichtern die tatsächliche Umsetzung im Klassenraum. Außerdem sollte geklärt werden, inwiefern Heterogenität den Lernprozess von Schüler*innen unterstützen oder möglicherweise auch hemmen kann.

6.2 Begrifflichkeit „heterogen“

Der Begriff *heterogen* stammt aus dem Griechischen, setzt sich aus den Wörtern *heteros* und *genos* zusammen und bedeutet laut den Autor*innen Trautmann und Wischer (2018: 38), die sich mit ihren Definitionen auf den Duden beziehen, sowohl »von verschiedener Abstammung, Art, Gattung« als auch »andersgeartet, ungleichartig, fremdstoffig«. Daraus geht hervor, dass es im Allgemeinen um eine Art Verschiedenheit handelt, denn als Gegenwort wird in der Regel *homogen* genannt. Im schulischen Kontext bezieht sich der Begriff der Heterogenität auf die Unterschiedlichkeit von Kindern sowie Jugendlichen. (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 38) Die Autorin Beate Wischer (2007: 22) schreibt davon, dass eine Einstellungsänderung aller Lehrkräfte sowie eine veränderte didaktisch-methodische Unterrichtsgestaltung als Bedingungen für Bildungseinrichtungen gelten. Es geht dabei primär um das „Homogenisierungsdenken“ von Lehrer*innen, denn es müsse ein konkretes Umdenken dahingehend passieren. Wischer erwähnt dabei in keinem Wort, dass es sich um

die Sprache handeln müsse, da es in erster Linie nicht um sprachliche Differenzen oder das Nicht-Angesprochen-Fühlen durch Sprache geht, sondern vor allem um die Begabungsunterschiede der Schüler*innen. (vgl. Wischer 2007: 23, 25) Auch Solzbacher (2007: 58-59) schreibt von einer enormen Herausforderung, wenn es um die Heterogenität im Klassenzimmer geht. Außerdem erwähnt die Autorin, dass individuelle Maßnahmen, die den einzelnen Schüler*innen angepasst werden, am relevantesten für die individuelle Entwicklung der Kinder und Jugendlichen sei. Diesbezüglich erwähnt auch sie keinen Zusammenhang mit Sprache. (vgl. Solzbacher 2007: 61)

Heterogenität soll laut Jergus et al. (2013: 230) zu einer wichtigen Konstante im schulischen Alltag werden, um die eigenen Identitäten von Schüler*innen bestmöglich zu fördern. Wenning (2007: 10) unterstützt jenen Ansatz und ergänzt, dass Heterogenität keine neue Modeerscheinung ist, da sie bereits ein altes Phänomen ist, welches in keiner Weise an Aktualität verloren hat.

Spricht man von den Unterschieden, die die Schüler*innen ausmachen, so ist hervorzuheben, dass folgende Spezifizierungen beachtet werden müssen (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 39-40):

1. Heterogenität bezieht sich im Regelfall auf eine Gruppe von Schüler*innen, eine Schulklasse, auf alle Schüler*innen einer Schule, auf eine bestimmte Schulform oder die Schulen einer Region.
2. Mit jenem Begriff hebt man nicht nur die Unterschiedlichkeiten, sondern auch die Gleichheiten einer Gruppe hervor.
3. Heterogenität schreibt sich eine Gruppe normalerweise nicht selbst zu, denn sie ist ein Konstrukt, welches ein Außenstehender zuschreibt.
4. Heterogenität ist ein zeitlich sowie räumlich begrenztes Konstrukt, welches durch eine veränderte Beobachtungsweise oder einen anderen Vergleichswert verändert ausfallen kann.

Heterogenität kann sich also in diversen Merkmalsausprägungen wiederfinden, nach welchen eine Lerngruppe im schulischen Setting als heterogen bezeichnet werden kann. Je nachdem worauf der Fokus liegt, können diesen eine hohe oder geringe Relevanz in Bezug auf die schulische Lernumgebung zugeschrieben werden. (vgl. Trautmann & Wischer 2011: 40)

Die folgende Tabelle soll einen Überblick geben, inwiefern sich Heterogenität innerhalb einer Klassengemeinschaft zeigen kann. Diese umfasst nicht alle möglichen Formen der Heterogenität und dient als überblicksmäßige Veranschaulichung. (vgl. Trautmann & Wischer 2011:40)

Welche Merkmalsunterscheidungen gibt es in einer Lerngruppe?	Alter
	Sternzeichen
	Lerntyp
	Geschlecht
	Nationalität
	„Begabung“
	Augenfarbe
	Herkunft
	Sprache
	Konfession
	Interessen

Tabelle 7: Mögliche Merkmalsunterscheidungen innerhalb einer Lerngruppe (Trautmann & Wischer 2011: 40)

Die Autor*innen Trautmann und Wischer (2011: 41) sehen dieser bloßen Aufstellung auch skeptisch gegenüber, da es sich um eine nahezu endlos erweiterbare Aufzählung handelt. Zusammenfassend kann daher festgehalten werden, dass der Heterogenitätsbegriff mit einer enormen Komplexität, vor allem in Verbindung mit dem Bildungssystem, in einer Korrelation steht, die nicht einfach zu erklären ist.

6.3 Identität in der Schule

Die geschlechtliche und sexuelle Identität einer Schülerin beziehungsweise eines Schülers ist der Teil eines vielschichten Konzeptes in der Psychologie. Die Interaktion mit anderen Schüler*innen sowie der Austausch mit diesen und deren sozialen Umwelt trägt maßgeblich zur Entwicklung der individuellen Identität bei. (vgl. Watzlawik 2014) Timmermanns (2017: 72) unterstützt die Ansichten Watzlawiks und ergänzt, dass ein Mensch immer mehreren

Gruppen gleichzeitig angehört, welche seine Erfahrungen im Bereich der Zugehörigkeit, der Differenz sowie der Diskriminierung enorm beeinflussen. Auf der Grundlage dieser individuellen Erfahrungsmöglichkeiten bildet sich anschließend eine kategoriale Zuordnung, welche für die Person passend erscheint. Jene Zuordnungen belaufen sich beispielsweise auf die Ethnie, das Geschlecht, die sexuelle Orientierung oder auch die Nationalität. (vgl. Timmermanns 2017: 72)

Die Entwicklung des Selbstkonzeptes ist als ein lebenslanger Prozess anzusehen, der nicht mit einem bestimmten Alter abgeschlossen ist. (vgl. Keupp et al. 2002: 82) Dieses Konzept, welches Schüler*innen stetig erweitern sowie verändern, wird durch eigens erlebte Geschichten oder Erzählungen zu einem »stimmigen Identitätsgefühl« (Timmermanns 2017: 72) vereint. Watzlawik (2014) ergänzt hierbei, dass sich Menschen, die die Erzählungen ihrer Geschichten im Laufe ihres Lebens immer wieder neu erfinden, dennoch ein Gefühl der Einheit verschaffen können. Erzählungen sind nämlich auch gesellschaftlichen Erwartungen sowie Zwängen ausgesetzt, sodass auch die sexuelle Orientierung eine maßgebliche Rolle einnimmt. Die eigene Identität wird demnach also auch als Teil des Ganzen eines Identitätskonzeptes gesehen. (vgl. Timmermanns 2017: 72)

Das Geschlecht ist nun nicht nur etwas, das man als Mensch von Geburt an hat, sondern das Ergebnis der einzelnen Individuen. Das soziale Geschlecht wird durch die Umwelt sowie Erfahrungen geprägt, sodass man als Person nach außen hin zu verstehen gibt, ob man als Mann oder Frau wahrgenommen werden möchte. Dies passiert häufig durch Stereotypisierungen wie Fußballinteresse als Mann oder die Begabung, sich zu schminken bei der Frau. Diesen Prozess nennt man *doing gender* und diesen machen auch alle Schüler*innen im Laufe ihrer schulischen Ausbildung durch. Mit diesem entsteht jedoch ein enormer Druck auf der Schülerschaft, da sie tagtäglich Geschlechterrollen einnehmen. (vgl. Timmermanns 2017: 75-76)

Für Jugendliche, die sich als lesbisch, schwul, bisexuell, trans- oder intergeschlechtlich identifizieren, steigt der Druck von außen um ein Vielfaches an, da sie die sexuelle Orientierung beziehungsweise ihre geschlechtliche Identität häufig verbergen müssen. (vgl. Krell & Oldemeier 2017)

Um Schüler*innen zumindest zum Teil den Leidensdruck nehmen zu können, empfehlen Stuve und Debus (2016: 33) Lehrkräften Alternativen zur Erfüllung des Wunsches nach Anerkennung zu finden. Bei diesen soll speziell darauf geachtet werden, dass keine Bewertung geschlechtsbezogenen Verhaltens beinhaltet sind.

Demnach sollten also folgende Aussagen im Lehrberuf vermieden werden:

- „Du bist aber schon eine richtige Frau.
- Du bist aber schon ein richtiger Mann.
- Die Jungen haben mal wieder ihre Hausaufgaben nicht gemacht.“ (Stuve & Debus 2016: 33)

Timmermanns (2017: 76) setzt daher auf die Berücksichtigung, dass das Geschlecht nicht als das ausschlaggebende Merkmal, das Schüler*innen voneinander unterscheidet, zu betrachten ist. Zum geschlechtlichen Verhalten tragen nämlich wesentlich mehr Facetten eines Menschen bei, sodass eine intersektionale Perspektive, die alle Merkmale miteinschließt, von Relevanz ist. (vgl. Timmermanns 2017: 76)

7 Gendersensible Bildung und Schule

7.1 Geschlechterreflektierte Pädagogik

Die geschlechterreflektierte Pädagogik ist eine sinnvolle und notwendige Grundlage, die sich mit unterschiedlichen Zielen auseinandersetzt. Zwei dieser Ziele beschreibt Katharina Debus (2017: 25-26) wie folgt:

1. Indem man die individuelle Vielfalt der einzelnen Individuen fördert, sorgt man dafür, dass sich Persönlichkeiten, Ich-Konzepte, Interessen und Kompetenzen entfalten können. Außerdem treten Schüler*innen in Kontakt mit anderen, ohne in ihrem Handeln von Geschlechternormierungen, Normierungen sexueller Orientierung oder anderen Stereotypen begrenzt zu werden.
2. Schulen sollen außerdem ein Ort sein, an welchem allen Menschen ein guter Zugang zu physischem sowie psychischem Wohlbefinden, sexueller Selbstbestimmung, persönlicher Anerkennung und auch politischer Gestaltungsfähigkeit erhalten. Des Weiteren sollen Ungleichheiten nach Geschlecht und sexueller Orientierung, aber auch Diskriminierung abgebaut werden.

Um die eben beschriebenen Ansätze verfolgen zu können, bietet sich eine gendersensible Praktik im Unterricht an. Hierbei ist es jedoch wichtig, dass man sich an die Gruppe anpasst, denn keine Gruppe kann zu 100% mit einer anderen Schülerschaft verglichen werden. Sie alle weisen unterschiedliche Ausgangssituationen, Handlungsmuster, Interessen und Kompetenzen auf. Als Lehrkraft obliegt es einem selbst, ob man sich bewusst dafür entscheidet, das Geschlecht explizit zu reflektieren oder es nicht zu tun. (vgl. Debus 2017: 28)

7.2 Feminisierung von Bildung

Das Schulsystem gilt als ein eher frauenbehafteter Ort, da es zumeist wesentlich mehr weibliche Lehrkräfte an einzelnen Schulen gibt als männliche. Statistiken, die von Hannover und Kessels (2011) durchgeführt wurden, zeigen, dass sich der erhöhte Frauenanteil negativ auf die Schulleistungen sowie das Verhalten von Jungen auswirken kann. Dieses Phänomen nennt man die Feminisierungsthese, welche selbst von Lehrkräften oder anderen Personen, die im Schulwesen oder in Bildungseinrichtungen tätig sind, bestätigt wird. (vgl. Behnke 2017a: 42-43)

Der Lehrberuf war bis zum 19. Jahrhundert ein ausschließlich männlich besetztes Berufsfeld, da Frauen der höhere Bildungsweg verwehrt war. Als dies dann möglich war, entschied sich ein großer Anteil jener Frauen, die eine Studienberechtigung erhielten, dazu, dem Lehrberuf nachzugehen. Anfangs unterrichteten diese zumeist an einer reinen Mädchenschule und hatten keinen direkten Kontakt zu Schülern, der auf beruflicher Ebene stattfand. (vgl. Behnke 2017a: 44)

Die möglichen Gründe, die für den weiblich geschlechtssegregierten Lehrberuf sprechen, können wie folgt zusammengefasst werden (vgl. Behnke 2017a: 44-45):

- *Bildungschancen*: Die Voraussetzung für die beschriebene Berufssparte liegt in einem hohen Bildungsabschluss, welchen Mädchen beziehungsweise Frauen eher erreichen, da sie durchschnittlich bessere Noten schreiben.
- *Status und Prestige*: Trappe (2006) und Abele (2003) schreiben davon, dass der Frauenanteil in jenen Bereichen am geringsten ist, in welchen die Anerkennung sowie das Entgelt als äußerst niedrig einzustufen sind. An Attraktivität verlierende Berufe erscheinen demnach gerade für Frauen interessant.
- *Berufliche Bedingungen*: Relativ flexible Stundenreduktionen, Teilzeitarbeiten sowie die gut machbare Vereinbarkeit von Familie und Beruf machen den Lehrberuf für Frauen attraktiv. Mit diesem geht nämlich eine berufliche Sicherheit einher.
- *Aufstiegchancen und Gratifikationen*: Männer neigen häufig dazu, in Führungspositionen ihren beruflichen Werdegang zu vollstrecken, der Lehrberuf hingegen bietet lediglich beschränkte Aufstiegchancen, welche weniger Risikobereitschaft mit sich bringen.

All die angeführten Punkte können als Grund für die hohe Frauenquote im Lehrberuf gesehen werden, trotz allem werden Männer nicht davon abgehalten, sich für diesen Beruf zu entscheiden. (vgl. Behnke 2017a: 45)

Helbig (2010a) ist als Vertreter der Feminisierungsthese der Meinung, dass weibliche Lehrkräfte nicht wirklich mit Jungen zusammenarbeiten können, was der Vertreter mit einer schlechteren Passung argumentiert. Neugebauer (2011) widerlegt dies wiederum mit seinen Annahmen, da er meint, dass männliche Schüler nicht unter dem Handeln, Unterrichten oder Bewerten von Lehrerinnen leiden. Im Rahmen dieser Feminisierungsdebatte fällt vermehrt

die Aussage, dass Schule ein feminisierter Ort geworden sei, der für Jungen wie eine Art fremder Ort geworden sei. (vgl. Behnke, 2017a: 47)

Helbig (2010a; 2010b) konnte mit seinen Untersuchungen auf keinen konkreten Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Lehrkraft und dem Bildungserfolg bei Jungen schließen. Dementsprechend gibt es keinen Grund, wie der zum größten Teil weiblich besetzte Beruf in Zusammenhang mit den Leistungen von Jungen gebracht werden kann. Behnke (2017a: 47-48) spricht außerdem an, dass es sich aufgrund dessen um eine gendersensible Umsetzung in der schulischen Umgebung handelt, da niemand der Beteiligten, also der Schülerinnen und Schüler, unter der weiblichen Besetzung leidet.

Die Autorin Barbara Scholand (2017: 64-66) beschreibt, dass es im Bereich der Berufsorientierung trotz der Fortschritte im Regelunterricht noch einiges aufzuholen gäbe, da sich ihrer Meinung nach in jenem Bereich Defizite finden lassen. Diese begründet sie damit, dass auch heute noch Berufe als eher männlich oder weiblich assoziiert werden, daher ist es laut Scholand (2017: 65) wichtig, Berufe in der Schule weiterhin als genderneutral darzustellen.

7.3 Gendersensibles Classroom Management

Um einen konkreten Bezug zwischen Classroom Management und Gender herstellen zu können, muss zunächst geklärt werden, dass es sich bei Classroom Management laut Steins et al. (2015) sowohl um das Disziplinieren innerhalb der Klasse handelt, viel mehr aber noch um eine entwicklungsförderliche Interaktionsgestaltung. Dabei sollen auch die kognitive, soziale und emotionale Entwicklung der Schüler*innen hinzugezogen werden.

Im Zusammenhang mit Classroom Management stellten Liew et al. (2010) fest, dass ein positiver Zusammenhang zwischen Emotionsregulation oder Frustrationstoleranz auf der schulischen Ebene und dem Bildungserfolg besteht. Dies sind Facetten eines Individuums, welche durchaus von Gender beeinflusst werden. Daher spricht man bei diesem Konzept nicht von einem starren, vorgefertigten Konstrukt, welches unter keinen Umständen Anpassung erfährt, sondern von einem sich stetig anpassenden, komplexen Konzept. (vgl. Behnke 2017b: 101)

Classroom Management umfasst aufgrund dessen auch das Geschlecht, sodass es durch eine mangelnde Auseinandersetzung mit diesem zu stereotypen Vorstellungen kommen kann. Laut einer Studie von Ziegler et al. (1998) neigen sowohl bereits tätige Lehrkräfte und

Lehramtsstudierende als auch Schüler*innen selbst zu, Geschlechtsrollen zu stereotypisieren.

Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht zu möglichen Schritten, die vom Lehrpersonal in die Wege geleitet werden können, um ein aufgeklärtes schulisches Umfeld zu gestalten. (vgl. Behnke 2017b: 104-106)

<i>Identitätsentwicklung</i>	• Wissen um Geschlechterverhältnisse • Reflexion von Geschlechterrollenverhalten • Typisch männlich, typisch weiblich
<i>psychologische Forschung</i>	• Zentrale Prinzipien der Personenwahrnehmung • Bedrohung durch Stereotype
<i>Genderkompetenz</i>	• Individuelle vs. kategorienbegleitete Förderung • Stereotype und Rollenmuster reflektieren • Professionswissen vs. generalisierte Einstellungen

Tabelle 8: Schritte zu einem aufgeklärten Umgang mit der Kategorie Geschlecht (eigene Darstellung nach Behnke 2017b: 104-107)

7.3.1 Geschlechtsspezifische Identitätsentwicklung

Pädagog*innen sollen sich lediglich auf fundiertes Wissen stützen und sich nicht zu sehr auf öffentliche Diskussionen versteifen. Denn nur dies kann dazu führen, dass man sich als Lehrer*in mit diversen Möglichkeiten der geschlechtsspezifischen Identitätsentwicklung auseinandersetzt und sie auch reflektieren kann. (vgl. Behnke 2017b: 104)

Des Weiteren erwähnt Behnke (2017b: 105), dass das Verhalten eines bestimmten Geschlechts durch erwachsene Bezugspersonen verstärkt wird – demnach haben Lehrpersonen in diesem Entwicklungsschritt eine tragende Rolle, denn Schüler*innen imitieren die ihnen vorgelebten Verhaltensweisen und nehmen diese positiver wahr. Aufgrund dessen müssen Pädagog*innen den Zusammenhang zwischen Erwartungen und Zuschreibungen an Geschlechter inklusive deren Verhalten erkennen und dementsprechend vorleben. (vgl. Behnke 2017b: 105)

Lehrkräfte sollten sich außerdem nicht an Verhaltensmuster, Herangehensweisen oder Einstellungen orientieren, die für ein typisches Geschlecht sprechen. Ihre Aufgabe besteht

nämlich eher darin, allen Schüler*innen gleichermaßen und vor allem unabhängig von deren Geschlecht ein Angebot zu unterbreiten, welches neue Perspektiven eröffnet, Interessen weckt und die Stereotypisierung unterbindet. (vgl. Behnke 2017b: 105)

7.3.2 Psychologische Forschung

Jeder Mensch erzeugt sich im Laufe seines Lebens ein eigenes Bild von der für ihn richtigen Realität, im Lehrberuf ist es jedoch wichtig, sich stetig zu hinterfragen und sein Denken, vor allem auch das sogenannte „Schubladendenken“, zu reflektieren. Kolleg*innen könnten beispielsweise gegenseitige Unterrichtsbeobachtungen durchführen, bei welchen der Fokus auf einem gendersensiblen Unterricht liegt. Anhand dieser Beobachtungen kann sein eigenes unterrichtliches Handeln analysiert und angepasst werden. (vgl. Behnke 2017b: 105)

Stereotype spielen bei der Generierung einer Geschlechterrolle eine maßgebliche Rolle und können sich demnach nicht nur auf das psychische Wohlbefinden von Schüler*innen auswirken, da sie durchaus auch leistungsmindernd sein können. (vgl. Behnke 2017b: 105)

7.3.3 Genderkompetenz

Um die individuelle Förderung eines jeden Individuums zu gewährleisten, erscheint eine Erhöhung des Wissenshorizontes über die Genderkompetenz als notwendig. Demnach ist es im Unterricht wichtig, sich nicht von Kategorien, die sich auf das weibliche oder männliche Geschlecht beziehen, leiten zu lassen. Die Lehrperson nimmt daher die individuellen Interessen, Begabungen sowie Einstellungen und Werte genauer unter die Lupe und geht auf der Grundlage dieser Erkenntnisse gezielt auf das Kind oder den Jugendlichen ein. (vgl. Behnke 2017b: 106)

Nicht nur Lehrer*innen spielen bei der Genderkompetenz eine wesentliche Rolle, denn auch Mädchen und Jungen sowie junge Frauen und Männer sollten die an sie herangetragenen Stereotypisierungen überdenken und die eigene Position möglichst frei von diesen gestalten. Trotz allem spielt auch hierbei die Lehrperson in ihrer Vorbildfunktion eine Rolle. (vgl. Behnke 2017b: 106)

Lehrkräfte sollten sich, um das Genderkompetenz-Wissen zu erhöhen, mehr auf ihr Professionswissen als auf das Wissen, welches im Alltag erworben wurde, verlassen, sodass eine sichere Positionierung stattfinden kann. (vgl. Behnke 2017b: 106-107)

7.4 Geschlechtsunabhängige Förderung im Klassenraum

Der Lehrberuf unterliegt einem hohen Maß an Beobachtung, da mit diesem wichtige Grundsteine fürs weitere Leben von einzelnen Kindern und Jugendlichen gelegt werden. Um jene Individuen so gut wie möglich fördern zu können, sollte und muss eine geschlechtsunabhängige Förderung eines der oberen Ziele sein. (vgl. Behnke 2017b: 107) Behnke (2017: 107-108) und Natt (2023: 222-230) formulieren die folgenden Punkte aus, um eine individuelle und genderneutrale Förderung im Klassenzimmer sicherzustellen:

- *Reflexion der eigenen Sprache*: Sprache schafft sowohl Möglichkeiten als auch Grenzen, da sie realitätskonstruierend ist. Durch Sprache kann Schüler*innen ein konservativer Ansatz in Bezug auf Geschlechterrollen vorgelebt werden, sodass sie in ihren persönlichen Interessen begrenzt sind.
- *Feedback individualisierend vs. generalisierend erteilen*: Das Geben von konstruktiver Rückmeldung ist essentieller Bestandteil des Lehrerdaseins, daher sollte man sich als Lehrperson reflektieren und getätigte Aussagen überdenken. So ist es beispielsweise im Sinne der geschlechtsunabhängigen Unterrichtstätigkeit nicht zielführend, wenn pauschalisierende Äußerungen vorgenommen werden.
- *Thematisierung und Diskussion von Geschlechtsrollennormierungen und Geschlechterthemen als aktuelle Lernanlässe beziehungsweise auch Entdramatisierung*: Geschlechterrollen sollten zumindest immer dann zum Thema gemacht werden, wenn ein aktueller Anlass gegeben ist. Das Untergraben dieser Thematik führt auf lange Sicht nicht zum Ziel.
- *Unterrichtsmaterialien reflektieren*: Arbeitsblätter, Schulbücher und ähnliche in schulischen Settings verwendete Materialien unterliegen häufig den typischen Geschlechterrollen von „typisch weiblich“ und „typisch männlich“. Daher ist ein kritisches Reflektieren der eigenen Unterlagen ein wichtiger Schritt in Richtung der geschlechtsunabhängigen Unterrichtstätigkeit.
- *Die eigene Modellfunktion beachten*: Lehrkräfte fungieren als wichtige Rollenbilder, sodass auch sie sich hinterfragen sollten, inwiefern sich ein gewisses Verhalten limitierend oder chancenbringend auswirken kann.

- *Praktische Handlungskonzepte:* Die Interaktion zwischen Schüler*innen und Pädagog*innen sollte stets positiv behaftet sowie realitätsnah stattfinden.

Neben all diesen Punkten, die zur Förderung des gendersensiblen Klassenraumes beitragen, schlägt Pohl (2017) vor, inwiefern das tatsächliche Thematisieren der kontroversen Angelegenheit im Bildungssystem vom Lehrpersonal, aber auch unter Mitarbeit der Schüler*innen, beispielsweise passieren kann. Diese Durchführungsbeispiele wurden an einer Projektschule in Nordrhein-Westfalen, Deutschland, erprobt und für sinnvoll erachtet. Mögliche Vorschläge für den Schulalltag lauten:

- *Projekt Berühmte Lesben, Schwule und Trans*-Personen*
Dabei sollen Schüler*innen Informationen über die von ihnen aus einer von der Lehrkraft vorher angefertigten Liste ausgewählten Persönlichkeiten recherchieren und diese besser kennenlernen. (vgl. Pohl 2017: 227-228)
- *Girls‘ und Boys‘ Day*
Bei diesen beiden Tagen geht es vor allem um die Berufsorientierung, bei welcher allen Schüler*innen die Möglichkeit gegeben werden soll, sich über jeden Beruf informieren zu dürfen – fernab von Genderstereotypen. (vgl. Pohl 2017: 228-229)
- *Projekttag Gender und Diversität*
Jener Projekttag bietet für Schüler*innen, Lehrer*innen, Partner*innen und externe Personen nicht nur einen reinen Informationsaustausch, sondern auch einen Erfahrungsaustausch. (vgl. Pohl 229-230)

Zusätzlich zu diesen spezifischen Tagen sowie Projekten zur Genderdebatte kann man sich als Lehrkraft laut Natt (2023: 237) auch einen Verfahrensplan erstellen, der einen groben Überblick über die „Do’s and Don’ts“ geben soll. Dabei kann beispielsweise notiert werden, dass stereotype Aussagen oder stereotypes Handeln zu vermeiden sind. Außerdem sei dem Plan zu folge ein geschlechtergetrennter Unterricht gänzlich zu vermeiden, wohingegen Gender, Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotype bewusst zum Thema gemacht werden sollen. (vgl. Natt 2023: 236-237)

Im Unterricht selbst kann vor allem darauf geachtet werden (vgl. Natt 2023: 240-241):

- Nennung der Schülerinnen zuerst
- Auswahl der Personen in Beispielsätzen
- Verwendung von Berufsbezeichnungen für beide Geschlechter
- Ersetzen geläufiger Pronomen durch *alle, die* oder *jede und jeder*
- Möglichkeiten geschlechtergerechter Formulierungen ausschöpfen

Das Bundesministerium für Bildung (2016: 6) empfiehlt außerdem die explizite Nennung der beiden Geschlechter bis zum Ende der Sekundarstufe I. Es sollen keine Sparschreibungen verwendet oder vermittelt werden. Ab der Sekundarstufe II sollen die geläufigen Sparschreibungen durchaus thematisiert und vom Lehrpersonal akzeptiert werden. (vgl. BMB 2016: 6)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass gendersensibles Classroom Management mit einem hohen Maß an Selbstreflexion der eigenen Unterrichtstätigkeit einhergeht, durch welches große Veränderungen für die Schülerschaft geschaffen werden können. Durch eine bewusste Entscheidung für das Thematisieren der Genderdiversität von seitens der Lehrkraft kann ein gänzlich anderer Unterricht gelingen.

Teil II: Empirie

8 Fragestellung, Hypothesen

8.1 Fragestellung

Das Thema des Bereichs der Genderlinguistik untersucht in Verbindung mit dem Lehrberuf im Wesentlichen mithilfe eines Fragebogens die Einstellungen gegenüber des Forschungsgegenstandes von Lehrer*innen. Daher wird in der Ausarbeitung der folgenden Forschungsfrage nachgegangen:

*Inwiefern findet genderneutrale Sprache im schulischen Alltag bei Lehrer*innen Gebrauch?*

Im Verlauf der Arbeit haben sich die folgenden Leitfragen ergeben:

- Wie wird gendergerechte Sprache in der Schule von Lehrer*innen wahrgenommen?
- Inwieweit beeinflusst die Einstellung der Pädagog*innen die Verwendung von gendergerechter Sprache in der Schule??
- Gibt es Unterschiede in den Einstellungen zu gendergerechtem Sprachgebrauch von Männern und Frauen?
- Welche Möglichkeiten der Anwendung genderneutraler Sprache wird von den Proband*innen verwendet?
- Wie bewerten die Befragten geschlechtergerechte Formen?

Die Systematik der Masterarbeit ergibt sich durch die zentrale Forschungsfrage sowie fünf darauf aufbauende Leitfragen, die das theoretische und methodische Fundament der Forschung bilden und den gesamten Arbeitsprozess begleiten.

Die Fragestellungen dienen sowohl der Orientierung als auch der Schwerpunktsetzung der Analyse sowie der Entwicklung der praktischen Vorgehensweise.

Das Zentrum der Arbeit bildet eine empirische Untersuchung, die Einstellungen von in Österreich tätigen Lehrkräften zum geschlechtergerechten Sprachgebrauch erfasst. Dabei liegt der Fokus auf der Reflexion und Bewertung des eigenen Sprachgebrauchs, den Möglichkeiten und Herausforderungen der praktischen Umsetzung von Gendersprache sowie der bevorzugten Anwendung dieser Sprachformen auf schriftlicher und mündlicher Kommunikationsebene durch die Befragten.

Um die erhobenen Daten im Kontext sprachwissenschaftlicher und bildungswissenschaftlicher Auseinandersetzungen entsprechend einordnen und analysieren zu können, werden zusätzlich auch thematische Inhalte beleuchtet, die nicht direkt aus den

Resultaten der empirischen Erhebung stammen. Diese theoretischen und methodologischen Erörterungen tragen zur umfassenden fachlichen Einordnung des Forschungsgegenstandes der Genderlinguistik bei und gewährleisten eine wissenschaftlich untermauerte Einbettung in den thematischen Diskurs.

Der Grund für die Wahl des Untersuchungsgegenstandes findet sich in der gesellschaftlichen Relevanz sowie der pädagogischen Bedeutung des Themas gendergerechter Sprache, insbesondere im schulischen Kontext. Diese Aktualität betont die Wichtigkeit, Sprache nicht nur als Kommunikationsmittel, sondern auch als Werkzeug der inklusiven Pädagogik und Gesellschaft sowie als Förderung von Gleichberechtigung anzusehen.

8.2 Hypothesen

Um die zentrale Forschungsfrage sowie die korrespondierenden Leitfragen mithilfe der systematischen Auswertung der durchgeführten Datenerhebung beantworten zu können, wurden die folgenden Hypothesen aufgestellt. Jene Hypothesen basieren auf empirisch beobachtbaren und real existierenden Sachverhalten, die im Rahmen der Untersuchung erfasst, gemessen und überprüft werden können. Sie dienen als theoretisches Instrument, um der Datenerhebung eine Struktur zu verleihen und um die gewonnen Ergebnisse gezielt auswerten zu können. (vgl. Reinhold 2000: 249)

- **Hypothese 1 (H1):**

Genderneutrale Sprache findet im schulischen Setting Einklang sowie Verwendung von Lehrer*innen.

→ Die weiteren Hypothesen implizieren die Annahme von H1.

- **Hypothese 2 (H2):**

Lehrer*innen, die der gendergerechten Sprache eine negative Haltung gegenüber aufweisen, verwenden diese weniger häufig im Unterricht.

- **Hypothese 3 (H3):**

Lehrer*innen, die der gendergerechten Sprache eine positive Haltung gegenüber aufweisen, verwenden diese häufiger im Unterricht.

- **Hypothese 4 (H4):**

Männer sehen keine dringliche Notwendigkeit der Anwendung einer gendergerechten Sprache.

- **Hypothese 5 (H5):**
Frauen empfinden die regelmäßige Anwendung der gendergerechten Sprache als notwendig.
- **Hypothese 6 (H6):**
Lehrer*innen verwenden eher genderneutrale Begrifflichkeiten, um alle Geschlechter zu involvieren.
- **Hypothese 7 (H7):**
Formen der geschlechtergerechten Sprache, die mit Binnen-I, Genderstern, Unterstrich, Doppelpunkt oder Schrägstrich geschrieben werden, werden als störender empfunden als genderneutrale Begriffe.
- **Hypothese 8 (H8):**
Weder Lehrerinnen noch Lehrer korrigieren Schüler*innen in ihrem schriftlichen oder mündlichen Gebrauch der gendergerechten Sprache, sofern diese nicht (korrekt) angewendet wird.

Die vor der Durchführung der Datenerhebung formulierten Hypothesen, werden im Rahmen der abschließenden Ergebnisdiskussion sowie der detaillierten Interpretation der erhobenen Daten einer differenzierten Evaluierung unterzogen. Dabei wird bei der analytischen Untersuchung bestimmt, ob die vorliegenden Ergebnisse die jeweiligen Annahmen bestätigen, also verifizieren, oder ob sie widerlegt, demnach falsifiziert, werden müssen.

9 Forschungsdesign

9.1 Erhebungsinstrumente

9.1.1 Literaturrecherche

Für die Untersuchung der Einstellungen von Lehrkräften gegenüber geschlechtergerechter Sprache wurde ein Forschungsansatz, der sowohl auf die Auswertung ausgewählter Sekundärliteratur als auch auf einer empirischen Untersuchung basiert, als sinnvoll erachtet. Die Kombination von Theorie und Empirie ermöglicht eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand und dient dazu, das Thema sowohl theoretisch als auch praktisch einzubetten.

Zu Beginn der Arbeit wird im Rahmen der systematischen und umfangreichen Literaturrecherche ein fundierter Überblick über die ausgewählte Thematik der Gendersprache gegeben. Der theoretische Teil der Arbeit umfasst aufbauend darauf den historischen Kontext von Gendersprache, die Definition und Differenzierung einzelner Termini, die rechtlichen Rahmenbedingungen sowie ausgewählte Möglichkeiten der deutschen Sprache zur Umsetzung geschlechtssensibler Ausdrucksformen. Im Anschluss an dieses Basiswissen wird die Heterogenität an Schulen thematisiert und auf eine geschlechtergerechte Pädagogik in Bildungseinrichtungen mit möglichen Ansätzen und Strategien eingegangen. Die Literaturrecherche dient nicht ausschließlich der Kontextualisierung des Themas in die Wissenschaft, sondern liefert auch essentielle Anregungen für das Aufstellen der Forschungsfrage und die Untersuchung der Relevanz sowie Aktualität.

Jener Einblick in den theoretischen Hintergrund bildet die Basis für den empirischen Teil der Arbeit, in welchem eine Datenerhebung mittels quantitativem Forschungsansatz durchgeführt wird. Die Kombination der ausgewählten Methoden erlaubt es, den Untersuchungsgegenstand sowohl theoriegeleitet als auch praxisorientiert zu beleuchten. Da in der Genderlinguistik bisher eine limitierte Anzahl an Studien zu den Einstellungen bestimmter Gruppen vorliegt, kann auf ein nicht ausreichend erschlossenes Forschungsfeld rückgeschlossen werden. Aufgrund dieses Forschungsbedarfs bietet sich die Durchführung der empirischen Erhebung an, da konkret auf die Einstellungen von Lehrer*innen eingegangen wird. Dies ist im Hinblick auf die zunehmende Rolle von gendergerechter Sprache im schulischen Alltag von besonderer Bedeutung. Auch die steigende Relevanz sowie die Umsetzungsweise in diesem Kontext sollten gezielt untersucht werden.

Der theoretische Abschnitt der Arbeit verfolgt das Ziel, die Bedeutung und Aktualität der Thematik herauszuarbeiten und den fachbezogenen Hintergrund zu klären. Dieser dient als Grundlage für die anschließende empirische Untersuchung, sodass ein gezieltes Fundament für die Einstellungserhebung geschaffen wird. Durch die Verbindung der theoretischen und empirischen Methodik wird die Forschungsarbeit methodisch gestützt und liefert zum anderen auch praxisnahe Erkenntnisse für den Bildungsbereich.

9.1.2 Fragebogen

Bezugnehmend auf die umfangreiche Literaturrecherche, die eine tiefgreifende Grundlage über bestehende Erkenntnisse im Rahmen der Wissenschaft und methodische Ansätze im Forschungsgebiet sowie über die Möglichkeiten und Herausforderungen der Umsetzung von Gendersprache bietet, ist eine quantitative Forschung durchgeführt worden. Ziel dieses empirisch geleiteten Forschungsansatzes ist es, konkrete Daten und Zahlen zur Einstellung österreichischen pädagogischen Fachpersonals im Kontext gendergerechter Sprache zu erheben und zu analysieren.

Die Erhebung basiert auf der Überprüfung der eingangs aufgestellten Annahmen, nämlich dass die Verwendung und aktive Anwendung von Gendersprache an Österreichs Schulen bislang nur äußerst begrenzt verankert ist. Dementsprechend wird ein deduktiver Forschungsansatz priorisiert, bei welchem von einer allgemeinen Vermutung ausgegangen und diese im Rahmen der Datenerhebung überprüft wird. Mithilfe dieses Vorgehens können Hypothesen gezielt getestet werden und die Forschungsfrage mit erhobenen Daten begründet werden.

Aufgrund des Forschungsinteresses wird ein Fragebogen als Instrument der Datenerhebung eingesetzt, welcher eine größere Stichprobe ermöglicht. Außerdem können durch die Nutzung dieses Werkzeuges strukturierte Antworten erhalten werden, welche in weiterer Folge eine präzise Beantwortung der Forschungsfrage sowie der korrespondierenden Leitfragen zulassen. Auch bildet der Fragebogen das Grundgerüst für die Bestätigung oder Widerlegung der aufgestellten Hypothesen.

Der Fragebogen selbst kann in vier thematisch abgesteckte Abschnitte unterteilt werden. Diese geben eine klare Struktur vor und adressieren dementsprechend die verschiedenen Dimensionen der Forschungsfrage.

1. Soziodemographische Angaben zur Person:

- a. Alter
- b. Geschlecht
- c. Dienstjahre
- d. Schultyp, an welchem derzeit unterrichtet wird
- e. Bundesland, in welchem derzeit unterrichtet wird
- f. Ausbildungsort
- g. unterrichtete Fächer

Dieses Segment dient zum einen der präzisen Einordnung und Situierung der im weiteren Verlauf dargelegten Ergebnisse der Einstellungserhebung. Zum anderen gibt er einen umfassenden Blick über die demografischen und beruflichen Charakteristika der teilnehmenden Personen. Durch diese Informationen können die im Anschluss erhobenen Daten konkretisiert, kontextualisiert und im Hinblick auf die Forschungsfragen aussagekräftig interpretiert werden.

2. Wichtigkeit des Genders

- a. Wichtigkeit der gendersensiblen Sprache für Proband*in selbst
- b. Bewertung der persönlichen Wichtigkeit des Genders
- c. Gendern in der Ausbildung
- d. ausreichende Thematisierung in Ausbildungszeitraum
- e. persönliche Verwendung
- f. eigene Anwendung – schriftlich und/oder mündlich
- g. Häufigkeit der Anwendung

Der zweite Teil des Fragebogens widmet sich der Relevanz von Gendersprache. Die Teilnehmenden sollen die persönliche Bedeutung des Genders aufzeigen, sodass der Schwerpunkt in jenem Abschnitt auf den individuellen Wahrnehmungen sowie Bewertungen liegt. Dabei werden die persönlichen Einschätzungen aller befragten Personen beziehungsweise auf die Wichtigkeit der geschlechtergerechten Sprache sowohl im Hinblick auf ihre eigene Ausbildungsphase als auch im Rahmen ihrer derzeitigen Unterrichtstätigkeit erfasst. Das Ziel umfasst dabei, ein tieferes Verständnis dafür zu gewinnen, inwieweit die Genderthematik von aktiven Lehrer*innen als relevant erachtet wird und welche Rolle diese im Berufsalltag trägt.

3. Einstellungen gegenüber geschlechtergerechter Sprache
 - a. Beispiele unterschiedlicher Formen bewerten
 - b. Aussagen nach eigenem Empfinden bewerten
 - c. Textbeispiele mit Schulnoten bewerten
 - d. Gender-Möglichkeiten als *störend*, *ästhetisch* oder *weder noch* bewerten
 - e. verständlichste Variante kennzeichnen
 - f. sprachlich schönste Variante kennzeichnen
 - g. eigene Umsetzung in mündlicher Anwendung
 - h. Häufigkeit der Anwendung im Unterrichtsgeschehen
 - i. Ausbessern von Schüler*innen

Der vorletzte Abschnitt des Fragebogens, der mithilfe von *SoSci-Survey*, einem Umfragetool der Universität Wien, erstellt worden ist, legt seinen Fokus auf das zentrale Forschungsinteresse der Erhebung der spezifischen Einstellungen der teilnehmenden Lehrer*innen zu ausgewählten Formen und Möglichkeiten der gendergerechten Sprache. Hierbei werden unterschiedliche Aussagen und Gender-Formen dargeboten, die anhand von vier- oder fünfstufigen Skalen bewertet werden können. Außerdem soll auf die Ästhetik sowie den Störfaktor der jeweiligen Varianten Bezug genommen werden sowie eine mittels Schulnoten stattfindende Bewertung durchgeführt werden.

Zusätzlich enthält jenes Segment Fragen zur eigenen Anwendungsorientierung geschlechtergerechter Sprache im Unterricht. Die Teilnehmenden geben eine Schätzung zur Häufigkeit der eigenen Anwendung solcher Sprachmittel ab und geben an, in welchem Ausmaß sie Gendersprache im unterrichtlichen Geschehen von ihren Schüler*innen einfordern beziehungsweise ob sie diese auf deren Verwendung aufmerksam machen oder gar korrigieren. Damit soll ein detaillierter Überblick der persönlichen Einstellungen und tatsächlichen Umsetzungsvarianten gendergerechter Sprachmittel im schulischen Alltag gewonnen werden.

4. Optional: eigene Meinung zum Thema äußern

Im letzten Segment der quantitativen Forschungsmethode wird den Teilnehmer*innen die Chance gegeben, sich persönlich zum untersuchten Gegenstand zu äußern. Dabei sollen in maximal zwei Sätzen die eigenen Gedanken, Meinungen oder Anmerkungen zum Untersuchungsgegenstand dargelegt werden. Die Beantwortung jenes Fragetyps geschieht

auf freiwilliger Basis, soll jedoch eine wertvolle Ergänzung zu den zuvor abgegebenen Antworten bieten. Durch jene Ausführungen kann ein Einblick in die persönlichen Perspektiven sowie die subjektiven Einschätzungen der Befragten in den Forschungsprozess erlangt werden.

9.2 Datengrundlage

Die Daten der empirischen Untersuchung im Bereich der Genderlinguistik liegen der quantitativen Befragung zugrunde. Das Ziel dieser Methode ist es, umfassende Informationen über die persönlichen Wahrnehmungen, das Verhalten und die soziodemografischen Angaben der konkreten Personengruppe zu erheben. Im Rahmen der Vorarbeit zur Datenerhebung wurden das Untersuchungsziel samt zugrunde liegender Hypothesen und die genaue Zielgruppe genau definiert, um eine strategisch ausgerichtete und methodisch fundierte Untersuchung der Daten zu gewährleisten. Die Stichprobe der Befragung umfasst 73 österreichische Lehrer*innen, die als eine repräsentative Zielgruppe betrachtet werden können. Somit kann ein detaillierter Einblick in die Systematik und Eigenschaften der befragten Lehrer*innen ermöglicht werden.

Die demografischen Angaben der Befragten lassen auf mit knapp drei Vierteln der Gesamtzahl eine klare Mehrheit an weiblichen Teilnehmerinnen schließen, während eine Person angibt, sich als divers zu identifizieren. Jene Verteilung der Geschlechter ist für die unterschiedlichen Sichtweisen und Einstellungen zur Gendergerechtigkeit und geschlechtergerechten Sprachpraktik in der Gruppe der Lehrer*innen relevant.

Bezugnehmend auf die Berufserfahrung geben 53 der befragten Lehrer*innen an, noch im ersten Dienstjahr zu sein, was auf eine relativ junge Berufsgruppe hinweist. Im dritten Dienstjahr befinden sich zehn Lehrkräfte, wohingegen sich der Rest der Befragten auf einer breiten Skala an Dienstjahren verteilt. Jene konkrete Verteilung gibt einen genaueren Einblick in die bereits getätigten Erfahrungen und repräsentiert die Einstellungen in Abhängigkeit dieser.

Das Alter der teilnehmenden Lehrer*innen, welches bei knapp 40% der Befragten zwischen 20 und 40 Jahren sowie bei ungefähr 20% zwischen 30 und 40 Jahren liegt, bestätigt die zuvor getätigte Annahme der vergleichsweise jungen Berufsgruppe. Lediglich acht Lehrer*innen fallen in die Kategorie zwischen 50 und 65 Jahren, wohingegen die jüngste befragte Lehrperson 22 Jahre alt ist. Diese Spanne zeigt, dass der befragte Lehrkörper sowohl aus Berufsanfänger*innen sowie Lehrer*innen mit geringen Erfahrungswerten als auch Kolleg*innen mit umfangreichen Erfahrungen besteht. Jene Daten sind relevant, da die Berufserfahrung der einzelnen Personen ausschlaggebend für deren Einstellungen sowie Perspektiven sein kann. Außerdem können mögliche Rückschlüsse auf die Ausbildung gezogen werden.

Der Großteil der teilnehmenden Lehrkräfte ist an einer Mittelschule tätig, was die Wichtigkeit der Thematik für den Bildungsbereich bestätigt, da es bei diesen Schulstätten

um Pflichtschulen handelt. Weitere 22 Lehrer*innen sind an Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS) tätig, während ein geringer Anteil an Volksschulen, demnach also im Primarbereich, arbeitet. Dank der verschiedenen Schulformen können unterschiedliche Perspektiven zur Anwendung und Wichtigkeit von Gendersprache in diversen schulischen Einrichtungen erschlossen werden.

Im Hinblick auf die eigens gewählte Ausbildungsstätte nach der Reife- und Diplomprüfung hat mit knapp zwei Drittel die Mehrheit eine universitäre Lehramtsausbildung genossen, wohingegen der Rest eine Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule präferiert hat. Hierbei ist es wichtig, separieren zu können, da mögliche Unterschiede in der Thematisierung des Untersuchungsgegenstandes gemacht worden sind. Diese umfassen das allgemeine An- sowie Besprechen der Thematik, die Aufklärung über die wichtigsten Faktoren von Gendersprache sowie die unterschiedlichen Formen dieser Sprache.

Mit 46 Personen unterrichten mehr als die Hälfte ein sogenanntes Sprachenfach, welches beispielsweise die Fächer Deutsch, Spanisch, Russisch, Französisch oder Englisch umfasst. Weitere 27 Lehrer*innen unterrichten ein „Nicht-Sprachenfach“ wie Geografie, Mathematik, Geschichte, Biologie, Psychologie und Philosophie sowie weitere Gegenstände derselben Kategorie. Durch die Information kann die Anwendung und Wichtigkeit von geschlechtergerechter Sprache in den einzelnen Unterrichtsfächern betrachtet und gegebenenfalls Unterschiede in der Umsetzung festgestellt werden.

Eine weitere Frage widmet sich der geografischen Lage des Arbeitsorts, welche sich bei ungefähr der Hälfte auf das Burgenland beschränkt. Ein weiteres Drittel des befragten Lehrkörpers geht seiner Unterrichtstätigkeit an einer Wiener Schule und 14% an einer niederösterreichischen Schule nach. Da die restlichen Teilnehmer*innen aus den Bundesländern Oberösterreich und Steiermark kommen, kann festgestellt werden, dass aus Kärnten, Salzburg, Tirol und Vorarlberg keine Daten zur Einstellung gegenüber der geschlechtergerechten Sprache erhoben werden konnten. Dadurch kann eine Betrachtung der einzelnen Bundesländer nur in eingeschränkter Form passieren, da auf keine regionalen Besonderheiten rückgeschlossen werden kann. Hierfür ist die erhobene Datenmenge zu gering.

Die bisher gesammelten Erfahrungswerte der aktuellen Lehrertätigkeit an Schulen der Sekundarstufe I und II sowie die Absolvierung des Masterlehrgangs des Lehramtsstudiums an der Universität Wien begründet die Auswahl der Stichprobe. Jene zuvor festgelegten Zielgruppe unterstreicht den Untersuchungsgegenstand der Einstellungserhebung im Hinblick auf den Gebrauch der gendergerechten Sprache im Lehreralltag.

Da die Auswahl im Rahmen der Fragestellung eingeschränkt worden ist, ist auf bestehende Netzwerke und Verbindungen zu Studienkolleg*innen sowie Lehrerkolleg*innen in den sozialen Medien zurückgegriffen worden. Dadurch kann auf eine konkrete Zielgruppe zugegriffen werden, sodass eine gewisse Anzahl an Lehrer*innen erreicht werden konnte. Außerdem profitierte die Datenerhebung von der eigenen Unterrichtstätigkeit, da ein aktives Ansprechen der Kolleg*innen möglich gewesen ist.

Die zur Gänze ausgefüllten Fragebögen stellen die Grundlage für den weiteren Verlauf der Forschungsarbeit dar, da mithilfe der Antworten konkrete Aussagen über die Wahrnehmung und den praktischen Umgang mit gendergerechter Sprache in Bildungsinstituten getroffen werden können. Fragebögen, die nicht vollständig ausgefüllt worden sind, sind den Ergebnissen ausgenommen. Mit jenen Daten werden bestehende Theorien sowie ausformulierte Fragestellungen überprüft und in Zusammenhang mit der aktuellen schulischen Tätigkeit gebracht. Die Wichtigkeit sowie Umsetzungsvarianten der Gendersprache im schulischen Alltag können durch die Kombination der gesammelten Erfahrungen und dem eingangs dargebotenen theoretischen Wissen umfassend dargestellt und einer Reflexion unterzogen werden.

9.3 Auswertung

Auf der Grundlage, dass ausschließlich vollständig ausgefüllte Fragebögen in die Analyse miteinbezogen werden, kann eine systematische Auswertung der Daten erfolgen. Hierfür werden die erhobenen Daten zunächst codiert und anschließend in tabellarischer Form in das Microsoft-Programm *Excel* übertragen. Die Rohdatensammlung wird daraufhin analysiert sowie beschrieben und in diverse Darstellungsformen überführt. Im Rahmen der Ergebnisdiskussion können die erhobenen Daten zusammengefasst werden, um die zentrale Forschungsfrage samt deren Leitfragen zu beantworten.

Um ausgewählte Inhalt der Datenerhebung zu visualisieren und konkrete prozentuale Angaben anschaulich darzustellen, werden mithilfe desselben Programms Grafiken sowie Tabellen produziert. Diese dienen der Übersicht und anschaulichen Betrachtung der erhobenen Daten, sodass sie im Zuge der Ergebnisinterpretation leichter analysiert und in den Kontext eingeordnet werden können.

Die Gütekriterien der Datenerhebung wurden während des gesamten Prozesses der Befragung, der Rohdatenaufstellung in Excel sowie der Interpretation der gewonnen Daten eingehalten.

10 Forschungsergebnisse der Einstellungserhebung

10.1 Abschnitt: Wichtigkeit des Genders

Die im Rahmen der Untersuchung zur Erarbeitung des Forschungsthemas durchgeführte Datenerhebung mit 73 Lehrkräften Österreichs erfolgt anonym sowie online. Die Befragung mittels Fragebogen und unterschiedlicher Fragenformate legt den Fokus auf die Wahrnehmung und Relevanz des Genders im schulischen Setting. Eingangs wird den Teilnehmer*innen eine Frage nach der Wichtigkeit der Genderthematik gestellt, sodass sie angeben, ob sie jene Sprache an Schulen als wichtig erachten oder nicht. Die Auswertung dieser Frage zeigt, dass mit 58% etwas mehr als die Hälfte der Proband*innen die Thematik als relevant und bedeutend für den schulischen Alltag ansehen. Jener Teil ist demnach der Ansicht, dass gendergerechte Sprache eine schulische Kontextualisierung erfahren sollte.

Entgegen diesen positiv gestimmten Einschätzungen zur Wichtigkeit des Untersuchungsgegenstandes existiert eine beträchtliche Anzahl von 42%, die die Gendersprache im Allgemeinen nicht unbedingt als wichtig erachten. Diese Lehrer*innen stellen die sprachliche Gleichstellung an Schulen, welcher sie im Unterrichtsgeschehen und der generellen Kommunikation in der Schulgemeinschaft nachgehen sollen, in Frage.

Die zweite Frage dieses Abschnittes bezieht sich auf die persönliche Einschätzung der Befragten im Hinblick auf die geschlechtergerechte Sprache. Die Rückmeldungen lassen feststellen, dass die Meinungen unter den Lehrer*innen enorme Unterschiede erfahren, sodass keine eindeutige Tendenz erkennbar ist. Aus den Daten geht hervor, dass 21 Personen die Thematik als äußerst wichtig und weitere 19 Lehrer*innen diese als relevant für ihr eigenes Handeln in der Schule betrachten. Daraus ergibt sich, dass mehr als die Hälfte der Befragten die gendergerechte Sprache als sinnvoll und notwendig erachten. Dennoch vertreten 30 Teilnehmer*innen die gegenteilige Meinung, nämlich dass sie das Gendern als weniger oder überhaupt nicht wichtig für ihre persönliche Unterrichtstätigkeit einstufen. Diese Gruppe weist eine deutliche Ablehnung oder ein mangelndes Interesse an der Umsetzung und Integrierung von Gendersprache in den eigenen Unterricht beziehungsweise das berufliche Umfeld, welches auch die schriftliche Kommunikationsebene mit Erziehungsberechtigten betrifft, auf.

Die konkrete Verteilung der eben dargelegten Antworten kann der folgenden Grafik, die die Anzahl der Rückmeldungen in die vorgegebenen Kategorien einteilt, entnommen werden.

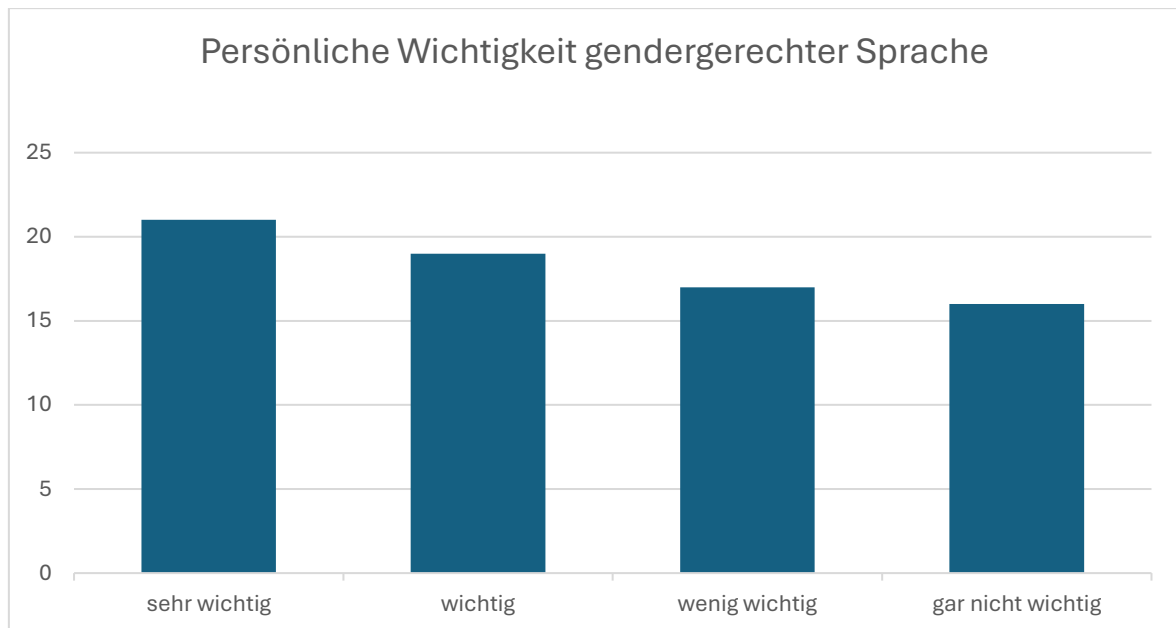


Abbildung 1: Einschätzung der persönlichen Wichtigkeit der geschlechtergerechten Sprache

Der weitere Punkt im Fragebogen umfasst die Behandlung mit gendergerechter Sprache im Rahmen der pädagogischen Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule oder Universität. Die abgegebenen Antworten lassen feststellen, dass Lehrkräfte, die innerhalb der Ausbildung mit der Genderthematik in Verbindung mit dem Lehrberuf in Kontakt gekommen sind, jenes Untersuchungsgebiet auch als persönlich wichtig oder sehr wichtig einstufen. Dies deutet darauf hin, dass ein Zusammenhang zwischen der persönlichen Einschätzung der Wichtigkeit von Gendersprache und dem tatsächlichen Aufgreifen in der Ausbildung besteht.

Des Weiteren geht aus der Auswertung der Antworten hervor, dass ein unterschiedliches Maß an Vorlesungen in der Ausbildungsphase angeboten worden ist. Dies erkennt man daran, dass zwölf der 73 befragten Lehrer*innen angeben, dass die Thematik zu keinem Zeitpunkt ihres beruflichen Werdegangs behandelt worden ist. Beim Rest der Befragten ist die gendergerechte Sprache im Rahmen der Lehrerausbildung intensiver, wenn auch nicht bei allen im gleichen Ausmaß, behandelt worden.

Im weiteren Verlauf des Fragebogens wird dem Lehrpersonal die Frage nach der Beurteilung der Thematisierung der Gendersprache in ihrer eigenen Ausbildung gestellt. Im Rahmen dieser Fragen wird demnach erhoben, ob sie diese als ausreichend empfinden oder als unzureichend. Diesbezüglich zeigen die Rückmeldungen, dass etwa zwei Drittel der Meinung sind, dass ausreichend über das Thema gesprochen worden sei und sie diesbezüglich entsprechend gut für die zukünftige Lehrertätigkeit ausgebildet worden seien.

Entgegen dieser Menge gibt ein relativ kleiner Anteil, nämlich lediglich neu Kolleg*innen, an, während ihrer Ausbildungsphase weder in Vorlesungen, Prüfungen oder Seminaren noch in prüfungsunabhängigen Gesprächen mit der allgemeinen Thematisierung der Genderlinguistik oder der konkreten Auseinandersetzung mit der gendergerechten Sprache in Berührung gekommen zu sein. Anhand dieser Zahlen kann erkannt werden, dass es sich beim Untersuchungsgegenstand um ein allgemein wichtiges Thema in der pädagogischen Ausbildung handelt.

In Summe lassen die Antworten der Lehrer*innen darauf schließen, dass sich mit dem Thema in der pädagogischen Ausbildung an den befragten Institutionen grundlegend auseinandergesetzt wird, es jedoch enorme Differenzen im Hinblick auf die Intensität und Ausführlichkeit gibt. Dies hängt jedoch auch stark mit dem gewählten Unterrichtsfach zusammen, da Lehrer*innen mit Sprachenfächern tendenziell mehr Erfahrung mit Gendersprache aufweisen, als jene, die angeben, ein Nicht-Sprachenfach zu lehren. Die konkrete Verteilung der gegebenen Antworten kann der nachfolgenden Darstellung entnommen werden.

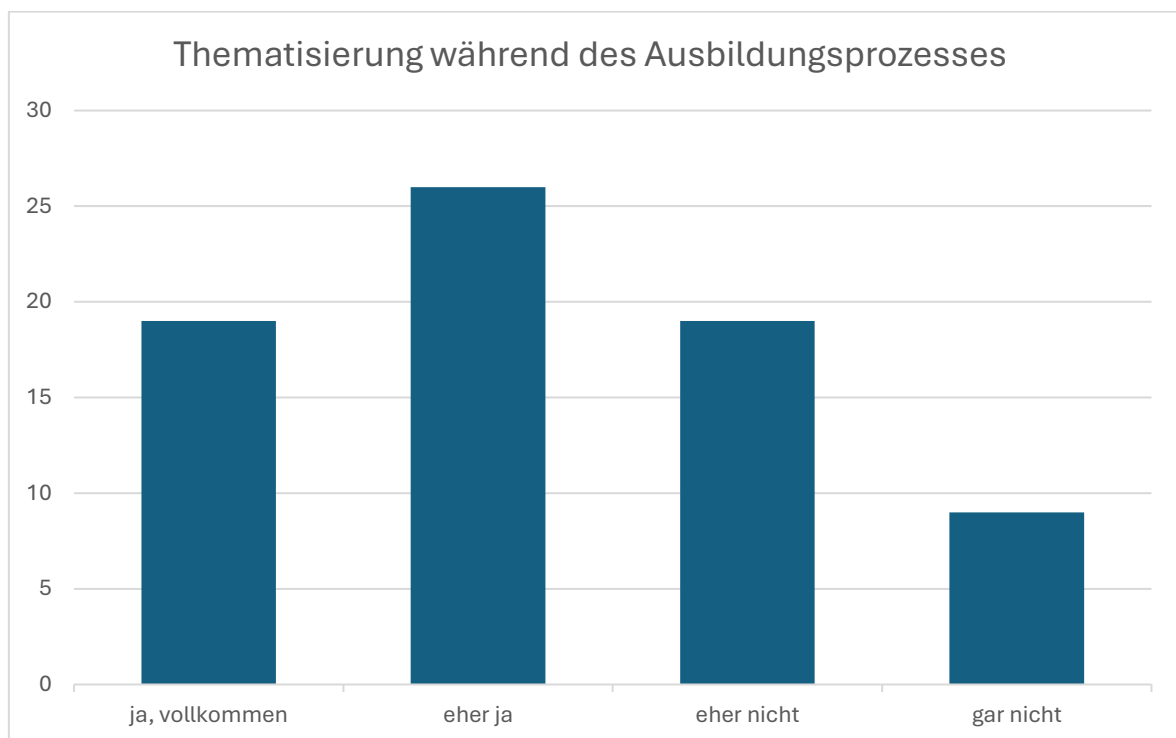


Abbildung 2: ausreichende Thematisierung der Gendersprache im Rahmen der Ausbildung

Das im Fragebogen folgende Item befasst sich mit der eigenen Anwendung dieser Form von Sprache im schulischen Kontext auf mündlicher sowie schriftlicher Grundlage. Aus den Antworten geht hervor, dass sich alleinig 15% des befragten Lehrkörpers niemals mit der Verwendung von gendergerechter Sprache auseinandersetzen, da sie gänzlich, demnach im privaten und beruflichen Kontext, auf diese verzichten. Diese Zahl verdeutlicht, dass jener Teil der Proband*innen nicht sonderlich vertraut mit der Praktik von Gendersprache ist oder diese bewusst vermeidet wird.

Entgegengesetzt dieser Zahl gegen ungefähr 43% der teilnehmenden Lehrkräfte an, dass sie geschlechtergerechte Kommunikation sowohl im täglichen Leben als auch im schulischen Kontext verwenden. Anhand dieser Gruppe kann gezeigt werden, dass die Anwendung für einen Teil eine angewöhnte Praxis darstellt. Etwas mehr als ein Drittel gibt demnach noch an, dass sich die Anwendung der Gendersprache auf den schulischen Bereich beschränkt und nicht weiter praktiziert wird. Aus jenen Ergebnissen geht hervor, dass sich ein beträchtlicher Anteil primär im beruflichen Alltag mit der Thematik auseinandersetzt, jedoch nicht die dringliche Notwendigkeit verspürt, dem auch in anderen Bereichen des Lebens nachzugehen.

Die verbleibenden drei Befragten machen einen Anteil von weniger als einem Prozent aus und können demzufolge mit den Antworten „nie“ als vernachlässigbar angesehen werden, da der Wert vergleichsweise gering ist. Jene Personen haben keinen signifikanten Einfluss auf die Bewertung der Gesamtsituation im Hinblick auf diese Fragestellung.

Die Mehrheit der befragten Lehrer*innen wendet die gendergerechte Sprachweise sowohl schriftlich als auch mündlich an, ob es sich dabei um ein exaktes Gleichgewicht der beiden Komponenten handelt, kann dem Fragenformat nicht entnommen werden. Dennoch kann der Schluss gezogen werden, dass der Großteil der Teilnehmenden in irgendeiner Form der Kommunikation auf die Anwendung von gendergerechten Wort- sowie Satzkonstruktionen zurückgreift, um alle Menschen der Gesellschaft anzusprechen. Dies deutet darauf hin, dass die Gendersprache nicht nur in bestimmten Situationen wie dem beruflichen oder wissenschaftlichen Umfeld Anwendung findet, sondern auch in diversen Formen vorkommen kann.

Die abschließende Frage des zweiten Abschnitts im Rahmen der Datenerhebung stellt die Befragten vor die Aufgabe, die persönliche Häufigkeit der eigenen Anwendung von geschlechtergerechter Sprache einzuschätzen. Etwa ein Drittel dieser Personengruppe ist mit der eigenen Umsetzung zufrieden und schätzt diese auf der fünfteiligen Skala als *genügend/ausreichend* ein. Sie geben damit zu Protokoll, dass sie im Rahmen ihrer

Möglichkeiten genügend für die Genderthematik machen. Alle anderen Antworten lassen keine eindeutige Schlussfolgerung zu, da die Verteilung der Antworten sehr ähnlich ausfällt. Dennoch kann anhand dessen angenommen werden, dass eine gewisse Unsicherheit oder Differenzierung in der Einschätzung der eigenen Anwendung von Gendersprache unter den befragten Lehrkräften besteht. Der nachfolgenden Abbildung, die die fünfteilige Skala abbildet, können weitere Details der Einschätzungen entnommen werden.

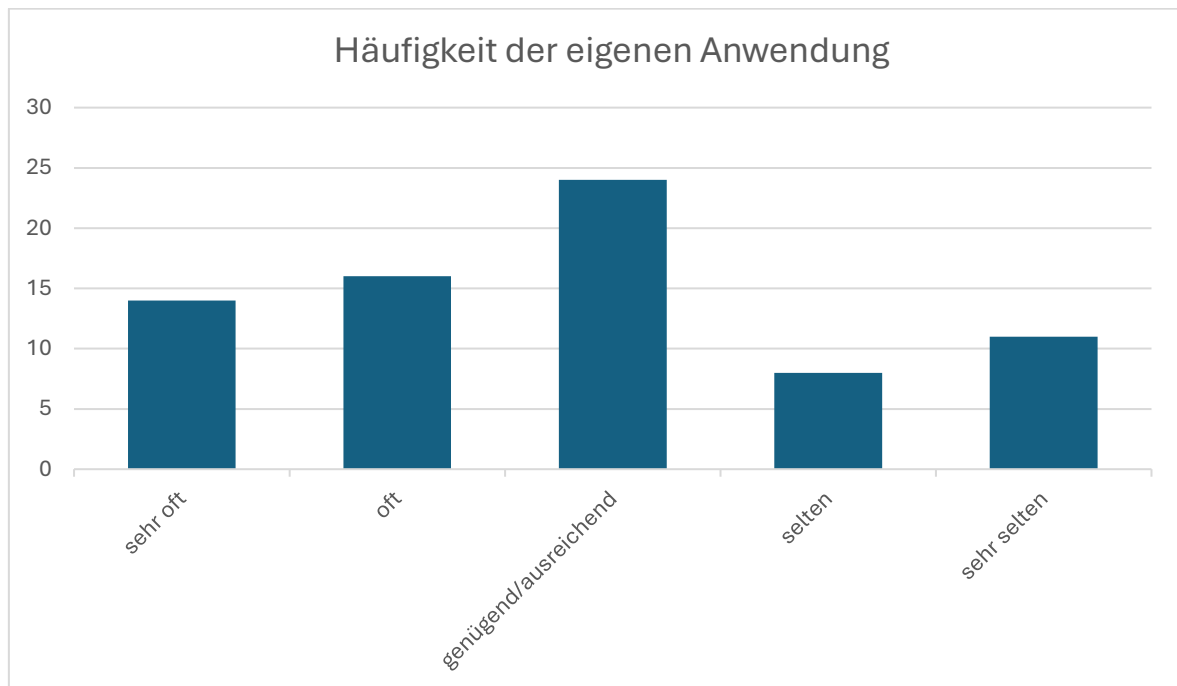


Abbildung 3: Einschätzung der eigenen Anwendung gendergerechter Sprache

10.2 Abschnitt: Einstellungen gegenüber Gendersprache

Der dritte Abschnitt legt den Fokus auf das zentrale Forschungsinteresse, welches sich mit der Einstellungserhebung österreichischer Lehrer*innen zur gendergerechten Sprache beschäftigt. Der Untersuchungsgegenstand wird anhand der Bewertung unterschiedlicher Aspekte des Genderns durch die ausgewählte Personengruppe in den Blick genommen. Bezugnehmend darauf wird die Ästhetik sprachlich ausgewählter Formen, ihre Wichtigkeit und die Auswirkungen auf diverse Bereiche des schulischen Alltags untersucht.

Zu Beginn wird die Wahrnehmung des äußeren Erscheinungsbildes einer zuvor getroffenen Auswahl an Formen gendergerechter Sprache von den teilnehmenden Lehrer*innen bewertet.

Die genderneutrale Formulierung *der/die Lernende* kann dabei als klarer Favorit bezeichnet werden, wohingegen die Variante *einE SchülerIn* als optisch am wenigsten ansprechend

bewertet wird. Jene Formen mit Genderstern (Schüler*in) sowie dem Binnen-I (SchülerIn) erlangen ebenso eine hohe Resonanz in Anbetracht der Ästhetik. Weiters angeführte Varianten, die von einer unterschiedlichen Groß- und Kleinschreibung oder den Einsatz des Unterstrichs Gebrauch machen, werden vom Großteil als ästhetisch weniger ansprechend wahrgenommen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Formulierungen, die von Einfachheit geprägt sind, eine größere Anerkennung erfahren als andere Gender-Möglichkeiten.

Nach der optischen Bewertung sollten die Lehrer*innen elf verschiedene Aussagen rund um die geschlechtergerechte Sprache und deren Auswirkungen auf einer fünfstufigen Skala, die von *trifft zu* bis *trifft nicht zu* reicht, bewerten. Eine Aussage betrifft die allgemeine Sinnhaftigkeit der Anwendung von Gendersprache, wobei den Antworten hier entnommen werden kann, dass diese bei mehr als der Hälfte einen hohen Stellenwert hat. Diese Annahmen hängen mit den weiteren getätigten Aussagen der befragten Lehrergruppe zusammen, da in diesen die möglichen positiven Auswirkungen auf die persönliche Entwicklung von Schüler*innen thematisiert werden. Diesbezüglich stimmen 52% der Lehrer*innen zu, dass gendersensible Sprache die Entwicklung von Mädchen positiv mitbestimmt, während dies bei Jungen weniger der Fall zu sein scheint. Dieser Unterschied weist darauf hin, dass die Anwendung vor allem mit der Förderung der weiblichen Entwicklung auf persönlicher Ebene einhergeht und nicht mit jener der männlichen Kinder und Jugendlichen.

Etwa die Hälfte der Teilnehmer*innen spricht sich für die Praktik von Gendersprache aus, wenn es um die gleichwertige sprachliche Beteiligung aller Individuen im schulischen Kontext geht. Die nächste Aussage nimmt die Klassengemeinschaft in den Fokus und stellt die Frage nach den positiven Effekten von Gendersprache auf diese. Während ein Drittel von positiven Beobachtungen ausgeht, findet ein weiteres Drittel, dass geschlechtergerechte Sprache negative Auswirkungen auf die Klassengemeinschaft hat. Die verbleibenden Teilnehmer*innen sehen keinen konkreten Zusammenhang zwischen der angewendeten Sprachform und der Lebhaftigkeit sowie dem Zusammenhalt innerhalb der Klassengemeinschaft.

Bei der Beeinträchtigung des Redeflusses im Rahmen der Anwendung von Gendersprache kann eine klare Tendenz erkannt werden, da eine deutliche Mehrheit die Meinung vertritt, dass das aktive Gendern den sprachlichen Fluss hemmt. Mittels jener Bewertung ist nicht erhoben worden, inwiefern dies so wahrgenommen wird, dennoch kann ein Muster erkannt

werden. Nur 16 Personen sind diesbezüglich anderer Meinung und empfinden keinerlei Einschränkungen durch die Anwendung der gendergerechten Sprache.

Ein positives Bild zeichnet sich bei den Antworten der persönlichen Einstellungen im Hinblick darauf, wie gerne Gendersprache im Unterricht praktiziert wird, ab, denn die Mehrheit spricht sich dafür aus und unterrichtet gerne unter Berücksichtigung der gendergerechten Sprache. Nahezu 90% der Lehrkräfte gibt zudem an, keinerlei Schwierigkeiten im Umgang mit geschlechtergerechter Sprache zu haben oder dieser neutral gegenüberzustehen. Ergänzend dazu ist die Frage nach der Einschätzung zur persönlichen Überforderung im Rahmen des Unterrichts beziehungsweise des Schulalltags gestellt worden. Hierbei soll jene Art der Kommunikation hinsichtlich ihrer Anwendung bewertet werden, ob sie die Befragten herausfordernd ist oder nicht. Elf Personen empfinden die Praktik der Gendersprache als überfordernd, wohingegen der Rest gegenteiliger Meinung ist.

Schließlich ist im Rahmen der elf Aussagen das Statement untersucht worden, inwiefern die Anwendung von geschlechtergerechter Sprache im unterrichtlichen Geschehen bei den Befragten positive oder negative Emotionen hervorruft. Im Hinblick darauf kann festgestellt werden, dass die meisten Lehrkräfte der Datenerhebung weder positive noch negative Gefühle mit der Genderthematik verbinden. Daher wird die Praxis von einem Großteil der österreichischen Lehrer*innen als neutral empfunden, sodass die abgegebenen Antworten auf eine stetig ansteigende Normalisierung von Gendersprache im schulischen Kontext hindeuten könnten.

Um die Einstellungen gegenüber ausgewählter gendergerechter Sprachformen erheben zu können, ist der Beispielsatz *Die Schüler*innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig bezahlen.* einer individuellen Analyse unterlegen. Der Satz wird in sechs diversen Formen präsentiert und jede einzelne Form soll anhand des Notensystems von Schulen bewertet werden. Dabei steht 1 für *sehr gut* beziehungsweise *am besten* und 5 für *ungenügend*, also *am schlechtesten*. Erneut geht eine eindeutige Präferenz für die genderneutrale Schreibweise *die Lernenden* hervor, welche im Rahmen der Datenerhebung bereits einige Male zuvor positive Rückmeldungen erhalten hat. Sie scheint offenbar die am meisten akzeptierte Variante in der Genderthematik zu sein.

Im Vergleich dazu werden andere Formen der Anwendung von geschlechtergerechter Sprache nicht eindeutig bewertet. Trotz allem erlangen die Schreibweisen *Schüler*innen* und *SchülerInnen* nach der genderneutralen Variante mit 40% die meiste Zustimmung der befragten Lehrer*innen. Auch diesbezüglich kann aus den bisherigen Antworten des

Fragebogens erkannt werden, dass jene Varianten zu den eher beziehungsweise mittelmäßig akzeptierten Möglichkeiten gehören. Demnach kann auf eine allgemeine Akzeptanz der Befragungsgruppe von zumindest drei Varianten geschlossen werden.

Besonders auffällig ist die Abneigung gegenüber der doppelten Schreibweise *Schüler und/oder Schülerinnen* sowie der Verwendung des Unterstrichs in *Schüler_innen*. Beide Genderformen erhalten im Rahmen des Fragebogens häufig die schlechtesten Rückmeldungen, wobei die Note 5 in diesem Item überdurchschnittlich häufig vom Lehrkörper angekreuzt worden ist. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Formen als ungeeignet für den täglichen schriftlichen und/oder mündlichen Gebrauch empfunden werden.

Die Gründe für die Ablehnung könnten in der komplizierten Schreibweise, dem ästhetischen Auftreten sowie der grundlegenden ablehnenden Haltung gegenüber gendergerechter Sprachpraktiken gefunden werden.

Die abschließende Frage nimmt exakt auf jene Annahmen Bezug, indem die Lehrer*innen gebeten worden sind, die zuvor präsentierten Schreibweisen auf die folgenden Kriterien hin zu bewerten: ihre Ästhetik, ihren empfundenen Störfaktor und die Verständlichkeit. Mithilfe dieser Antworten soll ein differenziertes Bild entstehen, das die Wahrnehmungen des befragten Lehrkörpers im Hinblick auf jene vorgestellten Varianten präsentiert. Mit den drei vorgegebenen Kategorien soll mehr über die Faktoren, die für die Einstellungen gegenüber der geschlechtergerechten Sprache ausschlaggebend sind, ermittelt werden.

Das nachstehende Kreisdiagramm zeigt, dass mehr als 54%, also mehr als die Hälfte der befragten Lehrer*innen, geschlechtergerechte Sprache nicht als störend empfinden. Dies weist darauf hin, dass die angeführten Formulierungen kein großes Hindernis für die Lehrergruppe darstellen und diese Schreibweisen überwiegend akzeptiert werden. Im Gegensatz dazu empfinden 27% der Lehrkräfte diese Form der Sprache störend, während 19% eine neutrale Meinung vertreten und Gendersprache weder alltäglich noch störend empfinden.

Die Einstellungen innerhalb der untersuchten Gruppe zeigen eine Tendenz in die Richtung der positiven Wahrnehmung, dennoch gibt es auch einen beachtlichen Anteil, der eine kritische Haltung der Gendersprache gegenüber einnimmt.

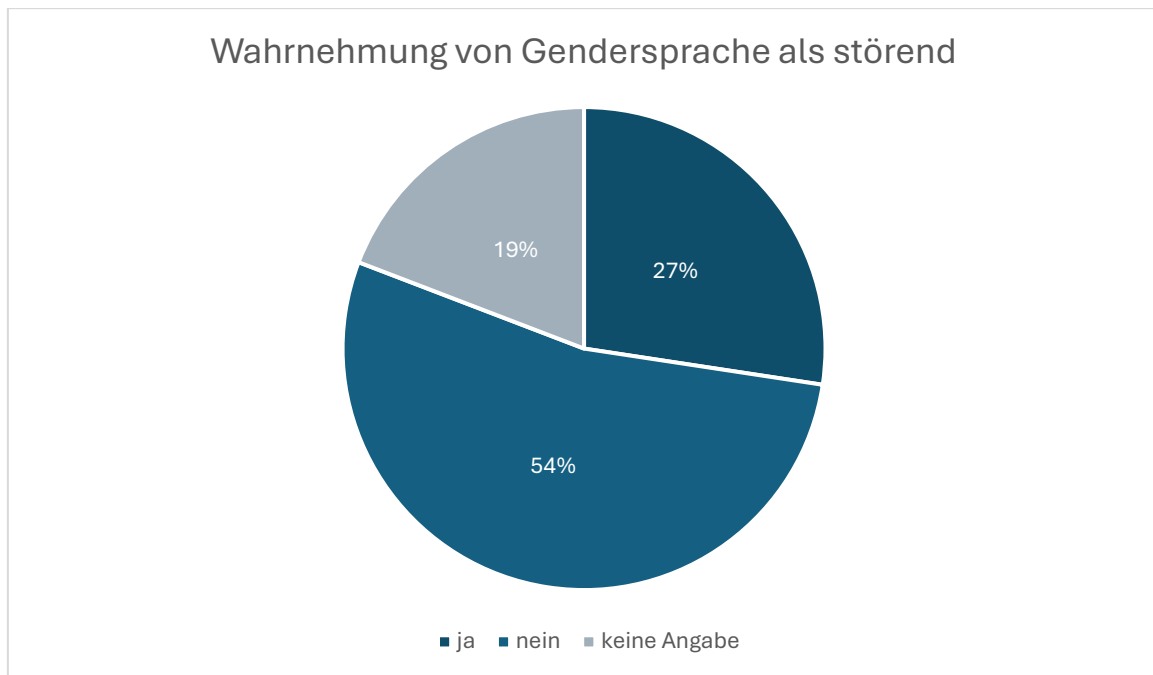


Abbildung 4: Einstellungserhebung zum Störfaktor

Dieses Fragenformat wird auch im Rahmen der optischen Wahrnehmung verwendet, in welchem eine deutlich kritischer Haltung vorherrscht. Die Mehrheit der teilnehmenden Lehrkräfte beurteilt die Ästhetik der angeführten gendergerechten Formulierungen äußerst negativ, da sie der Meinung ist, dass sie *nicht ästhetisch* sind, demnach ergibt sich der gendergerechten Sprache gegenüber eine negative Haltung im Hinblick auf die Optik. Eine kleine Gruppe von 12%, also neun Personen, empfindet Gendersprache laut Analyse der Antworten als optisch ansprechend. Jene Ergebnisse weisen darauf hin, dass die optische Erscheinungsform der Genderformen, sei dies durch Sonderzeichen oder die Groß- und Kleinschreibung, eine bedeutende Rolle für die tatsächliche praktische Anwendung dieser spielt. Insofern trägt die Ästhetik eines Wortes maßgeblich zur Praxis bei.

Die folgende Grafik stellt die Verteilung der Meinungen anschaulich sowie mit konkreten Prozentangaben dar, sodass ein Überblick zur erhobenen Fragestellung gegeben werden kann.

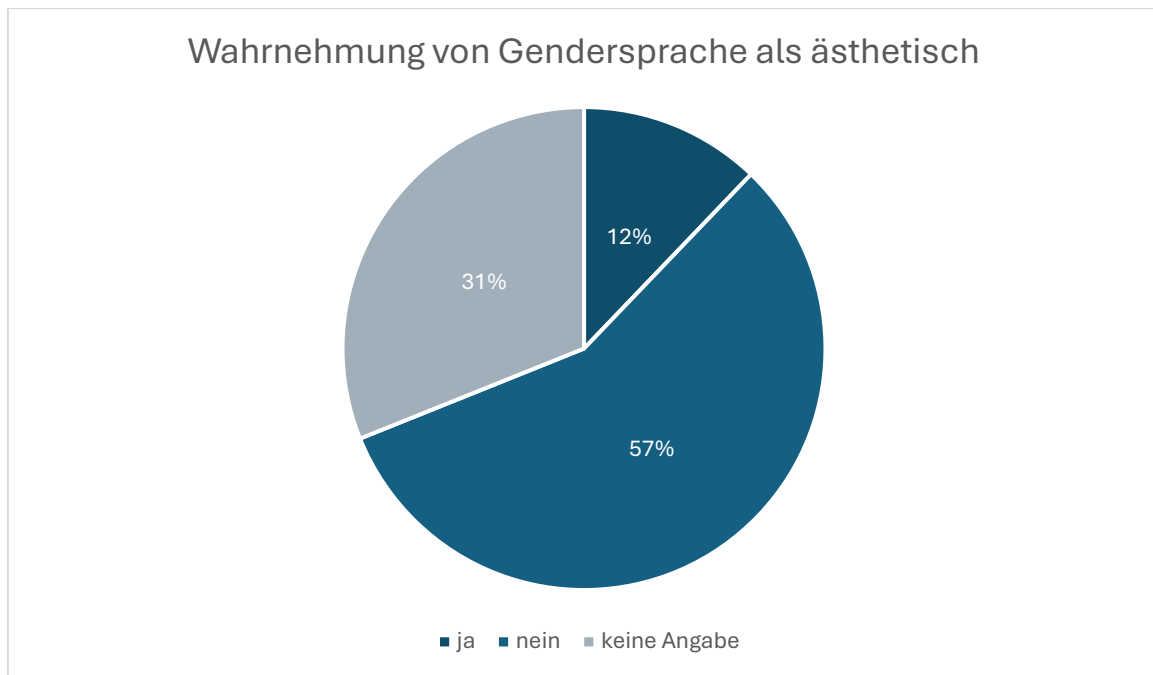


Abbildung 5: Einstellungserhebung zur Ästhetik

Ähnliche Beobachtungen können im Hinblick auf die Verständlichkeit gendergerechter Sprachformen getroffen werden. Ein erheblicher Teil der befragten Lehrer*innen bezieht eine klare Stellung, indem er der Meinung ist, dass die Gendersprache im Allgemeinen verständlich ist und keinerlei Fragen aufwirft. Dies weist auf eine generelle Akzeptanz eines Großteils der Befragten hin. Ein kleiner Anteil von 10% gibt als Antwort an, keine Angabe beziehungsweise der Verständlichkeit machen zu wollen beziehungsweise zu können, was darauf hindeutet, dass jene Teilnehmer*innen keine klare Position beziehen wollen oder schlichtweg nicht können, da ihnen Gendersprache womöglich nicht sonderlich wichtig erscheint. Außerdem kann als möglicher Grund hierfür die Abhängigkeit mehrerer Faktoren, die die Situation selbst sowie individuelle Entscheidungen betreffen, angeführt werden. Demnach kann keine pauschale Beurteilung auf Basis der angegebenen Antworten abgegeben werden. Nicht einmal ein Viertel des befragten Lehrkörpers empfindet die gendergerechte Sprachform als unverständlich, was auf der Grundlage der zuvor erhobenen Daten möglicherweise auf die einzelnen Varianten zurückzuführen ist, da auch bei diesen klare Tendenzen erkennbar gewesen sind. Die untersuchten Faktoren der Ästhetik sowie der Verständlichkeit hängen stark mit der verwendeten Form von Gendersprache sowie der Kommunikationsform zusammen. Außerdem könnten auch ungewohnte, einem selbst fremde Varianten, die in der persönlichen Anwendung keinen Platz finden, ausschlaggebend dafür sein, dass sie eine geringere Akzeptanz erfahren. Die genaue Zusammensetzung der

abgegebenen Stimmen im Hinblick auf die Verständlichkeit von Gendersprache kann der folgenden Grafik entnommen werden.

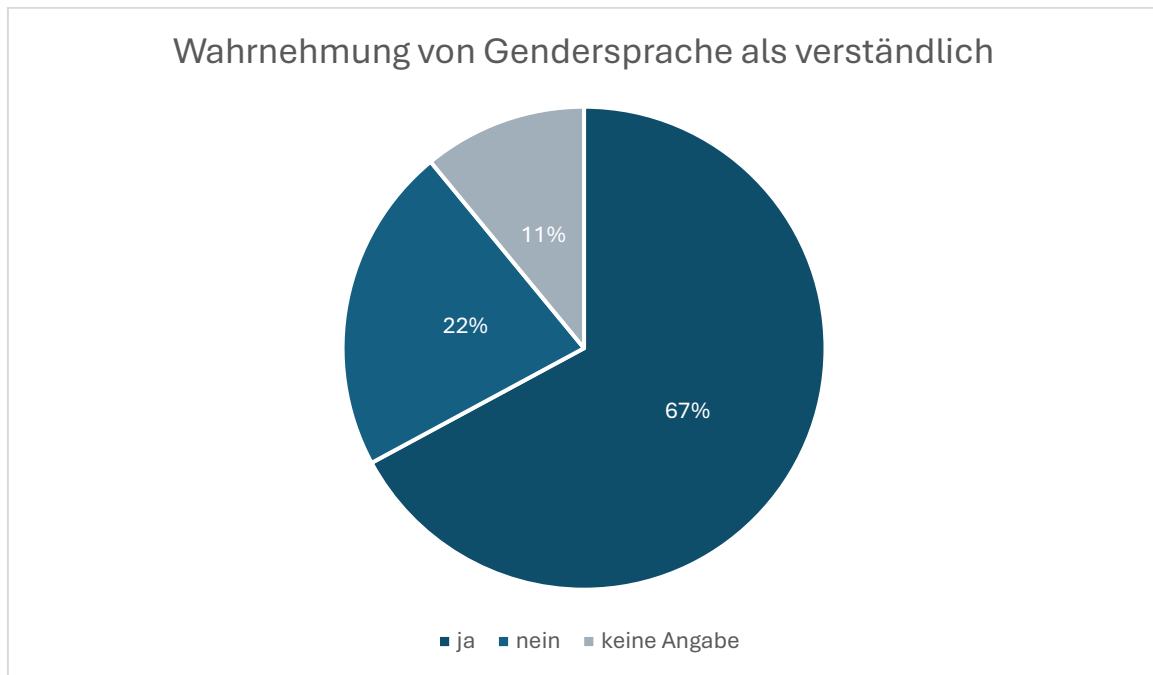


Abbildung 6: Einstellungserhebung zur Verständlichkeit

Wie bereits einige Male zuvor festgestellt, spielt die Akzeptanz geschlechtergerechter Sprache eine bedeutende Rolle, die von mehreren Einflüssen abhängig ist. Die Anwendung von Gendersprache, betreffend den mündlichen sowie sprachlichen Gebrauch, wird enorm von der ästhetischen Wahrnehmung sowie der Verständlichkeit jener Sprachformen beeinflusst. Ebenso empfindet der Großteil Gendersprache im Allgemeinen nicht als durchgehend störend, denn auch hier kann eine Verbindung zu ausgewählten Gendervarianten hergestellt werden. Daher stellen die drei untersuchten Faktoren zentrale Herausforderungen für einige der befragten Lehrkräfte dar.

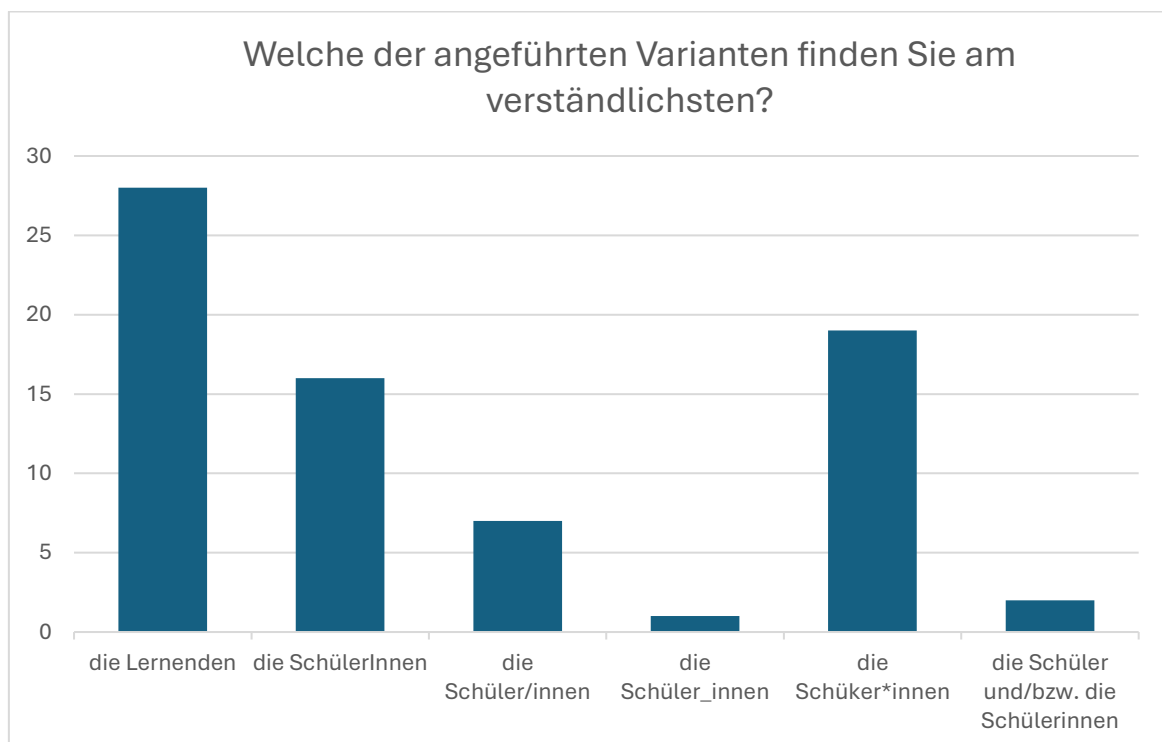
Vor allem Ästhetik und Verständlichkeit scheinen ausschlaggebend für die Bereitschaft, einer tatsächlichen Anwendung von Gendersprache nachzukommen, zu sein. Dies unterstreicht die Relevanz, die Akzeptanz der untersuchten Thematik nicht getrennt von den beschriebenen Einflussfaktoren zu untersuchen, sondern eine Verbindung zwischen allen Einflüssen herzustellen.

Im Hinblick auf die Verständlichkeit der gendergerechten Varianten zeigen die Ergebnisse zum wiederholten Male, dass die genderneutrale Formen *die Lernenden* und *die Schüler*innen* als besonders klar und verständlich wahrgenommen werden. Diese Schreibweise mit Asterisk verweist darauf, nicht nur die weiblichen und männlichen

Personengruppen anzusprechen, sondern auch alle anderen, die sich dieser Zuschreibungen nicht unterordnen wollen. Demzufolge sind die am meisten akzeptierten Formen der Lehrerschaft Varianten, die der genderneutralen Sprache zugeteilt werden können. Neben jenem konkreten Gedankengang ist auch die Klarheit und Einfachheit dieser Formulierungen in zuvor gestellten Fragenformaten hervorgehoben worden, da sie auf mündlicher sowie schriftlicher Sprachebene leicht integrierbar und anwendbar sind. Des Weiteren vermitteln sie einen klaren Standpunkt im Hinblick auf die Genderfrage im schulischen Kontext.

Die hohe Akzeptanz dieser beiden Genderformen gegenüber zieht sich durch die gesamte Einstellungserhebung mit den österreichischen Lehrer*innen, sodass ein Muster dahingehend erkannt werden kann. Genderneutrale Sprachformen entsprechen den Kriterien der Genderlinguistik, dass alle Geschlechter gleichermaßen in der Sprache berücksichtigt werden sollen und auch den Ansprüchen der Befragten, die sich einer einfachen sowie verständlichen Variante am ehesten hingezogen fühlen. Formen, die jene Kriterien erfüllen, können als alltagstauglich eingestuft werden und würden am ehesten Akzeptanz im schulischen, aber auch im privaten Umfeld erfahren.

Mit diesen Voraussetzungen steht der Anwendung von Gendersprache im schulischen Alltag nur die persönliche Haltung zur allgemeinen Thematik im Wege, denn sofern die Bereitschaft der aktiven Anwendung nicht gegeben ist, ist die Akzeptanz diverser Formen irrelevant, da sie keine Praxis erfahren.



Bezugnehmend auf die Untersuchung der Optik verschiedener Genderformen, die sowohl den schriftlichen als auch den mündlichen Gebrauch umfasst, kann gezeigt werden, dass erneut dieselben Varianten im Vergleich zu genderneutralen Nennungen negativ behaftet sind. Dabei erfahren Varianten mit Schrägstrich (Schüler/innen), Unterstrich (Schüler_innen) und die Doppelnennung mit *und/oder* die geringste positive Rückmeldung der Befragten. Sie zählen daher zu den am wenigsten akzeptierten Varianten im Rahmen der Datenerhebung abgefragten Genderformen, da sie in allen Fragestellungen sowie Kontexten im Vergleich zu anderen Optionen negativ bewertet worden sind.

Aufgrund dessen kann festgestellt werden, dass es auffällig ist, dass sich exakt diese genannten Möglichkeiten zur Umsetzung von geschlechtergerechter Sprache durch eine permanente Ablehnung auszeichnen. Im Hinblick auf die Doppelnennung kann argumentiert werden, dass diese nicht der Einfachheit entspricht, da diese länger und komplizierter formuliert wird als die anderen Genderformen. Bezugnehmend auf die zuvor im Rahmen der Ästhetik und des Störfaktors erhobenen Daten kann daher rückgeschlossen werden, dass die Beispiele mit Unterstrich oder Schrägstrich nicht den gewünschten Ansprüchen der Befragungsgruppe entsprechen.

Die nächste Frage widmet sich dem tatsächlichen mündlichen Gebrauch und der Anwendung von geschlechtergerechter Sprache, jedoch ohne konkret einen Bezug zur schulischen Lehrertätigkeit herzustellen. Es wird demnach unabhängig von der Profession um die persönliche Einschätzung gefragt. Hierbei kann festgestellt werden, dass eine deutliche Präferenz in die Richtung des Ansprechens beider Geschlechter, da der Großteil der Lehrkräfte die Formulierung *Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt!* bevorzugen.

Die bisherige Datendarlegung hat gezeigt, dass genderneutrale Begrifflichkeiten sich enormer Resonanz erfreuen. Dies gilt auch in diesem Fall, da die Formulierung *die Lernenden* enorme Beliebtheit erfahren. Auch wird *die Lernenden* genannt, was ebenso zu den genderneutralen Begriffen im Rahmen der Gendersprache zählt. Zusätzlich werden häufig auch verallgemeinernde Ausdrücke wie *alle*, *Kinder*, *jeder* oder auch der Imperativ des Vollverbs *setzen* von den Proband*innen verwendet. Im Rahmen dieser Varianten werden alle anzusprechenden Individuen gleichermaßen angesprochen, sodass die Inklusion aller gewährleistet werden kann. Aufgrund dessen kann angemerkt werden, dass die befragten Lehrer*innen vor allem genderneutrale Varianten in der mündlichen Praxis von geschlechtergerechter Sprache bevorzugen.

Außerdem kann erkannt werden, dass dem Gebrauch von Gendersprache ein hoher Stellenwert in der schulischen Praxis beigemessen werden kann, da auch der Genderstern,

das Binnen-I, der Doppelpunkt und der Schrägstrich von einigen Lehrer*innen genannt werden. Bezugnehmend auf den Doppelpunkt wird im letzten Abschnitt von einigen Proband*innen erklärt, dass dieser für vorgelesene Inhalte am besten funktioniert, es sei demnach barrierefrei. Obwohl sich der Großteil der befragten österreichischen Lehrkräfte für die mündliche Anwendung im schulischen Kontext in irgendeiner Form der gendergerechten oder auch genderneutralen Sprache aussprechen, gibt es auch einen kleinen Teil von vier Personen, die ausschließlich die männliche Form *Schüler* verwenden. Dieser Anteil entscheidet sich bewusst gegen das Aufgreifen der weiblichen Gesellschaft in ihrer Sprache. Es kann jedoch kein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Wahl im Fragebogen und dem Geschlecht der vier Personen hergestellt werden, da zwei weibliche und zwei männliche Personen für die ausschließliche Ansprache des männlichen Geschlechts gestimmt haben.

Diese Ergebnisse verdeutlichen die unterschiedliche Handhabung im Sprachgebrauch der befragten Lehrer*innen. Während ein großer Teil geschlechtergerechte Sprache gezielt im alltäglichen sowie/beziehungsweise im beruflichen Leben einsetzt und häufig auch auf genderneutrale Begrifflichkeiten setzt, sind ein paar wenige Lehrkörper davon überzeugt, die weibliche Variante außen vor zu lassen. Dies deutet in weiterer Folge darauf hin, dass keine einheitliche Umsetzung an Österreichs Schulen verfolgt wird und die Thematisierung mit den Schüler*innen auf unterschiedlicher Grundlage vonstattengeht.

Im weiteren Verlauf der Einstellungserhebung wird auch die Anwendung von Gendersprache im Unterrichtsgeschehen erhoben. Die Lehrkräfte sollen auf einer vierteiligen Skala von *immer* über *meistens* hin zu *selten* und *nie* angeben, ob und wie konsequent sie der gendergerechten Sprache im Unterricht nachkommen. Die Fragestellung ist bewusst offen formuliert, sodass keinerlei Einschränkungen für ausschließlich mündliche oder schriftliche beziehungsweise beide Kommunikationsformen bestehen.

Aus den Ergebnissen geht hervor, dass ein sehr kleiner Anteil der Teilnehmenden der Meinung ist, Gendersprache konsequent im Unterricht anzuwenden. Der Unterrichtsalltag von nur 15% ist von geschlechtergerechten oder auch geschlechterneutralen Formulierungen gegenüber den Schüler*innen sowie vermutlich auch der Kolleg*innen oder Erziehungsberechtigten geprägt. Mit 49% erklären nahezu die Hälfte der Befragten, dass sie die gendergerechte Sprache in den meisten Fällen anwenden und den Großteil ihrer Kommunikationen mit ihr durchführen. Dabei kann angenommen werden, dass eine sporadische, aber dennoch überwiegend bewusst eingesetzte Handlung im Rahmen der Gendersprache passiert. 21 Proband*innen, demnach also ungefähr 29%, machen nur in

seltenen Fällen von geschlechtergerechter Kommunikation Gebrauch. Im Allgemeinen lassen die Antworten jedoch darauf schließen, dass den Lehrer*innen verschiedene Umsetzungsformen bekannt sind, sie diese dennoch in unterschiedlichem Ausmaß ausleben und anwenden. Es scheint so, als hätte die Gendersprache im Unterricht der befragten Lehrer*innen keinen besonders hohen Stellenwert, weshalb sie nur von einem geringen Anteil konsequent eingesetzt wird. Diese Annahme verdeutlichen auch jene sieben Lehrkräfte, die geschlechtergerechte Sprache überhaupt nicht in ihrem Unterrichtsgeschehen einbinden.

In Anbetracht der erhobenen Einstellungen und persönlichen Einschätzungen des befragten Lehrkörpers kann gezeigt werden, dass die Anwendung einer geschlechtergerechten oder auch geschlechterneutralen Unterrichtstätigkeit im österreichischen Bildungssystem nur begrenzt umgesetzt wird. Hierfür kann auf die genannten Gründe im Rahmen der Optik, Verständlichkeit und des Störfaktors Bezug genommen werden. Außerdem spielt neben jenen Einflüssen auch die individuelle Haltung gegenüber der Gendersprache im Fokus, welche entscheidet, ob und inwiefern man dieser Praktik nachgehen möchte. Entgegen den Forderungen eines Teils der Gesellschaft hat die schulische Praxis noch einige Schritte vor sich, bis das Ziel dieser erreicht werden kann. Eine dementsprechende Sensibilisierung und das Aufmerksam-machen auf eine geschlechtersensible Unterrichtsform könnten hierfür nützlich sein.

Die konkreten Zahlen sowie Verteilungen mit prozentualen Angaben der abgegebenen Stimmen der Datenerhebung können der folgenden Grafik entnommen werden. Diese verdeutlicht dank der Darstellung mittels Segmente die Differenzen zwischen den vier angeführten Kategorien, die zur Auswahl gestanden haben. Die Einstellungen gegenüber der Anwendung von geschlechtergerechter Sprache im eigenen Unterrichtsgeschehen kann präziser analysiert und besser erfasst werden.

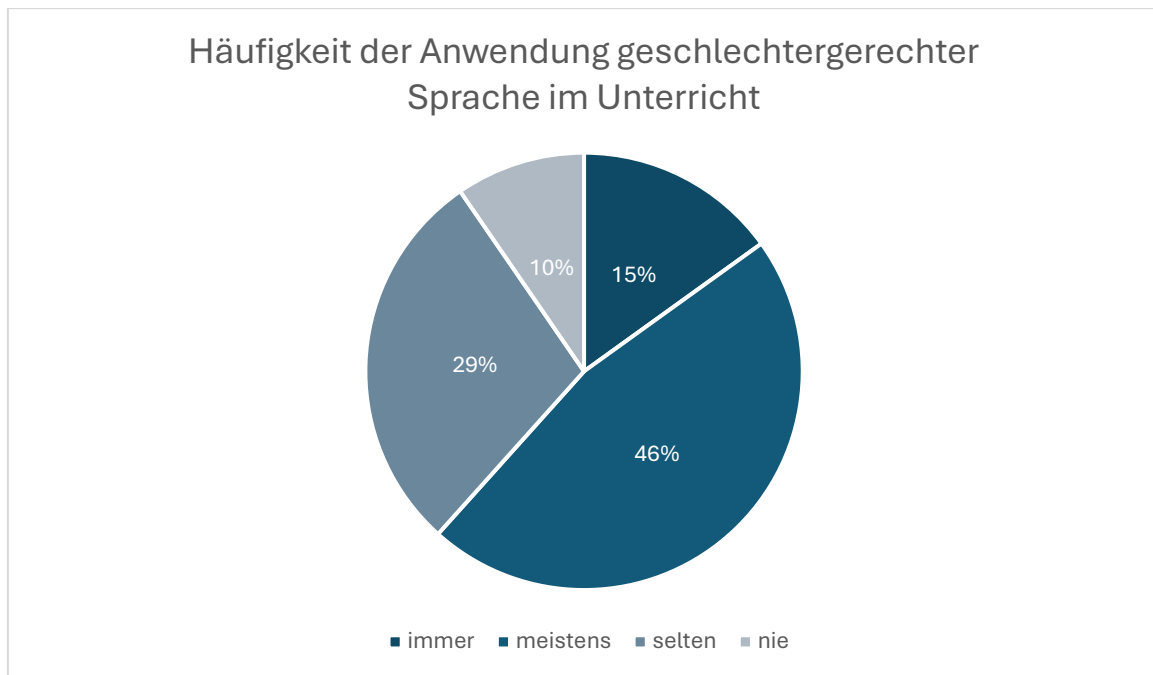


Abbildung 7: Häufigkeit der eigenen Anwendung von Gendersprache im Unterrichtsgeschehen

Im abschließenden Fragenitem des dritten Abschnitts werden die Lehrkräfte darum gebeten, ihre Einstellung hinsichtlich der Korrektur von Schüler*innen anzugeben. Da ein großer Teil der Lehrer*innen selbst keine konsequente Anwendung von geschlechtergerechter Sprache im schulischen Alltag pflegt, überrascht das Ergebnis im Rahmen dieser Fragestellung kaum. Nahezu 41% der Lehrkräfte verzichten auf die Korrektur der Schüler*innen, wenn es sich um schriftliche Leistungen und mündliche Meldungen handelt. Sie würden diese demnach nicht darauf hinweisen, dass es Gendersprache gibt, welchen Nutzen sie hat und welche Bedeutung ihr zugesprochen werden kann, da sie den Schüler*innen vermitteln, dass es sich dabei um eine irrelevante Thematik für den Unterricht handelt. Es kann hierbei jedoch kein signifikanter Unterschied im Hinblick auf die unterrichteten Gegenstände festgestellt werden, da der Großteil der Lehrer*innen ein Sprachenfach lehrt.

Die Auswahlmöglichkeit *möglicherweise* ist von 30 Proband*innen gewählt worden, demnach äußern sie ihre eigene Unsicherheit darüber, ob sie die Schüler*innen in Bezug auf die Gendersprache in irgendeiner Art der Kommunikation ausbessern würden oder nicht. Dieser nicht unwichtige Teil der Lehrer*innen zeigt, dass ein offenbar grundlegendes Wissen über geschlechtergerechte Sprache besteht und auch diverse Umsetzungsmöglichkeiten dieser bekannt sind, die nötige Konsequenz dafür jedoch ausbleibt.

Die Gegenseite wird von 18% der Befragten vertreten, welche sich bewusst für die sprachliche Gleichstellung und Inklusion aller Geschlechter einsetzt und ihre Schüler*innen dahingehend aufmerksam machen und sensibilisieren. Dabei legen sie sowohl im mündlichen als auch schriftlichen Gebrauch großen Wert darauf, den sie ihren Kindern und Jugendlichen vermitteln. Bezugnehmend auf den mündlichen Gebrauch korrigieren jene Kolleg*innen ihre Schüler*innen im Rahmen der mündlichen Mitarbeit und weisen sie auf die Gleichstellung hin. Im Hinblick auf die schriftlichen Leistungen wie Tests, Schularbeiten, Hausübungen sowie schriftliche Stundenwiederholungen kann von jenem Teil der österreichischen befragten Lehrer*innen erwartet werden, dass auch hier ein Verweis auf die korrekte Anwendung passiert.

Heterogenität ist auf vielen Ebenen Teil des Schulalltags, so auch in Anbetracht des sprachsensiblen Unterrichts, da die Meinungen, Einstellungen und praktischen Umsetzungen im Hinblick auf den schulischen Kontext bei den befragten Lehrkräften teilweise unterschiedlicher nicht sein könnten. Auf der einen Seite stehen die Befragten, die der konsequenten Anwendung einer geschlechtergerechten Sprache einen hohen Stellenwert beimessen und sich aktiv für diese einsetzen. Auf der anderen Seite stehen jene Lehrer*innen, die sich hin ihrem Tun zum Teil noch recht unsicher sind und nicht wirklich überzeugt von der Genderthematik sind. Dies kann auf ein mangelndes Interesse, eine grundsätzliche Ablehnung oder auch fehlende Informationen im Rahmen der Ausbildung zurückzuführen sein.

10.3 Abschnitt: optionale Meinungsäußerung

Der abschließende Teil des Fragebogens widmet sich der persönlichen Stellungnahme, die kein verpflichtendes Item darstellt. Die Lehrer*innen haben hierbei die Möglichkeit, ihre eigenen Ansichten zum dargelegten Untersuchungsgegenstand in ein bis maximal zwei Sätzen auszuformulieren. Diese Einschränkung begründet sich auf der Verwendbarkeit dieses Teils der Erhebung, da diese sonst kaum vergleichsweise gegenübergestellt werden können. Durch diese offene Fragen erhalten die Lehrkräfte die Möglichkeit, ihre Einstellungen ohne vorgegebener Antwortkategorie zu verdeutlichen und auf gewisse Punkte der Datenerhebung gezielter einzugehen. Dabei kann auf persönliche Erfahrungswerte, den Grund für die eigene Überzeugung sowie auf die eigene Reflexion näher eingegangen werden. Mithilfe dieser Rückmeldungen kann ein qualitativer Einblick

in die zuvor preisgegebenen Wahrnehmungen im Hinblick auf das Genderthema gewährleistet werden.

Die getätigten Rückmeldungen in Form des offenen Fragenformats können in die drei Kategorien *Ablehnung*, *Unsicherheit/Unentschlossenheit* und *Zustimmung* gegliedert werden.

Ablehnende Haltung gegenüber der Genderthematik

Diesbezüglich stützen sich die Lehrer*innen auf unterschiedliche Thesen, die vor allem praktische und pädagogischer Natur sind. Ein 28-jähriger Lehrer behauptet, dass die Praxis der geschlechtersensiblen Sprache eine Person weder zu einem besseren noch einem schlechteren Menschen mache. Außerdem empfindet er es als schwierig, von gewissen Ebenen dazu gezwungen zu werden, woraufhin er das Gendern im Allgemeinen kritisch hinterfragt und grundsätzlich ablehnt.

Ein weiterer Teilnehmer gibt an, dass die Schule vorrangig dafür da sei, Inhalte der einzelnen Unterrichtsfächer zu vermitteln. Dies sei in seinen Augen unter der permanenten Anwendung von Gendersprache nicht möglich, da diese von jener Hauptaufgabe ablenken würde. Sein Argument bekräftigt er mit einem Praxisbeispiel, bei welchem Schüler*innen mit mangelnder Lesefähigkeit und einem mangelnden Leserverständnis ohnehin schon Probleme hätten, dem Unterricht zu folgen. Würde man als Lehrer*in nun vehement darauf achten, die geschlechtersensible Sprachform konsequent einzusetzen sowie auch einzufordern, würde jenen Kindern und Jugendlichen das schulische Leben erschwert. Auf einen ähnlichen, aber kategorisch dazu passenden Ansatz verweist eine 39-jährige Befragte, die auf die sperrigen Satzstrukturen, die der teilweisen Anwendung der Gendersprache entspringen, hinweist. Dies erschwere ebenso die zu vermittelnden Inhalte für einige Schüler*innen, da dies die deutsche Sprache noch komplizierter mache. Außerdem gibt sie an, dass in ihrem persönlichen Umfeld kaum jemand einer konsequenten Gleichstellung der Geschlechter mit der Sprache nachgehe, was in ihren Augen die Relevanz und Konsequenz infrage stelle.

Des Weiteren gibt ein 28-jähriger Lehrer an, dass Schüler*innen mit besonderen Bedürfnissen wie Legasthenie oder anderen Einschränkungen im unterrichtlichen Geschehen eine mögliche Benachteiligung erleben. Diese Person verweist indirekt darauf, dass dies das exakte Gegenteil der Umsetzung von geschlechtergerechter Sprache sei. Zudem werden auch Schüler*innen, deren Erstsprache nicht der Unterrichtssprache Deutsch entspricht, in Nachteile versetzt, da die zusätzlichen Begrifflichkeiten und Regeln der

angeführten Thematik das Erlernen der deutschen Sprache erschweren. Dadurch ergebe sich eine nicht notwendige Bürde für jene Kinder und Jugendliche, die vermutlich sowieso schon Schwierigkeiten mit der Sprache haben. Außerdem nimmt er indirekt auf die im dritten Abschnitt gestellte Frage nach der Korrektur der Schüler*innen Bezug, da er den Standpunkt vertritt, dass es nicht notwendig sei, sprachliche Gleichberechtigung in Prüfungsmodalitäten einzubinden. Dies widerspreche der Kultur unseres Landes, wenn sie auf eine derartige Art der Sprache hinweise.

Ähnlich wie die eben beschriebenen Standpunkte sieht dies eine weitere Person, die auf die Komplexität, die vor allem Schüler*innen mit anderen Erstsprachen betreffe, und die fehlende Notwendigkeit verweist.

Unsicherheiten / Unentschlossenheit der Gendersprache gegenüber

Im Rahmen der Ergebnisanalyse der standardisierten Frageformate kann bereits auf die Unsicherheiten und die Unentschlossenheit manchen teilnehmender Lehrer*innen aufmerksam gemacht werden. Demnach bestätigen einige Teilnehmer*innen der Umfrage, dass sie sich im Hinblick auf die allgemeine Genderthematik sowie den sinnvollen Einsatz im beruflichen, aber auch privaten Umfeld nicht konkret positionieren können.

Eine Teilnehmerin mittleren Alters (55) empfindet die schriftliche Praktik von geschlechtergerechter Sprache als durchaus aufschlussreich, findet jedoch keine ähnlichen Worte für die mündliche Anwendung, da sie diese schlichtweg störend wahrnehme. Die Ausführungen jener Dame werden von einigen anderen Befragten unterstützt, welche sich auch auf das Argument des Hindernis‘ während des Sprechens stützen. Hinsichtlich der schriftlichen Gleichstellung im Rahmen der Kommunikation werden von dieser Lehrergruppe kaum Kontra-Argumente genannt, diese sei offenbar anerkannter und akzeptabler im Vergleich zur mündlichen Praxis.

Einige der unentschlossenen Personen betonen auch die Inklusion, welche eines der Leitziele in Bildungseinrichtungen ist, da man alle Kinder und Jugendlichen integrieren und nicht separieren möchte. Auch wenn sie sich für diesen Punkt einsetzen, merken sie an, dass sich die inklusive Pädagogik nicht durch Sprache, sondern vor allem durch Handlungen auszeichnet. Aufgrund dessen sei der Schwerpunkt hierbei zum Teil falsch gesetzt, da eine gleichgeschlechtliche Sprachform Schüler*innen derer Ansicht nach nicht zwingend näherbringt. Allgemein kann die Notwendigkeit dieser Sprache zwar anerkannt werden, das Hinweisen und gar Ausbessern der Schüler*innen sei jedoch verwerflich, da dies am Ziel vorbeigehe.

Diese Ausführungen weisen auf eine unklare persönliche Positionierung im Rahmen der Genderthematik hin, die von diesen Teilnehmer*innen weder zur Gänze abgelehnt noch befürwortet werden könne. Dies unterstreicht eine weitere Meldung, da zwei Personen anmerken, dass die Verwendung von geschlechtergerechter Sprache eine Aufgabe für die Politik sei, welche der Beteiligten im Bildungsbereich die Entscheidung abnehmen solle. Diese Lehrer*innen sehen die Verwendung von Gendersprache bis zu einem gewissen Grad durchaus als sinnvoll an, würden sich dennoch eine vorgeschriebene, einheitliche Vorgehensweise wünschen.

Zustimmende Haltung gegenüber der Gleichstellung durch Sprache

Die Lehrer*innen, die sich für die Anwendung der geschlechtersensiblen Sprache aussprechen, führen vor allem Argumente der Gleichberechtigung aller Individuen und der wichtigen Funktion des Lehrkörpers in diesem Spannungsbereich.

Einige Lehrer*innen geben an, dass durch das Hinweisen auf die Gendersprache und die Aufklärung der Ursprünge dieser vielen Schüler*innen geholfen werden kann. Es kommt nicht selten vor, dass Schüler*innen diverse Ängste plagen, die vor allem die eigene Identität betreffen, daher kann eine gezielte Vorgehensweise im Hinblick auf Geschlechtsfragen Ängste mildern. Diesbezüglich wünsche man sich jedoch eine einheitliche Bildungsmaßnahme für alle Schulen Österreichs, der man folgen könne. Primär geht es jenen Menschen um die geschichtlichen und für die Gesellschaft relevanten Hintergründe des Untersuchungsgegenstandes.

Zwei Personen geben zudem an, dass sie für die Thematisierung der geschlechtersensiblen Sprache sind und dies auch in bestimmten Unterrichtsgegenständen von Nöten sei. Als Beispiel wird der Geschichteunterricht und die Unterscheidung des Geschlechts in der Politik genannt, da in gewissen Zeitabschnitten nur Männer ein politisches Amt ausführen durften. Generell wird die politische Bildung an Schulen hervorgehoben, wenn es um die Anwendung von Gendersprache geht, denn eine weitere Teilnehmerin betont, dass viele Positionen Frauen vorenthalten waren und demnach in etwaigen Kontexten nur von Männern die Rede sei.

Um die Gleichstellung durch die Sprache zu gewährleisten, ist eine Person der Meinung, dass Gesetzestexte und eindeutige Richtlinien für Bildungseinrichtungen publiziert werden sollten, um die Normalität dieser Praktik für das gesamte Volk zu signalisieren.

Im Zusammenhang mit der Befürwortung merken einige Teilnehmer*innen an, dass Lehrkräfte eine gewisse Vorbildfunktion hätten, der sie auch nachkommen müssten. Dies

erwarte man sich von allen Kolleg*innen bezugnehmend auf die Gendersprache. Jene Erwartungen könnten mit konkreten Richtlinien, die den Hinweis auf die Durchführung der inklusiven Sprachgestaltung allen Schüler*innen und Erziehungsberechtigten gegenüber geben, schneller erreicht werden.

Ein Mann mit ein paar Jahren Berufserfahrung empfiehlt die Anwendung der genderneutralen Sprachform, da er somit alle Schüler*innen integriert und anspricht. Außerdem wendet er selbst auch gerne verallgemeinernde Begrifflichkeiten und achtet stets darauf, geschlechtersensibel zu kommunizieren. Diesbezüglich fügt er hinzu, dass ihm die mündliche Praxis deutlich leichter falle und verweist auf die für ihn beste schriftliche Lösung, nämlich den Doppelpunkt. Diese Ansicht teile eine weitere Frau, die auf den Einsatz dieses in digitalen und barrierefreien Kommunikationsinstrumenten hinweist. Bei anderen gendergerechten Varianten sei dies nicht gegeben, weshalb diese für sie nicht infrage kommen würden.

Des Weiteren gibt eine Stimme an, dass Schule ein Ort sei, an welchem Diskriminierung und Mobbing entgegengewirkt werden könne. Demnach sollte dies auch in Form der Sprache passieren, indem man diese konsequent und auf allen Bereichen anwendet. Sprache vermittele laut anderen Lehrer*innen nicht nur eine Information, sondern vor allem auch Werte. Die Vermittlung von Werten findet ebenso wie der respektvolle Umgang miteinander hauptsächlich in der schulischen Umgebung statt und sollte daher einen hohen Stellenwert erlangen.

Aus den Antworten des offenen Frageitems geht hervor, dass einige der Befragten die Genderdebatte als sehr wichtig empfinden, andere sehen die Herausforderungen des schulischen Alltags wie die unterschiedlichen Schwierigkeiten einiger Schüler*innen und die Vermittlung von Bildungsinhalten als wesentlich wichtiger an und schreiben der Gendersprache eine untergeordnete Rolle zu.

Die angeführten Argumente zeigen, dass etliche gespaltene Standpunkte, die von einer klaren Ablehnung über die teilweise Akzeptanz sowie Unsicherheit bis hin zur eindeutigen Zustimmung reichen, vertreten werden. Diese Verteilung hebt die allgemeine Vielschichtigkeit des untersuchten Themenbereichs hervor und betont die enorme Relevanz dieser für den schulischen Alltag.

11 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

11.1 Beantwortung der Leitfragen

Das Ziel dieser Masterarbeit war es, einen Überblick über die Genderthematik zu schaffen, welcher sich auch auf den schulischen Kontext bezieht, und besonders auf die Einstellungen von österreichischen Lehrer*innen unterschiedlicher Schulformen einzugehen. Im Fokus der Forschung stand daher die Datenerhebung zu den Wahrnehmungen und persönlichen Einschätzungen der Lehrkräfte.

Im Laufe der Arbeit wurde eingangs eine Literaturrecherche durchgeführt, welche sich mit der theoretischen Kontextualisierung des ausgewählten Untersuchungsgegenstandes auseinandersetzt. Diese wurde aufgrund des pädagogischen Hintergrunds der Forschungsfrage teilweise auf für Bildungseinrichtungen relevante Inhalte eingeschränkt. Dennoch wurde auch ein allgemeiner Überblick durch die Klärung diverser Termini sowie der Vorstellung unterschiedlicher Möglichkeiten der gendergerechten Sprache gegeben. Der darauf aufbauende Fragebogen zur Einstellungserhebung der Teilnehmer*innen legte den Fokus auf ausgewählte Varianten der Gendersprache sowie der Einschätzung zur Häufigkeit der eigenen Anwendung. Das zu untersuchende Forschungsinteresse lag der folgenden Forschungsfrage zugrunde:

*Inwiefern findet genderneutrale Sprache im schulischen Alltag bei Lehrer*innen Gebrauch?*

Auf der Grundlage dieser Fragestellung wurden folgende Leitfragen formuliert, die nun auf der Grundlage der erhobenen Daten beantwortet werden.

Die korrespondierenden Leitfragen lauten:

- 1) Wie wird gendergerechte Sprache in der Schule von Lehrer*innen wahrgenommen?

Durch die quantitative Datenerhebung wurden die aktuellen Wahrnehmungen der befragten Lehrkräfte erfasst. Im Rahmen des Fragebogens konnte auch ein qualitativer Einblick gewährt werden, da die Teilnehmer*innen die Option zur freien Meinungsäußerung erhielten, welche im Rahmen der Ergebnisdarlegung kategorisiert wurden. Anhand der drei festgelegten Kategorien, welche die Ablehnung, Befürwortung sowie die Unsicherheit gegenüber der Gendersprache im schulischen Kontext betroffen hatten, konnte festgestellt werden, dass die Teilnehmenden gespaltenen Meinung waren. Gendersprache ist von einem

Teil der Befragten durchaus positiv behaftet, was sich auf die Inklusion aller Individuen und Geschlechter stützt. Jene Befragten, die Unsicherheiten gegenüber der gendergerechten oder genderneutralen Sprache äußerten, begründen dies vor allem mit dem konkreten Umgang im schriftlichen Bereich, da die mündliche Praxis als die schriftliche anerkannter erscheint. Außerdem sehen einige von ihnen das Zwingen zur Anwendung als problematisch, obwohl sie im Allgemeinen keinerlei Differenzen mit der Gendersprache haben. Die eindeutige ablehnende Haltung einiger weniger teilnehmender Lehrer*innen fordert, den Fokus auf die zu vermittelnden Inhalte und nicht auf das Umsetzen einer geschlechtergerechten Sprache zu legen. Außerdem wird auf die Diskriminierung einzelner Personengruppe aufmerksam gemacht, sodass das Gendern von einigen nicht durchgeführt wird.

Zusammenfassend kann durch die Einstellungserhebung festgehalten werden, dass keine einheitliche Meinung unter den befragten Lehrer*innen herrscht. Dennoch kann erhoben werden, dass der Großteil Interesse an der Genderthematik zeigt und eine geschlechtergerechte Sprache im schulischen Kontext von Relevanz ist.

2) Inwieweit beeinflusst die Einstellung der Pädagog*innen die Verwendung von gendergerechter Sprache in der Schule?

Um auf jene Leitfrage eingehen zu können, wurden im Rahmen der Datenerhebung mehrere Fragen gestaltet, die einen Zusammenhang miteinander herstellen lassen. Dabei konnte herausgefunden werden, dass jene Lehrer*innen, die strikt gegen die Anwendung von Gendersprache sind, dieser im Unterricht auch nicht nachgehen. Demzufolge korrelieren die Einstellung der Pädagog*innen mit der allgemeinen schulischen Anwendung von geschlechtergerechter Sprache. Dabei wird von der Praxis im mündlichen und schriftlichen Bereich gesprochen, denn jene Personen sprechen sich in beiden Kommunikationsebenen dagegen aus. Trotz allem konnte erhoben werden, dass der mündliche Gebrauch im Vergleich zum schriftlichen eher von den Gegnern der Gendersprache im Bildungsbereich anerkannt wurde. Jene Kolleg*innen würden die Schüler*innen auch nicht im Hinblick auf die Gendersprache und deren Wichtigkeit aufklären, sie auf die Gendervarianten sowie deren Bedeutung hinweisen oder in ihren mündlichen sowie schriftlichen Leistungen korrigieren. Für die Etablierung der Gendersprache im schulischen Kontext müsste diesen Ergebnissen zufolge ein Umdenken bei den unterrichtenden Fachlehrkräften passieren, sodass die Schüler*innen von ihren Einstellungen und ihrem Wissen beziehungsweise auf die Gendersprache profitieren.

3) Gibt es Unterschiede in den Einstellungen zu gendergerechtem Sprachgebrauch von Männern und Frauen?

Durch die Einstellungserhebung konnte eine Vielzahl an Feedback zu einzelnen Umsetzungsmöglichkeiten und der allgemeinen Genderthematik an österreichischen Schulen eingeholt werden. Im Hinblick auf die dritte Leitfrage kann jedoch kein signifikanter Zusammenhang hergestellt werden, da sich 54 der 73 Befragten dem weiblichen Geschlecht zugehörig fühlen. Demnach ist kein ausgewogenes Verhältnis der Geschlechter gegeben, was eine konkrete Gegenüberstellung schwierig gestaltet.

Obwohl das Verhältnis unausgeglichen ist, kann erkannt werden, dass sowohl die Männer als auch die Frauen für oder gegen die Gendersprache gewesen sind. Daher kann diese Fragestellung unter Vorbehalt der oben genannten Geschlechtsverteilung teilweise beantwortet werden, da kein Zusammenhang festgestellt werden konnte.

4) Welche Möglichkeiten der Anwendung genderneutraler Sprache wird von den Proband*innen verwendet?

Im Rahmen der Datenerhebung wurden diverse Möglichkeiten zur Umsetzung von gendergerechter sowie genderneutraler Sprache untersucht. Im Rahmen jener Fragestellungen zeichnete sich ein klares Bild ab, denn gewisse Varianten (Unterstrich, Schrägstrich, Doppelform) erfuhren permanente Ablehnung, wohingegen der Genderstern, das Binnen-I, aber vor allem genderneutrale Formen deutlich mehr Anerkennung erhielten. Um auf die konkrete Begrifflichkeit der Leitfrage einzugehen, kann anhand der Datenergebnisse festgestellt werden, dass vor allem genderneutrale Varianten von *Schüler*innen* viele positive Rückmeldungen erhielten. Dabei wurden vor allem die Möglichkeiten *die* Lernenden, *die* Kinder und *alle* genannt und auch im abschließenden offenen Frageitem von einigen Teilnehmenden bestätigt.

Jene Formen der Gendersprache wurden häufig mit positiver Resonanz in Verbindung gebracht, welche mit den Argumenten der Inklusion sowie der Einfachheit bekräftigt wurden.

5) Wie bewerten die Befragten geschlechtergerechte Formen?

Bezugnehmend auf die Bewertung einzelner Möglichkeiten der Gendersprache konnte anhand der Datenerhebung belegt werden, dass einige Varianten mehr Zuspruch erhalten als andere. Jene Formen, die sich besonders hoher Beliebtheit erfreuen dürfen, umfassen den Genderstern und das Binnen-I. Eine weitere Form, die nicht Teil der ausgewählten Varianten des Fragebogens war, im Rahmen der persönlichen Stellungnahme am Ende des Fragebogens genannt wurde, war der Doppelpunkt. Die Begründung hierfür lag vor allem in der Barrierefreiheit sowie digitalen Nutzung dieses, da hierbei keinerlei Schwierigkeiten entstehen.

Die Varianten mit dem Unterstrich sowie dem Schrägstrich erfuhren wenig positive Kritik, die Doppelnennung mit *und/oder* schnitt jedoch mit Abstand am schlechtesten ab. Diese Einstellungen konnten bereits sehr früh in den Ergebnissen erkannt werden und erhielten sich bis zu Ende dieses relativ konstant aufrecht.

Grundsätzlich kann daher festgehalten werden, dass einzelne Formen der Gendersprache deutlich mehr Zuspruch erhalten als andere, dennoch sollte hervorgehoben werden, dass genderneutrale Möglichkeiten am häufigsten positiv rückgemeldet sowie von den Proband*innen selbst, insbesondere im mündlichen Gebrauch, verwendet werden.

11.2 Überprüfung der Hypothesen

Da im Rahmen der quantitativen Datenerhebung zuvor aufgestellte Hypothesen überprüft werden, kann mit diesen ein zu den Leitfragen zusätzlicher sowie kompakter Einblick in die Ergebnisse der Datenerhebung gewonnen werden.

Hypothese 1 (H1): Genderneutrale Sprache findet im schulischen Setting Einklang sowie Verwendung von Lehrer*innen.

Die Auswertung der erhobenen Daten hat gezeigt, dass gendergerechte sowie -neutrale Sprache im schulischen Kontext vorhanden ist. Hierbei ist jedoch anzumerken, dass dies in unterschiedlichem Ausmaß und in Abhängigkeit der persönlichen Einstellungen und Werten der Lehrperson geschieht. Die Hypothese 1 kann folglich bestätigt werden.

Hypothese 2 (H2): Lehrer*innen, die der gendergerechten Sprache eine negative Haltung gegenüber aufweisen, verwenden diese weniger häufig im Unterricht.

Aus den ermittelten Daten lässt sich rückschließen, dass jene Lehrkräfte, die wenig Wert auf den Einsatz und die Aufklärung von gendergerechter Sprache legen, auch weniger konsequent in deren persönlicher Anwendung sind. Da diesbezüglich ein Zusammenhang zwischen den Einstellungen und der Umsetzung im eigenen Unterricht besteht, kann die Hypothese 2 verifiziert werden.

Hypothese 3 (H3): Lehrer*innen, die der gendergerechten Sprache eine positive Haltung gegenüber aufweisen, verwenden diese häufiger im Unterricht.

Die teilnehmenden Lehrer*innen, die der Genderthematik positiv gegenüberstehen, gehen der Anwendung von geschlechtergerechter Sprachformen sowohl im mündlichen als auch schriftlichen Gebrauch in der individuellen Unterrichtsgestaltung nach. Diesbezüglich konnte dennoch ein Unterschied in der Häufigkeit der mündlichen zur schriftlichen Anwendung erkannt werden. Trotz allem kann die Hypothese 3 bestätigt werden.

Hypothese 4 (H4):

Männer sehen keine dringliche Notwendigkeit der Anwendung einer gendergerechten Sprache.

Die Einstellungserhebung hat gezeigt, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern gibt. Außerdem kann angemerkt werden, dass eine ungleiche Verteilung der Geschlechter vorliegt. Die Hypothese 4 wird daher falsifiziert.

Hypothese 5 (5): Frauen empfinden die regelmäßige Anwendung der gendergerechten Sprache als notwendig.

Im Hinblick auf die regelmäßige Anwendung von Gendersprache und deren konsequente Durchführung von Frauen kann kein eindeutiger Schluss gezogen werden, da die Datenerhebung keinen Unterschied zwischen den Geschlechtern vernehmen kann. Die Hypothese 5 wird daher falsifiziert.

Hypothese 6 (H6): Lehrer*innen verwenden eher genderneutrale Begrifflichkeiten, um alle Geschlechter zu involvieren.

Die Teilnehmer*innen der Einstellungserhebung fühlen sich zu mehreren Varianten der Gendersprache hingezogen beziehungsweise neigen sie eher dazu, eine gewisse Auswahl an Möglichkeiten selbst anzuwenden. Dennoch werden überwiegend genderneutrale Formen der Gleichstellung durch Sprache angewendet, die weder explizit das männliche noch das weibliche Geschlecht ansprechen. Hierbei sollte jedoch auf den Unterschied in der mündlichen und schriftlichen Praxis aufmerksam gemacht werden, da der Genderstern oder das Binnen-I in der schriftlichen Anwendung ebenso positive Rückmeldungen erhalten wie genderneutrale Begrifflichkeiten. Hypothese 6 kann daher verifiziert werden.

Hypothese 7 (H7): Formen der geschlechtergerechten Sprache, die mit Binnen-I, Genderstern, Unterstrich, Doppelpunkt oder Schrägstrich geschrieben werden, werden als störender empfunden als genderneutrale Begriffe.

Bezugnehmend auf die Ergebnisse der Datenerhebung kann gezeigt werden, dass die in der Annahme genannten Genderformen häufig als störend empfunden werden. Dies kann mit der Einfachheit und dem optischen Erscheinungsbild dieser in Verbindung gebracht werden. Im Hinblick auf den Doppelpunkt muss jedoch angemerkt werden, dass dieser von einigen Proband*innen am liebsten verwendet wird, da dieser im Gegensatz zu den anderen Ausführungen eine barrierefreie Kommunikation ermöglicht. Genderneutrale Begriffe hingegen erhalten nahezu durchgehend positive Rückmeldungen und finden dementsprechend auch häufiger Anwendung. In Anbetracht der Stimmen für den Doppelpunkt kann die Hypothese 7 daher weder eindeutig bestätigt noch widerlegt werden.

Hypothese 8 (H8):

Weder Lehrerinnen noch Lehrer korrigieren Schüler*innen in ihrem schriftlichen oder mündlichen Gebrauch der gendergerechten Sprache, sofern diese nicht (korrekt) angewendet wird.

Im Hinblick auf die Korrektur der eigenen Schüler*innen gibt ein Großteil der befragten Lehrkräfte an, dass sie davon absehen. Dies ist auch in Verbindung mit der eigenen Häufigkeit zu setzen, da jene Kolleg*innen, die der Gendersprache selbst in einem gewissen Ausmaß konsequent nachgehen, eher dazu tendieren, ihre Schüler*innen zu korrigieren. Ein ebenso großer Anteil der Befragten gibt an, sich möglicherweise für eine Korrektur zu entscheiden. Lediglich 18 befragte Lehrer*innen würden sich aktiv für die Gleichstellung

der Geschlechter mittels Sprache einsetzen und ihre Schüler*innen sowohl im mündlichen als auch schriftlichen Gebrauch ausbessern. Aufgrund dessen, dass sich nicht alle befragten Lehrer*innen strikt gegen die Korrektur aussprechen, kann die Hypothese 8 falsifiziert werden.

12 Kritische Methodendiskussion

Dieses Kapitel thematisiert die kritische Auseinandersetzung und Diskussion der ausgewählten quantitativen Forschungsmethode, auf die im Rahmen der Datenerhebung Bezug genommen wurde. Dabei wurde auf eine fragebogenbasierte Erhebung zurückgegriffen, bei welcher eine eingangs vorgenommene Gliederung in vier Abschnitte durchgeführt wurde.

Was ist gelungen?

Für das Erreichen des Ziels dieser Arbeit erwies sich jener Forschungsansatz als sinnvoll, da mithilfe dieses Ansatzes ein konkreter Einblick in die Einstellungen der teilnehmenden Lehrer*innen gewährt werden konnte. So konnte anhand der Ergebnisse ein schneller Überblick generiert werden, wie die Aktualität sowie Relevanz von geschlechtergerechter Sprache im pädagogischen Kontext beurteilt wird. Des Weiteren konnte ein genereller Blick auf die aktuell vorherrschende Situation der tatsächlichen Praxis von Gendersprache geworfen werden, wodurch sich ein Muster erkennen ließ.

Mithilfe dieser Forschungsmethode konnte außerdem die aktuelle Praxis der geschlechtergerechten Sprache anhand der zur Verfügung stehenden Varianten erhoben werden. In weiterer Folge können mittels Fragebogen Interviewfehler vermieden werden, da ausschließlich gültige Fälle in die Erhebung einfließen.

Was ist zu bedenken?

Bezugnehmend auf die Methode des Fragebogens lässt sich feststellen, dass die Ausfallquote relativ hoch war, da einige Fragebögen nicht abgeschlossen wurden und demnach der Untersuchung ausgenommen werden mussten. Aufgrund dessen betrug die Anzahl des teilgenommenen Lehrpersonals 73, was auf eine vergleichsweise kleine Gruppe hinweist, sodass diese kaum repräsentativ sind.

Ein weiterer Nachteil dieser Forschungsmethode findet sich in den unterschiedlichen Auffassungen und Interpretationen einer spezifischen Frage, nämlich der Frage nach der eigenen mündlichen Anwendung. Sie konnte in weiterer Folge relativ schwierig ausgewertet werden, da einige Proband*innen diese falsch verstanden hatten.

Das in der Auswertung hervorgegangene Merkmal der Barrierefreiheit, mit dem die Nutzung der Gendersprache befürwortet wurde, wäre auch im Falle dieses Fragebogens nicht gegeben. Jene Umfrage wäre aus diesem Grund für Teilnehmer*innen mit bestimmten Beeinträchtigungen nicht geeignet.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Forschungsmethode des Fragebogens zielführend war und sich daher für die Einstellungserhebung von Lehrer*innen im Hinblick auf die Wahrnehmungen der geschlechtergerechten Sprache eignet.

Es kann jedoch kritisch angemerkt werden, dass die ausschließliche Durchführung eines Fragebogens in diesem Rahmen eher wenig aussagekräftig ist, da die Ergebnisse nur begrenzt generalisierbar sind. Dies lässt sich auf der einen Seite mit der hohen Ausfallquote erklären, da nicht alle begonnenen Fragebögen beendet wurden. Auf der anderen Seite wurde ausschließlich Rückmeldung zu bestimmten Genderformen eingeholt, wodurch längst nicht alle berücksichtigt werden konnten.

Aufgrund der angeführten Themenschwerpunkte würde in einer ähnlichen Studie erneut auf den Fragebogen zurückgegriffen werden, da dieser einen schnellen Überblick über Thematik gewährt.

Ergänzend zu diesem könnten jedoch auch persönliche Leitfrageninterviews durchgeführt werden, mit denen auf konkrete (allgemeinere) Einstellungen, Wahrnehmungen sowie Rückmeldungen eingegangen werden könnte. Eine weitere Alternative wäre eine direkte Beobachtung innerhalb des tatsächlichen Unterrichtsgeschehens einzelner Lehrer*innen, wobei hier anzumerken ist, dass der Umfang einer derartigen Erhebung wesentlich größer ist.

13 Fazit und Ausblick

Im Rahmen meiner Masterarbeit stellte sich mir häufig die Frage, wer eigentlich wen diskriminiert, denn laut Bettina Röhl (2024: 65) diskriminieren sich die Menschen untereinander. Monika Kirfel (2017: 118-119) schreibt diesbezüglich, dass sowohl die weiblichen als auch männlichen Mitglieder des Schulsystems Benachteiligung erfahren und dass diese weitestgehend toleriert wird.

Aufgrund dieses Forschungsinteresses war es das Ziel der Masterarbeit, forschungsgeleitet eine Einstellungserhebung anhand eines Fragebogens durchzuführen, durch welche die konkreten Wahrnehmungen und persönlichen Standpunkte von pädagogischem Fachpersonal erhoben werden sollten. Dabei wurde vor allem auf eine Auswahl an Umsetzungsmöglichkeiten der Gendersprache sowie die Häufigkeit der eigenen Anwendung Bezug genommen.

Die zentrale Forschungsfrage *Inwiefern findet genderneutrale Sprache im schulischen Alltag bei Lehrer*innen Gebrauch?* konnte somit durch die Sichtung der erhobenen Daten, der schrittweisen Analyse und dem in Beziehung setzen dieser beantwortet werden.

Dafür wurde zu Forschungsbeginn im theoretischen Abschnitt der Arbeit eine umfassende Literaturrecherche zur allgemeinen Genderthematik durchgeführt und dabei auf die geschichtlichen Grundlagen sowie ausgewählte Fachbegriffe eingegangen. Das dritte Kapitel beschäftigte sich mit den rechtlichen Rahmenbedingungen, welche sich genauer mit den gesetzlichen Vorschriften und dem institutionellen Vorgehen des Genders in Bildungseinrichtungen auseinandersetzten. Dafür wurde genauer auf die Vorgehensweise an Hochschulen sowie Universitäten, die Verpflichtungen an Schulen und das Gendern in Schulbüchern eingegangen. Das Kapitel 4 setzte anschließend Sprache und Geschlecht miteinander in Beziehung und ging auf die Verhaltensweisen sowie eine Auswahl an Möglichkeiten zur Umsetzung von geschlechtergerechter Sprache ein. Hierfür wurden die ausgewählten Möglichkeiten angeführt, näher erläutert sowie mit Beispielen konkretisiert. Das fünfte Kapitel thematisierte die Konsequenzen der Ablehnung einer Gendersprache, welche negativ und positiv empfundene Auswirkungen gegenüberstellt. Kapitel 6 und 7 fokussierten sich auf den pädagogischen Hintergrund der Arbeit und beleuchteten die an Schulen vorherrschende Heterogenität sowie die Wichtigkeit der Thematisierung von Identität im Bildungsbereich. Die geschlechterreflektierte Pädagogik sowie das gendersensible Classroom Management fokussieren sich auf die Umsetzungsmöglichkeiten innerhalb des Klassenzimmers, um die Geschlechtsentwicklung zu unterstützen. Außerdem

führt jenes Kapitel Möglichkeiten zur geschlechtsunabhängigen Förderung im Klassenzimmer an.

Im daran anschließenden empirischen Teil wurde eingangs die Fragestellung samt korrespondierender Leitfragen und die auf der Grundlage der Fragen der Datenerhebung aufgestellten Annahmen vorgestellt. Das neunte Kapitel widmete sich dem Forschungsdesign, welches nähere Informationen zu den Erhebungsinstrumenten *Literaturrecherche* und *Fragebogen* vermittelte. Außerdem wurden Einblicke in die Datengrundlage, also die Stichprobe der Einstellungserhebung, sowie die Auswertung gewährt. Die erhobenen Daten der 73 Teilnehmer*innen, die aus österreichischen Lehrer*innen unterschiedlicher Berufserfahrungen besteht, wurden in Kapitel 10 anhand der Abschnitte des Fragebogens kategorisiert, analysiert sowie beschrieben. Im Anschluss an die Ergebnisbeschreibung erfolgte die Diskussion sowie Interpretation dieser in Form von der Beantwortung der eingangs erwähnten Leitfragen sowie der aufgestellten Hypothesen. Die Forschungsarbeit schließt mit einer kritischen Methodendiskussion, die sich auf die quantitative Forschungsmethode sowie den literaturgestützten Forschungsansatz fokussiert, sowie jenem Fazit.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Gleichstellung der Sprache bereits zu einem gewissen Grad an Schulen stattfindet, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Dieses hängt von der persönlichen Einstellung des Lehrpersonals gegenüber der Genderthematik ab und gibt an, inwiefern dieses auf die Schüler*innen übertragen werden kann. Durch die konsequente Anwendung von geschlechtergerechten Sprachformen oder auch durch das aufmerksam machen auf diese kann ein Beitrag dazu geleistet werden, dass jene Praktik vermehrt zum schulischen Alltag wird. Dadurch lernen Schüler*innen, sensibler miteinander zu kommunizieren und erlangen im Allgemeinen ein besseres Verständnis für andere Geschlechtsidentitäten. Außerdem verweist der Einsatz von Gendersprache im Unterricht auf eine offene Haltung der Lehrkraft gegenüber der Identitätsthematik, sodass sich Schüler*innen besser aufgehoben fühlen könnten.

Da die Auswirkungen der konsequenten Anwendung von Gendersprache über einen gewissen Zeitraum den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätten, wurde der Fokus auf die Einstellungen der Pädagog*innen gelegt. Weiterführende Forschungen in diesem Themengebiet könnten eine Gegenüberstellung einer Klasse, die keinerlei Gendersprache von ihren Lehrer*innen vorgelebt bekommt, mit einer weiteren Klasse, die stetig der Umsetzung diverser geschlechtergerechter Varianten ausgesetzt ist, durchführen. Hierbei

wären die Auswirkungen auf den Gebrauch der Schüler*innen sowie deren Einstellungen gegenüber der Genderthematik von hohem Interesse.

In Summe leistet die Arbeit einen wesentlichen Beitrag zur Genderlinguistik im Hinblick auf die schulische Ausbildung, da auf die Wichtigkeit jener Thematik unter Berücksichtigung diverser Standpunkte aufmerksam gemacht wird. Des Weiteren betont die Forschung, dass ein allgemeines Umdenken passieren müsse, welches sich nicht nur auf die Sprache bezieht, da das Gendern längst nicht mehr wegnoriert werden könne und es sich um keine kurzweilige Modeerscheinung handle. (vgl. Kubelik 2024: 214)

Literaturverzeichnis

- Abele, Andrea E. 2003. Geschlecht, geschlechtsbezogenes Selbstkonzept und Berufserfolg: Befunde aus einer prospektiven Längsschnittstudie mit Hochschulabsolventinnen und -absolventen. *Zeitschrift für Sozialpsychologie* 34(3), 161-172.
- Behnke, Kristin. 2017a. Feminisierung von Bildung. In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 101-110. Münster/New York: Waxmann.
- Behnke, Kristin. 2017b. Gendersensibles Classroom Management. In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 43-49. Münster/New York: Waxmann.
- BMB Bundesministerium für Bildung. 2016. *Geschlechtergerechtes Formulieren*. 4., aktualisierte Auflage. Wien: BMB.
- BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2021. *Anfragebeantwortung durch den Bundesminister für Bildung, Wissenschaft und Forschung Dr. Heinz Faßmann zu der schriftlichen Anfrage der Abgeordneten Rosa Ecker betreffend Gender Richtlinien an Schulen, Universitäten und im Bereich wissenschaftlichen Arbeitens*.
https://www.parlament.gv.at/dokument/XXVII/AB/6294/imfname_984937.pdf
(Abruf 14. August 2024)
- BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2018. *Geschlechtergerechte Sprache: Leitfaden im Wirkungsbereich des BMBWF*. Wien: BMBWF.
- Bundeskanzleramt. ohne Jahr a. *Geschlechtergerecht formulieren*.
<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/frauen-und-gleichstellung/gleichbehandlung/sprachliche-gleichbehandlung/geschlechtergerecht-formulieren.html#neutral> (Abruf 14. August 2024)
- Bundeskanzleramt. ohne Jahr b. *Geschlechtergerechte Sprache*.
<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/frauen-und-gleichstellung/gleichbehandlung/sprachliche-gleichbehandlung/sprachliche-gleichbehandlung-frauen-maenner.html#:~:text=Gemäß%20Artikel%207%20Absatz%202,tatsächlich%20bestehender%20Ungleichheiten%20sind%20zulässig> (Abruf 14. August 2024)
- Bundeskanzleramt. ohne Jahr c. *Geschlechtergerechte Sprache*. 1-7.
<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/dam/jcr:cd54460f-7642-41c7-9a7d-5f19264dc74a/Kapitel-Geschlechtergerechte-Sprache.pdf> (Abruf 14. August 2024)

- Debus, Katharina. 2017. Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung ODER (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 25-42. Münster/New York: Waxmann.
- Duden. 2018. *Wer hat den Teufel an die Wand gemalt? Redensarten – Wo sie herkommen, was sie bedeuten*. Berlin: Duden.
- Elsen, Heike. 2023. Gender – Sprache – Stereotype. 2., überarbeitete Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Friesenbichler, Bianca. 2008. Geschlechtergerechter Sprachgebrauch als Teil und Motor für Gender Mainstreaming. *Magazin Erwachsenenbildung: Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (3). 1-8. https://erwachsenenbildung.at/magazin/08-3/meb08-3_10_friesenbichler.pdf (Abruf 16. August 2024)
- Graewe, Daniel & Mike Bogensee. 2021. *Genderneutrale Sprache im Unternehmen: Zwischen unternehmerischem Können und arbeitsrechtlichem Dürfen*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Götttert, Karl-Heinz & Oliver Jungen. 2004. *Einführung in die Stilistik*. München: W. Fink Verlag / UTB.
- Hannover, Bettina & Ursula Kessels. 2011. Sind Jungen die neuen Bildungsverlierer? Empirische Evidenz für Geschlechterdisparitäten zuungunsten von Jungen und Erklärungsansätze. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie* 25(2). 89-103.
- Helbig, Marcel. 2010a. Lehrerinnen trifft keine Schule an der Schulkrise der Jungen. *WZ-Brief Bildung* 11, 1-6.
- Helbig, Marcel. 2010b. Sind Lehrerinnen für den geringeren Schulerfolg von Jungen verantwortlich? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62, 93-111.
- Hunze, Annette. 2003. Geschlechtertypisierung in Schulbüchern. In Monika Stürzer, Henrike Roisch, Annette Hunze & Waltraud Cornelißen (Hgg.), *Geschlechterverhältnisse in der Schule*, 53-81. Wiesbaden: VS Verlag.
- Iantaffi, Alex & Meg-John Barker. 2017. *How to Understand Your Gender: A Practical Guide for Exploring Who You are*. London: Jessica Kingsley.
- Jahnel, Andrea. 1997. Samel, Ingrid: Einführung in die feministische Sprachwissenschaft. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 24(2-3). 393-397.

- Jergus, Kerstin, Jens Oliver Krüger & Sabrina Schenk. 2013. Heterogenität als Leitbild – Heterogenität in Leitbildern. In Jürgen Budde (Hg.), *Unscharfe Einsätze: (Re-)Produktion von Heterogenität im schulischen Feld*, 229-248. Wiesbaden: Springer VS.
- Kelle, Birgit. 2024. Einleitung. In Werner Reichel (Hg.), *Genderismus: Der Masterplan für die geschlechtslose Gesellschaft*. 4. Auflage, 15-28. Wien: Frank & Frei.
- Keupp, Heiner, Thomas Ahbe, Wolfgang Gmür, Renate Höfer, Beate Mitzscherlich, Wolfgang Kraus & Florian Sraus. 2002. *Identitätskonstruktionen: Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. 2. Auflage. Reinbeck: rororo.
- Kirfel, Monika. 2017. Jungen und Mädchen in der Schule: Raus aus der Geschlechterfalle? Beobachtungen, Thesen und einige Impulse für das Lehrerkollegium. In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 111-120. Münster/New York: Waxmann.
- Klann-Delius, Gisela. 2005. *Sprache und Geschlecht*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Klein, Michael & Hendryk von Reichenberg. 2021. *Das Ende der Gender-Sprache: Genderismus, Sprachkampf, Tiefenpsychologie*. Lengerich/Westfalen: Pabst Science Publishers.
- Klein-Uerlings, Birgit. 2017. „Was ist noch mal Gender?“ Ohne Lehrerfortbildung geht es nicht! In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 187-196. Münster/New York: Waxmann.
- Kotthoff, Helga & Damaris Nübling unter Mitarbeit von Claudia Schmidt. 2018. *Genderlinguistik: Eine Einführung in Sprachen Gespräch und Geschlecht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Krell, Claudia & Kerstin Oldemeier. 2017. *Coming-out – und dann...?! Coming-Out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland*. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Kubelik, Tomas. 2024. Wie Gendern unsere Sprache verhunzt. In Werner Reichel (Hg.), *Genderismus: Der Masterplan für die geschlechtslose Gesellschaft*. 4. Auflage, 201-222. Wien: Frank & Frei.
- Leisenberg, Wolfgang. 2024. Der dunkle Schatten der Aufklärung. In Werner Reichel (Hg.), *Genderismus: Der Masterplan für die geschlechtslose Gesellschaft*. 4. Auflage, 29-52. Wien: Frank & Frei.

- Liew, Jeffrey, Qi Chen & Jan N. Hughes. 2010. Child effortful control, teacher-student-relationships, and achievement in academically at-risk children: Additive and interactive effects. *Early Childhood Research Quarterly* 225, 51-64.
- Natt, Ernst. 2023. Falsch abgebogen – Holzweg Gendersprache: Ein Plädoyer für das generische Maskulinum und eine Einladung zum Mitdenken. Ahrensburg: tredition.
- Neugebauer, Martin. 2011. Werden Jungen von Lehrerinnen bei den Übergangsempfehlungen für das Gymnasium benachteiligt? Eine Analyse auf Basis der IGLU-Daten. In Andreas Hadjar (Hg.), *Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten*, 235-260. Wiesbaden: VS Verlag.
- Palzkill, Birgit. 2017. „Nicht auch noch Gender, oder?“ – wie sich ein Kollegium für genderbewusste Arbeit gewinnen lässt. In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 121-138. Münster/New York: Waxmann.
- PULS 4. 2024. Scheiß Gendern? (veröffentlicht am 25.01.2024). <https://www.joyn.at/play/serien/puls-4-doku-scheiss-gendern/1-1-puls-4-doku-scheiss-gendern> (Abruf 16. August 2024)
- Rat für deutsche Rechtschreibung. 2023. *Geschlechtergerechte Schreibung: Erläuterungen, Begründung und Kriterien*. <https://www.rechtschreibrat.com/geschlechtergerechte-schreibung-erlaeuterungen-begrueundung-und-kriterien-vom-15-12-2023/> (Abruf 14. August 2024)
- Reinhold, Gerd. 2000. *Soziologie Lexikon*. Berlin/Boston: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Rendtorff, Barbara. 2017. Was ist eigentlich gendersensible Bildung und warum brauchen wir sie? In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 17-24. Münster/New York: Waxmann.
- Röhl, Bettina. 2024. Die hodenlose Gesellschaft: Die Zweigeschlechtlichkeit und das ewige Leben. In Werner Reichel (Hg.), *Genderismus: Der Masterplan für die geschlechtslose Gesellschaft*. 4. Auflage, 52-106. Wien: Frank & Frei.
- Samel, Ingrid. 2000. *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt.
- Schach, Annika. 2023. *Diversity & Inclusion in Strategie und Kommunikation: Vielfalt in Konzeption, Kultur und Sprache im Unternehmen*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Scholand, Barbara. Berufsorientierung – jenseits von Geschlechterstereotypen? In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 53-69. Münster/New York: Waxmann.

- Solzbacher, Claudia. 2007. Hochbegabte in der Schule – Identifikation und (individuelle) Förderung. In Boller, Sebastian, Elke Rosowski & Thea Stroot (Hgg.), *Fokus Vielfalt: Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt*, 58-68. <https://www.researchgate.net/publication/344772197> (Abruf 11. August 2024)
- Steins, Gisela, Kristina Bitan & Anna Haep. 2015. *Sozialpsychologie des Schulalltags: Im Klassenzimmer*. Band 2, 2., überarbeitete Auflage. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Timmermanns, Stefan. 2017. Weniger Drama bitte! Überlegungen zum Thema gender und Sexualpädagogik. In Glockentöger Ilke & Eva Adelt (Hgg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule: Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Beiträge zur Schulentwicklung*, 71-84. Münster/New York: Waxmann.
- Trappe, Heike. 2006. Berufliche Segregation im Kontext: Über einige Folgen geschlechtstypischer Berufsentscheidungen in Ost- und Westdeutschland. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 58, 50-78.
- Trautmann, Matthias & Beate Wischer. 2011. *Heterogenität in der Schule: Eine kritische Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Watzlawik, Meike. 2014. Homo-, bi- oder heterosexuell? Identitätsfindung in, zwischen und außerhalb der Norm. *Zeitschrift für Inklusion online* 3. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/227/225> (Abruf 12. August 2024)
- Wischer, Beate. 2007. Heterogenität als komplexe Anforderung an das Lehrerhandeln – eine kritische Betrachtung schulpädagogischer Erwartungen. In Boller, Sebastian, Elke Rosowski & Thea Stroot (Hgg.), *Fokus Vielfalt: Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt*, 23-30. <https://www.researchgate.net/publication/344772197> (Abruf 11. August 2024)
- Wenning, Norbert. 2007. Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In Boller, Sebastian, Elke Rosowski & Thea Stroot (Hgg.), *Fokus Vielfalt: Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt*, 10-22. <https://www.researchgate.net/publication/344772197> (Abruf 11. August 2024)
- Ziegler, Albert, Cornelia Kuhn & Kurt A. Heller. 1998. Implizite Theorien von gymnasialen Mathematik- und Physiklehrkräften zu geschlechtsspezifischer Begabung und Motivation. *Psychologische Beiträge* 40. 271-287.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einschätzung der persönlichen Wichtigkeit der geschlechtergerechten Sprache	58
Abbildung 2: ausreichende Thematisierung der Gendersprache im Rahmen der Ausbildung	59
Abbildung 3: Einschätzung der eigenen Anwendung gendergerechter Sprache.....	61
Abbildung 4: Einstellungserhebung zum Störfaktor	65
Abbildung 5: Einstellungserhebung zur Ästhetik.....	66
Abbildung 6: Einstellungserhebung zur Verständlichkeit.....	67
Abbildung 7: Häufigkeit der eigenen Anwendung von Gendersprache im Unterrichtsgeschehen.....	72

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: zur Auswahl stehende Geschlechtsmöglichkeiten des sozialen Netzwerks Facebook (Röhl 2024: 82-84).....	7
Tabelle 2: Der doppelte Synkretismus bei maskulinen Personenbezeichnungen (Kotthoff & Nübling 2018: 97, zit. nach Pusch 1984, 54)	21
Tabelle 3: Vergleichsbeispiele Duden vs. DWDS (Natt 2023: 171).....	23
Tabelle 4: Genderneutrales Formulieren (eigene Darstellung)	23
Tabelle 5: Beispiele zur Verdeutlichung der Alternativen zum generischen Maskulinum (eigene Darstellung)	25
Tabelle 6: Verschiedene Pluralformen unter Einbeziehung des inklusiven Plural auf -s (Klein & Reichenberg 2021: 83)	27
Tabelle 7: Mögliche Merkmalsunterscheidungen innerhalb einer Lerngruppe (Trautmann & Wischer 2011: 40)	35
Tabelle 8: Schritte zu einem aufgeklärten Umgang mit der Kategorie Geschlecht (eigene Darstellung nach Behnke 2017b: 104-107).....	41

Anhang

Fragebogen

Gendergerechte Sprache in der Schule – Wahrnehmungen und Einstellungen von Lehrer*innen

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Rahmen meiner Masterarbeit des Lehramtsstudiums UF Deutsch an der Universität Wien fokussiere ich mich auf die Genderkultur im schulischen Setting und erhebe dahingehend die unterschiedlichsten Einstellungen.

Vorweg möchte ich gerne erwähnen, dass ich die Meinung vertrete, dass Sprache so anzuwenden bzw. einzusetzen ist, dass alle Identitäten zu gleichen Maßen angesprochen werden. Demnach sollen – bezogen auf meine Zielgruppe – alle Kinder und Jugendlichen in der Schule vorgelebt bekommen, dass allen Mitmenschen gleichermaßen wertschätzend begegnet werden sollte.

Geschlechtersensibel zu unterrichten bedeutet für mich daher, dass man allen Schülerinnen und Schülern gegenüber offen und respektvoll gegenübertritt.

HINWEIS: Für die Datenerhebung ist es irrelevant, an welchem Schultyp Sie unterrichten oder welches Unterrichtsfach Sie praktizieren. Sie dürfen jederzeit an dieser Umfrage teilnehmen!

Ich bitte Sie den Fragebogen alleine und ohne Zuhilfenahme von Nachschlagewerken zu beantworten. Die Befragung ist anonym. Die Auswertung findet lediglich im Rahmen der Masterarbeit Gebrauch und wird nicht an Dritte weitergegeben. Die Beantwortung dauert ungefähr 5-10 Minuten.

Ich bedanke mich herzlich für Ihre Teilnahme! :)

Soziodemographische Angaben zu Ihrer Person

Im ersten Abschnitt der Befragung bitte ich Sie um einige soziodemographische Angaben.

1. Wie alt sind Sie? Alter: _____ Jahre

2. Welchem Geschlecht fühlen Sie sich zugehörig?

- ☐ männlich
- ☐ weiblich
- ☐ divers

3. Seit wie vielen Jahren unterrichten Sie bereits an einer Schule?

- ☐ 0-10 Jahre
- ☐ 11-20 Jahre
- ☐ 21-30 Jahre
- ☐ 32-40 Jahre
- ☐ mehr als 40 Jahre

4. An welchem Schultyp arbeiten Sie?

- ☐ Volksschule
- ☐ Mittelschule
- ☐ AHS / BHS /BAKIP / ...

5. Wählen Sie das Bundesland aus, in welchem Sie unterrichten.

- ☐ Burgenland
- ☐ Kärnten
- ☐ Niederösterreich
- ☐ Oberösterreich
- ☐ Salzburg
- ☐ Steiermark
- ☐ Tirol
- ☐ Vorarlberg
- ☐ Wien

6. Wo haben Sie ihr Studium absolviert?

- ☐ Universität
- ☐ Pädagogische Hochschule (frühere PädAk)

7. Welche Fächer unterrichten Sie?

- ☐ Sprachenfach (Deutsch, Englisch, Spanisch, ...)
- ☐ Nichtsprachenfach (Mathematik, naturwissenschaftliche Fächer, ...)

Wichtigkeit des Genders

Im zweiten Abschnitt erwarten Sie nun ein paar Fragen zur persönlichen Wichtigkeit des Genders.

Die diversen Auswahlmöglichkeiten (Binnen-I, Genderstern, ...) stehen dabei in keinem Zusammenhang mit der von mir vertretenen Meinung, da für mich geschlechtersensibel ein Ansprechen aller Individuen bedeutet.

8. Ist Ihnen geschlechtersensible Sprache wichtig?

- ☐ ja
- ☐ nein

9. Wie wichtig ist für Sie geschlechtersensible Sprache?

- ☐ sehr wichtig
- ☐ wichtig
- ☐ weniger wichtig
- ☐ gar nicht wichtig

10. War geschlechtersensible Sprache ein Thema in Ihrer Ausbildung?

- ☐ sehr stark
- ☐ stark
- ☐ wenig
- ☐ gar nicht

11. Wurde geschlechtersensible Sprache in Ihrer Ausbildung ausreichend thematisiert?

- ☐ ja, vollkommen
- ☐ eher ja
- ☐ eher nicht
- ☐ gar nicht

12. Wann verwenden Sie geschlechtersensible Sprache?

- ☐ nur im alltäglichen Leben
- ☐ nur aus beruflichen Zwecken (z.B. während des Unterrichts, ...)
- ☐ im alltäglichen UND schulischen Alltag
- ☐ nie

13. Wie würden Sie die geschlechtersensible Sprache eher anwenden?

- ☐ mündlich
- ☐ schriftlich
- ☐ mündlich sowie schriftlich
- ☐ weder noch

14. Wie würden Sie die Häufigkeit Ihrer eigenen Verwendung einer geschlechtersensiblen Sprache bewerten?

- ☐ sehr oft
- ☐ oft
- ☐ genügend/ausreichend
- ☐ selten
- ☐ sehr selten

Einstellungen gegenüber geschlechtersensibler Sprache im Schulalltag

Beantworten Sie im nächsten Abschnitt Fragen zu Ihrer Einstellung, die Sie dem Gendern gegenüber haben.

15. Finden Sie diese Form gut oder nicht gut? Bewerten Sie die angeführten Beispiele!
Antworten Sie mit ja oder nein!

- ☐ ein*e Schüler*in
- ☐ einE SchülerIn
- ☐ die Schülerin
- ☐ ein(e) Schüler(in)
- ☐ der/die Lernende
- ☐ der/die Schüler_in
- ☐ SchülerIn
- ☐ der Lerner

16. Kreuzen Sie bitte an, inwiefern Sie die folgenden Aussagen empfinden! (Skalierung mit trifft zu, trifft eher zu, neutral, trifft eher nicht zu, trifft nicht zu)

- Geschlechtergerechte Sprache ist sinnvoll.
- Geschlechtergerechte Sprache wirkt sich positiv auf die Entwicklung von Mädchen aus.
- Geschlechtergerechte Sprache wirkt sich positiv auf die Entwicklung von Jungen aus.
- Ohne das Gendern wird ein Geschlecht sprachlich benachteiligt.
- Geschlechtergerechte Sprache wirkt sich positiv auf die Klassengemeinschaft aus.
- Geschlechtergerechte Sprache behindert den gewöhnlichen Redefluss.
- Ich unterrichte gerne geschlechtergerecht.
- Im Umgang mit dem Gendern habe ich keine Probleme.
- Geschlechtergerechte Sprache überfordert mich im Unterricht bzw. Schulalltag.
- Das Thema Gendern ruft bei mir positive Gefühle hervor.
- Das Thema Gendern ruft bei mir negative Gefühle hervor.

17. Bewerten Sie die Textbeispiele mit Schulnoten. (1 = am besten, 2 = gut, 3 = ok/neutral, 4 = weniger gut, 5 = am schlechtesten)

- Die Lernenden müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
- Die SchülerInnen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
- Die Schüler/innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
- Die Schüler_innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
- Die Schüler*innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
- Die Schüler und/bzw. Schülerinnen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.

18. Wie empfinden Sie die geschlechtergerechten Formulierungen in allen sechs Sätzen?

- ☐ störend
- ☐ ästhetisch
- ☐ als verständlich

19. Welche der angeführten Varianten finden Sie am verständlichsten?

- ☐ Variante A: die Lernenden
- ☐ Variante B: die SchülerInnen
- ☐ Variante C: die Schüler/innen
- ☐ Variante D: die Schüler_innen
- ☐ Variante E: die Schüler*innen
- ☐ Variante F: die Schüler und/bzw. die Schülerinnen

20. Welche Variante finden Sie sprachlich am schönsten (während der mündlichen und/oder schriftlichen Anwendung)?

- ☐ Variante A: die Lernenden
- ☐ Variante B: die SchülerInnen
- ☐ Variante C: die Schüler/innen
- ☐ Variante D: die Schüler_innen
- ☐ Variante E: die Schüler*innen
- ☐ Variante F: die Schüler und/bzw. die Schülerinnen

21. Setzen Sie den folgenden Satz bitte in jene geschlechtersensible Möglichkeit, die Sie in der mündlicher Anwendung bevorzugen.

„Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.“

22. Wie häufig verwenden Sie geschlechtersensible Sprache im Unterricht?

- ☐ immer
- ☐ meistens
- ☐ selten
- ☐ nie

23. Würden Sie Schülerinnen und Schüler in schriftlichen und/oder mündlichen Aufgaben ausbessern bzw. auf die Verwendung einer geschlechtersensiblen Sprache hinweisen?

- ☐ ja
- ☐ nein
- ☐ möglicherweise

24. Sie haben nun die Möglichkeit, in maximal zwei Sätzen Ihre persönliche Meinung zum Thema der Datenerhebung zu notieren!

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Ich möchte mich ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken.

Datenauswertung

Nachfolgend findet sich die Darstellung der 74 anonymisierten Rohdaten der Einstellungserhebung in chronologischer Reihenfolge sowie in den ursprünglichen vier Abschnitten gegliedert.

Abschnitt 1: Soziodemographische Angaben zu Ihrer Person

Rohdaten der Fragen 1 bis 6

Alter	Geschlecht	Dienstjahre	Schultyp	Bundesland	Ausbildungsort
26	1	1	2	1	1
28	2	1	2	1	1
42	1	2	2	1	2
28	2	3	2	1	1
37	2	4	2	1	2
29	2	1	2	1	2
23	2	1	2	1	2
27	1	1	2	1	1
45	1	2	1	4	2
33	1	1	2	1	2
26	1	3	3	1	1
27	1	1	3	2	1
25	2	1	2	1	1
26	1	1	2	2	1
26	2	1	3	2	1
24	1	1	2	2	1
24	1	1	2	2	1
23	1	1	2	2	1
26	1	1	3	2	1
27	1	1	3	2	1
49	1	3	2	1	2
33	1	1	2	1	2
49	1	3	2	1	2
29	1	1	2	1	1
33	1	1	2	1	2
26	1	1	2	1	1
32	1	1	2	1	2
26	1	1	1	1	2
58	1	4	2	1	2
65	1	5	2	1	1
27	2	1	2	1	1
60	1	4	2	1	2
27	1	1	2	1	2
39	1	2	2	1	1
45	1	3	2	1	2
28	1	1	1	1	2
39	2	2	2	1	2

46	2	3	3	2	2
25	1	1	3	2	1
25	1	1	3	2	1
28	2	1	1	5	2
24	1	1	3	2	1
24	1	1	2	2	1
24	1	1	3	2	1
24	1	1	3	3	1
24	1	1	3	3	1
24	1	1	2	2	1
24	1	1	2	2	1
24	1	1	2	2	2
24	1	1	2	2	1
24	1	1	2	2	1
24	1	1	2	2	1
24	1	1	3	2	1
24	1	1	2	2	1
24	2	1	2	3	1
24	1	3	2	2	1
24	2	1	2	1	2
24	1	1	3	3	1
24	2	1	3	3	1
24	2	3	3	3	1
24	2	1	3	2	1
24	1	1	2	3	1
24	1	1	3	2	1
24	1	3	3	3	2
24	1	1	2	1	2
24	1	3	2	1	1
24	1	1	1	1	2
24	1	1	2	1	1
24	2	4	3	3	2
24	1	1	3	1	2
24	2	1	2	1	1
24	1	1	3	3	1
24	3	2	1	4	1

Rohdaten der Frage 7

unterrichtete Fächer: Sprachenfach	unterrichtete Fächer: Nichtsprachenfach
2	1
1	2
2	2
2	1
2	1
1	2
2	1
2	1
2	1
2	2

2	1
2	1
2	2
2	2
2	1
2	2
2	1
2	2
2	2
2	2
2	1
1	2
2	1
2	1
2	1
1	2
1	2
2	2
2	2
2	2
1	2
2	1
1	2
2	1
2	2
1	2
2	2
2	2
2	2
1	2
1	2
1	2
2	2
1	2
2	2
2	2
2	1
2	2
2	2
2	2
2	2
2	2
2	1
2	2
1	2
2	1
2	2
2	2
2	2
2	2
1	2
2	1
1	2
2	2
1	2
2	2
2	2
1	2
1	2
2	2
1	2
2	2
1	2

2	2
1	2
2	2
2	1
2	1
2	1
1	2
2	2
1	2
1	2
2	1

Abschnitt 2: Wichtigkeit des Genders

Rohdaten der Fragen 8 bis 14

allgemeine Wichtigkeit	Bewertung Wichtigkeit	Gendern Ausbildung	Thematisierung Ausbildung	persönliche Verwendung	eigene Anwendung	Häufigkeit Anwendung
2	4	2	1	2	2	4
1	2	2	2	3	1	2
2	3	4	4	2	3	3
2	4	2	2	2	4	5
2	4	2	2	2	4	3
2	4	3	3	2	2	5
2	3	1	2	2	2	1
1	1	1	1	3	3	1
1	1	3	3	3	2	3
1	2	2	2	3	2	3
1	2	3	2	3	3	1
1	1	2	1	3	3	2
2	3	2	1	2	1	3
1	1	2	2	3	3	1
1	2	3	3	3	3	3
2	4	3	3	2	2	5
2	3	3	3	2	3	3
1	2	2	2	3	3	3
1	2	1	2	2	2	2
2	3	2	1	2	3	3
2	4	4	4	4	4	5
2	4	4	3	4	2	5
2	3	4	4	4	2	5
1	2	3	3	2	3	3
2	3	3	2	2	2	4
1	1	1	1	3	2	2
2	3	2	1	2	2	3
2	3	2	2	2	2	3
2	4	4	4	4	4	5
1	2	3	3	3	3	1
2	3	2	1	2	3	3

2	4	4	3	4	2	4
1	1	2	2	3	3	2
1	1	2	1	1	3	2
1	2	3	3	3	3	3
1	3	3	2	2	2	3
2	4	4	4	4	4	5
2	4	4	4	4	2	5
1	2	4	4	3	3	3
1	2	3	2	2	2	3
2	4	2	2	4	4	5
1	1	2	2	3	3	1
2	3	3	3	1	2	4
1	2	1	1	3	3	1
1	1	2	2	2	3	3
1	1	3	3	3	2	2
1	1	3	2	3	3	1
1	2	1	1	3	2	3
1	2	1	1	3	3	2
1	1	1	2	3	3	2
1	1	2	2	3	3	1
1	1	1	1	3	3	1
1	1	3	3	3	3	2
1	2	2	2	3	2	2
1	1	2	3	3	3	1
1	1	2	2	3	3	2
2	4	3	3	4	4	5
2	4	2	2	2	4	4
2	4	3	3	2	2	3
1	3	2	1	2	2	3
2	3	1	1	3	3	1
1	1	1	2	3	3	2
1	2	1	1	2	2	2
2	3	4	4	4	2	4
1	1	3	3	3	3	1
2	3	3	3	4	2	4
1	1	3	2	3	1	1
1	2	1	1	2	3	2
2	3	4	3	2	2	4
1	2	1	1	3	2	3
2	4	4	4	2	2	3
1	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	1	2	2

Abschnitt 3: Einstellungen gegenüber geschlechtersensibler Sprache im Schulalltag

Rohdaten der Frage 15

bewerten: ein*e Schüler*in	bewerten: einE SchülerIn	bewerten: die Schülerin	bewerten: ein(e) Schüler(in)	bewerten: der/die Lernende	bewerten: der/die Schüler_in	bewerten: SchülerIn	bewerten: der Lerner
2	2	2	2	1	1	1	2
2	2	1	1	1	1	1	2
2	2	1	1	1	2	1	1
2	2	1	2	2	2	2	2
2	2	2	2	1	2	2	1
2	2	2	2	1	2	2	2
2	2	1	1	1	1	1	2
1	2	2	2	1	1	2	2
2	2	2	2	1	2	2	2
2	2	1	1	1	2	1	2
1	2	1	2	1	2	1	2
1	2	2	2	2	2	2	1
1	2	1	2	1	2	1	1
1	2	1	1	1	2	1	2
1	2	2	1	2	2	2	2
2	2	1	2	1	2	2	1
1	2	1	2	2	2	1	2
1	2	2	2	1	2	2	2
1	2	2	1	1	2	2	1
2	2	1	1	1	2	2	2
2	2	2	2	2	2	1	2
2	2	1	1	2	2	1	2
1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	1	1	1	1	1	1
1	2	2	2	1	1	1	1
2	2	1	2	1	2	1	2
1	2	1	2	1	2	1	1
2	2	1	1	2	2	2	2
2	2	1	1	1	2	1	2
2	2	1	2	1	2	1	1
2	2	1	2	2	2	1	2
1	2	2	2	1	1	1	2
1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	2	1	1	2	1	2
1	2	1	2	1	2	2	2
2	2	1	1	2	2	1	1
2	2	2	2	1	2	2	2
2	1	1	2	1	2	1	2
1	2	2	2	1	2	1	2
2	2	1	2	2	2	2	1
1	2	2	2	1	2	1	2
1	2	1	1	1	2	2	1
1	2	2	2	1	2	2	2
1	2	2	2	1	2	2	2
1	2	2	1	1	1	1	2

2	2	1	1	1	2	2	2
1	2	2	1	1	2	1	2
1	2	1	2	1	2	1	1
1	2	2	1	1	1	1	2
1	2	2	2	1	2	1	2
1	2	1	2	1	2	2	2
1	2	2	2	1	1	2	2
1	2	1	1	1	1	2	2
2	2	1	2	1	2	1	2
1	2	2	1	1	2	1	2
1	1	2	1	1	1	2	1
2	2	2	2	2	2	1	2
2	2	1	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	1	2
1	2	1	1	1	2	2	2
1	2	2	1	1	2	2	2
2	2	1	1	1	2	2	2
2	2	2	2	1	2	2	2
1	2	2	2	1	2	1	2
1	2	1	2	2	2	1	2
1	2	1	1	1	2	1	2
1	2	1	1	1	1	2	2
2	2	2	2	1	2	2	1
1	2	2	2	1	1	1	2
2	2	1	2	2	2	1	2
1	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	2	2	2	1	1

Rohdaten der Frage 16, Aussagen 1 bis 3

Bewertung Aussagen: Geschlechtergerechte Sprache ist sinnvoll.	Bewertung der Aussagen: Geschlechtergerechte Sprache wirkt sich positiv auf die persönliche Entwicklung von Mädchen aus.	Bewertung der Aussagen: Geschlechtergerechte Sprache wirkt sich positiv auf die persönliche Entwicklung von Jungen aus.
4	4	4
2	3	3
4	5	5
4	4	4
5	5	5
5	5	5
3	5	5
1	1	1
5	5	5
2	1	3
1	1	1
1	1	1
3	2	5
1	2	2

2	2	2
4	4	4
3	5	5
1	1	3
1	2	2
3	2	2
5	5	5
5	5	5
5	5	5
2	2	2
3	2	4
1	1	1
3	5	5
3	3	3
5	5	5
2	3	3
3	2	3
4	3	3
1	1	1
1	2	2
2	3	3
3	2	2
5	5	5
5	5	5
1	2	2
2	2	2
5	5	5
1	1	1
3	3	3
1	2	2
1	2	3
1	1	1
1	1	1
1	3	3
1	2	2
1	1	1
1	1	1
1	1	1
1	1	1
1	2	2
1	3	3
5	5	5
4	4	4
3	2	2
3	5	5
3	3	5
1	1	3
1	3	2
4	4	5
1	1	1
3	4	4

2	2	1
1	3	3
4	3	3
1	1	1
4	3	5
1	2	5
1	1	1

Rohdaten der Frage 16, Aussagen 4 bis 6

Bewertung der Aussagen: Ohne das Gendern wird ein Geschlecht sprachlich benachteiligt.	Bewertung der Aussagen: Geschlechtergerechte Sprache wirkt sich positiv auf die Klassengemeinschaft aus.	Bewertung der Aussagen: Geschlechtergerechte Sprache behindert den gewöhnlichen Redefluss.
5	5	1
3	2	2
5	5	1
5	4	1
5	5	2
5	5	1
4	5	3
1	1	5
5	5	1
2	2	4
2	1	2
1	2	5
5	4	1
1	1	5
2	2	2
4	5	1
5	5	3
1	3	2
2	3	3
4	1	1
5	5	1
5	5	1
5	5	1
3	2	4
3	3	1
1	2	2
5	5	2
3	3	2
5	5	1
3	2	3
5	4	1
5	5	1
1	3	4
1	2	2
3	3	2

3	3	2
5	5	1
5	5	1
1	1	3
4	3	1
5	5	1
1	1	5
5	3	1
1	2	1
2	4	4
1	1	5
1	2	5
1	2	4
2	3	3
1	1	4
1	2	2
1	1	5
1	3	3
1	3	2
1	2	3
1	3	4
5	5	1
3	5	1
2	5	1
5	5	2
5	3	2
1	3	2
3	2	1
5	5	1
1	1	5
2	3	1
1	2	1
2	3	3
5	3	1
1	1	3
2	3	2
1	3	4
1	1	2

Rohdaten der Frage 16, Fragen 7 bis 9

Bewertung der Aussagen: Ich unterrichte gerne geschlechtergerecht.	Bewertung der Aussagen: Im Umgang mit dem Gendern habe ich keine Probleme.	Bewertung der Aussagen: Geschlechtergerechte Sprache überfordert mich im Unterricht bzw. Schulalltag.
3	4	5
2	2	4
4	2	3
3	3	4
5	4	2

4	4	2
3	2	3
1	1	5
4	1	5
3	2	4
1	2	4
1	1	5
3	2	4
1	1	5
3	3	3
3	3	5
3	3	4
1	3	2
2	1	5
3	4	4
5	3	5
5	3	5
5	5	1
1	2	4
4	3	4
1	2	5
3	3	3
3	3	2
5	5	1
2	1	5
3	1	5
5	3	3
1	2	3
1	1	5
2	3	3
3	3	3
5	5	1
5	1	5
1	3	3
3	3	5
5	5	5
1	1	5
5	5	1
1	3	3
2	1	5
1	1	5
1	2	5
2	2	4
2	3	4
1	1	5
1	3	4
1	1	5
1	1	3
1	2	3
2	1	5
1	1	5
5	3	3

5	3	3
3	2	4
2	2	5
1	2	3
1	1	4
2	2	3
5	2	5
1	1	5
3	1	2
1	1	2
1	1	4
4	2	5
3	1	4
4	3	3
4	3	2
2	1	3

Rohdaten der Frage 16, Aussagen 10 bis 11

Bewertung der Aussagen: Das Thema Gendern ruft bei mir positive Gefühle hervor.	Bewertung der Aussagen: Das Thema Gendern ruft bei mir negative Gefühle hervor.
5	5
3	5
5	2
5	1
5	2
5	2
4	2
1	5
4	2
3	3
2	4
1	5
5	1
1	5
3	4
5	2
5	5
3	5
2	4
4	3
5	1
5	1
5	1
2	4
4	2
3	3
4	2
4	2

5	1
3	5
4	2
5	3
2	5
1	5
4	2
3	3
5	1
5	1
2	5
3	3
5	1
1	5
5	1
3	2
2	4
1	5
1	5
3	3
3	4
1	5
2	4
1	5
1	5
2	5
4	4
1	5
5	2
5	1
5	3
4	3
3	5
3	3
3	3
5	1
1	5
3	3
2	3
3	3
3	3
3	4
2	2
3	3
2	2

Rohdaten der Frage 17, Textbeispiele 1 bis 3

Textbeispiele bewerten: A. Die Lernenden müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.	Textbeispiele bewerten: B. Die SchülerInnen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.	Textbeispiele bewerten: C. Die Schüler/innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
2	1	2
2	2	2
1	2	2
5	3	3
1	5	5
1	3	3
5	1	1
1	3	3
2	3	3
2	3	2
1	2	1
1	5	5
1	2	1
1	1	1
4	3	1
1	2	2
5	1	1
3	4	3
1	1	1
1	3	2
3	3	3
3	2	2
1	1	3
1	1	1
3	1	1
1	2	2
1	3	1
1	1	2
1	2	2
2	1	2
1	2	2
1	1	1
2	1	2
2	3	4
5	1	2
2	3	3
1	3	3
1	3	5
1	1	1
1	1	2
1	5	5
1	2	2
2	3	2
1	5	5

5	2	2
1	4	3
1	2	2
1	2	2
1	1	1
1	1	3
1	2	2
1	3	2
1	3	3
1	2	2
1	1	1
1	3	3
5	3	1
3	3	3
1	2	3
1	2	2
3	2	5
1	4	2
3	4	4
1	3	5
1	1	3
5	1	2
2	3	2
1	2	1
1	3	3
1	2	2
2	3	4
2	3	3
2	2	1

Rohdaten der Frage 17, Textbeispiele 4 bis 6

Textbeispiele bewerten: D. Die Schüler_innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.	Textbeispiele bewerten: E. Die Schüler*innen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.	Textbeispiele bewerten: F. Die Schüler und/bzw. Schülerinnen müssen den Geldbetrag für die Projektwoche rechtzeitig abgeben.
3	3	5
2	2	5
4	4	2
5	5	5
5	5	5
4	5	5
1	3	4
1	1	3
4	1	5
4	4	2
4	3	5
1	1	5
2	2	4

3	1	5
1	1	5
4	3	2
3	1	5
3	1	4
2	1	4
2	2	3
4	5	5
4	3	3
3	2	5
2	2	3
2	2	4
3	2	2
5	5	1
1	1	3
4	5	5
5	4	5
3	2	4
5	1	2
3	2	4
5	4	1
5	4	5
3	2	3
3	3	5
5	3	5
1	1	3
3	2	4
5	5	1
2	1	3
2	1	5
5	1	5
3	1	4
3	3	5
2	1	4
2	2	2
1	1	5
3	1	3
2	1	4
1	1	3
1	1	4
3	2	5
3	2	3
3	1	2
5	4	5
4	4	5
3	3	4
3	5	5
4	1	5
2	1	5
1	1	5
5	2	5
3	1	4

2	1	3
2	2	2
3	1	1
3	1	4
1	1	4
1	2	2
4	2	2
1	4	4

Rohdaten der Fragen 18 bis 20

Empfinden der Sätze: störend	Empfinden der Sätze: ästhetisch	Empfinden der Sätze: als verständlich	verständliche Varianten	sprachlich schöne Variante
2	2	1	2	2
2		1	2	2
		1	1	1
1	2	2	3	3
1	2		1	1
1	2	1	1	6
2	2	1	2	2
2		1	1	1
2	2	1	5	1
	2	1	6	6
2	1	1	3	3
2		1	5	5
2	2	1	1	1
2	1	1	1	1
2		1	5	5
1	2		1	2
		1	5	5
2	2	2	5	5
		1	5	1
2	2	2	1	1
1	2	1	3	3
1	2	2	2	2
			2	1
2		1	2	2
2		1	1	2
2	2	1	3	1
1	2	2	1	6
		1	1	1
1	2	2	1	1
2	2	1	6	6
1	2	1	1	1
	2	1	2	3
2		1	2	2
2	2	1	2	6
		1	2	2
1	2	2	5	5
1	2	1	1	1

1	2	1	1	1
2		1	2	1
	2	1	1	1
	2		1	1
2		1	5	5
1	2	2	1	5
	2	2	5	1
2		1	3	3
2	2	1	5	5
2	1	1	1	5
2		1	1	1
2	1	1	2	2
2	1	1	5	1
			4	1
2	1	1	5	5
2			5	5
2	2	1	1	2
2	1	1	1	1
2	1	1	1	5
1	2	2	2	2
1	2	2	2	1
2	2	1	1	1
2	2		1	1
	2	1	5	1
2		1	5	1
1	2	2	5	5
1	2	2	1	1
2		1	5	5
1	2	2	2	2
			3	4
2	2	1	3	6
2	2	1	1	1
2	2	1	5	1
1	2	2	2	2
1	2	2	1	4
2	1	1	5	2

Rohdaten der Frage 21

eigene Umsetzungsvariante im mündlichen Gebrauch

Alle SchülerInnen dürfen sich jetzt setzen.

Die SchülerInnen dürfen sich setzen.

Alle Schüler dürfen sich jetzt setzen.

Alle Kinder dürfen sich jetzt setzen ;-)

Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.

Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen

Die SchülerInnen dürfen sich jetzt setzen.

Alle Schüler*innen dürfen sich jetzt setzen.

Alle Kinder dürfen sich jetzt setzen.

Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.

Lernende, Schüler/innen, Schülerinnen und Schüler, Personen, alle
Alle Schüler*innen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich setzen.
Alle Schüler*innen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle dürfen doch jetzt setzen
Alle SchülerInnen dürfen sich jetzt setzen.
Alle dürfen sich jetzt setzen.
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schüler und Schülerinnen dürfen sich jetzt swtzen
Alle Schüler/innen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schüler und Schülerinnen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schüler dürfen sich setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Jeder von euch darf sich nun setzen
Alle Schüler und Schülerinnen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Setzt euch
Die Schülerinnen und Schüler dürfen sich setzen.
Die Schüler*innen dürfen sich jetzt setzten.
Alle dürfen sich jetzt setzen.
Setzt euch bitte.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich setzen.
Alle dürfen sich jetzt setzen.
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich setzen.
Ihr dürft euch jetzt alle setzen. Oder wenn ich es mit Anrede machen muss: Alle Schüler und Schülerinnen dürfen sich jetzt setzen.
Alle dürfen sich jetzt setzen
Die Schüler und Schülerinnen dürfen sich jetzt setzten.
Alle dürfen sich jetzt setzen, danke. / Ihr alle dürft euch jetzt setzen, danke.
Die Schülerinnen und Schüler dürfen sich setzen.
Ihr dürft euch jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich setzen.
Alle Schüler:innen dürfen sich jetzt setzen
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen (neutrale Formulierungen) oder: alle Schüler*innen dürfen sich jetzt setzen (Glottisschlag)
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
SchülerInnen
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle dürfen sich jetzt setzten.
Alle Schüler:innen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schüler:innen dürfen sich jetzt setzen.
Alle Kinder...
Die Lernenden dürfen sich setzen
Alle Lerner*innen dürfen sich hetzt setzen.
Alle Schüler dürfen sich setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen

Alle Schülerinnen und Schüler dürfen sich jetzt setzen.
Alle (Schüler*innen) dürfen sich jetzt setzen.
Alle dürfen sich jetzt setzen.
Alle Schüler*innen dürfen sich jetzt setzen.
Die SchülerInnen
Alle
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setze .
Alle dürfen sich jetzt setzen!
Ihr dürft euch jetzt setzten.
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.
Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.
„Alle Lernenden dürfen sich jetzt setzen.“

Rohdaten der Fragen 22 und 23

Häufigkeit der Anwendung	Ausbessern ja/nein
3	3
2	3
2	3
3	3
3	1
2	3
2	3
2	1
3	3
3	2
1	2
1	1
2	3
2	1
2	2
3	3
2	3
2	2
2	2
1	2
3	3
4	3
4	3
2	3
3	2
2	1
3	3
3	2
4	3
1	2
1	2
3	3
2	2

2	1
3	2
3	2
4	3
4	3
2	2
2	3
3	3
1	1
3	3
1	2
2	3
2	2
2	1
2	2
2	2
2	1
2	2
1	2
2	2
2	2
2	2
2	2
4	3
3	1
3	3
1	2
2	3
1	1
1	2
3	3
2	2
3	3
2	1
2	2
3	3
2	2
4	3
3	2
2	1

Rohdaten der Frage 24

eigene Meinung zum Thema:
Ich finde das Thema sehr wichtig, es sollte auf jeden Fall thematisiert werden, um die "Angst vor dem Gendern" zu nehmen und die Schüler*innen gegenüber der Thematik zu sensibilisieren. Es wäre notwendig, dass die Notwendigkeit und Ursprünge des Genderns vermittelt und verstanden wird, mehr noch als das bestimmte Formen erzwungen oder "eingedrillt" werden. Ein sehr wichtiges Thema, gut gewählt! :)
Ich bin der Meinung, dass viele im schriftlichen Kontext geschlechtersensible Sprache verwenden, diese jedoch im mündlichen Sprachgebrauch eher schwieriger anzuwenden ist.
Ich finde die Umfrage sehr wichtig und wünsche dir alles Gute für den Abschluss!
Das Leseverständnis vieler Schüler ist so schon teilweise eine Katastrophe, durch das Gendern werden die Sätze nur noch länger und der Inhalt ist für die Schüler noch schwerer zu erfassen.
Ich finde zwar wichtig, dass alle inkludiert werden, aber ich denke, dass dies nicht nur durch Sprache, sondern vor allem durch Aktionen passiert es ist gut, wenn man über sensible Sprache diskutiert, aber ich würde diese niemals einfordern
Ich persönlich fühle mich durch das Gendern nicht bevorzugt oder benachteiligt. Es macht zumeist die Satzbildung sperriger und wird ohnehin meist schriftlich angewendet, ich kenne kaum Personen, die das Gendern konsequent im Alltag mündlich umsetzen und auch bei Lesetexten finde ich es ausreichend, wenn im Vorwort vermerkt wird, dass mit einer neutralen Formulierung bzw. einer herkömmlichen Formulierung beide Geschlechter gleichermaßen angesprochen werden sollen.
Unnötig
Thematik ist sehr interessant... inwiefern das Gendern bei LBQITB beibehalten werden kann, wird die Zukunft (Politik) zeigen. Für mich ist die Schreibweise des großen ‚Binnen I‘ am idealsten, da Schreibfluss gewährleistet ist. Bzgl. Sprache gefällt mir die Ansprache beider Geschlechter besser!
Gerade im Fach Geschichte ist eine gendersensible Sprache wichtig und richtig. Rede ich im GS-Unterricht von Politikern in den 20er Jahren, so meine ich auch nur Männer - PolitikerInnen in den 2000er sind Männer und Frauen gemeint.

- Total unnötig - Es gibt andere wichtigere Themen auf dieser Welt als das Gendern.
Ich empfinde dieses Thema als völlig überflüssig!
Ich finde es ist immer auch eine Möglichkeit beide Geschlechter anzusprechen, indem man mit einem und arbeitet. Also dass man sagt Schüler und Schülerinnen. Das ist finde ich gerade im gesprochenen leichter. Oder indem man die Gruppe anders anspricht: Kinder, Jugendliche, die ganze Klasse,...
Die Geschlechterneutrale Sprache führt nicht zu Gleichheit, sondern das Gegenteil ist der Fall Schüler und Schülerinnen die an Legasthenie leiden werden, dadurch noch mehr benachteiligt. Genauso Person die nicht Deutsch als Muttersprache haben lernen diese dadurch noch schwerer. Ich finde es sogar als Verbrechen an der österreichischen Kultur, wenn wir die Geschlechter neutrale Sprache verwenden, denn Sprache ist Kultur und die Kultur zerstören wegen eine Minderheit von rund 15 Prozent ist eigentlich eine Diktatur. Nebenbei noch bemerkt Schülern oder Studierenden schlechtere Noten zu geben, weil diese gegen das Gendern sind, ist ein bewerte Diktatur Methode.
Gendersensible Sprache muss von Lehrpersonen beherrscht und vorgelebt werden, um Vorurteile wie "Das ist unnatürlich und unnötig" abzubauen. Inklusive Schule heißt, dass gendersensible Sprache notwendig ist.
Ich finde, dass es vor Allem in der Mittelschule schwer ist, gendergerecht zu reden/schreiben. 96% unserer Schüler*innen haben nicht Deutsch als Erstsprache, wodurch es für sie verwirrend und schwerer nachzuvollziehen ist.
Aufgrund der Kompatibilität mit Screen Readern gendere ich mit Doppelpunkt im Schriftlichen.
Ich gendere mit :, da so auch in der Audioausgabe das Gendern durchkommt. Spannendes Thema!
Ich finde Gendern wird stark dramatisiert, ich verstehe nicht in welcher Hinsicht das extrem störend für manche sein soll. Es ist wichtig alle zu inkludieren und eine dementsprechende Gesetzesänderung oder Vorschrift im Bildungsbereich gendern zu bestrafen ist mehr als verwerflich. Gendern bzw. Geschlechtsneutrale Sprache sollte Gewohnheit sein, sodass sich alle wohlfühlen, auch wenn Kinder dies eventuell nicht sofort sehen. Sie werden aber durch dieses Gegeneinander in diese Debatte hineingezogen und befinden es eventuell als nervig anstatt es einfach so zu lernen
Durch das Gendern geht das wirkliche und wichtige Hauptaugenmerk auf den Unterricht verloren und es öffnen sich neue Fenster für unnötige Diskussionen, wodurch wiederum sinnvolle Zeit für wichtige Lerneinheiten verloren geht.
Ich bin der Meinung, dass man nicht dazu gezwungen sollte, zu gendern: Wer es tut, ist in meinen Augen nicht automatisch ein besserer Mensch.
Wertschätzung für andere geht weit über das Gendern hinaus und kann sogar ohne dem auskommen, wie ich meine.
Sehr aktuelles Thema! Gutes Gelingen bei der Masterarbeit! Würde mich über die Recherche Ergebnissen freuen.

Bei schriftlichen Texten ist es für mich ok zu gendern. Bei mündlichen Vorträgen finde ich es etwas störend.