



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Gendergerechte Sprache in österreichischen
Schulbüchern des Unterrichtsfaches Deutsch“

verfasst von / submitted by

Britta Bianca Windischberger

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2019 / Vienna, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 333 344

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Diplomstudium Lehramt
UF Deutsch UF Englisch

Betreut von / Supervisor:

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

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich,

- dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubter Hilfe bedient habe
- dass ich dieses Diplomarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe
- und dass diese Arbeit mit der vom Begutachter beurteilten Arbeit vollständig übereinstimmt.

Wien, am

Danksagung

Diese Diplomarbeit stellt für mich persönlich nicht nur ein sehr bereicherndes Projekt, sondern auch den Abschluss eines besonderen Lebensabschnittes dar. Ich möchte mich deshalb an dieser Stelle bei einigen wichtigen Personen bedanken, die mich in meiner Studienzeit begleitet beziehungsweise unterstützt haben.

Ein großes Dankeschön möchte ich an Herrn Mag. Dr. Peter Ernst richten, der mein Interesse an der germanistischen Sprachwissenschaft im ersten Semester geweckt hat und mich als Diplomarbeitsbetreuer auf kompetente und freundliche Art sowie mit hilfreichen Anregungen in den letzten Monaten meines Studiums begleitet hat.

Außerdem danke ich meiner Mutter Karin Windischberger sowie bei Michaela Liebhart-Gundacker für die rasche und sorgfältige Korrektur meiner Diplomarbeit. Ihr wart mir eine große Hilfe!

Andy Hurley, Joe Trohman, Patrick Stump and Pete Wentz – also known as Fall Out Boy – you and your music have been my number one source of happiness and positivity ever since I started university. Thank you for all the unforgettable moments we shared in the last years, seeing you live was always the best reason to miss a university class.

Last but not least möchte ich mich bei meiner Familie ganz herzlich für ihre Unterstützung bedanken, darunter besonders bei meinem Freund Ludwig, der mir in stressigen Zeiten stets eine Stütze war, jeden Erfolg mit mir gefeiert hat und mir vor allem in den letzten Monaten meines Studiums immer wieder neue Motivation schenkte.

Meiner Mutter und meiner Großmutter, welche mir mein Studium ermöglicht haben und mich auch sonst in allen Lebenslagen bedingungslos unterstützen, gebührt besonderer Dank, welcher sich nicht im Rahmen dieser Danksagung zum Ausdruck bringen lässt. Ihnen widme ich deshalb diese Diplomarbeit. Danke, dass ihr mich täglich inspiriert, eine starke und selbstbewusste Frau zu sein.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Gendergerechte Sprache im Schulkontext	5
2.1 Sprachwissenschaftlicher Exkurs	6
2.2 Die Rolle von Schulbüchern	10
2.3 Rechtliche Grundlagen zur Genderkompetenz an Schulen	13
2.4 Kritik an gendergerechter Sprache in Schulbüchern	18
3. Ähnliche Untersuchungen zur Thematik	21
3.1 Untersuchungen aus Deutschland	22
3.2 Untersuchungen aus Österreich	24
4. Aufbau der Analyse	30
4.1 Forschungsfragen und Hypothesen	30
4.2 Auswahl der Schulbücher	32
4.3 Methodik	34
5. Ergebnisse der Schulbuchanalyse	38
5.1 Deutschstunde	38
5.1.1 Deutschstunde 1	38
5.1.2 Deutschstunde 2	40
5.1.3 Deutschstunde 3	41
5.1.4 Deutschstunde 4	42
5.2 ganz klar Deutsch	44
5.2.1 ganz klar Deutsch 1	44
5.2.2 ganz klar Deutsch 2	45
5.2.3 ganz klar Deutsch 3	46
5.2.4 ganz klar Deutsch 4	47
5.3 Treffpunkt Deutsch	50
5.3.1 Treffpunkt Deutsch 1	50
5.3.2 Treffpunkt Deutsch 2	51

5.3.3 Treffpunkt Deutsch 3	52
5.3.4 Treffpunkt Deutsch 4	53
5.4 wortstark	56
5.4.1 wortstark 1	56
5.4.2 wortstark 2	57
5.4.3 wortstark 3	59
5.4.4 wortstark 4	60
5.5 Gesamtergebnis	62
6. Interpretation der Analyseergebnisse	64
7. Fazit	84
8. Zusammenfassung	90
9. Literaturverzeichnis	93
10. Anhang	97

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Deutschstunde 1</i>	38
Tabelle 2: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Deutschstunde 2</i>	40
Tabelle 3: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Deutschstunde 3</i>	41
Tabelle 4: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Deutschstunde 4</i>	42
Tabelle 5: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>ganz klar Deutsch 1</i>	44
Tabelle 6: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>ganz klar Deutsch 2</i>	45
Tabelle 7: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>ganz klar Deutsch 3</i>	46
Tabelle 8: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>ganz klar Deutsch 4</i>	48
Tabelle 9: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Treffpunkt Deutsch 1</i>	50
Tabelle 10: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Treffpunkt Deutsch 2</i> ...	51
Tabelle 11: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Treffpunkt Deutsch 3</i>	52
Tabelle 12: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>Treffpunkt Deutsch 4</i> ...	54
Tabelle 13: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>wortstark 1</i>	56
Tabelle 14: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>wortstark 2</i>	57
Tabelle 15: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>wortstark 3</i>	59
Tabelle 16: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von <i>wortstark 4</i>	60
Tabelle 17: Absolute und prozentuale Ergebnisse der gesamten Schulbuchanalyse	62

1. Einleitung

In einem erst kürzlich erschienenen Debattenbuch zum Thema *Gendergerechte Sprache* lautet eines der Kernargumente von einer Befürworterin der Verwendung gendergerechter Sprachformen:

„Wenn wir uns also nicht mal in unserer eigenen Sprache eine geschlechtergerechte Gesellschaft vorstellen können (und wollen), wird es mit der tatsächlichen Umsetzung umso schwieriger“¹.

Obwohl in dieser Aussage viel Wahrheit steckt und eine Gleichberechtigung beider Geschlechter in der österreichischen Verfassung verankert ist, ist der Gebrauch gendergerechter Sprache in unserer Gesellschaft dennoch heftig umstritten. Meistens ist es das Argument der unzureichenden Praktikabilität mit welchem versucht wird, die Gleichstellung der Geschlechter vom sprachlichen Bereich zu trennen. Daher ist es umso erfreulicher zu sehen, dass gleichzeitig verstärkt versucht wird, diesem Denkschema entgegenzuwirken und die starke Wirkung von Sprache in das Bewusstsein der Menschen zu rücken. Es wird angestrebt, dass die Verwendung von Sprachformen, die Menschen beider Geschlechter als gleichwertig darstellen, nicht als lästiges Muss, sondern als gerechtigkeitsstiftende Notwendigkeit anerkannt wird.

Mit dem Erkennen des Bedarfs am aktiven Gebrauch gendersensibler Sprache geht jedoch automatisch die Frage einher, wo die Sensibilisierung für das Thema sowie das Vertrautmachen mit diesen Sprachformen beginnen soll. Diese Frage ist mehr als berechtigt, da momentan viele verschiedene Genderstrategien von Binnen-I bis Gender Gap koexistieren und bis dato noch keine verbindliche Regelung vorliegt. Neben der Verantwortung der Eltern stellt natürlich der schulische Bereich einen äußerst wichtigen Pfeiler in der Vermittlung von Gendergerechtigkeit dar, sei es auf einer sozialen oder auf einer sprachlichen Ebene. Im sozialen Bereich ist der gesamte Lehrkörper in allen Unterrichtsfächern gefragt, den SchülerInnen einen inklusiven und nicht-stereotypisierenden Umgang mit ihren Mitmenschen näherzubringen. Auf dem sprachlichen Sektor wird dem Unterrichtsfach Deutsch in diesem Rahmen natürlich eine besondere Rolle zuteil, da es als einziges Schulfach eine konkrete Beschäftigung mit der deutschen Sprache und mit dem Sprachgebrauch der SchülerInnen vorsieht und diesbezüglich auch eine Art Vorbildfunktion für alle anderen Schulfächer innehat. Abgesehen von der verantwortungsvollen Aufgabe, die dem Deutsch-Lehrpersonal damit zukommt, sollten auch jegliche Lernmaterialien

¹ Wizorek/Lühmann (2018), S.30.

sowie Schulbücher auf einen gendersensiblen Deutschunterricht ausgerichtet sein. Während es diesbezüglich zahlreiche Untersuchungen zu Schulbüchern anderer Unterrichtsfächer gibt und somit eine Datenlage zur gendergerechten Sprachverwendung darin vorliegt, wurden österreichische Schulbücher für das Fach Deutsch noch nie zur näheren Untersuchung herangezogen. Somit existiert eine Lücke in der österreichischen Schulbuchforschung, die nicht nur aufgrund der wichtigen Stellung des Deutschunterrichts im allgemeinen Schulwesen, sondern auch um den Anforderungen eines gendersensiblen Deutschunterrichts gerecht zu werden, dringend geschlossen gehört.

Aus diesem Grund sieht es die vorliegende Diplomarbeit vor, ausgewählte, aktuelle Schulbücher für das Unterrichtsfach Deutsch in der Sekundarstufe I auf den Gebrauch gendergerechter Sprache zu untersuchen. Die zentrale Forschungsfrage, die dabei beantwortet werden soll, lautet *Wie werden die beiden Geschlechter in aktuellen österreichischen Schulbüchern des Unterrichtsfaches Deutsch in der Sekundarstufe I sprachlich konstruiert und repräsentiert?* Um dies im Rahmen dieser Untersuchung herauszufinden, wird konkret den Fragestellungen nachgegangen, ob beide Geschlechter gleichwertig erwähnt und sichtbar gemacht werden, auf welche Formen der gendersensiblen Sprache in den ausgewählten Schulbüchern zurückgegriffen wird und welche Varianten der gendersensiblen Schreibweise in Schulbüchern am häufigsten Verwendung finden. Darüber hinaus ist es interessant herauszufinden, inwieweit den gesetzlichen Vorgaben beziehungsweise den Empfehlungen zum Gebrauch gendersensibler Sprache in Deutsch-Schulbüchern Folge geleistet wird.

Mit dieser Diplomarbeit wird somit das Ziel angestrebt, eine aktuelle Bestandsaufnahme zum gendergerechten Sprachgebrauch in Deutsch-Schulbüchern vorzunehmen, wobei der sprachliche Aspekt im Fokus stehen soll. Das bedeutet, dass im Zuge dieser Arbeit herausgefunden werden soll, auf welche Weise ausgewählte Schulbücher gendern beziehungsweise nicht gendern, zu welchen Sprachformen dafür gegriffen wird und welche dieser Sprachformen insgesamt am beliebtesten sind. Mit der Analyse soll kurz gesagt aufgezeigt werden, wie sehr sich aktuelle Lehrwerke für die Anforderungen eines gendersensiblen Deutschunterrichts eignen und welche Methoden des gendergerechten Sprachgebrauchs konkret ausgewählt wurden. Dies ist vor allem wichtig, um aufzeigen zu können, wie jene Lehrwerke gendergerechte Sprache an SchülerInnen weitervermitteln und welche Schwachstellen es dabei noch gibt.

Was in dieser Diplomarbeit jedoch nicht beleuchtet wird, sind der thematische Inhalt der Lehrbücher, die Verwendung von Bildmaterial sowie der Anteil weiblicher Mitarbeiterinnen

beim Entstehungsprozess der Schulbücher. Obwohl alle erwähnten Themen genauso von Relevanz sind und eine Analyse dieser Bereiche für das Fach Deutsch auch noch aussteht, legt die vorliegende Diplomarbeit bewusst das Augenmerk auf die sprachliche Komponente der Schulbücher. Diese Entscheidung wird mit der Tatsache begründet, dass gerade im Fach Deutsch die Vermittlung von Sprache beziehungsweise von bestimmten Sprachformen einer der Hauptpunkte ist und demnach eine Untersuchung der Lehrbücher auf deren Sprachgebrauch höhere Priorität hat. Von einer Kombination beider Untersuchungsbereiche wird der Qualität der Forschungsergebnisse zuliebe abgesehen. Das bedeutet, dass bei einer Schulbuchanalyse ohne bestimmten Fokus der sprachliche Teil zumeist sehr kurz und undetailliert ausfällt, was in dieser Arbeit vermieden werden möchte.

Nach der Erstellung von Auswahlkriterien für die zu untersuchenden Schulbücher wird mit der Methode der Schulbuchanalyse gearbeitet. Im Zuge einer empirischen Untersuchung wird der gendergerechte Sprachgebrauch mithilfe eines eigens dafür erstellten Analysebogens zuerst auf quantitative Weise erhoben und danach dahingehend ausgewertet beziehungsweise analysiert. Im Analyseteil wird auch zu all jenen qualitativen Eigenschaften des Sprachgebrauchs Stellung genommen, welche sich bei der Schulbuchanalyse als besonders interessant erwiesen haben oder in engem Zusammenhang mit der sprachlichen Komponente der Schulbücher stehen.

Im Anschluss an diese Einleitung werden in Kapitel 2 ein sprachwissenschaftlicher Exkurs sowie eine Abhandlung zur Rolle von Schulbüchern zum Thema dieser Arbeit führen. Um die Schulbuchanalyse bestmöglich durchführen zu können, beinhaltet Kapitel 2 auch eine Erläuterung der rechtlichen Vorgaben, die es bei der Verwendung gendergerechter Sprache in einem Schulkontext zu beachten gibt. Abgeschlossen wird dieses Kapitel über gendergerechte Sprache im Schulwesen mit einer Darlegung einiger, dem Thema kritisch gegenüberstehender Stimmen. In Kapitel 3 wird herausgearbeitet, welche Erkenntnisse andere Untersuchungen zu dieser Thematik gewinnen konnten und inwiefern gendersensible Sprachformen in Schulbüchern anderer Unterrichtsfächer in Deutschland und Österreich vorkommen. Das vierte Kapitel beinhaltet eine detaillierte Erklärung der Forschungsmethode und des Auswahlverfahrens für die gewählten Lehrwerke. Darüber hinaus soll in diesem Abschnitt auf alle Forschungsfragen inklusive ihrer dazugehörigen Hypothesen im Detail eingegangen werden. Die herausgearbeiteten Untersuchungsschwerpunkte und Verfahren kommen in der Schulbuchanalyse zum Einsatz, deren Ergebnisse in Kapitel 5 einzeln erläutert werden. Zum einen sollen hier für jedes Schulbuch die absoluten und prozentuellen Häufigkeiten in Tabellenform aufgelistet werden und zum anderen

zielt dieses Kapitel darauf ab, die größten Auffälligkeiten aus der Schulbuchanalyse zu erwähnen beziehungsweise mithilfe von Beispielen zu beschreiben. Eine genaue Interpretation der Einzelergebnisse, aber auch der Gesamtergebnisse nach Schulbuchverlagen oder Schulstufen sortiert, findet sich in Kapitel 6. Im Zuge dessen wird versucht, die gewonnenen Erkenntnisse aus der Analyse dahingehend zu interpretieren, um Antworten auf die Forschungsfragen zu finden. Die wichtigsten Aussagen und Resultate daraus werden in Kapitel 7 präsentiert und die Forschungsfragen schlussendlich beantwortet. Außerdem wird angestrebt, die Diplomarbeit in Kapitel 7 in das Forschungsfeld einzuordnen, indem sie mit bisherigen Forschungen zum Thema verglichen wird. Die Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse sowie ein Ausblick in Kapitel 8 beschließen diese Diplomarbeit.

2. Gendergerechte Sprache im Schulkontext

Im österreichischen Raum ist in den letzten Jahren die Genderdebatte besonders in den Bereichen Politik und Schule immer wieder entfacht. Der Fokus diverser Abhandlungen und Diskussionen liegt dabei immer häufiger auf einem gendersensiblen beziehungsweise gendergerechten Sprachgebrauch und wie dieser am besten durchgeführt werden sollte. Gerade bei Letzterem herrscht keine Einigkeit und somit existieren unzählige Vorschläge und Entwürfe für eine besonders korrekte, gendergerechte Ausdrucksweise, welche sich immer wieder neu etablieren, nach einiger Zeit aber wieder verworfen werden. Dieser instabilen Fraktion an BefürworterInnen einer gendergerechten Sprache in Politik, Schulwesen und dem öffentlichen Leben steht eine Gruppe an Menschen gegenüber, die entweder das gesamte Genderthema oder zumindest den linguistischen Aspekt kritisch betrachten. Es sind genau diese Menschen, denen der Einfluss einer Sprache auf die sie sprechende Gesellschaft nicht in vollem Ausmaß bewusst zu sein scheint. In ihren Äußerungen wird oft nicht berücksichtigt, dass Sprache in einer Gesellschaft ein gewisses Maß an Macht besitzt und gleichzeitig zweierlei Funktionen innehat: einerseits die Vermittlung von Inhalten zu Kommunikationszwecken, aber andererseits auch eine Sozialisationsfunktion. Gerade letztere Funktion, welche in den Köpfen der kritischen Menschen gerne in den Hintergrund tritt, ist es, die Rassismus und Diskriminierung entstehen und verbreiten lässt². Es ist ein Fakt, dass Ungleichheiten in unserer deutschen Sprache bestehen und nur mit dem Gebrauch einer gendergerechten Sprache wieder eliminiert beziehungsweise gemindert werden können³. Dazu meint Fußwinkel (2009), die damalige Gleichstellungsbeauftragte der Universität Köln, in den von ihr veröffentlichten Empfehlungen für eine geschlechtergerechte Sprache: „Geschlechtergerechte Sprache ist ein Mittel, zu mehr Gleichberechtigung von Frauen und Männern auf der Ebene der Sprache und über den Weg der Sprache auch in anderen Bereichen zu finden“⁴. Die Verwendung einer gendergerechten Sprache erfüllt demnach nicht nur den Zweck, Sprache an sich zu einem gerechteren Verständigungsmittel zu verändern, sondern erzielt gendergerechte Sprache in einem weiteren Schritt auch ein Umdenken in anderen Lebensbereichen.

Schulen im Allgemeinen und der (Fremd-)Sprachenunterricht im Konkreten sind in besonderem Ausmaß von der Verwendung einer gendersensiblen Sprache im Unterricht betroffen. Allein schon die Erziehungsfunktion, der eine Schule nachkommen muss,

² vgl. Voglmayr (2009), S.17.

³ vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.201.

⁴ Fußwinkel (2009), S.5.

verpflichtet Lehrkräfte, sich diesem Thema anzunehmen und in den Unterricht zu integrieren. Da geschlechtsspezifische Rollenbilder schon relativ früh in der Entwicklung, das heißt, schon vor dem Schulalter, vermittelt werden, ist es genau genommen eher die Aufgabe von Schulen, an bereits existierenden Rollenbildern zu arbeiten und etwaige geschlechterbezogene Vorurteile oder Stereotype abzubauen⁵. Aus diesem Grund ist es zu jedem Zeitpunkt und in jedem Unterrichtsfach der schulischen Ausbildung zu begrüßen, gendersensible Sprache zu vermitteln beziehungsweise zu lehren.

Das folgende Kapitel verfolgt das Ziel, das thematische Umfeld dieser Arbeit grob zu umreißen und daraus wichtige Erkenntnisse für den anschließenden, empirischen Teil zu gewinnen. Dafür sind diverse Einblicke in das Genderthema in Verbindung mit Schule notwendig. Nach einem sprachwissenschaftlichen Exkurs soll die Rolle von Schulbüchern näher vorgestellt werden, um zu verdeutlichen, warum die Themen Gendern und gendergerechte Sprache im Schulwesen so eng mit dem Medium Schulbuch verknüpft sind und welche tragende Rolle Schulbücher in einem Genderkontext allgemein spielen können. Danach wird die rechtliche Situation zum Thema gendergerechte Sprache angesprochen, was ebenso eine Grundlage für die nachfolgende Schulbuchanalyse bietet. In diesem Punkt liegt der Fokus auf der aktuellen österreichischen Rechtslage. Zuletzt wird in diesem Kapitel auch der Kritik zum Thema gendergerechte Sprache in Schulbüchern Raum gegeben, um ein möglichst objektives Bild zur Sachlage zu bieten und den öffentlichen Diskurs zur Thematik in diese Diplomarbeit miteinzubeziehen.

2.1 Sprachwissenschaftlicher Exkurs

Der nachfolgende sprachanalytische Exkurs basiert, sofern nicht anders gekennzeichnet, auf einem Beitrag von Hasenhüttl und Paseka aus dem Jahr 2008 zum Thema gendergerechte Sprache in der LehrerInnenbildung⁶ sowie auf dem 2011 vom BMUKK herausgegebenen Leitfaden *Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern*. In Ersterem widmen die Autorinnen der feministischen Sprachanalyse ein Unterkapitel, welches ihre nachstehenden Argumente mit sprachwissenschaftlichen Belegen fundiert. Ähnlich wird auch in Zweiterem ein Kapitel zum Thema Sprache vorgestellt. Davon inspiriert soll auch diese Diplomarbeit ein solches Unterkapitel beinhalten, weil es zusätzlich zu allen anderen

⁵ vgl. Gebauer (2012), S.5.

⁶ vgl. Hasenhüttl/Paseka (2008), S.14-20.

Sichtweisen, die in dieser Arbeit auf die Thematik geworfen werden, einen weiteren, theoretischen Input liefert. Außerdem wird damit der sprachwissenschaftliche Fokus dieser Diplomarbeit verstärkt, indem grundlegende Überlegungen über Sprache in einer genderstereotypen Gesellschaft aufgeworfen und zu erklären versucht werden.

Das Verhältnis von Sexus, dem biologischen Geschlecht, und Genus, dem grammatikalischen Geschlecht, in der Linguistik mag auf einen ersten Blick ein festes Indiz dafür sein, dass es keinen Zusammenhang zwischen Sexus und Genus gibt. Vor allem wenn man bedenkt, dass nicht nur Sprachen existieren, die zwei Genera aufweisen, sondern auch solche, die drei Genera (darunter fällt das Deutsche) oder über gar kein Genus verfügen und es somit oft zu einer fehlenden Referenz kommt, scheint diese Annahme tatsächlich der Wahrheit zu entsprechen. An dieser Theorie kritisiert die feministische Linguistik allerdings die Tatsache, dass jegliche Personenreferenzformen, also im Falle des Deutschen Pronomen und Nomen, nicht mitbedacht werden. Genau diese Formen sind es laut Hasenhüttl und Paseka (2008) nämlich, die bei inkorrektem Gebrauch eine gendergerechte Sprachverwendung behindern beziehungsweise verhindern können⁷. Als Beispiel dafür dient die Verwendung von Maskulina, die im Deutschen zwei Funktionen innehaben: einerseits beziehen sie sich auf das männliche Geschlecht, andererseits aber auch auf Männer und Frauen gleichzeitig. Diese zweite, generische oder geschlechtsneutrale Funktion von Maskulina, kommt bei der Referenz auf gemischtgeschlechtliche Gruppen zum Einsatz, was im Sinne der gendergerechten Sprache Frauen als nicht-gleichwertig darstellt. Aufgrund der Tatsache, dass zwar eine rein maskuline Form verwendet wird, aber weibliche Personen darin mitgemeint werden, wird dieses Genus in der Sprachwissenschaft als „unechtes oder auch pseudogenerisches Genus“⁸ bezeichnet.

Bei unechten generischen Maskulina sind alternative, feminine Formen – sogenannte generische Feminina – auf der grammatischen und semantischen Ebene zwar möglich, jedoch werden diese nur selten gebildet und verwendet. Als Grund dafür verweisen AutorInnen oft auf die Sprachökonomie oder auf bessere Lesbarkeit. Es hat sich somit eingebürgert, auch im Singular auf feminine Formen zu verzichten und ausschließlich maskuline Personenbezeichnungen zu verwenden, selbst dann, wenn damit eine einzelne Frau gemeint ist. Das im Artikel angeführte Beispiel „Der Professor und ihre Tochter erschienen zur Tagung“⁹ zeigt die daraus resultierende Problematik, da es in der deutschen Sprache grammatikalisch inkorrekt ist, mit einem femininen Pronomen auf ein maskulines Nomen zu referieren.

⁷ vgl. Hasenhüttl/Paseka (2008).

⁸ Hasenhüttl/Paseka (2008), S.16.

⁹ Hasenhüttl/Paseka (2008), S.17.

Feministische SprachwissenschaftlerInnen schließen aus dieser sprachlichen Ungleichheit aufgrund der Verwendung von pseudogenerischen Referenzformen folgende drei Konsequenzen:

Erstens werden durch den Gebrauch unechter generischer Maskulina unsere Vorstellungen derartig beeinflusst, dass Frauen immer weiter in den Hintergrund des Bewusstseins rücken und in manchen Ausführungen sogar gänzlich vergessen werden. Studien haben diesen Effekt schon mehrfach bestätigt. Durch die aktuelle, grammatikalische Organisation der deutschen Sprache verschwinden weibliche Personen also zusehends aus unserer Wahrnehmung und umgekehrt wird es immer schwieriger, sich Frauen in bestimmten Kontexten vorstellen zu können. Im Leitfaden *Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern* (2011) wird sogar festgestellt, dass Dinge oder Menschen, die nicht genannt werden, keine gesellschaftliche Relevanz besitzen¹⁰. Dieser Tatbestand ist nicht nur Frauen gegenüber diskriminierend, sondern erzeugt ebenso ein falsches Bild von der Wirklichkeit, da die Existenz von Frauen verleugnet und somit eine Sachlage falsch dargestellt wird¹¹. Wenn Frauen in einer realen Situation mitgemeint beziehungsweise beteiligt sind, müssen diese in der sprachlichen Äußerung ebenso Platz finden.

Zweitens ziehen (unechte) generische Maskulina den Tatbestand mit sich, dass Männer in jedem Fall und bei jeder Äußerung richtig eingeordnet sind, während Frauen immer nur eventuell mitgemeint sein könnten. Wenn in Schulbüchern etwa von *Schülern* die Rede ist, fühlen sich alle männlichen Leser direkt angesprochen, Mädchen beziehungsweise Frauen aber nicht. Ebenso ist zum Beispiel der Äußerung *Die Teilnehmer der Quizshow wurden mit einem hohen Preisgeld belohnt* nur schwer bis gar nicht zu entnehmen, dass es sich in diesem Fall um gleich viele Männer wie Frauen handelt. Beide Beispiele zeigen eine Problematik im deutschen Sprachgebrauch, die täglich für Verwirrungen sorgt.

Drittens werden die maskulinen Formen durch ihren präferierten und häufigeren Gebrauch in ihrer Funktion als generische Maskulina zum Oberbegriff erhoben, da sie, wie vorhin erläutert, sowohl als geschlechtsspezifische als auch gemischtgeschlechtliche Formen vorkommen können und deshalb mittlerweile als geschlechtsneutral gelten. Hingegen sind jegliche Feminina in ihrer Verwendung ausschließlich geschlechtsspezifizierend und werden nie als neutral empfunden. Sie sind somit zu Unterbegriffen geworden und werden durch die

¹⁰ vgl. BMUKK (2011), S.62.

¹¹ vgl. BMUKK (2011), S.67.

resultierende Asymmetrie auch stets als untergeordnet empfunden. Damit geht auf der semantischen Ebene die Empfindung einher, dass die Bezeichnung von Frauen mit Maskulina einer Aufwertung, die Bezeichnung von Männern mit Feminina aber einer Abwertung gleicht. Einfachstes Beispiel dafür ist die Tatsache, dass die Anrede *Frau Professor* für eine Frau zumeist keinerlei Problem darstellt, umgekehrt aber ist die Anrede *Herr Professorin* für einen Mann in unserer Gesellschaft inakzeptabel. Dieser Sachverhalt legt dar, dass in unserer Gesellschaft immer noch ein „,Männerdeutsch“¹² vorherrschend ist, welches zu solchen Ungleichheiten im Empfinden von Männern und Frauen führt, aber groteskerweise gesellschaftlich nicht gleichwertig behandelt wird¹³.

Hasenhüttl und Paseka (2008) haben mit ihrem Beitrag somit eindeutig gezeigt, dass die momentane Sprachsituation das Ziel einer gendergerechten Sprache im Schulkontext nicht fördert, sondern vielmehr einen weiteren Stolperstein am Weg zu mehr Gleichheit und weniger Stereotypisierung darstellt. Es wurde bewiesen, dass in unserer Sprache grundlegende Asymmetrien existieren, welche zusätzlich zu anderen Problematiken überwunden werden müssen, um einen gendergerechten Sprachgebrauch in Schulen zu gewährleisten. Dies ist besonders im Hinblick auf die Erziehungsfunktion der Schule relevant, da über Sprache und einen bestimmten Sprachgebrauch Werte und Grundhaltungen vermittelt werden. Zudem ist eine erfolgreiche Identitätsfindung der Jugendlichen in der Schule nur dann möglich, wenn sie sich wahrgenommen und in die Gesellschaft eingebunden fühlen¹⁴. Dazu kommt, dass Schülerinnen, die sich im Lehrmaterial nicht angesprochen beziehungsweise sogar ignoriert fühlen, eine Ablehnung gegen diese Schulbücher entwickeln können¹⁵. In einem Schulkontext ist ein Ignorieren dieser sprachwissenschaftlichen Ebene somit so gut wie unmöglich. Das bedeutet, dass erst nachdem ein Umdenken im sprachlichen Bereich stattgefunden hat, Institutionen und Lehrmaterialien sich dementsprechend mitverändern können. Um dies umso mehr zu verdeutlichen, wurden die sprachwissenschaftlichen Erklärungen bewusst an den Anfang dieses Kapitels gestellt.

¹² BMUKK (2011), S.64.

¹³ vgl. BMUKK (2011), S.64.

¹⁴ vgl. BMUKK (2011), S.62-63.

¹⁵ vgl. Ballstaedt (1997), S.70.

2.2 Die Rolle von Schulbüchern

Die Rolle von Schulbüchern im Schulwesen sowie im Schulalltag ist um einiges vielfältiger und bedeutender als vielleicht angenommen. Aus diesem Grund soll das facettenreiche Medium, um welches diese Diplomarbeit thematisch gespannt ist, in diesem Abschnitt einer näheren Betrachtung unterzogen werden. Zunächst steht fest, dass „Lehrmittel [...] einen zentralen Bestandteil der materialen Kultur von schulischer Bildung und damit einen konstituierenden Faktor der modernen Schule“¹⁶ bilden. Die Geschichte des Schulbuchs ragt viele Jahrhunderte zurück und ist trotz der immer fortschreitenden Digitalisierung aus keinem Klassenraum wegzudenken. Lehrwerke besitzen aber nicht nur die primäre Aufgabe, neues Wissen an SchülerInnen zu vermitteln, sondern auch, gewisse kulturelle Normen und Werte an nachfolgende Generationen weiterzugeben. Darunter befindet sich unter anderem, wie sich männliche und weibliche Personen in einer Gesellschaft verhalten sollen¹⁷.

Wiater (2005) versteht unter einem Schulbuch ein „für den Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel in Buch- oder Broschüreform und Loseblattsammlungen, sofern sie einen systematischen Aufbau des Jahresstoffs enthalten“¹⁸. An diese Definition angelehnt werden Schulbücher bei Fuchs, Niehaus et al. (2014) als Verbindungsglieder zwischen Curriculum und dem Unterrichtsgeschehen in den Klassenräumen angesehen¹⁹. Es wird also deutlich, welchen großen schulischen, aber auch außerschulischen, Wert Schulbücher besitzen. Durch ihre Selbstverständlichkeit im heutigen Schulalltag wird der Wert dieser Lehrmittel jedoch oft nicht ausreichend wahrgenommen und respektiert²⁰.

Die Rollen von Schulbüchern nach Paseka (1997)²¹, welche im Anschluss an dieses grundlegende Argument von der Autorin aufgestellt wurden, sollen als Grundlage für die Forschungsarbeit in dieser Diplomarbeit dienen und nachfolgend beschrieben werden.

Zuerst beschreibt Paseka (1997) die Wissensfunktion von Schulbüchern, die anfangs bereits erwähnt wurde. Diese Funktion ist, wie gesagt, die geläufigste Funktion von Schulbüchern aller Fächer und Schulstufen sowie die primär zweckmäßigste Eigenschaft schriftlicher Lehrwerke in einem Bildungskontext. Schulbücher vermitteln einen Wahrheitsanspruch und sind daher approbiert, das heißt, vom Staat als gültig legitimiert. Approbierte Schulbücher sind somit offiziell

¹⁶ Fuchs, Niehaus u.a. (2014), S.9.

¹⁷ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013), S.77.

¹⁸ Wiater (2005), S.43.

¹⁹ vgl. Fuchs, Niehaus, u.a. (2014), S.11.

²⁰ vgl. Paseka (1997), S. 130.

²¹ vgl. Paseka (1997), S.130-131.

für wahrheitsgemäß angesehene Wissensvermittler, aber damit einhergehend auch „*Indikatoren* für die geltenden gesellschaftlichen Normen und Werte, Leitbilder und Ideologien“²². Laut Paseka (1997) beschreibt der Begriff *Wissen* also nicht nur faktisches und schulisches Wissen gemäß den Lehrplänen eines Landes, sondern genauso gesellschaftliches sowie kulturelles und soziales Wissen. Ähnlich werden Schulbücher bei Fuchs, Niehaus et al. (2014) als „Kerncurriculum für die Verständigung in einer heterogenen Gesellschaft“²³ definiert.

Die zweite von Paseka (1997) beschriebene Funktion ist die Lotsenfunktion bzw. Innovationsfunktion. Wie die beiden alternativen Namen schon erahnen lassen, beschränkt sich diese Funktion auf das Potential der Lehrwerke, neue Gedanken, neue Ideologien oder neue gesellschaftliche Werte an nachfolgende Generationen weiterzugeben und in einem weiteren Schritt als Vorreiter bei der Verbreitung gesellschaftlicher Werte zu fungieren. Die Kritik beziehungsweise die Frage, die diese Funktion allerdings aufwirft, ist, ob Schulbücher stellvertretend für den dahinterstehenden AutorInnenkreis sowie die approbierende Instanz diese Funktion auch immer gewissenhaft genug wahrnehmen.

In Zusammenhang mit der Frage nach der Erfüllung beider Schulbuchfunktionen herrscht seit den 1970er-Jahren immer wieder Kritik an der oft einseitigen Darstellung von Frauen²⁴, welche in Schulbüchern auf genderstereotype Art und Weise vorgestellt beziehungsweise sprachlich nicht explizit erwähnt werden. Der sogenannte heimliche Lehrplan sorgt immer noch dafür, dass die beiden Geschlechter explizit und implizit auf traditionelle Weise, das heißt, Stereotypen folgend, dargestellt und behandelt werden²⁵.

Diese Kritik an den sprachlichen sowie inhaltlichen Ungleichheiten in Schulbüchern kann von einigen Forscherinnen im Bereich der Schulbuchforschung unterstützt werden. Zum Beispiel beschreibt Guggenberger (1997) in diesem Kontext die Entwicklung der Maßnahmen zur Förderung von Frauen in österreichischen Schulbüchern seit den 1970er-Jahren und kommt dabei zu der Conclusio, dass alle Versuche hinsichtlich einer geschlechtergerechteren Darstellung nur teilweise und daher unzureichend erfüllt werden konnten²⁶. Ähnlich berichtet Jungwirth (1997) von Untersuchungen am österreichischen Schulwesen aus einer genderkritischen Perspektive aus den Neunzigern, im Zuge derer auch Schulbücher analysiert wurden. Das Fazit dieser Analysen war, dass genderstereotype Tendenzen in den untersuchten

²² Paseka (1997), S.131.

²³ Fuchs, Niehaus, u.a. (2014), S.15.

²⁴ vgl. Guggenberger (1997), S.36.

²⁵ vgl. Schneider (2010), S.25.

²⁶ vgl. Guggenberger (1997), S.36-37.

Lehrwerken deutlicher als in allen anderen Bereichen des Schulwesens nachgewiesen werden konnten. Besonders im Bereich der Sprache gab es Kritik an der sich häufenden Verwendung des generischen Maskulinums. Stereotype Darstellungen der Geschlechter konnten ebenso vorgefunden werden²⁷. Die von Jungwirth (1997) untersuchten Erfahrungsberichte stammen jedoch nur aus den Fächern Mathematik, Musik und Informatik. Auch Hunze (2003) bekräftigt, dass ein bedeutender Kritikpunkt der Schulbuchforschung die sprachlich diskriminierende Darstellung von Frauen ist. Sie empfindet in ihren Ausführungen Häufungen „unpassende[r] Maskulina“²⁸ sowie falsche grammatikalische Formen als besonders negativ auffallend. Hunze (2003) kann in ihrer Zusammenfassung von Schulbuchuntersuchungen der 1970er bis 1990er-Jahre zwar eine leichte Verbesserung der Situation vermerken, räumt aber zusammenfassend ein, dass die sprachliche Diskriminierung auch bei den neueren untersuchten Schulbüchern fortlaufend existiert²⁹.

Neben der grundsätzlich bewussten Entscheidung für oder gegen eine Nennung beider Geschlechter in einem Schulbuchtext, geschieht eine etwaige Diskriminierung oder Stereotypisierung auf der Bild- und Textebene oft unbewusst³⁰ und allein die Tatsache *wie* etwas oder jemand repräsentiert, dargestellt oder beschrieben wird (im Gegensatz zu *was*), hat Einfluss auf die Entwicklung der sozialen Kompetenz der Jugendlichen. Noch viel stärker ist der negative Effekt, wenn jemand überhaupt nicht repräsentiert, dargestellt oder beschrieben wird, was mit der Verwendung sprachlicher Ausdrucksformen wie dem generischen Maskulinum der Fall ist, auch wenn immer wieder postuliert wird, dass diese Form das weibliche Geschlecht automatisch miteinbezieht. Leider haben Analysen in der Schulbuchforschung aber ergeben, dass das weibliche Geschlecht dem generischen Maskulinum nicht immer eindeutig entnommen werden kann. Weiters fand man heraus, dass sogar im Falle einer Beidnennung der Geschlechter bei einer Erstnennung der männlichen Person diese mehr in den Vordergrund der RezipientInnen rückt³¹.

Ob sich die genderstereotypen Darstellungen in Schulbüchern bei den SchülerInnen automatisch oder erst durch individuelles Aneignen verfestigen, ist zum aktuellen Zeitpunkt in der Schulbuchforschung jedoch noch nicht eindeutig geklärt. Was aber bereits feststeht, ist die Tat-

²⁷ vgl. Jungwirth (1997), S.75.

²⁸ Hunze (2003), S.67.

²⁹ vgl. Hunze (2003), S.67.

³⁰ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013), S.79.

³¹ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013), S.80.

sache, dass ein Nicht-Nennen der Schülerinnen aus lernpsychologischer Sicht negative Auswirkungen mit sich zieht³². Umso mehr muss daher betont werden, dass der Umgang mit den Lehrmitteln seitens der Lehrkräfte eine wichtige Rolle spielt und diese stets einen aufmerksamen und kritischen Blick auf geschlechtsstereotype Inhalte in Schulbüchern werfen sollen³³. Die wichtige Vermittlungsrolle, die Lehrpersonen im Unterricht zukommt, kann SchülerInnen natürlich nicht ausnahmslos vor geschlechterdiskriminierenden Darstellungen schützen, doch sollte sie genau aus diesem Grund so ernst wie möglich genommen werden. Neben dem Gefahrenpotential, das Schulbücher aus geschlechterstereotyper Sicht bergen können, erwähnt Hunze (2003) schlussendlich auch die mögliche Vorbildfunktion, die Schulbücher innehaben können³⁴.

2.3 Rechtliche Grundlagen zur Genderkompetenz an Schulen

Abgesehen von der gesellschaftlichen und kulturellen Notwendigkeit, sich einer gendersensiblen Sprache zu bedienen und eine Sensibilität für Genderthemen zu schaffen, existieren auf einer rechtlichen Ebene gewisse Grundlagen für Schulen und somit auch für alle Lehrpersonen und Lehrwerke, das Thema Geschlecht beziehungsweise Gender in allen Bereichen des Lehrens und Lernens zu berücksichtigen³⁵. Für eine umfassende Recherchearbeit im Bereich der Schulbuchforschung ist es also vonnöten, sich zu Beginn mit den rechtlichen Grundlagen zu diesem Thema vertraut zu machen. Außerdem kann damit im Zuge der empirischen Analyse geprüft werden, ob oder inwiefern diese Rechtsvorschriften in den untersuchten Schulbüchern eingehalten werden.

Ein gendergerechter Sprachgebrauch in österreichischen Schulen ist grundsätzlich durch einen Ministerratsbeschluss von 2011 sowie durch das Rundschreiben Nr. 22/2002 vorgeschrieben³⁶. Letzteres wurde im Mai 2002 von der damaligen Bildungsministerin Gehrler mit dem Ziel ausgeschickt, die Aspekte des Gender Mainstreaming Konzeptes auf allen Ebenen des österreichischen Bildungsressorts einzuführen beziehungsweise den Bediensteten eine Umsetzung der Grundsätze nahezu legen³⁷. In dem Schreiben wird für die Verwendung

³² vgl. Fuchs, Niehaus, u.a. (2014), S.66.

³³ vgl. Hunze (2003), S.54-55.

³⁴ vgl. Hunze (2003), S.55.

³⁵ vgl. IMST (2013), S.3.

³⁶ vgl. <https://www.schule.at/portale/gender-und-bildung/materialien/gendersensible-nichtdiskriminierende-sprache.html>.

³⁷ vgl. https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2002_22.html.

gendersensibler Sprache und dabei besonders für die Eliminierung des generischen Maskulinums in jeglichen öffentlichen Texten plädiert. Es wird gefordert, „Frauen ebenso wie Männer sprachlich sichtbar zu machen oder aber geschlechtsneutrale Formulierungen zu verwenden“³⁸. Als Hilfestellung dafür wird auf den Leitfaden *Gendergerechtes Formulieren* verwiesen, welcher auch in dieser Diplomarbeit noch genauer beleuchtet wird. Der Gebrauch einer gendergerechten Sprache in Schulbüchern wird in diesem Rundschreiben explizit erwähnt.

Auf der Ebene der Lehrkräfte bedeuten die rechtlichen Grundlagen zur Genderkompetenz an Schulen zum Beispiel eine „[k]ritische Auseinandersetzung mit bestehenden Unterrichtsmaterialien“³⁹, das heißt unter anderem auch mit Schulbüchern, sowie die „Verwendung von gendersensibler Sprache in Wort und Schrift“⁴⁰. Zu bemerken ist hierbei, dass all diese Vorgaben nicht fächerspezifisch sind und somit eine Auseinandersetzung mit der Thematik Lehrpersonen aller Schulfächer nahegelegt wird. Leider wird dies aber oft von LehrerInnen naturwissenschaftlicher oder mathematischer Fächer übersehen und stattdessen werden SprachlehrerInnen zur Gänze mit dieser Aufgabe betraut. Seit dem Grunderlass aus dem Jahr 1995 ist daher das Unterrichtsprinzip *Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern* verbindlich in allen Lehrplänen vorgeschrieben⁴¹ und wurde mit einem speziellen Fokus auf die Überarbeitung von Lehrmittel vom Ministerium verlautbart⁴². Im Jahr 2011 wurde vom BMUKK dazu eine Printausgabe des Leitfadens *Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern* herausgegeben, welcher Information zu diversen Genderthemen im Schulkontext sowie Anregungen zur praktischen Umsetzung im Unterricht ab der 5. Schulstufe bietet. Dazu wird mit didaktischen Vorschlägen und Beispielen versucht, Lehrpersonen die Implementierung gendersensibler Themen zu erleichtern. Der Leitfaden beinhaltet weiters ein Kapitel über gendergerechtes Formulieren, welches stark an das Rundschreiben von 2002 angelehnt ist, sowie ein Kapitel über Schulbuchanalysen⁴³.

Zur Unterstützung der Lehrkräfte aller Unterrichtsfächer bei dieser Aufgabe veröffentlichte das Bundesministerium in den Jahren 2010, 2012 und 2018 drei Leitfäden, die im Folgenden genauer betrachtet werden.

³⁸ https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2002_22.html.

³⁹ IMST (2013), S.4.

⁴⁰ IMST (2013), S.4.

⁴¹ vgl. Schneider (2013), S.12.

⁴² vgl. Schneider (2013), S.41.

⁴³ vgl. Pospichal (2011).

Der im Jahr 2012 vom damaligen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur herausgegebene Leitfaden zur Darstellung von Frauen und Männern in Unterrichtsmitteln sieht es als eines seiner Ziele an, „Lehrpersonen bei der Auswahl geeigneter Unterrichtsmittel [zu] unterstützen“⁴⁴, aber auch SchülerInnen anzuregen, „sich mit Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern, geschlechtsspezifischen Rollenklischees und Diskriminierungen in verschiedenen Medien (im Besonderen auch in Unterrichtsmitteln) auseinander zu setzen“⁴⁵. Es ist eindeutig erkennbar, dass das Ministerium einen klaren Fokus auf Lehrende und Lernende setzt und diese bei einer kritischen Verwendung von Unterrichtsmitteln unterstützen möchte. Nach einer Auflistung von Leitfragen zur Erstellung von Unterrichtsmitteln beschäftigt sich der Leitfaden mit der Beurteilung von Unterrichtsmitteln. Dabei wird unter anderem erwähnt, wie Lehrpersonen bei der Beurteilung von Unterrichtsmitteln vorgehen sollten und was es dabei zu beachten gibt. Das Bundesministerium empfiehlt für die Unterrichtsgestaltung besonders bei der Inklusion von Schulbüchern und anderen unterstützenden Lernmaterialien, „Mädchen und Buben, Frauen und Männer gleichermaßen anzusprechen, in der Darstellung gleichwertig sichtbar zu machen und beiden gleichberechtigt Raum zur Verfügung zu stellen“⁴⁶.

Zwei Jahre zuvor erschien bereits ein weiterer Leitfaden vom BMUKK mit dem Titel *Gendergerechtes Formulieren* (2012), welcher momentan in der 3., aktualisierten Auflage aus dem Jahr 2012 aufliegt und mit welcher Auflage in dieser Diplomarbeit auch gearbeitet wird. Das Ziel dieser Schrift ist es, „die wichtigsten Grundprinzipien sprachlicher Gleichbehandlung und die gängigsten Strategien gendergerechten Formulierens“⁴⁷ zu lehren und mit Beispielen zu veranschaulichen. Es geht in diesem Leitfaden im Vergleich zu dem zuerst vorgestellten eher um den aktiven Sprachgebrauch und nicht um eine reine Beurteilung und Verwendung von Materialien.

Das gendergerechte Formulieren stützt sich im Leitfaden *Gendergerechtes Formulieren* (2012) auf zwei Grundprinzipien, nämlich zum einen auf die Sichtbarmachung (von Frauen beziehungsweise Mädchen, anstelle der Verwendung des generischen Maskulinums) und zum anderen auf die Symmetrie (beider Geschlechter bei der Nennung in Texten)⁴⁸. Für die korrekte Anwendung beider Prinzipien werden Strategien für die Verwendung einer gendergerechten Sprache vorgestellt, die auch den Anhaltspunkt für die Analyse dieser Diplomarbeit darstellen.

⁴⁴ BMUKK (2012a), S.5.

⁴⁵ BMUKK (2012a), S.5.

⁴⁶ BMUKK (2012a), S.12.

⁴⁷ BMUKK (2012b), S.1.

⁴⁸ vgl. BMUKK (2012b), S.1.

Grund dafür ist die Tatsache, dass der Leitfaden *Gendergerechtes Formulieren* zur Zeit der Erstellung der zu analysierenden Schulbücher am aktuellsten war und die darin verwendete Sprache an dessen Vorgaben angelehnt sein sollte. Die folgende Auflistung soll zusammengefasst die Vorschläge des Leitfadens für eine gendergerechte Sprache darstellen⁴⁹ und mit Beispielen anschaulich machen:

Gegenderte Schreibweisen:

- Vollständige Paarform
 - mit Konjunktionen: *Schülerinnen und Schüler; Besucherinnen oder Besucher*
 - mit Schrägstrich: *Lehrerin/Lehrer*

- Sparschreibung
 - mit Schrägstrich innerhalb eines Wortes: *Schüler/innen*
 - Binnen-I: *SchülerInnen*
 - generisches Femininum: *Schülerinnen*

- Neutrale Schreibweisen
 - Verwendung neutraler Nomen im Singular/Plural: *Lehrkraft, Arbeitskräfte*
 - Nominalisierung von Adjektiven oder Partizipien: *Studierende*
 - Funktions-, Institutions- und Kollektivbezeichnungen: *Team, Direktion*
 - Umformulierungen mit Pronomen: *jene, alle*
 - Verwendung des Passivs
 - Verwendung des modalen Infinitivs
 - Adjektiv statt männlicher Personenbezeichnung: *Kluge, Freundliche*

Abschließend gibt das Bundesministerium eine Empfehlung an Lehrkräfte bezüglich der Verwendung dieser gendergerechten Schreibformen im Unterricht ab. Es wird darin von einer Verwendung der Sparschreibungen innerhalb der Sekundarstufe I abgeraten und stattdessen die Verwendung der vollständigen Paarform vorgeschlagen. Die Thematisierung der Sparschreibungen wird somit erst für die Sekundarstufe II festgelegt⁵⁰. Dieselbe Regel gilt auch für die Verwendung gendergerechter Sprachformen in Sprachlehrbüchern. In allen anderen Schulbüchern kann auf „die in der Öffentlichkeit üblichen Formen der gendergerechten

⁴⁹ BMUKK (2012b), S.2-3.

⁵⁰ vgl. BMUKK (2012b), S.4.

Schreibweise“⁵¹ zurückgegriffen werden.

Der aktuellste Leitfaden zur gendergerechten Schreibweise stammt aus dem Jahr 2018 und trägt den Titel *Geschlechtergerechte Sprache. Leitfaden im Wirkungsbereich des BMBWF*. Nach einer kurzen Einleitung, in welcher für die Notwendigkeit von gendergerechter Sprache plädiert und von den historischen Anfängen ähnlicher Leitfäden berichtet wird⁵², stellt das BMBWF drei Grundregeln für die Verwendung von gendergerechter Sprache auf: Adäquanz, Kongruenz und Konsequenz⁵³. Mit ersterem ist die Angemessenheit der gendergerechten Sprachform gemeint, also beispielsweise, dass in einem Schulbuch andere gendergerechte Sprachformen zum Einsatz kommen können als bei Publikationen im universitären Bereich. Unter Kongruenz wird ein korrekter Sprachgebrauch bezüglich Grammatik und Rechtschreibung gemeint und der dritte Punkt, Konsequenz, beschreibt die durchgängige Benützung gendersensibler Sprachformen. Im Anschluss präsentiert der Leitfaden Strategien zur Sichtbarmachung des Geschlechts im Singular beziehungsweise in Fällen, wo nur ein konkretes Geschlecht gemeint wird. Laut BMBWF (2018) soll sich hierbei mit Artikeln, Suffixen, den Beifügungen *männlich* oder *weiblich* sowie zusammengesetzten Wörtern geholfen werden⁵⁴. Für eine korrekte Sichtbarmachung beider Geschlechter listet der Leitfaden die folgenden sprachlichen Möglichkeiten auf: die vollständige Paarform, die verkürzte Paarform, welche in dieser Diplomarbeit als vollständige Paarform mit Schrägstrich bezeichnet wird, die Sparschreibung mit Schrägstrich (z.B. „ein/e Student/in“⁵⁵) sowie geschlechtsneutrale Formulierungen, die hier unter dem Begriff *neutrale Schreibweisen* zusammengefasst werden⁵⁶. Bezüglich der verkürzten Paarform merkt das BMBWF außerdem an, dass bei der Anwendung stets darauf geachtet werden soll, kein Geschlecht weniger bedeutend wirken zu lassen⁵⁷. Hinweise zum gendergerechten Formulieren auf Satzebene sowie die Relevanz gendersensibler Formulierungen in englischen Texten schließen den Leitfaden ab⁵⁸. Abgesehen von den sprachlichen Tipps gibt der Leitfaden außerdem einen Hinweis ab, dass Inhaltliches mit Sprachlichem eng verknüpft ist und hält die Leserschaft somit zur Vermeidung von der Erzeugung von Stereotypen an.

⁵¹ BMUKK (2012b), S.4.

⁵² vgl. BMBWF (2018), S.2.

⁵³ vgl. BMBWF (2018), S.3.

⁵⁴ vgl. BMBWF (2018), S.4-5.

⁵⁵ BMBWF (2018), S.7.

⁵⁶ vgl. BMBWF (2018), S.6-10.

⁵⁷ vgl. BMBWF (2018), S.7.

⁵⁸ vgl. BMBWF (2018), S.9-12.

Zuletzt wird eine weitere aktuelle, offizielle Publikation zur Genderthematik auf dem Schulbuchsektor vorgestellt. Es handelt sich dabei um den Leitfaden *Empfehlungen für nicht-diskriminierende Schulbücher*, welcher von Patricia Hladschik im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung im Jahr 2016 herausgegeben wurde. Er ist eine Adaptierung von Richtlinien, die aus dem EU-Twinning-Projekt *normallydifferent* hervorgegangen sind und versteht sich selbst als „Beitrag zum Nationalen Aktionsplan zum Schutz von Frauen vor Gewalt“⁵⁹. Konkret bedeutet das, dass mit dieser Broschüre zum einen eine Sensibilisierung für Gendergerechtigkeit stattfinden soll und zum anderen ein Hilfsmittel zur Eigenbeurteilung von Lehrwerken geboten wird. Gerichtet ist der Leitfaden somit an alle Personen, die mit Schulbüchern zu tun haben, zum Beispiel an Lehrkräfte, SchulbuchverfasserInnen, SchülerInnen und HerausgeberInnen. Mithilfe eines Ampelsystems sollen besagte Personen evaluieren können, ob beziehungsweise inwieweit das zu beurteilende Lehrbuch den gendergerechten Dimensionen entspricht. Dabei steht der inhaltliche Aspekt von Schulbüchern eher im Fokus als der sprachliche.

2.4 Kritik an gendergerechter Sprache in Schulbüchern

Neben den bereits angeführten Sichtweisen, welche alle das Thema Gendern beziehungsweise gendergerechte Sprache auf positive Weise unterstützen, haben sich im Zuge der gesetzlichen Änderungen für mehr Gleichberechtigung in den Bereichen Sprache und Schule auch kritische Stimmen gebildet. Dies ist aufgrund der zuvor beschriebenen, kulturellen und gesellschaftlichen Funktionen und der dadurch entstehenden außerschulischen Relevanz von Schulbüchern alles andere als verwunderlich; Die Gesellschaft stellt die Erwartung an Lehrmittel, allgemeine Interessen und soziale Werte zu vermitteln⁶⁰. Besonders großer Aufruhr herrschte im Jahr 2015, wo vor allem die Genderthematik in Schulbüchern immer wieder für Diskussionen und Meinungsverschiedenheiten sorgte. Im Anschluss sollen drei ausgewählte Artikel, welche die Sachlage aus der Sicht der Medien zeigen, Aufschluss über den Ursprung, die Gründe sowie die Argumente der GendergegnerInnen geben.

In einem Zeitungsartikel vom 12.01.2015 aus *Die Presse* wird von erzürnten ElternvertreterInnen berichtet, welche Gendern in Schulbüchern aufgrund der erschwerten Lesbarkeit kritisieren. Für sie ist ein einfaches Textverständnis am wichtigsten und somit

⁵⁹ Hladschik (2016), S.6.

⁶⁰ vgl. Fuchs, Niehaus, u.a. (2014), S.15-16.

Gendergerechtigkeit als höchste Priorität „nicht akzeptabel“⁶¹. Als weiteres Argument räumen die KritikerInnen ein, dass sich durch eine gegenderte Schreibweise Leseschwierigkeiten nicht verbessern könnten⁶². Deshalb wird von den Eltern eine Verbannung der Sparschreibungen mit Schrägstrich und mit Binnen-I aus allen Schulbüchern gefordert. Damit der Aspekt der Genderfreundlichkeit beziehungsweise der gendergerechten Sprachverwendung in Schulbüchern nicht komplett verloren geht, schlagen die ElternvertreterInnen vor, entweder rein weibliche und rein männliche Formen alternierend zu gebrauchen oder auf das generische Femininum zurückzugreifen⁶³.

Einen etwas radikaleren Standpunkt in der Diskussion gegen Gendern in Schulbüchern vertritt der Bundeselternverband, welcher in einer Presseaussendung vom 05.06.2015 von der Gründung der Initiative *GeGendern – Gegen Gendern in Schulbüchern*⁶⁴ berichtet, welche nicht nur intern, sondern auch bei Teilen der Bevölkerung auf Zuspruch stößt. Als Beleg dafür werden im Artikel verschiedenste Stimmen zitiert, von denen jene mit der größten Relevanz für diese Diplomarbeit an dieser Stelle kurz erwähnt werden.

Ein Sprachwissenschaftler wird genannt, welcher den Wunsch nach einer gendergerechten Sprache auf allgemeiner Ebene lediglich als einen „manipulative[n] Kunstgriff“⁶⁵ seitens der feministischen Linguistik bezeichnet. Gendergerechtes Formulieren sei seiner Meinung nach in der deutschen Sprache grundsätzlich unmöglich, weswegen er die Verwendung des generischen Maskulinums legitim findet. Weitere kritische Stimmen kommen beispielsweise von IG-Autoren, welche auf die Gesetzeswidrigkeit hinweisen, dass Sparschreibungen teilweise schon in Schulbüchern der Unterstufe auftreten, und somit feststellen, dass anscheinend nicht einmal unter den SchulbuchautorInnen Klarheit darüber herrscht, wie Gendern im Unterricht und in Schulbüchern umgesetzt werden soll. Lehrpersonen beklagen im Artikel Verwirrung und Angst bei SchülerInnen, sich falsch auszudrücken oder bei schriftlichen Tests durch falsches oder unterlassenes Gendern Fehler zu machen. Andere Stimmen, auch aus der Politik, sprechen Probleme all jener SchülerInnen an, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, und welchen der Spracherwerb durch gegenderte Schreibweisen zusätzlich erschwert wird. Außerdem ist von vorbildhaftem Stil und Sprachgefühl, welche durch gendergerechte Formulierungen gänzlich verloren gehen, die Rede. Der Artikel des Bundeselternverbandes kritisiert die Vorgehensweise

⁶¹ Bayrhammer (2015), S.2.

⁶² vgl. Bayrhammer (2015), S.1.

⁶³ vgl. Bayrhammer (2015).

⁶⁴ Bundeselternverband (2015).

⁶⁵ Bundeselternverband (2015), S.1.

der PolitikerInnen zu dieser Thematik scharf und deshalb wird die Forderung nach der eigenständigen Wahl zwischen gegenderten und nicht gegenderten Schulbüchern für den Unterricht geäußert⁶⁶.

Der Standard berichtet am 12.01.2015 ebenso von der Problematik von gendergerechten Schreibweisen in österreichischen Schulbüchern. Der Fokus dieser Berichterstattung liegt auf den Argumenten des Ministeriums, welches der Überzeugung ist, dass gute Lesbarkeit und gendergerechte Formulierungen einander nicht ausschließen. Ein weiteres Argument des Ministeriums beschreibt das Potential von Schulbüchern, SchülerInnen bereits im Kindes- beziehungsweise Teenageralter mit dem Gendern und seiner gesellschaftlichen Bedeutung vertraut zu machen. Auch gegnerische Stimmen werden erwähnt, in diesem Fall kritisieren sie die Willkürlichkeit, mit welcher Lehrkräfte die Verwendung gendergerechter Formulierungen zum Beispiel bei Matura oder Schularbeiten beurteilen dürfen, im Gegensatz zu den fixen Regelungen für Schulbücher und den Unterricht⁶⁷.

⁶⁶ vgl. Bundeselternverband (2015).

⁶⁷ vgl. *Der Standard* (2015).

3. Ähnliche Untersuchungen zur Thematik

In diesem Kapitel werden ähnliche Arbeiten zum Thema gendersensible Sprache in Schulbüchern vorgestellt und auch miteinander verglichen. Dabei wird das Ziel verfolgt, die aktuelle Forschungssituation zur Thematik zu erfassen, um im Zuge dieser Arbeit auf den bereits gewonnenen Erkenntnissen aufbauen zu können. Außerdem ist eine Analyse des Forschungsstandes bestens dafür geeignet, die Ergebnisse dieser Diplomarbeit in Relation zu ähnlichen Untersuchungen aus anderen Schulfächern oder Ländern zu stellen.

Als Erstes sollen zwei Beispiele aus Deutschland Einblick in die bisherige Forschungsarbeit auf dem Gebiet geben. Auch wenn sich diese Diplomarbeit lediglich auf Genderrepräsentationen in österreichischen Schulbüchern bezieht, so erscheint ein Vergleich mit der Situation in Deutschland doch durchaus relevant, allein schon aufgrund der Tatsache der gemeinsamen Sprache. Ein weiterer Grund für die Relevanz einer Untersuchung der Lage in Deutschland ist mit der starken Präsenz Deutschlands in Österreich zu erklären. Damit ist gemeint, dass vor allem in den Medien eine große Zahl an ÖsterreicherInnen täglich mit dem in Deutschland gesprochenen Deutsch in Berührung kommt, was bedeutet, dass die Beeinflussung der deutschen Sprachverwendung allgegenwärtig ist und zu einem gewissen Teil zu Veränderungen im österreichischen Sprachgebrauch beiträgt. Die in deutschen Schulbüchern gelehrt Genderrepräsentationen werden demnach auch an österreichische Deutschsprechende weitergegeben, woraus folgt, dass man dem Gendergebrauch in deutschen Schulbüchern in dieser Diplomarbeit zumindest einen kleinen Platz einräumen muss. Drittens findet sich unter den Beispielen aus Deutschland die einzige vorhandene Untersuchung, in der Schulbücher des Unterrichtsfaches Deutsch analysiert werden, was für diese Diplomarbeit im Speziellen einen wesentlichen Grund zur Beachtung darstellt.

Alle anderen, zur näheren Betrachtung herangezogenen Arbeiten behandeln ausschließlich österreichische Schulbücher, jedoch beziehen sie sich auf andere Schulfächer. Es erscheint nämlich durchaus interessant, wie gendergerechte Sprache in anderen Gegenständen thematisiert und umgesetzt wird und welchen Stellenwert gendergerechtes Formulieren in zum Beispiel naturwissenschaftlichen Fächern oder im Fremdsprachenunterricht hat.

3.1 Untersuchungen aus Deutschland

In seiner Hausarbeit versucht Gebauer (2012), die Bedeutung von Genderkompetenz im deutschen Schulwesen mithilfe einer Schulbuchanalyse zu erforschen und bearbeitet dafür zwei Schulbücher für die 5. beziehungsweise 6. Schulstufe des Unterrichtsfaches Physik. Er möchte der Frage nachgehen, inwiefern Geschlechterfragen in diesen Schulbüchern berücksichtigt werden⁶⁸, wobei sich Gebauer (2012) nicht auf die linguistische Komponente beschränkt, sondern auch semantische Darstellungen in Texten, bildliche Repräsentationen sowie die weibliche Beteiligung bei der Entstehung der untersuchten Schulbücher ins Auge fasst. Bei dieser Analyse kommt er zu dem Ergebnis, dass „Genderaspekte auch in aktuellen Physikbüchern teilweise kaum eine Rolle spielen“⁶⁹ und spricht lediglich von einem „Bemühen um Geschlechtergerechtigkeit“⁷⁰. Beim Thema gendersensible Sprache erkennt Gebauer (2012), dass in neueren Schulbüchern des Unterrichtsfaches Physik zwar oftmals bewusst versucht wird, alle Geschlechter gleichermaßen anzusprechen, dies jedoch nicht konsequent genug passiert⁷¹. Abschließend wird auf die Aufgabe der Lehrpersonen verwiesen, den Unterricht gendersensibel zu gestalten und mit den Lehrwerken achtsam umzugehen. Damit meint Gebauer (2012), dass ein gendersensibler und vor allem gleichberechtigender Physikunterricht viel mehr von den Lehrkräften als den verwendeten Schulbüchern abhängt. Er ermutigt Lehrkräfte dieses Faches, diese Aufgabe ernst zu nehmen, um etwaigen Stereotypisierungen, die dieses Schulfach und die dafür erstellten Schulbücher mit sich bringen, im praktischen Unterricht keinen Platz einzuräumen⁷².

In der Studie von Moser, Hannover und Becker (2013) beziehungsweise im dieselbe Studie beschreibenden Artikel von Moser und Hannover (2014) werden 18 in Deutschland zu dieser Zeit verwendete Schulbücher der Fächer Mathematik und Deutsch zur näheren Untersuchung herangezogen. Wie zuvor erwähnt, stellt diese Untersuchung die einzige aktuelle dar, welche sich mit Genderrepräsentationen in Schulbüchern des Faches Deutsch beschäftigt, weshalb ihre Ergebnisse auch von höchster Relevanz für diese Diplomarbeit sind. Grundsätzlich rücken die Autorinnen im Zuge ihrer Studie das Thema der sozialen Konstruktion von Geschlecht in Schulbüchern in den Mittelpunkt, wobei der Fokus auf den verschiedensten Mechanismen dafür liegt⁷³. In einem einleitenden Kapitel wird die Schulbuchdiskussion in Deutschland angesprochen, wobei Moser, Hannover und Becker (2013) von einer vermehrten Darstellung

⁶⁸ vgl. Gebauer (2012), S.11.

⁶⁹ Gebauer (2012), S.14.

⁷⁰ Gebauer (2012), S.12.

⁷¹ vgl. Gebauer (2012), S.12.

⁷² vgl. Gebauer (2012), S.14-15.

⁷³ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013).

von Frauen in beruflichen Feldern ab den 2000er-Jahren berichten, aber auch von einer fortwährenden Stereotypisierung von Frauen als Zuständige für Familie und Haushalt⁷⁴. Außerdem führen die Autorinnen den Aspekt der Sprache als „subtile Form der Herstellung von Ungleichheit der Geschlechter in Schulbüchern“⁷⁵ an. Das bedeutet, dass Stereotype oder Ungerechtigkeiten durch sprachliche Äußerungen oft unbewusst oder unbemerkt entstehen, wie etwa durch den Gebrauch des generischen Maskulinums oder durch die Erstnennung von Männern. Mit dem Ergebnis einiger Studien wird weiters belegt, dass „bei der Rezeption sprachlich geschlechtergerechter Texte Mädchen und Frauen wahrscheinlicher gedanklich einbezogen werden“⁷⁶, was erneut die Notwendigkeit einer gendergerechten Sprache in Schulbüchern unterstreichen soll⁷⁷.

Ihre eigene Schulbuchanalyse ergibt im Bereich der gendergerechten Sprache, dass diese zwar in den untersuchten Schulbüchern zu finden ist, jedoch nur sehr inkonsequent zum Einsatz kommt. Im Vergleich zu älteren Untersuchungen können aber eine positivere Einstellung und größere Bemühungen um eine gendergerechte Sprache in Schulbüchern vermerkt werden⁷⁸. Trotzdem wird bei dieser Schulbuchanalyse sichtbar, dass besonders bei der Form des Genderns immer noch große Uneinigkeit herrscht⁷⁹. Im Detail bedeutet das, dass in den meisten Fällen zu einer genderneutralen Version eines Nomens gegriffen wird und oftmals eine Doppelschreibung, also eine Erwähnung beider Geschlechter, in den untersuchten Schulbüchern vermerkt wurde. Trotz dieses grundsätzlich positiven Trends bemerken Moser und Hannover (2014) aber auch, dass die Form des generischen Maskulinums weiterhin unter den drei beliebtesten Schreibformen zu finden ist. In Bezug auf das Unterrichtsfach Deutsch kam diese Studie zu dem Ergebnis, dass im Vergleich zu Lehrwerken für Mathematik eine genderneutrale Sprache in Deutschbüchern einen höheren Stellenwert besitzt und somit öfter zum Einsatz kommt⁸⁰.

⁷⁴ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013), S.79.

⁷⁵ Moser, Hannover, u.a. (2013), S.79.

⁷⁶ Moser, Hannover, u.a. (2013), S.80.

⁷⁷ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013), S.88.

⁷⁸ vgl. Moser/Hannover (2014), S.399.

⁷⁹ vgl. Moser, Hannover, u.a. (2013), S.88.

⁸⁰ vgl. Moser/Hannover (2014), S.398.

3.2 Untersuchungen aus Österreich

Überraschenderweise konnte keine aktuelle Analyse von Schulbüchern für den Unterrichtsgegenstand Deutsch aus dem österreichischen Forschungsfeld gefunden werden, welche der in dieser Diplomarbeit ähnelt. Diese Tatsache wirft natürlich die Frage nach der fehlenden Notwendigkeit einer solchen Untersuchung auf. Wie im vorigen Kapitel ausgeführt, besteht grundsätzlich ein großer Bedarf, das Genderthema näher zu analysieren und im öffentlichen Diskurs anzusprechen, deshalb lässt sich vermuten, dass der Grund für die fehlenden Analysen dazu ein anderer ist. Man kann mit großer Wahrscheinlichkeit davon ausgehen, dass ein bedeutender Faktor ist, dass im Unterrichtsfach Deutsch stets von einer korrekten (das heißt in diesem Fall auch von einer gendersensiblen) Sprache als Unterrichtssprache ausgegangen wird und deshalb eher der Fokus auf geschlechertypische Fächer wie Mathematik oder Physik gelegt wird, bei denen die gleichwertige Nennung beider Geschlechter nicht automatisch vermutet wird. Dabei wird allerdings ignoriert, dass das Fach Deutsch einen wesentlichen Beitrag zur Spracherziehung leistet und oft den Grundstein für einen (korrekten) Sprachgebrauch in allen Schulfächern wie auch in der Lebenswelt außerhalb der Schule legt. Aus diesem Grund ist es im Unterrichtsfach Deutsch umso wichtiger, ein korrektes und faires Bild von Sprache zu vermitteln und darauf zu achten, dass der Sprachgebrauch als vorbildhaft für andere, mit Stereotypen behaftete, Fächer angesehen werden kann.

Die Beispiele aus anderen Fächern im folgenden Abschnitt sollen einen Einblick in die Sachlage der Schulbücher in Österreich bieten. Es wurde bei der Auswahl der Arbeiten einerseits auf Aktualität geachtet, andererseits wurden sowohl Arbeiten aus dem Bereich der Naturwissenschaften als auch aus dem Fremdsprachenunterricht zur näheren Betrachtung herangezogen, um ein ausgewogenes Bild vermitteln zu können. Die gewählten Beispiele dienen nur bedingt als Vergleichsmaterial für die Ergebnisse der empirischen Analyse dieser Arbeit, vielmehr wird mit der nachfolgenden Erwähnung beabsichtigt, den Fokus auf den österreichischen Forschungsraum zu lenken.

Die wohl einflussreichste Untersuchung an österreichischen Lehrwerken stammt von Markom und Weinhäupl aus dem Jahr 2007, in welcher Schulbücher der Fächer Biologie, Geschichte und Geographie die Grundlage der Untersuchung bilden. Das allgemeine Hauptaugenmerk liegt bei dieser Forschungsarbeit auf versteckten Diskriminierungen, welche auf einer oberflächlichen Ebene harmlos klingen beziehungsweise erst bei einer genaueren

Betrachtung zum Vorschein kommen⁸¹. Auch in Bezug auf Sprache können Stereotypisierungen und Ungleichheiten verschleiert auftreten, weshalb gendergerechte Formulierungen in Schulbüchern ebenso zum Forschungsfeld von Markom und Weinhäupl (2007) gehören. Genau genommen werden die in den Lehrbüchern enthaltenen Geschlechterkonstruktionen sowie die Verwendung einer geschlechterneutralen Sprache überprüft⁸².

Kurz zusammengefasst wird in Bezug auf gendergerechte Sprache erkannt, dass „keines der untersuchten Schulbücher geschlechtergerechte Sprache konsequent und reflektiert umgesetzt hat“⁸³. Das bedeutet, dass keine durchgängige Verwendung von gendergerechter Sprache festzustellen ist und dass stattdessen innerhalb eines Lehrwerkes unterschiedliche Arten zu gendern angewendet werden⁸⁴. Außerdem wurde im Falle der Benützung einer gendergerechten Formulierung dies nur oberflächlich bei beispielsweise Nomen getan und bei den dazugehörigen Pronomen nicht mehr berücksichtigt⁸⁵. Keinem der ausgewählten Lehrwerke ist es demnach gelungen, ein Bild von Geschlechterneutralität durch die durchgängige Verwendung gleichberechtigender Sprache zu vermitteln und es wird lediglich von „Bemühungen“⁸⁶ in Einzelfällen gesprochen. Einen weitestgehend positiven Eindruck verschaffen die Anreden in den untersuchten Schulbüchern, welche zum Großteil beide Geschlechter gleichermaßen adressieren⁸⁷. Abschließend sprechen Markom und Weinhäupl (2007) die Empfehlung für Lehrkräfte aus, Schulbücher „Hauptwort für Hauptwort auf geschlechtersensible Sprache zu überprüfen“⁸⁸ und im Falle von Stereotypisierungen oder Diskriminierungen dies im Unterricht anzusprechen⁸⁹.

Ein weiteres Beispiel zur Schulbuchforschung im Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde bietet die 2017 verfasste Diplomarbeit von Isabel Kern, die insgesamt zehn GWK-Schulbücher der 7. und 8. Schulstufe auf die darin enthaltenen Geschlechterdarstellungen untersucht. Der gendersensiblen Sprache wird in dieser Arbeit neben einer Text- und einer Bildanalyse auch ein Kapitel gewidmet. Dabei kommt Kern (2017) zu dem eindeutigen Ergebnis, dass keines der von ihr begutachteten Schulbücher einen durchgängigen, gendersensiblen

⁸¹ vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.1.

⁸² vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.200.

⁸³ Markom/Weinhäupl (2007), S.200.

⁸⁴ vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.200.

⁸⁵ vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.202.

⁸⁶ Markom/Weinhäupl (2007), S.200.

⁸⁷ vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.200.

⁸⁸ Markom/Weinhäupl (2007), S.202.

⁸⁹ vgl. Markom/Weinhäupl (2007), S.202.

Sprachgebrauch aufweisen kann⁹⁰. Weiters kann sie erkennen, dass in Lehrwerken für das Fach Geographie und Wirtschaftskunde große Unterschiede in Bezug auf gendersensible Sprache herrschen. Das bedeutet konkret, dass in den meisten Schulbüchern gar keine gendergerechte Sprache vorkommt, während die Thematik in einigen anderen Lehrwerken ernster genommen und zumindest teilweise gegendert wird⁹¹. Trotzdem muss im Endeffekt festgestellt werden, dass das generische Maskulinum in aktuellen GWK-Büchern immer noch vorherrschend ist und im Falle einer Verwendung der vollständigen Paarform die männliche Person immer vor der weiblichen genannt wird, mit Ausnahme der beiden Anreden *Schülerinnen und Schüler* und *Lehrerinnen und Lehrer*⁹². Kern (2017) schließt aus diesen Erkenntnissen, dass sich Frauen beziehungsweise Mädchen in GWK-Schulbüchern weniger mit der verwendeten Sprache und somit auch mit den damit vermittelten Inhalten identifizieren können⁹³.

Die Diplomarbeiten von Schneider (2013) und Rössler (2014) befassen sich beide ausschließlich mit der Thematik in Bezug auf Schulbücher für Mathematik. Aufgrund des immer noch fortwährenden Klischees von Mathematik als Burschenfach sind Arbeiten wie diese besonders brisant für das Forschungsfeld von Gender und Sprache, weshalb sie auch in dieser Arbeit Erwähnung finden. Beide Autorinnen legen in ihren Forschungsarbeiten mehrere Schwerpunkte fest und somit nimmt der gendergerechte Sprachgebrauch in den untersuchten Schulbüchern ein mehr oder weniger langes Kapitel ein.

Schneider (2013) befasst sich in ihrer Abhandlung speziell mit dem Thema Diskriminierung von Frauen in Mathematikbüchern, wobei sie 21 Schulbücher der Sekundarstufe I aus den Jahren von 1940 bis 2012 zu einer diachronen Analyse heranzieht. Sie kommt dabei zu dem Erkenntnis, dass ungefähr ab dem Jahr 2000 zunehmend in Mathematikbüchern gegendert wurde und damit einhergehend Gendersensibilität ab diesem Zeitpunkt eine immer bedeutendere Rolle spielt⁹⁴. Ihrer Meinung nach ist im Bereich der Mathematik ein positiver Trend im Bereich der Gendergerechtigkeit festzustellen⁹⁵.

Rössler (2014) behandelt auf ähnliche Art und Weise 27 Mathematikbücher der Sekundarstufe I und stellt damit einen Vergleich von Schulbüchern aus den letzten 20 Jahren an. Ihre Hypothese, dass gendergerechte Sprache in dieser Zeit in Lehrwerken für Mathematik

⁹⁰ vgl. Kern (2017), S.63.

⁹¹ vgl. Kern (2017), S.63.

⁹² vgl. Kern (2017), S.118.

⁹³ vgl. Kern (2017), S.118.

⁹⁴ vgl. Schneider (2013), S.81.

⁹⁵ vgl. Schneider (2013), S.82.

Einzug gehalten hat, konnte nicht bestätigt werden. Obwohl Tendenzen zu genderneutralen Formulierungen erkennbar sind, herrscht in den von ihr untersuchten Lehrwerken immer noch ein ungerechtes Verhältnis bei der Nennung beider Geschlechter. Besonders kritisch äußert sich die Autorin gegenüber der beliebten Verwendung des generischen Maskulinums in einem Großteil der analysierten Schulbücher⁹⁶.

Ein Einblick in die Situation im österreichischen Fremdsprachenunterricht soll nun dieses Kapitel über ähnliche Schulbuchanalysen komplettieren. Nach der Thematisierung der Lerngegenstände Geographie und Wirtschaftskunde, Biologie und Geschichte sowie des am meisten mit Geschlechterstereotypen behafteten Schulfachs Mathematik werden im folgenden Abschnitt Arbeiten zu den Gegenständen Spanisch und Französisch näher beleuchtet. Die Ergebnisse der Forschungen von Peischl aus dem Jahr 2017 über das Fach Spanisch oder von Voglmayr aus dem Jahr 2009 im Bereich des Gegenstandes Französisch sollen exemplarisch einige aktuelle Ergebnisse präsentieren.

Voglmayr (2009) konnte bei seiner intensiven Auseinandersetzung mit vier Französischbüchern aus dem 2. Lernjahr sowohl durch eine quantitative als auch durch eine qualitative Analyse wichtige Erkenntnisse für den Schulbuch- sowie Sprachgebrauch im Französischunterricht gewinnen. Sein Ziel war es herauszufinden, inwieweit Französischschulbücher Stereotype und geschlechterdiskriminierende Inhalte aufweisen beziehungsweise wie mit dem Thema Gendergerechtigkeit in Lehrwerken für dieses Schulfach umgegangen wird⁹⁷. Bezüglich der darin gebrauchten Sprache konnte Voglmayr (2009) herausfinden, dass das generische Maskulinum bei deutschen und auch bei französischen Textpassagen immer noch vorherrschend ist. Besonders auffällig erscheint Voglmayr (2009) diese Tatsache bei direkten Anreden der SchülerInnen beziehungsweise innerhalb von Arbeitsaufträgen und bei der Nennung von Berufsbezeichnungen in den beiden Sprachen. Lediglich ein Französischbuch aus der Untersuchungsreihe weist eine genderneutrale Sprache in Ansätzen auf. Auch inhaltlich sind die untersuchten Französischbücher von traditionellen Geschlechterrollen geprägt und außerdem wird das männliche Geschlecht bevorzugt und weniger mit Stereotypen behaftet dargestellt⁹⁸.

Zu einem ganz anderen Ergebnis führte Peischls (2017) acht Jahre später durchgeführte Recherche zu gendersensibler Sprache in Schulbüchern für das Unterrichtsfach Spanisch. Sie

⁹⁶ vgl. Rössler (2014), S.91.

⁹⁷ vgl. Voglmayr (2009), S.4.

⁹⁸ vgl. Voglmayr (2009), S.101-102.

konnte im Zuge dieser Untersuchung eine durchwegs positive Entwicklung in der Thematik vermerken, da in allen von ihr untersuchten Lehrwerken geschlechtergerechte Formulierungen in Form von entweder geschlechtsneutralen Schreibweisen, Doppelnennungen oder der Schreibung mit Schrägstrich verwendet werden. Diese Tatsache gilt sowohl für deutsche als auch für spanische Textteile in den von ihr analysierten Schulbüchern. Obwohl der Gebrauch des generischen Maskulinums auch in diesen Lehrbüchern weiterhin existiert, ist ein eindeutiger Rückgang dieser Form zu vermerken⁹⁹. Der einzige negative Kommentar über die analysierten Spanischbücher kann bezüglich der Genderbinarität getätigt werden, welche inhaltlich noch eindeutig vorherrscht und keinen Raum für alternative Genderformen lässt¹⁰⁰. Somit gelangt Peischl (2017) zu dem finalen Urteil, dass österreichische Schulbücher für das Unterrichtsfach Spanisch auf sprachlicher Ebene um die Verwendung einer gendersensiblen und -gerechten Sprache bemüht sind, jedoch auf inhaltlicher Ebene immer noch relativ stark an stereotypen und traditionellen Rollen und Klischees festhalten¹⁰¹.

Ein Blick in das Forschungsfeld aus der Sicht anderer Unterrichtsfächer hat zum einen gezeigt, dass die Verwendung genderneutraler Sprache in Schulbüchern erst in den letzten Jahren seinen Eingang in die Lehrwerke österreichischer Schulen gefunden hat. Bei allen hier erwähnten Untersuchungen hat sich nämlich herausgestellt, dass neuere Lehrwerke sowohl inhaltlich als auch auf sprachlicher Ebene eher bemüht sind, Genderstereotype und Diskriminierungen aufzulösen als vergleichsweise ältere Schulbücher. Bis auf vereinzelte, positive Ausreißer musste aber auch erkannt werden, dass der Großteil der analysierten Schulbücher sowohl in Deutschland als auch in Österreich immer noch weit vom gesetzlich geforderten und soziokulturell erwünschten Format entfernt ist. Besonders die Lehrwerke aus Lerngegenständen wie beispielsweise Geographie scheinen hierbei am langsamsten voranzuschreiten. Diese Tatsache könnte darin begründet sein, dass Lerngegenstände im Gegensatz zu sprachlichen Hauptfächern – irrtümlicherweise – eine geringere Notwendigkeit sehen, gendersensible Sprache in ihren Schulbüchern zu verwenden und aus stereotypischen Darstellungsformen auszubrechen.

Zum anderen ist durch diese fächerübergreifende Zusammenfassung erkennbar, dass Defizite beziehungsweise Fortschritte im Bereich der gendergerechten Sprache weder fachspezifisch noch länderspezifisch sind. Das bedeutet, dass sich das Problem der fehlenden Genderneutralität in einer großen Anzahl von Schulbüchern nicht auf ein bestimmtes

⁹⁹ vgl. Peischl (2017), S. 97.

¹⁰⁰ vgl. Peischl (2017), S.96-97.

¹⁰¹ vgl. Peischl (2017), S.98.

Unterrichtsfach oder eine Fächergruppe vereinen lässt und dass gendergerechte Sprache in Schulbüchern jeglicher Fächer noch nicht konsequent auftritt. Überraschenderweise kann etwa Mathematik trotz seiner Designation als „Burschenfach“ größere Fortschritte vermerken als die lebende Fremdsprache Französisch oder das Fach Deutsch, welches bezüglich korrektem Sprachgebrauch eine Vorbildfunktion innehaben sollte. Auch hier wurde Inkonsequenz bei der Verwendung gendergerechter Ausdrucksweisen vermerkt. Über die Ländergrenzen hinaus nach Deutschland sieht die Situation nicht viel anders aus. Keine Einigkeit bei der Durchführung und oftmals eine vollständig fehlende Nennung beider Geschlechter in Schulbüchern wurden im Zuge diverser Analysen als Hauptprobleme erkannt.

Nachdem die Schulbuchanalyse für diese Diplomarbeit abgeschlossen und ausgewertet worden ist, wird gegebenenfalls noch einmal auf die in diesem Kapitel erwähnten, ähnlichen Untersuchungen zurückgegriffen und im Interpretationsteil der empirischen Analyse für einen Vergleich herangezogen.

4. Aufbau der Analyse

Im folgenden Kapitel soll die genaue Vorgehensweise bei der empirischen Analyse näher beschrieben und erklärt werden. Dies beinhaltet eine Vorstellung der Fragestellungen, auf welche im Zuge dieser Diplomarbeit Antworten gefunden werden sollen. Zu jeder Fragestellung wird außerdem eine Hypothese aufgestellt, welche im Interpretationsteil der Analyse verifiziert beziehungsweise falsifiziert wird. Außerdem präsentiert dieses Kapitel eine persönliche Einschätzung der Analyseergebnisse. Einen weiteren Teil dieses Kapitels bilden die Auflistung der untersuchten Schulbücher sowie der Auswahlkriterien dafür. Eine Bestimmung der Methodik für die empirische Analyse, die konkreten Analyse Kriterien sowie der Ablauf der Untersuchung werden am Ende dieses Abschnittes dargelegt.

4.1 Forschungsfragen und Hypothesen

Bevor eine empirische Untersuchung der Schulbücher stattfinden kann, muss geklärt werden, welche Ziele die Untersuchung verfolgt beziehungsweise welche Fragen im Zuge der Analyse beantwortet werden sollen. Wie aus den vorigen Kapiteln hervorgeht, liegt der Schwerpunkt dieser Diplomarbeit auf den sprachlichen Inhalten von Schulbüchern des Unterrichtsfaches Deutsch in der Sekundarstufe I. Es wird versucht, die aktuelle Schulbuchsituation in Österreich durch exemplarische Analysen zu erfassen und dabei in Erfahrung zu bringen, in welchem Ausmaß genderechte Sprache in Deutsch-Schulbüchern eine Rolle spielt sowie inwieweit die gesetzlichen Vorgaben in Deutsch-Lehrwerken befolgt werden. Konkret wird versucht, die folgenden Forschungsfragen zu beantworten:

- Wie werden die beiden Geschlechter in aktuellen österreichischen Schulbüchern des Unterrichtsfaches Deutsch in der Sekundarstufe I sprachlich konstruiert und repräsentiert?
- Werden beide Geschlechter gleichwertig erwähnt und sichtbar gemacht?
- Auf welche Formen der gendersensiblen Sprache wird in den ausgewählten Schulbüchern zurückgegriffen?
- Welche Varianten der gendersensiblen Schreibweise finden in Schulbüchern am häufigsten Verwendung?
- Inwieweit werden die gesetzlichen Vorgaben zum Gebrauch gendersensibler Sprache in Deutsch-Schulbüchern eingehalten?

Kurz zusammengefasst steht also die Frage im Mittelpunkt, ob es eine Gleichberechtigung beider Geschlechter durch die Verwendung gendersensibler Sprache in den zu untersuchenden Schulbüchern gibt und wenn ja, auf welche Art und Weise sich diese sprachlich äußert. Ausgehend von Recherchen zu diesem Thema in der Literatur und von Ergebnissen ähnlicher Arbeiten kann an dieser Stelle zu jeder Forschungsfrage eine persönliche Einschätzung, welches Ergebnis zu erwarten ist, abgegeben werden. Im Interpretationsteil dieser Arbeit werden die aufgestellten Hypothesen mithilfe der Analyseergebnisse auf ihre Richtigkeit geprüft und gedeutet.

Die erste Forschungsfrage ist bewusst sehr offen formuliert, da sich ihre Beantwortung durch die Einzelergebnisse der Analyse sowie durch die Ergebnisse der anderen Forschungsfragen ergibt. Daher kann an dieser Stelle auch nur eine grob formulierte Hypothese aufgestellt werden. Es liegt nahe, dass der Einsatz von gendergerechter Sprache in Schulbüchern des Unterrichtsfaches Deutsch nachgewiesen werden kann, jedoch dass es noch kein einheitliches, durchgängiges Schema gibt, welches beide Geschlechter sprachlich fair darstellt und welches verbindlich im Deutschunterricht gelehrt werden kann.

Bezüglich der zweiten Forschungsfrage bestehen große Zweifel, ob es eine gerechte sprachliche Darstellung beziehungsweise Erwähnung der Geschlechter in den zu untersuchenden Schulbüchern gibt. Daher wird die Vermutung aufgestellt, dass es zu diesem Zeitpunkt noch keine gleichwertige Erwähnung beziehungsweise Darstellung beider Geschlechter in Deutsch-Schulbüchern gibt.

Zur dritten und vierten Forschungsfrage, welche die in den Schulbüchern verwendeten, gendergerechten Sprachformen thematisieren, wird die Hypothese aufgestellt, dass sich die Schulbücher an dem vom Bundesministerium herausgegebenen Leitfaden orientieren und nur aus Ökonomiegründen sowohl Sparformen als auch die vollständige Paarform verwenden. Ein weiteres beliebtes Hilfsmittel könnten neutrale Schreibweisen darstellen.

Die Hypothese bezüglich der fünften und letzten Forschungsfrage ist, dass sich die Schulbücher im Falle der Verwendung gendergerechter Sprache an die Vorgaben des Ministeriums halten. Grund für diese Annahme ist die Tatsache, dass die Veröffentlichung des Rundschreibens 22/2002, welches zur Verwendung einer gendergerechten Sprache auffordert, schon annähernd 17 Jahre zurückliegt und Schulbuchverlage somit genug Zeit zur Verbesserung und Abänderung der verwendeten Sprache gehabt haben.

4.2 Auswahl der Schulbücher

Da das Vorhaben dieser Diplomarbeit eine Untersuchung von österreichischen Deutsch-Schulbüchern ist, aber die Anzahl an derzeit verwendeten Lehrwerken den Umfang dieser Arbeit deutlich übersteigt, mussten für die Wahl der zu analysierenden Schulbücher einige Kriterien gefunden werden, die beim Auswahlverfahren der Lehrwerke berücksichtigt wurden. Diese Beschränkungen sind jedoch nicht nur für eine quantitative Selektion hilfreich, sondern sichern auch die Qualität der Lehrbücher und stellen ihre Eignung für eine derartige Untersuchung fest. Im Folgenden werden die fünf Auswahlkriterien aufgelistet und erläutert.

Erstens müssen alle zu untersuchenden Schulbücher approbiert sein, um eine gewisse Qualität und die tatsächliche Verwendung an österreichischen Schulen sicherzustellen. Unter Approbation versteht man die Beurteilung eines Lehrwerkes auf seine Eignung als Unterrichtsmittel durch eine Kommission des Ministeriums¹⁰². Jedes Lehrwerk, welches für die Verwendung im Unterricht approbiert wurde, ist durch eine dementsprechende Notiz im Schulbuch gekennzeichnet. Durch die Approbation durch das Ministerium wird gewährleistet, dass eine offizielle Kommission das zu untersuchende Lehrbuch kontrolliert und für den Deutschunterricht als brauchbar eingestuft hat. Dies wiederum lässt den Rückschluss zu, dass die in den approbierten Lehrwerken verwendete Sprache den Richtlinien zur Genderngerechtigkeit entspricht und dem vom Ministerium herausgegebenen Leitfadens folgen müsste.

Zweitens wird nur aus all jenen Schulbüchern ein Sample ausgewählt, welche sich auf der Schulbuchliste des laufenden Schuljahres 2018/19 für Unterstufen von allgemeinbildenden höheren Schulen befinden¹⁰³. Genau genommen werden nur Schulbücher berücksichtigt, welche im Abschnitt Deutsch – Sprachlehre aufgelistet sind¹⁰⁴. Der Fokus auf Sprachlehrbücher für den Deutschunterricht, im Vergleich zu Lesebüchern beispielsweise, ist damit begründet, dass die Sprachlehre hauptverantwortlich für die Vermittlung eines korrekten Sprachgebrauchs ist und eine Analyse an dieser Stelle deshalb am sinnvollsten erscheint. Außerdem kann durch die Anführung der gewählten Lehrwerke auf der aktuellen Schulbuchliste die Aktualität der Inhalte garantiert sowie davon ausgegangen werden, dass alle ausgesuchten Schulbücher zurzeit in Schulen in Verwendung sind, was sich wiederum positiv auf die Qualität der Analyseergebnisse auswirkt, da annähernd mit Echtzeitdaten gearbeitet wird.

¹⁰² vgl. Herber/Nosko (2012), S.4.

¹⁰³ vgl. Bundesministerium für Familien und Jugend (2017).

¹⁰⁴ vgl. Bundesministerium für Familien und Jugend (2017), S.11-21.

Drittens wurden für diese Diplomarbeit ausschließlich Schulbücher für die Sekundarstufe I ausgesucht. Dies ist darauf zurückzuführen, dass nach Empfehlung des Ministeriums in der Sekundarstufe I explizit die vollständigen Paarformen gelehrt und daher auch in Schulbüchern verwendet werden sollen. Diese genaue Vorgabe des Ministeriums ermöglicht eine eindeutigere Beantwortung der Forschungsfrage. Dazu kommt, dass von der Grundhypothese ausgegangen wird, dass das frühe Erlernen eines gendersensiblen Sprachgebrauchs sinnvoller ist, weshalb gerade in Schulbüchern der ersten Schuljahre konsequenter und genauer gegendert werden sollte und eine Bestandsaufnahme von Lehrwerken dieser Schulstufen nachhaltigere Ergebnisse verspricht.

Viertens wurden von insgesamt vier Schulbuchreihen jeweils vier Schulbücher ausgewählt, um jedes Jahr der Sekundarstufe I (Schulstufe 5 – 8) in die Analyse aufzunehmen. Die Ergebnisse der Analyse von Schulbüchern der Sekundarstufe I sind repräsentativer, wenn jede Schulstufe in die Analyse aufgenommen wird und mehrfach durch unterschiedliche Lehrwerke vertreten ist.

Fünftens werden ebenfalls aus Gründen der Repräsentativität vier unterschiedliche Schulbuchreihen für die empirische Analyse verwendet, damit etwaige Eigenheiten oder Gewohnheiten der Verlage das Ergebnis nicht zu sehr beeinflussen können. Die vier gewählten Verlage erfüllen alle die vier vorigen Kriterien, wurden jedoch abgesehen davon rein zufällig ausgewählt.

Aus diesen fünf Beschränkungen ergab sich eine Wahl dieser vier Deutsch-Lehrwerke, welche nachfolgend in alphabetischer Reihenfolge aufgelistet sind:

- *Deutschstunde* (Veritas Verlag)
- *ganz klar Deutsch* (Jugend & Volk Verlag)
- *Treffpunkt Deutsch* (öbv Verlag)
- *wortstark* (Westermann Verlag)

Jedes dieser Lehrwerke wird am Beginn der einzelnen Unterkapitel kurz vorgestellt, das heißt, die wichtigsten Informationen rund um jedes Schulbuch werden zusammengefasst präsentiert, um die Leserschaft mit den analysierten Büchern vertraut zu machen und der Analyse einen gewissen informativen Rahmen zu geben. Im Fokus dieser Diplomarbeit sollen aber nicht die Lehrwerke an sich stehen, sie sind, wie oben erläutert, in einem mehr oder weniger zufälligen Prozess gewählt worden und sollen einen repräsentativen Charakter für die

gesamte Lehrbuchlandschaft darstellen. Aus diesem Grund wird der Informationsteil über die Lehrbücher bewusst kurzgehalten, um den Fokus auf die Ergebnisse und die darin enthaltene Sprache zu lenken.

4.3 Methodik

In diesem Kapitel über die Forschungsmethode sowie den Vorgang bei der Analyse wird zu allererst die gewählte Forschungsmethode vorgestellt. Es handelt sich dabei um eine Schulbuchanalyse, die auch schon bei beispielsweise Schneider (2006) und Voglmayr (2009) beschrieben und angewendet wurde. Jedoch muss an dieser Stelle eingeräumt werden, dass es in der Schulbuchforschung genau genommen keine eindeutige, allgemeingültige Methode zur Schulbuchanalyse gibt. Grund dafür ist die Tatsache, dass Schulbücher ein sehr offenes und variables Format darstellen, das sich nicht verallgemeinern lässt. Außerdem sind bisherige Untersuchungen sehr fallspezifisch und zu konkret, um davon allgemeine Methoden abzuleiten¹⁰⁵. Ähnlich berichtet auch Voglmayr (2009), dass kein einheitliches Verfahren für eine Analyse von Schulbüchern existiert, weshalb sich in den meisten Fällen mehrerer ähnlicher Verfahrensweisen bedient wird, welche in der Anwendung und Interpretation kombiniert werden¹⁰⁶. Fritzsche (1992) teilt ebenfalls diese Meinung und formuliert davon ausgehend die Aussage, dass Schulbuchanalysen aus diesem Grund so unterschiedlich sind, weil die Untersuchungen von sehr diversen Personengruppen – von SchülerInnen bis hin zu BildungswissenschaftlerInnen – durchgeführt werden. Daher ist es logisch und normal, dass nicht nach gleichen Kriterien geforscht wird. Anstatt diese Uneinigkeit mit der Einführung eines einheitlichen Schemas zu beseitigen, sei es laut Fritzsche (1992) wichtiger, wissenschaftlich angemessen zu arbeiten und in diesem Sinne grundsätzliche Regeln der wissenschaftlichen Arbeit zu befolgen¹⁰⁷.

In dieser Diplomarbeit wird ausschließlich eine Textanalyse durchgeführt und kein Bildmaterial berücksichtigt, da es sich um eine rein linguistische Arbeit handelt und die Erhebung der Daten mit einem klaren Fokus auf die sprachlichen Komponenten der Schulbücher stattfindet. Von der Analyse ausgenommen ist jedoch jegliches Textmaterial in Inhaltsverzeichnissen, Anhängen oder Einbänden der Schulbücher, sowie unvollständige Sätze

¹⁰⁵ vgl. Fuchs, Niehaus, u.a. (2014), S.9.

¹⁰⁶ vgl. Voglmayr (2009), S.42.

¹⁰⁷ vgl. Fritzsche (1992), S.17-18.

innerhalb Grammatik- oder Sprachübungen. Auch in den Schulbüchern verwendete Texte, die nicht aus der Feder der SchulbuchautorInnen stammen, werden bei der Analyse vernachlässigt. Darunter sind beispielsweise Lesetexte aus der Literatur oder aus Zeitungen zu verstehen. Etwaige Auffälligkeiten diesbezüglich werden zwar bei Bedarf erwähnt, die einzelnen Schreibweisen aber nicht in die Zählung aufgenommen. Selbiges gilt außerdem für Texte beziehungsweise Textausschnitte, welche sich innerhalb von Bildmaterial befinden.

Konkret bedeutet das für die Schulbuchanalyse, dass bei der Textuntersuchung die folgenden sprachlichen Kriterien berücksichtigt werden:

- Verwendung der vollständigen Paarform (VP)
- Verwendung von Sparschreibungen (SS)
- Verwendung von neutralen Schreibweisen (NS)
- Verwendung des generischen Maskulinums (GM)

Dabei ist zu beachten, dass bei jeder dieser vier Kategorien mehrere Varianten einer gendersensiblen Schreibweise in die Zählung miteinfließen. Das bedeutet beispielsweise, dass sowohl die Schreibung *Schülerinnen und Schüler* als auch *eine Schülerin bzw. ein Schüler* zur vollständigen Paarform gezählt werden. Ebenso muss in diesem Zusammenhang das quantitative Ergebnis bei der Kategorie der Sparschreibungen erklärt werden. Als Sparschreibung werden in dieser Analyse sowohl die Verwendung von Schrägstrich (*Schüler/innen*) als auch die Schreibung mit Binnen-I (*SchülerInnen*) gezählt.

Ein Unterschied wird bei den neutralen Schreibweisen auch bezüglich ihrer Verwendung im Text gemacht. Wenn beispielsweise das Nomen *Menschen* im Sinne von *die Menschheit* (im Gegensatz zur Tierwelt) auftritt, wird es nicht als gendersensibler Ausdruck gezählt, da es in diesem Fall keinen anderen, nicht-gendersensiblen Ausdruck für den beschriebenen Sachverhalt gibt. Hingegen bei Formulierungen wie *andere Menschen in der Klasse* wird das Nomen *Menschen* als Sparschreibung gesehen, weil stattdessen theoretisch auch zu nicht-gendersensiblen Formulierungen wie *andere Schüler in der Klasse* gegriffen werden könnte. Pronomen jeglicher Art werden in dieser Analyse weder als Sparschreibungen noch als neutrale Schreibweisen gezählt und daher gänzlich vernachlässigt. Nominalisierungen wie zum Beispiel *die Genannten* werden zu den neutralen Schreibweisen gezählt, da eine andere, nicht-gendergerechte Formulierung wie beispielsweise *die genannten Schüler* auch möglich gewesen wäre.

Weiters ist zu erwähnen, dass bei Mehrfachnennungen der gleichen Form innerhalb einer Seite die auftretenden Formen jedes Mal einzeln in die Zählung aufgenommen werden, da auch der Fall einer unterschiedlichen Schreibweise innerhalb einer Seite möglich ist und es somit jede Einzelnennung unabhängig von den anderen auftretenden Formen zu erfassen gilt.

Zur einfacheren und strukturierteren Arbeit bei der Schulbuchanalyse wurde ein Analysebogen¹⁰⁸ entworfen, welcher die wichtigsten Informationen zum untersuchten Schulbuch festhält und außerdem einen übersichtlichen Raster beinhaltet, in welchem die Anzahl der gefundenen Formen mithilfe von Strichen eingetragen werden kann. Weiters können relevante Beispiele aus den Schulbüchern in der nächsten Spalte notiert werden. Der Analysebogen sieht auch Platz für Anmerkungen zu sonstigen Besonderheiten der Schulbücher vor, welche im Interpretationsteil Erwähnung finden können.

Nach der Untersuchung aller Schulbücher werden die Ergebnisse zunächst quantitativ ausgewertet und die Einzelergebnisse der Schulbücher in Tabellen veranschaulicht. Jede Tabelle zeigt sowohl die absolute Häufigkeit der gefundenen Formen als auch eine prozentuelle Häufigkeit, welche auf eine Kommastelle gerundet wird. Diese Tabellen beziehungsweise die Ergebnisse werden beschrieben und ebenso wird an dieser Stelle auf etwaige Auffälligkeiten oder Besonderheiten des analysierten Schulbuches hingewiesen. Außerdem soll ein Gesamtergebnis aus allen untersuchten Lehrwerken, ebenfalls in Form einer Tabelle, Aufschluss über das allgemeine Endresultat der Schulbuchanalyse geben.

Die daraus gewonnene Datensammlung wird in einem weiteren Schritt auf verschiedene Art und Weise interpretiert, das heißt, es wird hauptsächlich versucht, die Einzelergebnisse zu interpretieren und falls relevant, auch miteinander zu vergleichen. Den Abschluss bietet dann eine zusammengefasste Interpretation des Gesamtergebnisses, bei dem die Auswertungen aller untersuchten Schulbücher zusammenfließen. In diesem Kapitel werden auch auffällige Unterschiede zwischen den vier Schulbuchreihen hervorgehoben und entsprechend gedeutet. Im Zentrum dieser Diplomarbeit steht jedoch der Gesamteindruck, den die exemplarisch ausgewählten Schulbücher bieten, und keine Einzelwertung der Schulbücher nach ihrer Genderfreundlichkeit. Das bedeutet auch, dass die (stereotype) Repräsentation und Darstellung von Frauen und Männern in Deutsch-Schulbüchern nicht qualitativ, sondern größtenteils quantitativ erhoben wird. Ziel ist es, aus den Interpretationen Schlüsse zu ziehen, welche schlussendlich zur Beantwortung der Forschungsfragen führen. Falls im Zuge dessen jedoch nennenswerte

¹⁰⁸ siehe Anhang.

Aspekte, die nicht ausschließlich die verwendete Sprache anbelangen, auftauchen, wird diesen Erkenntnissen im Interpretationsteil auch Platz eingeräumt.

5. Ergebnisse der Schulbuchanalyse

5.1 Deutschstunde

Die erste Lehrbuchreihe, welche bei der Schulbuchanalyse herangezogen wurde, ist die *Deutschstunde*-Reihe, welche beim Linzer Veritas-Verlag erscheint. Bei den vier Büchern *Deutschstunde 1 – 4* wurde jeweils das Sprachbuch untersucht, wobei die Einzelergebnisse in den folgenden Unterkapiteln näher präsentiert werden.

5.1.1 Deutschstunde 1

Bei diesem Schulbuch, welches für die 5. Schulstufe approbiert ist, wurden die Seiten 4 bis 143, also insgesamt 140 Seiten, bei der Analyse berücksichtigt. Das quantitative Ergebnis dieser Analyse veranschaulicht Tabelle 1:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	76	1	26	12
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	66,1%	0,9%	22,6%	10,4%

Tabelle 1: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Deutschstunde 1*

Es wird darin ersichtlich, dass die Verwendung der vollständigen Paarform mit 66,1 % eindeutig vorherrscht, also dass bei circa zwei Drittel aller relevanten Formen die vollständigen Nomen für beide Geschlechter geschrieben werden. Bei den Varianten der vollständigen Paarform ist jedoch keine Einheit zu erkennen, das heißt, es gibt eine Variation zwischen den unterschiedlichen Möglichkeiten, beide Geschlechter vollständig zu nennen. So kommen in diesem Deutschbuch sowohl die Schreibung mit der Konjunktion *und* wie in „Schülerinnen und Schüler“¹⁰⁹ als auch die Schreibweise mit der Konjunktion *oder* wie bei „Deine Lehrerin oder dein Lehrer“¹¹⁰ zum Einsatz. Außerdem wird die vollständige Paarform gegebenenfalls mithilfe eines Schrägstriches gebildet, wie das Beispiel „Eure Lehrerin/Euer Lehrer“¹¹¹ zeigt, oder die Variante mit Klammerschreibung („einen Freund (eine Freundin)“¹¹²) verwendet. In einigen

¹⁰⁹ Pramper/Leb (2014a) S.4.

¹¹⁰ Pramper/Leb (2014a), S.5.

¹¹¹ Pramper/Leb (2014a), S.4.

¹¹² Pramper/Leb (2014a), S.96.

wenigen Fällen wird die vollständige Paarform auch mit einem Beistrich gebildet, wie beispielsweise bei „die Schreiberin, der Schreiber“¹¹³.

Das verbleibende Drittel der gefundenen Sprachformen verteilt sich auf 0,9 % Sparschreibungen, 22,6 % neutrale Schreibweisen sowie 10,4 % generische Maskulina. Interessanterweise handelt es sich bei der einzigen Verwendung einer Sparschreibung mit „Volksschullehrerin“¹¹⁴ um ein generisches Femininum. In 26 Fällen wird zu neutralen Schreibweisen gegriffen, wie beispielsweise bei „Person“¹¹⁵, „Lehrkraft“¹¹⁶ oder „Feuerwehrlaute“¹¹⁷. In einigen Fällen wird sich zur neutralen Nennung von Personen auch mit der Nominalisierung von Adjektiven geholfen, wie die Beispiele „die Guten“¹¹⁸, „Beteiligten“¹¹⁹ und „die Guten und Fleißigen“¹²⁰ exemplarisch zeigen sollen. Insgesamt wird in *Deutschstunde 1* also in 89,6 % der Fälle von gendergerechten Sprachformen Gebrauch gemacht.

Unter den zwölf gefundenen generischen Maskulina befinden sich hauptsächlich Komposita. Genau genommen handelt es sich um mehrere Verbindungen mit dem Wort *Partner*, wie zum Beispiel bei „Partnerdiktat“¹²¹ oder „Partnerarbeit“¹²², aber auch Zusammensetzungen wie „Handybesitzer“¹²³ oder „Freunde-Büchern“¹²⁴. Weitere generische Maskulina, die nicht zu den Komposita zählen und in *Deutschstunde 1* gefunden wurden, sind beispielsweise „Bauern“¹²⁵ und „Sender“¹²⁶.

¹¹³ Pramper/Leb (2014a), S.143.

¹¹⁴ Pramper/Leb (2014a), S.24.

¹¹⁵ Pramper/Leb (2014a), S.16.

¹¹⁶ Pramper/Leb (2014a), S.4.

¹¹⁷ Pramper/Leb (2014a), S.85.

¹¹⁸ Pramper/Leb (2014a), S.55.

¹¹⁹ Pramper/Leb (2014a), S.7.

¹²⁰ Pramper/Leb (2014a), S.58.

¹²¹ Pramper/Leb (2014a), S.50.

¹²² Pramper/Leb (2014a), S.82.

¹²³ Pramper/Leb (2014a), S.129.

¹²⁴ Pramper/Leb (2014a), S.16.

¹²⁵ Pramper/Leb (2014a), S.77.

¹²⁶ Pramper/Leb (2014a), S.142.

5.1.2 Deutschstunde 2

Das für die 6. Schulstufe approbierte Lehrwerk aus der *Deutschstunde*-Reihe ist *Deutschstunde 2*. Daraus wurden insgesamt 136 Seiten im Zuge der Schulbuchanalyse untersucht, nämlich die Seiten 4 bis 136. Tabelle 2 listet die Ergebnisse von dieser Untersuchung auf:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	76	0	10	12
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	77,6%	0,0%	10,2%	12,2%

Tabelle 2: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Deutschstunde 2*

Mit 77,6 % ist die vollständige Paarform die beliebteste gendergerechte Ausdrucksform in *Deutschstunde 2*. Unter den vollständigen Paarformen ist die Schreibung mit der Konjunktion *und* mit Abstand die häufigste. Die Beispiele „Schülerinnen und Schüler“¹²⁷ und „Mitschülerinnen und Mitschüler“¹²⁸ zeigen, in welchem Zusammenhang diese Schreibweise am öftesten verwendet wird – bei der direkten Anrede beziehungsweise in Arbeitsaufträgen. Weiters kommen die vollständigen Paarformen mit einem Schrägstrich („Beobachterin/Beobachter“¹²⁹) und auch mit einem Beistrich („Jede Schülerin, jeder Schüler“¹³⁰) mehrmals in *Deutschstunde 2* vor, jedoch ist im Vergleich dazu die Bildung der vollständigen Paarform mit der Konjunktion *und* weitaus beliebter.

Darüber hinaus konnte bei diesem Schulbuch keine Verwendung einer Sparschreibung verzeichnet werden, jedoch wird sich in zehn Fällen diverser neutraler Schreibweisen bedient, wie in etwa „Lehrkraft“¹³¹, „Spielenden“¹³² oder „arbeitenden Menschen“¹³³. Es wird ersichtlich, dass in *Deutschstunde 2* sowohl Kollektivbezeichnungen als auch nominalisierte Verben und Adjektive zur gendergerechten Nennung von Personengruppen eingesetzt werden. In der Gesamtheit kann das Schulbuch *Deutschstunde 2* eine Verwendung gendergerechter Sprache bei 87,8 % der untersuchten Ausdrücke verzeichnen.

¹²⁷ Pramper/Leb (2014b), S.35.

¹²⁸ Pramper/Leb (2014b), S.56.

¹²⁹ Pramper/Leb (2014b), S.25.

¹³⁰ Pramper/Leb (2014b), S.25.

¹³¹ Pramper/Leb (2014b), S.5.

¹³² Pramper/Leb (2014b), S.59.

¹³³ Pramper/Leb (2014b), S.101.

Jedoch muss genauso festgehalten werden, dass in zwölf Fällen auf eine gendergerechte Sprache verzichtet wird und stattdessen Formulierungen mit dem generischen Maskulinum zum Einsatz kommen. Genau genommen handelt es sich bei allen Formulierungen um Komposita wie zum Beispiel „Lehrer- und Schülermaterialien“¹³⁴, „Partnerkontrolle“¹³⁵ oder „Tierfreunde“¹³⁶, mit der einzigen Ausnahme der substantivierten Numerale „als Erster“¹³⁷.

5.1.3 Deutschstunde 3

Nach Abzug aller für diese Analyse nicht relevanten Seiten wurde eine Anzahl von insgesamt 167 Seiten genauer betrachtet, nämlich die Seiten 8 bis 174. Die daraus resultierenden, quantitativen Einzelergebnisse zeigt die nachfolgende Tabelle 2 im Detail:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	84	0	16	17
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	71,8%	0,0%	13,7%	14,5%

Tabelle 3: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Deutschstunde 3*

Mit 71,8 % ist die Mehrheit aller gendersensiblen Formen im analysierten Deutschbuch der breiten Kategorie der Sparschreibungen zuzuordnen, wobei in *Deutschstunde 3* eine auffällig große Variation an Formen gefunden werden konnte. Zum Beispiel wird die Schreibung mit der Konjunktion *und* in Verbindungen wie „Lehrerinnen und Lehrern“¹³⁸ verwendet, die Schreibung mit der Konjunktion *oder* beispielsweise bei „eine Künstlerin oder einen Künstler“¹³⁹ oder die Schreibung mit einem Schrägstrich bei beispielsweise „deiner Nachbarin/deinem Nachbarn“¹⁴⁰. Auch die vollständige Nennung beider Geschlechter mithilfe eines Beistriches kommt in *Deutschstunde 3* vereinzelt zum Einsatz („eine Kommissarin, ein Kommissar“¹⁴¹).

¹³⁴ Pramper/Leb (2014b), S.5.

¹³⁵ Pramper/Leb (2014b), S.68.

¹³⁶ Pramper/Leb (2014b), S.11.

¹³⁷ Pramper/Leb (2014b), S.62.

¹³⁸ Pramper/Leb (2014c), S.6.

¹³⁹ Pramper/Leb (2014c), S.20.

¹⁴⁰ Pramper/Leb (2014c), S.17.

¹⁴¹ Pramper/Leb (2014c), S.104.

Während dieses Schulbuch keine Sparschreibungen aufweist, wurden 16 Mal neutrale Schreibweisen und 17 Mal generische Maskulina bei der Analyse gefunden. Das Ergebnis zeigt also, dass in *Deutschstunde 3* eine nicht-gendergerechte Art der Formulierung am zweithäufigsten verwendet wird. Beliebte waren bei diesem Lehrwerk auch generische Maskulina in Form von Komposita wie „Klassenvorstand“¹⁴², „Hundebesitzern“¹⁴³ und „Augenzeugen“¹⁴⁴. Auffällig ist außerdem, dass die gebildeten Komposita oft im Plural stehen. Bezüglich der Kategorie der neutralen Schreibweisen konnte festgestellt werden, dass in diesem Schulbuch die Nominalisierung von Adjektiven und Verben eine beliebte Strategie zur Wortbildung ist, wie die Beispiele „Zuhörenden“¹⁴⁵, „Beteiligten“¹⁴⁶ und „Lesenden“¹⁴⁷ exemplarisch veranschaulichen. Abgesehen davon kann *Deutschstunde 3* neutrale Schreibweisen in Form von „Leserschaft“¹⁴⁸ oder „Freiwillige“¹⁴⁹ aufweisen. Wenn man alle gendergerechten Formulierungen in *Deutschstunde 3* addiert, kommt man auf eine prozentuelle Häufigkeit von 85,5 %.

5.1.4 Deutschstunde 4

Beim vierten und letzten Schulbuch der *Deutschstunde*-Reihe, *Deutschstunde 4*, wurden die Seiten 6 bis 155 näher betrachtet. Die Analyse der insgesamt 150 Seiten hat folgendes Ergebnis geliefert:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	92	0	16	14
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	75,4%	0,0%	13,1%	11,5%

Tabelle 4: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Deutschstunde 4*

Etwa drei Viertel aller vorkommenden, relevanten Sprachformen konnten der Kategorie der vollständigen Paarform zugeordnet werden. Darunter befinden sich Formulierungen mit den

¹⁴² Pramper/Leb (2014c), S.6.

¹⁴³ Pramper/Leb (2014c), S.63.

¹⁴⁴ Pramper/Leb (2014c), S.89.

¹⁴⁵ Pramper/Leb (2014c), S.22.

¹⁴⁶ Pramper/Leb (2014c), S.26.

¹⁴⁷ Pramper/Leb (2014c), S.29.

¹⁴⁸ Pramper/Leb (2014c), S.63.

¹⁴⁹ Pramper/Leb (2014c), S.17.

Konjunktionen *und* („Zuhörerinnen und Zuhörer“¹⁵⁰) und *oder* („deiner Lehrerin oder deinem Lehrer“¹⁵¹) sowie Beispiele, welche beide Geschlechter mithilfe von Beistrichen („deine beste Freundin, deinen besten Freund“¹⁵²) oder Schrägstrichen („Autor/Autorin“¹⁵³) sichtbar machen. Während die Schreibungen mit Konjunktionen regelmäßig im untersuchten Lehrwerk auftauchen, sind die Ausdrucksweisen mit Schrägstrich beziehungsweise Beistrich seltener zu finden.

In *Deutschstunde 4* konnte keine Sparschreibung gefunden werden, deshalb teilen sich die restlichen Sprachformen auf 13,1 % neutrale Schreibweisen und 11,5 % generische Maskulina auf. Erstere finden sich auf verschiedenste Art und Weise in diesem Schulbuch, etwa in Form von Komposita im Plural („Bibliotheksangestellte“¹⁵⁴), als substantivierte Adjektive wie „Geduldige“¹⁵⁵ oder „Fremden“¹⁵⁶ oder auch als Anglizismen („Stars“¹⁵⁷). Die Anzahl aller gendergerechten Formulierungen beläuft sich im Falle von *Deutschstunde 4* auf insgesamt 88,5 %. Die verbleibenden 14 Sprachformen sind somit zu den generischen Maskulina zu zählen. Beispiele beliebter Ausdrücke sind Komposita mit den Wörtern *Schüler* („Schülergedicht“¹⁵⁸, „Schülertexte“¹⁵⁹) sowie *Partner* („Partnerarbeit“¹⁶⁰, „Partnerdiktat“¹⁶¹). Weiters kommen nicht-genderte Ausdrücke wie „Gesprächspartner“¹⁶² und „Römer“¹⁶³ in *Deutschstunde 4* vor, welche ebenso zu den generischen Maskulina gezählt werden.

¹⁵⁰ Pramper/Leb (2014d), S.17.

¹⁵¹ Pramper/Leb (2014d), S.25.

¹⁵² Pramper/Leb (2014d), S.87.

¹⁵³ Pramper/Leb (2014d), S.18.

¹⁵⁴ Pramper/Leb (2014d), S.18.

¹⁵⁵ Pramper/Leb (2014d), S.60.

¹⁵⁶ Pramper/Leb (2014d), S.142.

¹⁵⁷ Pramper/Leb (2014d), S.24.

¹⁵⁸ Pramper/Leb (2014d), S.7.

¹⁵⁹ Pramper/Leb (2014d), S.85.

¹⁶⁰ Pramper/Leb (2014d), S.17.

¹⁶¹ Pramper/Leb (2014d), S.76.

¹⁶² Pramper/Leb (2014d), S.142.

¹⁶³ Pramper/Leb (2014d), S. 87.

5.2 ganz klar Deutsch

Die zweite Schulbuchreihe, die alle Auswahlkriterien erfüllt und somit zur näheren Bearbeitung ausgewählt wurde, heißt *ganz klar Deutsch*. Die vier Schulbücher, es handelt sich dabei um die Arbeitsbücher, werden vom Wiener Verlag Jugend & Volk herausgegeben. Nachfolgend werden die Ergebnisse der Schulbuchanalyse dargestellt.

5.2.1 ganz klar Deutsch 1

In diesem Lehrwerk für die 5. Schulstufe wurden die Seiten 8 bis 183 der Analyse unterzogen und folgendes quantitatives Ergebnis ergab sich bei der Untersuchung der insgesamt 176 Seiten:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	56	1	3	11
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	78,9%	1,4%	4,2%	15,5%

Tabelle 5: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *ganz klar Deutsch 1*

Die am häufigsten vorkommende Sprachform ist die vollständige Paarform mit 78,9 %. Gemeinsam mit den 1,4 % Sparschreibungen und den 4,2 % neutralen Schreibweisen ergibt sich für *ganz klar Deutsch 1* somit ein Gesamtanteil an gendergerechter Sprache von 84,5 %. Bei den vollständigen Paarformen gibt es eine große Variation an Konjunktionen, mithilfe derer beide Geschlechter angesprochen beziehungsweise sichtbar gemacht werden. So existieren in diesem Lehrwerk Verbindungen mit den Konjunktionen *und*, *oder* sowie *beziehungsweise*. Als Beispiele dafür sind „Mitschülerinnen und Mitschüler“¹⁶⁴, „eure Geografielehrerin oder euren Geografielehrer“¹⁶⁵ und „Die Leserin bzw. der Leser“¹⁶⁶ exemplarisch zu nennen. Die einzige Sparschreibung, welche in *ganz klar Deutsch 1* gefunden wurde, ist das generische Femininum „Freundin“¹⁶⁷. In drei Fällen handelt es sich bei den analysierten Sprachformen um neutrale Schreibweisen, wie beispielsweise „Teammitglieder“¹⁶⁸ und „Persönlichkeit“¹⁶⁹ zeigen.

¹⁶⁴ Gruber/Hilger (2012), S.16.

¹⁶⁵ Gruber/Hilger (2012), S.22.

¹⁶⁶ Gruber/Hilger (2012), S.107.

¹⁶⁷ Gruber/Hilger (2012), S.21.

¹⁶⁸ Gruber/Hilger (2012), S.47.

¹⁶⁹ Gruber/Hilger (2012), S.57.

Wie aus Tabelle 5 ebenfalls hervorgeht, ist bei diesem Schulbuch das generische Maskulinum mit 15,5 % die am zweithäufigsten verwendete Sprachform. Bei den gefundenen Nomen dieser Kategorie handelt es sich einerseits um Komposita wie zum Beispiel „Klassenvorstand“¹⁷⁰ oder „Rätsselfreunde“¹⁷¹, andererseits um Singularnomen wie „Mitschüler“¹⁷² sowie „Verfasser“¹⁷³.

5.2.2 ganz klar Deutsch 2

Das Schulbuch *ganz klar Deutsch 2* ist für den Gebrauch in der 6. Schulstufe approbiert. Nach Abzug aller für diese Diplomarbeit nicht relevanten Seiten fand eine Analyse der Seiten 8 bis 174, also von insgesamt 167 Seiten, statt. Das Ergebnis wird in Tabelle 6 veranschaulicht:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	120	1	10	8
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	86,3%	0,7%	7,2%	5,8%

Tabelle 6: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *ganz klar Deutsch 2*

Tabelle 6 zeigt auch in *ganz klar Deutsch 2* eine deutliche Mehrheit an vollständigen Paarformen, mit 120 gefundenen Formen macht diese Gruppe 86,3 % aller untersuchten Sprachformen aus. Die Varianten der vollständigen Paarform beschränken sich weitestgehend auf die Schreibungen mit den Konjunktionen *und* („Mitschülerinnen und Schüler“¹⁷⁴), *oder* („deiner Sitznachbarin oder deines Sitznachbarn“¹⁷⁵) sowie *beziehungsweise* („eurer Lehrerin bzw. eurem Lehrer“¹⁷⁶). Außerdem finden sich einige vollständige Paarformen, welche mit einem Schrägstrich ausformuliert sind, wie zum Beispiel „Lehrer/Lehrerin“¹⁷⁷ oder „Schüler/Schülerin“¹⁷⁸.

¹⁷⁰ Gruber/Hilger (2012), S.14.

¹⁷¹ Gruber/Hilger (2012), S.149.

¹⁷² Gruber/Hilger (2012), S.21.

¹⁷³ Gruber/Hilger (2012), S.40.

¹⁷⁴ Gruber/Hilger (2013), S.9.

¹⁷⁵ Gruber/Hilger (2013), S.24.

¹⁷⁶ Gruber/Hilger (2013), S.11.

¹⁷⁷ Gruber/Hilger (2013), S.92.

¹⁷⁸ Gruber/Hilger (2013), S.51.

Während dieses Schulbuch nur eine einzige Sparschreibung, nämlich „Regisseur/in“¹⁷⁹, aufweist, wurden bei der Schulbuchanalyse zehn neutrale Schreibweisen vermerkt. Als Beispiele können „Angeschriebenen“¹⁸⁰, „handelnden Personen“¹⁸¹ oder „Kaufleuten“¹⁸² genannt werden. Somit sind neutrale Schreibweisen nach den vollständigen Paarformen die zweitbeliebteste Sprachform. Insgesamt beläuft sich der Anteil gendergerechter Sprache innerhalb der untersuchten Formulierungen in *ganz klar Deutsch 2* auf 94,2 %.

Die verbleibenden 5,8 % bilden acht generische Maskulina, welche ebenfalls bei der Schulbuchanalyse von *ganz klar Deutsch 2* gefunden wurden. Im Detail handelt es sich bei diesen Formen um Ausdrücke wie beispielsweise „Verfasser“¹⁸³, „Dorfbewohnern“¹⁸⁴ oder auch „Intendant“¹⁸⁵. Es scheint, dass in diesem Lehrwerk generische Maskulina eher im Singular stehen, jedoch zeigen die Beispiele, dass das generische Maskulinum in *ganz klar Deutsch 2* ebenso im Plural gebildet wird.

5.2.3 ganz klar Deutsch 3

Im nächsten Schulbuch aus der *ganz klar Deutsch*-Schulbuchreihe, nämlich *ganz klar Deutsch 3*, wurde eine Analyse der Seiten 8 bis 169 angestellt. Auf den insgesamt 162 Seiten wurde eine Verteilung von gendergerechten und nicht-gendergerechten Sprachformen gefunden, welche Tabelle 7 im Detail veranschaulicht:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	94	7	6	10
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	80,3%	6,0%	5,1%	8,6%

Tabelle 7: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *ganz klar Deutsch 3*

Die häufigste Sprachform ist mit insgesamt 80,3 % die vollständige Paarform, welche sich auf vier verschiedene Arten in *ganz klar Deutsch 3* wiederfindet. Erstens mit der Konjunktion *oder*,

¹⁷⁹ Gruber/Hilger (2013), S.16.

¹⁸⁰ Gruber/Hilger (2013), S.23.

¹⁸¹ Gruber/Hilger (2013), S.57.

¹⁸² Gruber/Hilger (2013), S.87.

¹⁸³ Gruber/Hilger (2013), S.63.

¹⁸⁴ Gruber/Hilger (2013), S.68.

¹⁸⁵ Gruber/Hilger (2013), S.79.

wie beispielsweise in der Formulierung „Freundinnen oder Freunden“¹⁸⁶. Zweitens existieren in *ganz klar Deutsch 3* einige vollständige Paarformen mit der Konjunktion *und*, wie zum Beispiel „Touristinnen und Touristen“¹⁸⁷. Drittens ist in einzelnen Fällen eine Schrägstrichschreibung zur Anwendung gekommen („Schülerin/Schüler“¹⁸⁸). Viertens zeigte die Schulbuchanalyse, dass auch eine Schreibung mit *beziehungsweise* in *ganz klar Deutsch 3* auftritt, wie „Eine gute Schülerin bzw. ein guter Schüler“¹⁸⁹ exemplarisch darstellt.

Es kommen sieben Sparschreibungen in *ganz klar Deutsch 3* vor, das sind prozentuell gesehen 6,0 % des Gesamtergebnisses. In diesem Schulbuch ist die verkürzte Schreibung mit Schrägstrich vorherrschend, also Formulierungen wie „Schüler/in“¹⁹⁰ oder „Bautechniker/in“¹⁹¹. 5,1 % aller für die Analyse relevanten Formen fallen in die Kategorie der neutralen Schreibweisen. Oft stehen diese Formen im Plural, wie auch die zwei Beispiele „Mitwirkenden“¹⁹² und „Werbefachleute“¹⁹³. Insgesamt ergibt das einen prozentuellen Anteil gendergerechter Sprache in *ganz klar Deutsch 3* von 91,4 %.

In zehn Fällen konnte die Schulbuchanalyse generische Maskulina vermerken, so wie in den Beispielen „Administrator“¹⁹⁴ oder „Erzähler“¹⁹⁵. Besonders beliebt ist diese Sprachform bei Nomen im Singular, wie die Beispiele unterstreichen, jedoch finden sich auch generische Maskulina in Form von Komposita, wie etwa „Partnerdiktat“¹⁹⁶.

5.2.4 ganz klar Deutsch 4

Als letztes Schulbuch der *ganz klar Deutsch*-Reihe wurden die Seiten 8 bis 177 aus *ganz klar Deutsch 4* analysiert. Das Ergebnis der Untersuchung der insgesamt 170 Seiten brachte folgendes Ergebnis:

¹⁸⁶ Gruber/Hilger (2014a), S.9.

¹⁸⁷ Gruber/Hilger (2014a), S.48.

¹⁸⁸ Gruber/Hilger (2014a), S.10.

¹⁸⁹ Gruber/Hilger (2014a), S.10.

¹⁹⁰ Gruber/Hilger (2014a), S.10.

¹⁹¹ Gruber/Hilger (2014a), S.29.

¹⁹² Gruber/Hilger (2014a), S.39.

¹⁹³ Gruber/Hilger (2014a), S.43.

¹⁹⁴ Gruber/Hilger (2014a), S.20.

¹⁹⁵ Gruber/Hilger (2014a), S.66.

¹⁹⁶ Gruber/Hilger (2014a), S.163.

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	123	0	10	11
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	85,4%	0,0%	7,0%	7,6%

Tabelle 8: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *ganz klar Deutsch 4*

Es wird in Tabelle 8 ersichtlich, dass auch in diesem Schulbuch eine vollständige Nennung beider Geschlechter am häufigsten zu finden ist, nämlich in 85,4 % der Fälle. Die vollständige Paarform wird in *ganz klar Deutsch 4* entweder mit der Konjunktion *und*, mit der Konjunktion *oder*, mit einem Schrägstrich oder mit der Konjunktion *beziehungsweise* gebildet. Die Beispiele „Mitbürgerinnen und Mitbürger“¹⁹⁷, „deiner Freundin oder deinem Freund“¹⁹⁸, „einer Politikerin/eines Politikers“¹⁹⁹ und „als Betroffene bzw. Betroffener“²⁰⁰ sollen dies exemplarisch darstellen. Zusammen mit den 7,0 % an neutralen Schreibweisen ergibt sich ein Gesamtanteil gendergerechter Formulierungen von 92,4 % in diesem Lehrwerk. Wie Tabelle 8 ebenso zeigt, verzeichnet die Schulbuchanalyse in *ganz klar Deutsch 4* keine einzige Sparschreibung.

Bei den neutralen Schreibweisen ist auffällig, dass oft mit Adjektivattributen in Kombination mit den neutralen Wörtern *Mensch* sowie *Person* gearbeitet wird, was Ausdrücke wie zum Beispiel „junger Mensch“²⁰¹ und „blinden Person“²⁰² zur Folge hat. Außerdem kann festgestellt werden, dass neutrale Schreibweisen in *ganz klar Deutsch 4* gerne für Ausdrücke im Plural verwendet werden. Die beiden Beispiele „Persönlichkeiten“²⁰³ und „Privatpersonen“²⁰⁴ zeigen dies exemplarisch.

Die verbleibenden 7,6 % stehen für die gefundenen Beispiele an generischen Maskulina in diesem Schulbuch. Darunter finden sich beispielsweise Formulierungen wie „Empfänger“²⁰⁵, „Leserkreis“²⁰⁶ oder „Absender“²⁰⁷. Es konnte bei diesem Schulbuch bemerkt werden, dass

¹⁹⁷ Gruber/Hilger (2014b), S.9.

¹⁹⁸ Gruber/Hilger (2014b), S.13.

¹⁹⁹ Gruber/Hilger (2014b), S.52.

²⁰⁰ Gruber/Hilger (2014b), S.14.

²⁰¹ Gruber/Hilger (2014b), S.13.

²⁰² Gruber/Hilger (2014b), S.59.

²⁰³ Gruber/Hilger (2014b), S.37.

²⁰⁴ Gruber/Hilger (2014b), S.67.

²⁰⁵ Gruber/Hilger (2014b), S.51.

²⁰⁶ Gruber/Hilger (2014b), S.78.

²⁰⁷ Gruber/Hilger (2014b), S.95.

generische Maskulina fast ausschließlich im Singular auftreten.

5.3 Treffpunkt Deutsch

Mit den Sprachbüchern aus der *Treffpunkt Deutsch*-Reihe für die Sekundarstufe I wurden vier weitere Werke für die Schulbuchanalyse festgelegt. Diese Schulbuchreihe erscheint beim Verlag öbv in Wien. Die genauen Ergebnisse der durchgeführten Schulbuchanalyse zeigen die Kapitel 5.3.1 bis 5.3.4.

5.3.1 Treffpunkt Deutsch 1

Das erste analysierte Schulbuch aus der Reihe der *Treffpunkt Deutsch*-Bücher ist *Treffpunkt Deutsch 1*. In diesem Lehrwerk eigneten sich 165 Seiten für die Analyse, genau genommen die Seiten 5 bis 169. Das Endergebnis der Untersuchung zeigt Tabelle 9 untenstehend auf:

	VP	SS	NS	GM
absolute Häufigkeit	52	18	2	22
Häufigkeit in Prozent	55,3%	19,2%	2,1%	23,4%

Tabelle 9: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Treffpunkt Deutsch 1*

Etwas mehr als die Hälfte, nämlich 55,3 %, der gefundenen Sprachformen in *Treffpunkt Deutsch 1* sind vollständige Paarformen. Die Erscheinungsform dieser vollständigen Paarformen beschränkt sich auf die Schreibung mit Schrägstrich („deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn“²⁰⁸) sowie auf die Verwendung der Konjunktionen *und* („Leserinnen und Leser“²⁰⁹) beziehungsweise *oder* („die Klassensprecherin oder der Klassensprecher“²¹⁰). Somit ist die Variation an Bildungsmöglichkeiten in diesem Sprachbereich vergleichsweise beschränkt.

Für Sparschreibungen finden sich 18 Beispiele im untersuchten Lehrwerk, was einen prozentuellen Wert von 19,2 % ergibt. Sowohl im Singular als auch im Plural ist die gekürzte Schreibung mithilfe eines Schrägstriches am beliebtesten, wie etwa bei „Sprecher/in“²¹¹ oder bei „Leser/innen“²¹². Weiters wird in Tabelle 9 ersichtlich, dass 2,1 % der relevanten Nomen zu

²⁰⁸ Natter/Wolf (2010), S.8.

²⁰⁹ Natter/Wolf (2010), S.25.

²¹⁰ Natter/Wolf (2010), S.51.

²¹¹ Natter/Wolf (2010), S.101.

²¹² Natter/Wolf (2010), S.38.

den neutralen Schreibweisen zu zählen sind, was somit eine prozentuelle Häufigkeit an gendergerechten Schreibweisen von 76,6 % ergibt. Es ist in Bezug auf die neutralen Schreibweisen interessant zu erwähnen, dass es sich bei beiden der zwei gefundenen Sprachformen um Anglizismen handelt, nämlich um „Fans“²¹³ und „Star“²¹⁴. Man kann also zusammenfassend festhalten, dass in gut drei Viertel der Fälle beide Geschlechter in *Treffpunkt Deutsch 1* angesprochen werden beziehungsweise explizite Erwähnung finden.

Die verbleibenden 23,4 % stellen die Menge generischer Maskulina dar, die bei der Schulbuchanalyse in diesem Lehrbuch gefunden wurden. Im Detail handelt es sich hierbei in den meisten Fällen um Komposita wie „Schülerband“²¹⁵ oder auch „Lehrerzimmer“²¹⁶ oder um Singular Nomen, wie „Beamten“²¹⁷ und „Betrachter“²¹⁸ exemplarisch zeigen.

5.3.2 Treffpunkt Deutsch 2

Das Schulbuch *Treffpunkt Deutsch 2* ist für den Gebrauch in der 6. Schulstufe approbiert, weshalb es ebenso in die Schulbuchanalyse dieser Diplomarbeit aufgenommen wurde. Untersucht wurden nach Abzug aller nicht relevanten Stellen die Seiten 5 bis 169, also insgesamt 165 Seiten dieses Schulbuches. Untenstehend zeigt Tabelle 10 das Ergebnis:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	72	0	4	5
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	88,9%	0,0%	4,9%	6,2%

Tabelle 10: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Treffpunkt Deutsch 2*

Mit 88,9 % sind vollständige Paarformen am häufigsten in *Treffpunkt Deutsch 2* vertreten. Unter den 72 gefundenen Formen befinden sich Ausdrücke mit Konjunktionen *und*, *oder* und *beziehungsweise*. Die Beispiele „Österreicherinnen und Österreicher“²¹⁹, „deiner Sitznachbarin

²¹³ Natter/Wolf (2010), S.137.

²¹⁴ Natter/Wolf (2010), S.162.

²¹⁵ Natter/Wolf (2010), S.24.

²¹⁶ Natter/Wolf (2010), S.9.

²¹⁷ Natter/Wolf (2010), S.51.

²¹⁸ Natter/Wolf (2010), S.65.

²¹⁹ Natter/Schäfer (2017), S.5.

oder deinem Sitznachbar²²⁰ sowie „eurem Sitznachbarn bzw. eurer Sitznachbarin“²²¹ zeigen diese Formen exemplarisch. Weiters ergab die Schulbuchanalyse keinen Fund einer Sparschreibung in diesem Lehrwerk, jedoch konnten vier neutrale Schreibweisen verzeichnet werden, unter anderem „Star“²²² und „Person“²²³. Insgesamt machen die Sparschreibungen 4,9 % aller relevanten Sprachformen aus. Die Gesamtprozentzahl gendergerechter Formulierungen in *Treffpunkt Deutsch 2* beträgt insgesamt also 93,8 %.

Weiters wurden bei der Analyse fünf generische Maskulina gefunden, was eine prozentuelle Häufigkeit von 6,2 % ausmacht. Generische Maskulina treten in *Treffpunkt Deutsch 2* häufig in der Form von Komposita auf („Partnerarbeit“²²⁴, „Zuhörerkreis“²²⁵, „Schüleraussagen“²²⁶), aber auch in Ausdrücken wie „Leser“²²⁷.

5.3.3 Treffpunkt Deutsch 3

Das Schulbuch *Treffpunkt Deutsch 3* wurde im Jahr 2018 herausgegeben und ist somit das aktuellste der 16 analysierten Deutsch-Schulbücher in dieser Diplomarbeit. In diesem Lehrwerk für die 7. Schulstufe wurden die Seiten 7 bis 161 der Analyse unterzogen und folgendes quantitatives Ergebnis ergab sich bei der Untersuchung der insgesamt 155 Seiten:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	87	0	19	13
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	73,1%	0,0%	16,0%	10,9%

Tabelle 11: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Treffpunkt Deutsch 3*

Tabelle 11 zeigt, dass die vollständige Paarform mit einer prozentualen Häufigkeit von 73,1 % die am häufigsten verwendete, gendergerechte Sprachform in *Treffpunkt Deutsch 3* ist. Formulierungen wie „eine Schülerin oder ein Schüler“²²⁸, „Meisterdetektivinnen und

²²⁰ Natter/Schäfer (2017), S.6.

²²¹ Natter/Schäfer (2017), S.12.

²²² Natter/Schäfer (2017), S.113.

²²³ Natter/Schäfer (2017), S.22.

²²⁴ Natter/Schäfer (2017), S.22.

²²⁵ Natter/Schäfer (2017), S.153.

²²⁶ Natter/Schäfer (2017), S.82.

²²⁷ Natter/Schäfer (2017), S.89.

²²⁸ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.6.

Meisterdetektive“²²⁹ oder „mit deiner Sitznachbarin bzw. deinem Sitznachbarn“²³⁰ sind beispielhafte Ausdrücke aus dem Schulbuch und zeigen, dass die vollständige Paarform in diesem Lehrwerk ausschließlich mithilfe von Konjunktionen (*oder, und* sowie *beziehungsweise*) formuliert ist. Dieses Ergebnis bedeutet gleichzeitig aber auch, dass nur in drei Viertel der Fälle nach dem Vorschlag des Bundesministeriums gegendert wurde und oftmals auch auf alternative Schreibweisen zurückgegriffen wurde.

Während keine Sparschreibung in *Treffpunkt Deutsch 3* auftritt, fallen 16,0 % auf neutrale Schreibweisen. Beispiele wie „ermittelnde Figur“²³¹ und „Zuhörenden“²³² veranschaulichen, dass für die Bildung der neutralen Schreibweise häufig das Partizip I verwendet wird. Außerdem tritt diese gendergerechte Ausdrucksweise auch beispielsweise bei „Menschen“²³³ und „Star“²³⁴ auf. Insgesamt wird in 89,1 % der Fälle eine gendergerechte Schreibform in *Treffpunkt Deutsch 3* verwendet.

Generische Maskulina wurden 13 Mal gefunden, das sind 10,9 % des Gesamtergebnisses. Dabei muss jedoch erwähnt werden, dass der Ausdruck „Leserbrief“²³⁵ beziehungsweise „Lesebriefe“²³⁶ den größten Teil dieser Gruppe ausmacht. Insgesamt 10 Mal konnte dieses generische Maskulinum im Singular sowie im Plural in diesem Schulbuch verzeichnet werden.

5.3.4 Treffpunkt Deutsch 4

Die Ergebnisse der Analyse von *Treffpunkt Deutsch 4* zeigt die Tabelle 12 untenstehend. Bei diesem Lehrwerk aus der *Treffpunkt Deutsch*-Schulbuchreihe wurden die Seiten 5 bis 168, also insgesamt eine Anzahl von 164 Seiten, untersucht.

²²⁹ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.30.

²³⁰ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.31.

²³¹ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.32.

²³² Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.91.

²³³ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.10.

²³⁴ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.53.

²³⁵ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.57.

²³⁶ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.54.

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	95	31	7	9
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	66,9%	21,8%	5,0%	6,3%

Tabelle 12: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *Treffpunkt Deutsch 4*

Ungefähr zwei Drittel aller relevanten Formen sind vollständige Paarformen. Die Variation bei dieser gendergerechten Ausdrucksform ist verhältnismäßig groß und reicht von einer Schreibung mit Schrägstrich („deinem Sitznachbarn/deiner Sitznachbarin“²³⁷) über die Verwendung der Konjunktionen *oder* („des Autors oder der Autorin“²³⁸) sowie *beziehungsweise* („des Reporters bzw. der Reporterin“²³⁹) bis hin zur Bildung mit der Konjunktion *und* („Mitschülerinnen und Mitschülern“²⁴⁰).

Am zweithäufigsten tritt mit 21,8 % die Sparschreibung auf. Bei *Treffpunkt Deutsch 4* ist dabei die Schreibweise mit Schrägstrich am öftesten zu finden, wie zum Beispiel „Erzähler/in“²⁴¹ oder auch „Leser/innen“²⁴². Es wird durch die gewählten Beispiele außerdem ersichtlich, dass die Schrägstrichvariante der Sparschreibung sowohl bei Singular- als auch bei Pluralbezeichnungen im untersuchten Lehrwerk zum Einsatz kommt.

Neutrale Schreibweisen konnten bei der Schulbuchanalyse ebenso gefunden werden. Mit sieben Formen macht der prozentuelle Anteil 5,0 % aus. Die exemplarisch gewählten Nomen „Beteiligten“²⁴³ sowie „Prominente“²⁴⁴ verdeutlichen, dass diese gendergerechte Sprachform in *Treffpunkt Deutsch 4* vor allem bei Pluralbezeichnungen äußerst beliebt ist. Weiters kann man feststellen, dass es sich bei beiden Ausdrücken um substantivierte Adjektive handelt.

Während insgesamt 93,7 % aller relevanten Formen als gendergerecht kategorisiert werden können, fallen die verbleibenden 6,3 % in die Kategorie der generischen Maskulina. Wenn man einen genaueren Blick auf die gefundenen Wörter wirft, wird deutlich, dass zumeist Singularnomen von einer gendersensiblen Schreibweise ausgenommen sind („Redner“²⁴⁵,

²³⁷ Figl, Natter u.a. (2011), S.26.

²³⁸ Figl, Natter u.a. (2011), S.63.

²³⁹ Figl, Natter u.a. (2011), S.66.

²⁴⁰ Figl, Natter u.a. (2011), S.6.

²⁴¹ Figl, Natter u.a. (2011), S.36.

²⁴² Figl, Natter u.a. (2011), S.63.

²⁴³ Figl, Natter u.a. (2011), S.13.

²⁴⁴ Figl, Natter u.a. (2011), S.54.

²⁴⁵ Figl, Natter u.a. (2011), S.20.

„Sprecher“²⁴⁶, „Verursacher“²⁴⁷). Jedoch tritt das generische Maskulinum auch in Komposita auf, wie beispielsweise „Leserbrief“²⁴⁸ zeigt.

²⁴⁶ Figl, Natter u.a. (2011), S.91.

²⁴⁷ Figl, Natter u.a. (2011), S.81.

²⁴⁸ Figl, Natter u.a. (2011), S.63.

5.4 wortstark

Die Schulbücher aus der *wortstark*-Reihe des E. Dörner-Verlages komplettieren das Korpus für diese Schulbuchanalyse. Die Ergebnisse der Untersuchung der Sprachbücher *wortstark 1 – 4* werden in den nachfolgenden Unterkapiteln erläutert.

5.4.1 wortstark 1

Das erste Buch aus der *wortstark*-Reihe, welches zur Schulbuchanalyse herangezogen wurde, ist das für die 5. Schulstufe approbierte Buch *wortstark 1*. Nach Abzug aller nicht für diese Analyse relevanten Seiten verblieben die Seiten 5 bis 194, also ein Ausmaß von 190 Seiten, zur näheren Betrachtung. In Tabelle 13 ist das Ergebnis der Untersuchung genau aufgelistet:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	77	3	17	10
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	72,0%	2,8%	15,9%	9,3%

Tabelle 13: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *wortstark 1*

Man kann erkennen, dass eine gendergerechte Ausdrucksweise im untersuchten Lehrbuch *wortstark 1* in 90,7 % der Fälle nachgewiesen werden konnte. Von diesem Prozentsatz fällt die Mehrheit auf die Gruppe der vollständigen Paarform. Mit 72,0 % ist diese Gruppe auch insgesamt die am häufigsten vertretene in diesem Schulbuch. Die Variation der unterschiedlichen Bildungsmöglichkeiten ist sehr hoch und es wurde die mehrmalige Verwendung von vollständigen Paarformen sowohl in Kombination mit den Konjunktionen *und* („Lehrerinnen und Lehren“²⁴⁹), *oder* („des Interviewers oder der Interviewerin“²⁵⁰) und *beziehungsweise* („der Empfänger bzw. die Empfängerin“²⁵¹) als auch mit Beistrich („eine Klassensprecherin, ein Klassensprecher“²⁵²) oder Schrägstrich („den Gesprächspartner/die Gesprächspartnerin“²⁵³) verzeichnet.

²⁴⁹ Egger/Huber (2011), S.6.

²⁵⁰ Egger/Huber (2011), S.9.

²⁵¹ Egger/Huber (2011), S.30.

²⁵² Egger/Huber (2011), S.17.

²⁵³ Egger/Huber (2011), S.19.

Wie in Tabelle 13 ersichtlich wird, werden die weiteren 2,8 % von diversen Sparschreibungen gebildet, worunter Ausdrücke wie „eine Schülerin“²⁵⁴ oder „Polizistin“²⁵⁵ fallen. Überraschenderweise sind nicht nur die zwei willkürlich ausgewählten Beispiele, sondern alle drei der in diesem Lehrwerk gefundenen Sparschreibungen generische Feminina.

Am zweithäufigsten tauchen in *wortstark 1* neutrale Schreibweisen mit einem prozentuellen Anteil von 15,9 % auf, welche auf verschiedenste Art und Weise gebildet sind. Beispielhaft sollen „Gesprächsleitung“²⁵⁶, „Lehrkraft“²⁵⁷ oder „Person“²⁵⁸ diese Variation an Bildungsmöglichkeiten darstellen.

Im Rückkehrschluss bedeutet das, dass knapp ein Zehntel aller gefundenen Nomen in *wortstark 1* nicht auf gendergerechte Art und Weise formuliert ist. Unter den zehn gefundenen Beispielen für generische Maskulina im Schulbuch befinden sich unter anderem „Freunde“²⁵⁹, „Klassensprecherwahl“²⁶⁰ oder auch „Götter“²⁶¹, was zeigt, dass dieses Schulbuch generische Maskulina sowohl in Form von Komposita als auch bei Einzelnamen beinhaltet und kein spezielles Schema aufweist, nach welchem auf gendergerechte Sprache verzichtet wird.

5.4.2 wortstark 2

Beim nächsten Schulbuch *wortstark 2* wurden die Seiten 5 bis 178 zur näheren Untersuchung im Zuge der Schulbuchanalyse herangezogen. In Tabelle 14 ist das Ergebnis aufgelistet, welches auf den 174 Seiten gefunden werden konnte:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	38	3	17	15
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	52,1%	4,1%	23,3%	20,5%

Tabelle 14: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *wortstark 2*

²⁵⁴ Egger/Huber (2011), S.68.

²⁵⁵ Egger/Huber (2011), S.73.

²⁵⁶ Egger/Huber (2011), S.20.

²⁵⁷ Egger/Huber (2011), S.78.

²⁵⁸ Egger/Huber (2011), S.34.

²⁵⁹ Egger/Huber (2011), S.8.

²⁶⁰ Egger/Huber (2011), S.17.

²⁶¹ Egger/Huber (2011), S.95.

In diesem Lehrwerk ist die vollständige Paarform erneut die beliebteste Sprachform unter allen für diese Diplomarbeit relevanten Formen, jedoch nur mit einer prozentuellen Häufigkeit von 52,1 %. Das bedeutet, dass in etwa der Hälfte aller Fälle beide Geschlechter explizit genannt werden, so wie in den Beispielen „Mitschülerinnen und Mitschülern“²⁶², „einer Partnerin oder einem Partner“²⁶³, „wie ein Sportreporter bzw. eine Sportreporterin“²⁶⁴ und „Der Beschwerdeführer/die Beschwerdeführerin“²⁶⁵. Bezüglich der Variation an Bildungsmöglichkeiten der vollständigen Paarform in *wortstark 2* wird bei einem Blick auf die gewählten Beispiele ersichtlich, dass die Verwendung von Konjunktionen – in diesem Fall die Konjunktionen *und*, *oder* und *beziehungsweise* – am öftesten im Schulbuch nachgewiesen wurde, aber auch, dass die Formulierung mit Schrägstrich ebenfalls zur Anwendung kommt.

Mit 23,3 % sind die neutralen Schreibweisen in *wortstark 2* am zweithäufigsten vertreten. Unter den 17 gefundenen Formen finden sich unter anderem die Beispiele „Klassenrat“²⁶⁶, „Lehrkraft“²⁶⁷ und „Menschen“²⁶⁸, welche weiters zeigen, dass neutrale Ausdrucksformen sowohl für Singular- als auch für Pluralbezeichnungen verwendet werden. Somit ist der Gebrauch von neutralen Schreibweisen in *wortstark 2* nicht abhängig vom Numerus der Nomen.

Weitere 4,1 % bilden die Kategorie der Sparschreibungen, welche somit die am seltensten aufzufindende Schreibweise im untersuchten Lehrwerk ist. Unter den nur drei gefundenen Ausdrücken befinden sich jedoch zwei unterschiedliche Varianten, die Sparschreibung zu bilden. Während „Regisseur/in“²⁶⁹ ein Beispiel für die Sparschreibung mit Schrägstrich ist, dient „SchifahrerInnen“²⁷⁰ als Beispiel für die Schreibung mit einem Binnen-I. Gemeinsam mit den vollständigen Paarformen und den Sparschreibungen macht der prozentuelle Anteil an gendergerechter Sprache in *wortstark 2* 79,5 % aus.

Die restlichen 20,5 %, also ungefähr ein Fünftel aller gefundenen, relevanten Nomen, entfallen auf generische Maskulina. Besonders beliebt sind in dieser Kategorie Komposita

²⁶² Egger/Habringer (2012), S.5.

²⁶³ Egger/Habringer (2012), S.153.

²⁶⁴ Egger/Habringer (2012), S.23.

²⁶⁵ Egger/Habringer (2012), S.10.

²⁶⁶ Egger/Habringer (2012), S.10.

²⁶⁷ Egger/Habringer (2012), S.75.

²⁶⁸ Egger/Habringer (2012), S.64.

²⁶⁹ Egger/Habringer (2012), S.71.

²⁷⁰ Egger/Habringer (2012), S.84.

(„Sportreporter“²⁷¹, „Waldbesitzer“²⁷², „Partnerdiktat“²⁷³), aber auch Singularbezeichnungen („Autor“²⁷⁴, „Erzähler“²⁷⁵).

5.4.3 wortstark 3

Im für die 7. Schulstufe approbierten Schulbuch *wortstark 3* aus dem E. Dorner Verlag eigneten sich die Seiten 5 bis 164 für die Schulbuchanalyse. Auf den 160 untersuchten Seiten fand sich folgendes Ergebnis, welches Tabelle 15 veranschaulicht:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	75	1	14	18
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	69,4%	0,9%	13,0%	16,7%

Tabelle 15: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *wortstark 3*

Mit einer absoluten Häufigkeit von 75 Funden ist die vollständige Paarform die am öftesten gebrauchte Sprachform in diesem Lehrbuch. Die vollständige Paarform wird in *wortstark 3* fast ausschließlich mithilfe von Konjunktionen gebildet, genau genommen mit den Konjunktionen *oder* („Lehrerin oder Lehrer“²⁷⁶), *und* („Schülerinnen und Schüler“²⁷⁷) als auch *beziehungsweise* („Enkelin bzw. Enkel“²⁷⁸). Ausnahme bildet beispielsweise die Schreibung mit einem Schrägstrich, wie bei „mit einer Partnerin/einem Partner“²⁷⁹.

Die einzige Sparschreibung, die bei der Schulbuchanalyse gefunden werden konnte, ist „Schüler/innen“²⁸⁰, also eine Sparschreibung mit Schrägstrich. Die Anzahl an neutralen Schreibweisen ist im Vergleich dazu deutlich höher und beläuft sich auf 14 Nennungen, was prozentuell gesehen 13,0 % ausmacht. Die Bildung der Nomen dieser Kategorie sieht ganz

²⁷¹ Egger/Habringer (2012), S.23.

²⁷² Egger/Habringer (2012), S.53.

²⁷³ Egger/Habringer (2012), S.161.

²⁷⁴ Egger/Habringer (2012), S.73.

²⁷⁵ Egger/Habringer (2012), S.97.

²⁷⁶ Egger/Habringer (2013), S.31.

²⁷⁷ Egger/Habringer (2013), S.7.

²⁷⁸ Egger/Habringer (2013), S.31.

²⁷⁹ Egger/Habringer (2013), S.7.

²⁸⁰ Egger/Habringer (2013), S.115.

unterschiedlich aus, wie die Beispiele „Lehrkräfte“²⁸¹, „Opfer“²⁸² und „die Zuhörenden“²⁸³ veranschaulichen. Bei ersterem Beispiel handelt es sich um ein Kompositum im Plural, Zweiteres ist eine neutrale Schreibweise im Singular. Das dritte Beispiel kann als substantiviertes Partizip I identifiziert werden. Insgesamt ist eine gendergerechte Schreibweise im untersuchten Schulbuch *wortstark 3* in 83,3 % der Fälle vorzufinden.

Tabelle 15 zeigt ebenso, dass bei 16,7 % aller relevanten Nomen nicht gendert wird beziehungsweise keine gendergerechte Schreibweise zu finden ist. Im Detail handelt es sich bei den besagten Formen oft um Komposita wie etwa „Schülerzeitung“²⁸⁴, „Einwohnerzahl“²⁸⁵, „Partnerarbeit“²⁸⁶ oder „Streitschlichter“²⁸⁷.

5.4.4 wortstark 4

Den Abschluss der Schulbuchanalyse dieser Diplomarbeit bildet die Untersuchung des für die 8. Schulstufe approbierten Lehrwerkes *wortstark 4*, bei dem es zu einer Betrachtung von 171 Seiten kam. Auf den Seiten 5 bis 175 fanden sich insgesamt 86 relevante Nomen. Die Verteilung dieser in die vier Sprachkategorien zeigt Tabelle 16:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	60	3	9	14
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	69,8%	3,5%	10,5%	16,2%

Tabelle 16: Absolute und prozentuale Ergebnisse der Schulbuchanalyse von *wortstark 4*

69,8 % der Nomen werden der Gruppe der vollständigen Paarform zugeordnet. In *wortstark 4* herrscht eine große Variation an Bildungsmöglichkeiten, denn neben Formulierungen mit den Konjunktionen *und* („Mitschülerinnen und Mitschülern“²⁸⁸), *oder* („zur Außenseiterin oder zum Außenseiter“²⁸⁹) und *beziehungsweise* („der Verfasserin bzw. des Verfassers“²⁹⁰), befinden

²⁸¹ Egger/Habringer (2013), S.14.

²⁸² Egger/Habringer (2013), S.95.

²⁸³ Egger/Habringer (2013), S.77.

²⁸⁴ Egger/Habringer (2013), S.12.

²⁸⁵ Egger/Habringer (2013), S.34.

²⁸⁶ Egger/Habringer (2013), S.69.

²⁸⁷ Egger/Habringer (2013), S.47.

²⁸⁸ Egger/Habringer (2014), S.15.

²⁸⁹ Egger/Habringer (2014), S.60.

²⁹⁰ Egger/Habringer (2014), S.79.

sich im Schulbuch auch vollständige Paarformen mit Bindestrich („Problem-Kundinnen“ und -Kunden“²⁹¹) sowie mit Schrägstrich („Freundinnen/Freunde“²⁹²).

Die Gruppe der vollständigen Paarformen macht in diesem Lehrwerk gemeinsam mit den Sparschreibungen und den neutralen Schreibweisen einen prozentuellen Anteil an gendergerechten Schreibweisen von 83,8 % aus. Die letzteren beiden Gruppen werden nun noch näher beleuchtet. Mit einer Häufigkeit von 3,5 % ist die Sparschreibung die seltenste, gendergerechte Schreibweise in *wortstark 4*. Unter den drei Nomen befinden sich ausschließlich Schreibungen mit Schrägstrich wie beispielsweise „Kommunikationstechniker/in“²⁹³ oder „Mitschüler/in-nen“²⁹⁴. 10,5 % der gefundenen Nomen entfallen auf neutrale Schreibweisen. Diese Gruppe besticht im Gegensatz zu den Sparschreibungen wieder durch eine abwechslungsreiche Bildungsweise. Während „Lehrkraft“²⁹⁵ oder „Persönlichkeit“²⁹⁶ neutrale Nomen im Singular sind, können „Beobachtenden“²⁹⁷ oder „Beteiligten“²⁹⁸ als Beispiele für Substantivierungen aufgezählt werden.

Generische Maskulina machen mit einer prozentuellen Häufigkeit von 16,2 % die am zweithäufigsten auftretende Gruppe an relevanten Nomen in diesem Schulbuch aus. Komposita wie beispielsweise „Partnerarbeit“²⁹⁹, „Freundesclique“³⁰⁰ und „Arbeitgeber“³⁰¹ sind äußerst beliebte Beispiele, aber auch Singularnomen wie „Erzähler“³⁰² fallen in diese nicht gendergerechte Kategorie.

²⁹¹ Egger/Habringer (2014), S.28.

²⁹² Egger/Habringer (2014), S.11.

²⁹³ Egger/Habringer (2014), S.33.

²⁹⁴ Egger/Habringer (2014), S.136.

²⁹⁵ Egger/Habringer (2014), S.92.

²⁹⁶ Egger/Habringer (2014), S.92.

²⁹⁷ Egger/Habringer (2014), S.92.

²⁹⁸ Egger/Habringer (2014), S.98.

²⁹⁹ Egger/Habringer (2014), S.42.

³⁰⁰ Egger/Habringer (2014), S.54.

³⁰¹ Egger/Habringer (2014), S.82.

³⁰² Egger/Habringer (2014), S.100.

5.5 Gesamtergebnis

Die Gesamtauswertung, welche die Einzelergebnisse aller im Zuge der Schulbuchanalyse untersuchten Lehrwerke zusammenfasst, ist in Tabelle 17 in die jeweiligen absoluten und prozentuellen Häufigkeiten aufgeschlüsselt dargestellt. Diese Ergebnisse sollen für die nachfolgende Interpretation der Analyse jedoch nur einen Gesamtwert darstellen, welcher eine Art Mittelwert beziehungsweise Richtwert angibt, mit welchem diverse Einzelergebnisse verglichen werden können.

Grund dafür ist zum einen die Tatsache, dass die Gesamtauswertung als einzelnes Ergebnis niemals eine aussagekräftige und detaillierte Antwort auf alle Forschungsfragen liefern kann. Zum anderen wäre es inkorrekt, diese Zahlen des Gesamtergebnisses als allgemein gültig zu präsentieren. Das bedeutet, dass die Einzelergebnisse viel zu differenziert sind, um sie hinter einem einzigen Endergebnis zu kaschieren. Außerdem geben bereits die Einzelergebnisse in einigen Fällen ein etwas verfälschtes Bild ab, was ebenso nicht unerwähnt bleiben darf. Es ist nämlich immer wieder der Fall, dass die mehrmalige beziehungsweise gehäufte Nennung einer konkreten Sprachform eine sehr ausschlaggebende Auswirkung auf das präsentierte Endergebnis hat. Deshalb werden sowohl die Einzel- als auch diese Gesamtergebnisse im nächsten Kapitel genauer unter die Lupe genommen und an dieser Stelle auf etwaige Besonderheiten im Ergebnis hingewiesen.

Der Vollständigkeit halber zeigt Tabelle 17 nun das Gesamtergebnis der Schulbuchanalyse:

	VP	SS	NS	GM
<i>absolute Häufigkeit</i>	1277	69	186	201
<i>Häufigkeit in Prozent</i>	73,7%	4,0%	10,7%	11,6%

Tabelle 17: Absolute und prozentuale Ergebnisse der gesamten Schulbuchanalyse

Wie der Tabelle entnommen werden kann, wird in den untersuchten Lehrwerken am öftesten die vollständige Paarform verwendet. Mit einer durchschnittlichen prozentuellen Häufigkeit von 73,7 % fallen also knapp drei Viertel aller relevanten Verbformen in diese Kategorie. Als nächstes wird in der Tabelle eine Häufigkeit an diversen Sparschreibungen von 4,0 % angeführt, womit Sparschreibungen bei dieser Untersuchung die am seltensten vorgefundene Kategorie bilden. Die nächsten 10,7 % entfallen auf neutrale Schreibweisen. Man kann also festhalten, dass in etwa jede zehnte gefundene Sprachform in diese Kategorie eingeordnet wird. Insgesamt

ergibt dies einen prozentuellen Anteil an gendergerechten Ausdrucksformen in allen untersuchten Deutsch-Schulbüchern von 88,4 %. Die verbleibenden 11,6 % sind infolgedessen generische Maskulina. Diese Schreibvariante ist somit auch knapp die zweithäufigste in den analysierten Lehrwerken.

6. Interpretation der Analyseergebnisse

Im Zentrum dieses Kapitels steht die nähere Betrachtung der Ergebnisse der durchgeführten Schulbuchanalyse, welche im vorigen Kapitel ausgewertet und beschrieben wurden. Davor muss aber geklärt werden, auf welche Weise die Interpretation am besten vollzogen wird beziehungsweise welche Aspekte bei der Interpretation eine Rolle spielen sollten. Im Folgenden soll eine kurze Diskussion darüber Aufschluss geben, welche Analyseaspekte schlussendlich beleuchtet werden und welche Absichten damit verfolgt werden. Die eigentliche Interpretation erfolgt im Anschluss und wird nach den diversen relevanten Gesichtspunkten geordnet sein.

Eine Sortierung der Analyseergebnisse nach Verlagen bietet sich natürlicherweise an und stellt dabei die wahrscheinlich einfachste Methode zur Durchführung dar. Tatsächlich mag es, besonders für die zukünftige Gestaltung von Lehrmaterialien und der Verwendung bestimmter Lehrwerke im Unterricht, von Relevanz sein, die Eigenschaften der vier Verlage genauer unter die Lupe zu nehmen. Aus diesem Grund werden zusammengefasste Eindrücke zur gendergerechten Sprache in den Schulbüchern der vier gewählten Verlage Teil dieses Kapitels sein, jedoch ist nicht vorgesehen, die Verlage in den Mittelpunkt der Analyse zu stellen. Vielmehr soll die Interpretation auf einem allgemeinen Eindruck basieren, bei welchem die ausgewählten 16 Lehrwerke stellvertretend für die Gesamtheit der approbierten Deutsch-Lehrwerke der Sekundarstufe I Auskunft über die Sprachverwendung geben sollen. Es ist deswegen vorgesehen, zu Beginn die auffälligsten Ergebnisse in Bezug auf die vier Schulbücher aller vier Verlage zu präsentieren und in der restlichen Interpretation von einer Unterteilung nach Schulbuchverlagen abzusehen und jedes gewählte Beispiel als allgemein gültig zu betrachten.

Auch eine Einteilung der Analyseergebnisse nach Schulstufen scheint auf den ersten Blick ansprechend, vor allem aus dem Grund, weil es eine solche Interpretation ermöglicht, etwaige ‚Trends‘ und Tendenzen abzulesen, wie sich die Verwendung von gendersensibler Sprache im Laufe der vier Schuljahre der Sekundarstufe I verändern kann. Ähnlich wie beim vorigen Punkt ist eine solche Analyse für diese Diplomarbeit nur bedingt sinnvoll, da auch in diesem Fall das Gesamtbild in den Hintergrund rückt und anstatt der gesamten Sekundarstufe I einzelne Schulstufen im Mittelpunkt stehen. Zu einem gewissen Maß ist solch eine Interpretation für die Beantwortung der Forschungsfragen dennoch notwendig. Deshalb wird dieses Kapitel ebenfalls eine kurze Interpretation der Progression der Verwendung gendergerechter Sprache beinhalten,

wenn auch nur in knapper Form.

Nach einer Abhandlung all jener Kategorisierungen, die nicht als optimal eingestuft werden und darum nur wenig Platz in dem Kapitel einnehmen werden, werden an dieser Stelle Interpretationsansätze aufgezählt, welche sowohl als sinnvoll für die Beantwortung der Forschungsfragen angesehen werden als auch einen interessanten und komplexeren Blick auf das gesammelte Analysematerial werfen. So werden im Zuge der Interpretation Bereiche beziehungsweise Kategorien in Schulbüchern herausgearbeitet, in denen immer oder nie gegendert wurde, um so die größten Ausreißer bezüglich der Verwendung gendergerechter Sprachformen aufzuzeigen. Da die Einzelergebnisse oft von den Themenbereichen, welche in der jeweiligen Schulstufe behandelt werden, abhängig sind, ist es wichtig, einen eigenen Abschnitt zur Interpretation hinzuzufügen, welcher Raum für die Analyse bestimmter Fachbegriffe lässt. Dieser Aspekt wird bei der Verwendung gendergerechter Sprache nämlich gerne übersehen und somit müssen Fachbegriffe im Zuge dieser Arbeit umso genauer berücksichtigt werden. Um mehr über die Verwendung einzelner gendergerechter Sprachformen in Schulbüchern zu erfahren, werden unter anderem die gefundenen Sparschreibungen des herausgearbeiteten Materials der Schulbuchanalyse untersucht, wobei hauptsächlich herausgefunden werden soll, auf welche Weise diese Formen gebildet werden. In Bezug auf die generischen Maskulina und auf die generischen Feminina steht die Frage im Mittelpunkt, wann und vor allem aus welcher Motivation heraus zu diesen Sprachformen gegriffen wird. Auch wenn diese Diplomarbeit einen klaren Fokus auf die sprachlichen Eigenschaften von Deutsch-Lehrbüchern legt, sollen im Zuge dieses Kapitels trotzdem inhaltliche Auffälligkeiten in Bezug auf Genderthemen und Gendergerechtigkeit Erwähnung finden. Dies rundet das Interpretationsergebnis ab, da Sprache und Inhalt in gewisser Weise immer in einer Verbindung zueinander stehen.

Sortierung nach Verlagen

Bei der ersten Schulbuchreihe *Deutschstunde* kann man allgemein feststellen, dass der Anteil gendergerechter Sprache mit ca. 87,9% im Durchschnitt sehr hoch ist. Dazu kommt, dass alle vier Schulbücher dieser Reihe einen etwa gleich hohen prozentuellen Anteil gendergerechter Sprache aufweisen, was positiv zu vermerken ist, da dies ein Zeichen für Konstanz bei der Verwendung gendersensibler Ausdrucksformen ist. Bei genauerer Betrachtung der gefundenen, vollständigen Paarformen fällt allerdings auf, dass sich in *Deutschstunde 1* in Einzelfällen jener

Formulierungen bedient wird, von denen der Leitfaden des BMBWF deutlich abrät, da sie das weibliche Geschlecht benachteiligt darstellen³⁰³. Konkret handelt es sich hierbei um die Klammerschreibung „einen Freund (eine Freundin)“³⁰⁴.

Was auch allen vier *Deutschstunde*-Büchern gemein ist, ist eine sehr spärliche Verwendung von Sparschreibungen. Seitens des Ministeriums ist diese Eigenschaft durchaus erfreulich, jedoch besteht der Eindruck, dass anstatt alternativer gendergerechter Formen lieber zum generischen Maskulinum gegriffen wurde, was von einer allgemeinen Perspektive problematisch ist. Mit Werten von über 10 % an generischen Maskulina in jedem der vier Lehrwerke ist diese, nicht-gendersensible Ausdrucksweise in einigen Lehrwerken dieser Reihe sogar am zweitbeliebtesten. Dabei handelt es sich oft um Komposita mit den Nomen *Schüler* oder *Partner*, wie die Beispiele „Partnerdiktat“³⁰⁵, „Partnerarbeit“³⁰⁶ sowie „Schülerzeitung“³⁰⁷ exemplarisch zeigen.

Bei den neutralen Schreibweisen, welche auch durchaus häufig in den *Deutschstunde*-Büchern vorkommen, gibt es eine auffallend hohe Zahl an Substantivierungen von Adjektiven. Diese Strategie zur neutralen Schreibung von Nomen ist in der gesamten Schulbuchreihe also sehr beliebt, wie aus den Beispielen „Sprechende“³⁰⁸, „Spielenden“³⁰⁹, „Beteiligten“³¹⁰ und „Geduldige“³¹¹ hervorgeht.

Wenn man die Ergebnisse der Schulbuchanalyse der *ganz klar Deutsch*-Reihe untereinander vergleicht, fällt auf, dass die Anzahl der Sparschreibungen vom ersten Band zum vierten Band chronologisch zunimmt. Während in *ganz klar Deutsch 1* nur eine Sparschreibung gefunden wurde, waren es in *ganz klar Deutsch 4* schon zehn Fälle. Dazu kommt noch, dass es sich bei einer Sparschreibung in *ganz klar Deutsch 1* um ein generisches Femininum handelt³¹², was gewissermaßen einen Sonderfall darstellt. Der Anteil an vollständigen Paarformen überwiegt auch in dieser Schulbuchreihe und ist mit Werten zwischen 78,9 % in *ganz klar Deutsch 1* und 86,3 % in *ganz klar Deutsch 2* relativ konstant. Außerdem kann eine ähnliche Bildungsweise der vollständigen Paarform in allen vier Schulbüchern festgemacht werden. Konkret bedeutet

³⁰³ vgl. BMBWF (2018), S.7.

³⁰⁴ Pramper/Leb (2014a), S.96.

³⁰⁵ Pramper/Leb (2014a), S.19.

³⁰⁶ Pramper/Leb (2014d), S.4.

³⁰⁷ Pramper/Leb (2014b), S.39.

³⁰⁸ Pramper/Leb (2014a), S. 12.

³⁰⁹ Pramper/Leb (2014b), S.59.

³¹⁰ Pramper/Leb (2014c), S.26.

³¹¹ Pramper/Leb (2014d), S.60.

³¹² vgl. Gruber/Hilger (2012), S.21.

das, dass die besagte Form stets mit den Konjunktionen *und*, *oder* und *beziehungsweise* gebildet wird. In Einzelfällen wird auch zur Schreibung mit einem Schrägstrich gegriffen. Ein weiteres Merkmal der untersuchten Deutschbücher aus der *ganz klar Deutsch*-Reihe ist die geringe Verwendung neutraler Schreibweisen. In keinem der vier Lehrwerke werden mehr als zehn Beispiele dafür gefunden und bei den meisten gefundenen, neutralen Schreibweisen handelt es sich um Pluralformen. Bezüglich der gendergerechten Sprache kann die *ganz klar Deutsch*-Reihe in den vier analysierten Büchern eine sehr hohe Durchschnittsmenge von 90,6 % aufweisen. Infolgedessen kann positiv festgehalten werden, dass die Zahl an generischen Maskulina in allen vier Lehrbüchern gering ist, wobei *ganz klar Deutsch 1* die höchste Anzahl mit 15,5 % verzeichnet.

Bei näherer Auseinandersetzung mit den Analyseergebnissen der *Treffpunkt Deutsch*-Schulbuchreihe besticht zu allererst der große Unterschied der Einzelergebnisse zwischen den Büchern *Treffpunkt Deutsch 1* und *Treffpunkt Deutsch 4* und den anderen beiden Büchern dieser Reihe. Die Unterschiede betreffen sowohl die Menge an Sparschreibungen als auch die Anzahl an vollständigen Paarformen. Mit großer Wahrscheinlichkeit lässt sich dieses Phänomen auf die früheren Erscheinungsjahre ersterer Lehrbücher zurückführen. Nichtsdestotrotz werden sie immer noch im Unterricht gebraucht, weshalb sie auch in diese Analyse mitaufgenommen wurden. Während in den Schulbüchern *Treffpunkt Deutsch 1* und *4* prozentuelle Werte von ungefähr 20 % verzeichnet werden konnten, findet sich weder in *Treffpunkt Deutsch 2* noch in *Treffpunkt Deutsch 3* eine einzige Sparschreibung. Ähnlich ist die Lage bei den vollständigen Paarformen: In *Treffpunkt Deutsch 2* und *3* werden Werte von über 70 % beziehungsweise über 80 % vermerkt, in den beiden anderen Lehrwerken sind die Werte jeweils um 10 % geringer. Trotz allem ist die vollständige Paarform in allen vier Lehrbüchern dieser Reihe die beliebteste Sprachform. Eine Eigenschaft, die auf alle vier Schulbücher gleichermaßen zutrifft, ist die Erscheinungsform der vollständigen Paarformen, denn die Bildung beschränkt sich immer auf die Verwendung der Konjunktionen *und*, *oder* sowie *beziehungsweise* als auch auf den Gebrauch eines Schrägstriches. Aufgrund der geringen Anzahl an vollständigen Paarformen ist auch die Gesamtanzahl an gendergerechten Sprachformen im *Treffpunkt Deutsch 1*-Buch niedriger als in den anderen Büchern. Überraschenderweise liegt auch in *Treffpunkt Deutsch 4* der Anteil gendergerechter Sprache bei über 90 %. Dies ist auf die große Anzahl an Sparschreibungen zurückzuführen sowie auf die geringe Anzahl an generischen Maskulina. Letztere machen im Gegenteil zu *Treffpunkt Deutsch 4* nämlich in *Treffpunkt Deutsch 1* fast ein Viertel aller gefundenen relevanten Sprachformen aus.

Die vierte untersuchte Schulbuchreihe *wortstark* weist mit 65,8 % einen vergleichsweise niedrigen prozentuellen Durchschnittswert an vollständigen Paarformen auf. Bei den vier analysierten Schulbüchern schwankt dieser Wert zwischen 52,1 % in *wortstark 2* und 72,0 % in *wortstark 1*, trotzdem ist die vollständige Paarform in jedem der vier Lehrwerke die beliebteste gendergerechte Sprachform. Bei der Bildung dieser Form taucht teilweise eine Vielzahl an verschiedenen Bildungsmöglichkeiten innerhalb eines Schulbuches auf, wie beispielsweise in *wortstark 4*, wo es Formulierungen mit den Konjunktionen *und* („Mitschülerinnen und Mitschülern“³¹³), *oder* („deiner Partnerin oder deines Partners“³¹⁴) und *beziehungsweise* („der Verfasserin bzw. des Verfassers“³¹⁵) sowie die Verwendung eines Schrägstriches („Freundinnen/Freunde“³¹⁶) und eines Bindestriches („Problem-Kundinnen‘ und -Kunden“³¹⁷) zu vermerken gibt. Die Anzahl an Sparschreibungen ist durchgängig in allen vier *wortstark*-Schulbüchern sehr niedrig. Es fällt aber auf, dass die Bildung der vorkommenden Formen keineswegs einheitlich ist. Während nämlich in *wortstark 1* alle Sparschreibungen generische Feminina sind, kommt in den Büchern *wortstark 3* und *wortstark 4* ausschließlich die Schreibung mit Schrägstrich („Schüler/innen“³¹⁸, „Kommunikationstechniker/in“³¹⁹) vor. Auch in *wortstark 2* gibt es Sparschreibungen mit Schrägstrich, dieses Schulbuch führt dazu noch eine zweite Art der Sparschreibung ein, nämlich die Schreibung mit Binnen-I („SchifahrerInnen“³²⁰). Da die Menge an generischen Maskulina mit der Höhe des Prozentsatzes an gendergerechter Sprache Hand in Hand geht, kann zusammenfassend festgestellt werden, dass in *wortstark 1* circa jedes fünfte relevante Nomen zu den generischen Maskulina gezählt werden kann und dass daher der Anteil gendergerechter Sprache in diesem Lehrwerk bei nur knapp 80 % liegt. Das *wortstark*-Schulbuch mit der höchsten Quote an gendergerechter Sprache ist *wortstark 1* mit 90,7 %. Somit wird deutlich, dass es in diesem Bereich eine große Schwankungsbreite zwischen den vier untersuchten Büchern der Schulbuchreihe gibt und ebenso, dass Erscheinungsjahr und Anteil an gendergerechter Sprache nicht unbedingt in einem Verhältnis zueinander stehen, da im Falle der *wortstark*-Reihe das älteste Lehrbuch jenes mit der höchsten Anzahl an gendersensiblen Ausdrücken ist.

³¹³ Egger/Habringer (2014), S.15.

³¹⁴ Egger/Habringer (2014), S.42.

³¹⁵ Egger/Habringer (2014), S.79.

³¹⁶ Egger/Habringer (2014), S.11.

³¹⁷ Egger/Habringer (2014), S.28.

³¹⁸ Egger/Habringer (2013), S.115.

³¹⁹ Egger/Habringer (2014), S.33.

³²⁰ Egger/Habringer (2012), S.84.

Sortierung nach Schulstufen

Bei der Interpretation der 16 untersuchten Schulbücher nach Schulstufen soll hauptsächlich herausgefunden werden, ob es innerhalb der vier Schulstufen der Sekundarstufe I gravierende Unterschiede gibt beziehungsweise ob eine graduelle Veränderung bestimmter Werte und Häufigkeiten erkennbar ist. Dieser Ansatz soll bei der Beantwortung der Forschungsfragen insofern helfen, dass mithilfe dieser Erkenntnisse die Verwendung gendergerechter Sprache in der Sekundarstufe I noch näher beschrieben und analysiert werden kann.

Allgemein kann positiv festgestellt werden, dass der prozentuelle Anteil an gendergerechter Sprache in allen vier Schulstufen immer über 85 % beträgt. Die Schwankungen zwischen den vier Jahren sind minimal und bedürfen deshalb keiner weiteren Erläuterung. Ebenso erfreulich ist die Tatsache, dass das generische Maskulinum von der 5. bis zur 8. Schulstufe zunehmend unbeliebter wird. Während der Durchschnittswert der vier Schulbücher für die 5. Schulstufe noch 14,7 % beträgt, sinkt dieser Wert bei den Lehrwerken für die 8. Schulstufe auf 10,4 %. Trotzdem sind generische Maskulina in fast allen Schulstufen die zweitbeliebteste Schreibform, einzig in den Lehrbüchern der 6. Schulstufe sind neutrale Schreibweisen durchschnittlich um 0,2 % häufiger zur Anwendung gekommen.

Unangefochten die beliebteste gendergerechte Schreibweise ist in der gesamten Sekundarstufe I die vollständige Paarform, welche mit durchschnittlichen Häufigkeiten vertreten ist, die immer zwischen zwei Drittel und drei Viertel der Gesamtmenge liegen. Wie aus dem vorigen Abschnitt zu den einzelnen Schulbuchreihen jedoch hervorgeht, fluktuiert die Zahl der vollständigen Paarformen zwischen den einzelnen Schulbüchern innerhalb einer Schulstufe sehr stark. Warum sich die einzelnen Verlage auf so unterschiedliche Art und Weise und vor allem mit so unterschiedlicher Konsequenz der vom Ministerium vorgeschriebenen, gendergerechten Sprachform bedienen, ist weitestgehend unklar. Eine genauere Analyse bestimmter Aspekte im weiteren Verlauf dieses Kapitels wird eventuell eine Erklärung dafür hervorbringen.

Zu den neutralen Schreibweisen kann im Schulstufenvergleich bemerkt werden, dass der Durchschnittswert von der 5. bis zur 7. Schulstufe mit jeweils etwa 11 % immer annähernd derselbe ist, aber dass er in der 8. Schulstufe auf 8,9 % sinkt. Diese leichte Abnahme kann auf den ersten Blick nicht genauer begründet werden, darum ist auch hier interessant, welche Ergebnisse die folgende Detailinterpretation verzeichnen wird.

Die am stärksten fluktuierenden Durchschnittsergebnisse werden in der Kategorie der Sparschreibungen festgestellt. Während die prozentuellen Werte für die 5. sowie für die 8. Schulstufe immer bei circa 6 % liegen, betragen die Werte bei den verbleibenden zwei Schulstufen lediglich 1,2 % beziehungsweise 1,6 %. Da Sparschreibungen laut der Empfehlung des Unterrichtsministeriums in der Sekundarstufe I eigentlich nicht verwendet werden sollten, wirft diese instabile Zahl, obwohl sie gering anmuten mag, doch die Frage auf, welche Motive die Schulbuchverlage verfolgt haben, um in gewissen Situationen dennoch zu Sparschreibungen zu greifen.

Bereiche/Kategorien, wo immer/nie gegendert wurde

Die Frage nach den Anwendungsgebieten von gendergerechter Sprache in Schulbüchern lässt sich am einfachsten beantworten, wenn man einen Blick auf jene Bereiche wirft, in denen gendertsensible Sprachformen entweder immer oder nie auftreten. Deshalb wurden auch im Zuge dieser Analyse jene Untersuchungen angestellt.

Der einzige Bereich, bei dem immer eine Variante gendergerechter Sprache festgemacht werden kann, ist die direkte Anrede von SchülerInnen, welche sich bei Angaben, Arbeitsaufträgen, Fragestellungen oder Ähnlichem findet³²¹. Natürlich gibt es hierbei auch unzählige Fälle, in welchen die SchülerInnen nicht mit einem Nomen, sondern mit Pronomen angesprochen werden. Solche Beispiele werden in dieser Diplomarbeit jedoch nicht aufgegriffen. Bei der Art der gendergerechten Sprachform wurden zum größten Teil vollständige Paarformen vermerkt, das bedeutet, dass in den meisten Fällen beide Geschlechter explizit adressiert werden. Konkret sind vollständige Paarformen mit den Konjunktionen *und*³²² sowie *oder*³²³ dabei am beliebtesten. Auch die Schreibung mit einem Schrägstrich kommt hin und wieder zum Einsatz³²⁴, ist aber deutlich unbeliebter als die Schreibweisen mit Konjunktionen. Alle anderen Arten, die vollständige Paarform zu formulieren, kommen bei der Adressierung von SchülerInnen in den untersuchten Lehrbüchern nicht vor.

Im Vergleich dazu ist man bei der Erwähnung beziehungsweise bei der Anrede der Lehrpersonen mit einer gendergerechten Schreibweise nicht so konsequent und auf eine gendergerechte

³²¹ vgl. Pramper/Leb (2014b), S.54.

³²² vgl. Egger/Habringer (2012), S.100.

³²³ vgl. Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.73.

³²⁴ vgl. Pramper/Leb (2014d), S.117.

Schreibweise wird oftmals verzichtet. Trotzdem wurde eine große Anzahl an vollständigen Paarformen mit der Konjunktion *oder*³²⁵ gefunden, selten auch Beispiele mit der Konjunktion *beziehungsweise*³²⁶. Auch neutrale Schreibweisen wie beispielsweise „Lehrkraft“³²⁷ oder „Lehrperson“³²⁸ kommen in den untersuchten Schulbüchern gerne vor.

Wenn man nun bestimmte Wörter nennen möchte, welche in den analysierten Deutsch-Lehrwerken nie gegendert werden, steht das Nomen „Partnerdiktat“³²⁹ definitiv an erster Stelle. Kein anderer Begriff wird so häufig auf nicht-gegenderte Art und Weise genannt. Weitere Fachbegriffe, welche teilweise nur im generischen Maskulinum verwendet werden, werden in einem separaten, nachfolgenden Abschnitt abgehandelt. Das Wort *Partnerdiktat* wurde aus diesem Grund bereits an dieser Stelle genannt, weil die äußerst häufige Verwendung eines nicht-gegenderten Wortes sehr auffällig war und deswegen explizit Erwähnung finden sollte. In diesem Abschnitt der Analyse wird darüber hinaus überlegt, warum Begriffe wie *Partnerdiktat* nicht gegendert werden und dennoch Raum in aktuellen Deutsch-Schulbüchern finden.

Weitere Begriffe, die selten bis gar nicht in genderteter Form in den untersuchten Lehrwerken auftauchen, sind jegliche Komposita mit den Nomen *Partner* und *Schüler*³³⁰. Es scheint im untersuchten Material eine generelle Tendenz zu geben, bei Komposita nicht zu gendern. Folglich stellt sich die Frage, warum gerade bei solchen Nomen nicht gegendert wird, vor allem, weil in einigen Schulbüchern gendergerechte Sprache grundsätzlich sehr ernst genommen wird und korrekt zur Verwendung kommt. Eine Möglichkeit wäre, dass es eine Unsicherheit bezüglich der Art und Weise gibt, wie ein Kompositum gegendert werden soll. Diese Problematik bei der Durchführung klingt plausibel, da Ratgeber wie beispielsweise jener des BMUKK auf die Genderschreibweise von Komposita nicht explizit eingehen. Es könnte ebenfalls sein, dass sich die AutorInnen nicht bewusst waren, dass auch innerhalb eines Wortes gegendert werden sollte beziehungsweise besteht genauso die Möglichkeit, dass es ihnen bei der Erstellung des Lehrwerkes gar nicht aufgefallen ist. Zugegebenermaßen ist es auf den ersten Blick nicht einfach, die Notwendigkeit zur gendergerechten Schreibweise festzustellen, was aber nicht bedeutet, dass diese mehr oder weniger versteckte Gendergerechtigkeit nicht genauso viel Wert besitzt

³²⁵ vgl. Gruber/Hilger (2012), S.24; vgl. Pramper/Leb (2014d), S.25.

³²⁶ vgl. Gruber/Hilger (2012), S.26.

³²⁷ Pramper/Leb (2014c), S.17; Egger/Huber (2011), S.78; Egger/Habringer (2012), S.75.

³²⁸ Egger/Habringer (2013), S.31.

³²⁹ Pramper/Leb (2014a), S.50; Pramper/Leb (2014c), S.137; Gruber/Hilger (2012), S.170; Gruber/Hilger (2014b), S.153; Natter/Schäfer (2017), S.22.

³³⁰ vgl. Pramper/Leb (2014a), S.102; Pramper/Leb (2014b), S.7; Pramper/Leb (2014d), S.7, Pramper/Leb (2014d), S.17; Natter/Wolf (2010), S.24; Natter/Schäfer (2017), S.22; Natter/Schäfer (2017), S.123; Egger/Habringer (2013), S.69.

als andere, auffälligere Beispiele.

Generische Maskulina

Generische Maskulina sind ausnahmslos in allen untersuchten Deutsch-Schulbüchern zu finden. Die Häufigkeit schwankt jedoch sehr stark zwischen einzelnen Nennungen und einem regelmäßigem Gebrauch. In diesem Abschnitt werden darum lediglich die markantesten Beispiele diskutiert, um mithilfe dieser Beispiele eine möglichst universell gültige Antwort auf die gestellten Forschungsfragen zu bekommen. Im Zuge dieses Vorgehens wird weiters der Versuch einer Kategorisierung der generischen Maskulina vorgenommen und zwar aus dem Grund, damit allgemeine, inhaltliche Kategorien festgemacht werden können, in welchen generische Maskulina besonders beliebt sind. Damit soll die Stiftung eines Bewusstseins beziehungsweise einer besonderen Vorsicht bei der Bearbeitung solcher Themenbereiche in zukünftigen Lehrwerken beabsichtigt werden.

Das erste thematische Feld, welches eine Häufung an generischen Maskulina aufweist, ist das der Sagen sowie der fiktiven und historischen Erzählungen. Die Textsorte Sage wird in einigen der untersuchten Schulbüchern thematisiert und dabei konnte festgestellt werden, dass auf gendergerechte Sprache in vielen Fällen verzichtet wird, wie beispielsweise im Schulbuch *Deutschstunde 1* als von „Bauern“³³¹ die Rede ist oder bei *wortstark 1*, wo bei der Abhandlung einer antiken Sage einzig die „Götter“³³² genannt werden. Ähnlich wird in *Deutschstunde 4* von antiken Zeiten berichtet und auch hierbei nicht gegendert, wenn „Römer“³³³, aber keine *Römerinnen* beschrieben werden, obwohl die Beschreibung im Buch eigentlich auch auf weibliche Personen zutreffend ist. Bei der Vorstellung des fiktiven Ortes Kleindorf wird in selbigem Lehrbuch auch die Bevölkerung der Stadt beschrieben und erneut wird mit „Kleindorfer“³³⁴ nur der männliche Anteil der dort lebenden Menschen explizit erwähnt.

Eine ähnliche Kategorie stellt der nachfolgende Themenbereich dar, welcher aufgrund des fehlenden gemeinsamen Inhaltsbezuges als *Gruppenbezeichnungen* zusammengefasst werden kann. Wie der Name schon preisgibt, ist allen generischen Maskulina dieser Kategorie gemein, dass sie eine Gruppe von Menschen beziehungsweise ein Kollektiv beschreiben, von welcher

³³¹ Pramper/Leb (2014a), S.77.

³³² Egger/Huber (2011), S.95.

³³³ Pramper/Leb (2014d), S.87.

³³⁴ Pramper/Leb (2014d), S.66.

man ausgeht, dass sie sowohl aus weiblichen als auch aus männlichen Mitgliedern besteht oder dass sie bei Nichtwissen zumindest theoretisch daraus bestehen könnte. Leider wird in den folgenden Beispielen aber auf eine Benennung beider Geschlechter verzichtet. So in etwa im Schulbuch *Deutschstunde 2*, in welchem an einer Stelle von „Tierfreunde“³³⁵ die Rede ist, oder im Lehrwerk *ganz klar Deutsch 2*, das mit „Dorfbewohnern“³³⁶ nur den männlichen Teil der Bevölkerung benennt. In *Treffpunkt Deutsch 1* wird an einer Stelle von der Gründung einer „Schülerband“³³⁷ gesprochen, aber anscheinend wird entweder nicht bedacht, dass auch Schülerinnen einer Band angehören können oder die Teilnahme an der Band ist in diesem Lehrwerk nur auf männliche Musiker beschränkt. Als weiteres Beispiel dieser Kategorie kann noch das generische Maskulinum „Freundesclique“³³⁸ genannt werden, welches bei der Untersuchung von *wortstark 4* gefunden wurde.

Mit dem Überbegriff *Berufsbezeichnungen* kann die dritte thematische Gruppe an generischen Maskulina festgemacht werden, da erkannt wurde, dass die analysierten Deutsch-Lehrwerke in vielen Fällen sowie bei der Nennung der unterschiedlichsten Berufsgruppen auf gendergerechte Sprache verzichten. Beispielsweise wird im Schulbuch *ganz klar Deutsch 2* nur von „Intendant“³³⁹ oder in *Treffpunkt Deutsch 1* ausschließlich von „Beamten“³⁴⁰ gesprochen. *Treffpunkt Deutsch 4* kann mit „Direktor“³⁴¹ ein ähnliches Beispiel liefern und außerdem zeigen, dass auch bei Berufen im Schulkontext generische Maskulina Verwendung finden. Einen besonders erwähnungswürdigen Fall konnte die Schulbuchanalyse in *wortstark 2* hervorbringen, wo an einer Stelle mit „Sportreporter“³⁴² eine allgemeine Berufsbezeichnung gemeint ist und der Begriff somit ein generisches Maskulinum darstellt. Auf derselben Seite nur einige Sätze weiter wird jedoch zur vollständigen Paarform gewechselt und von „ein Sportreporter bzw. eine Sportreporterin“³⁴³ geredet. Warum im gleichen Kontext zuerst zum generischen Maskulinum gegriffen und gleich darauf zu einer gendergerechten Sprachform gewechselt wurde, ist nicht nachvollziehbar, da in allen anderen Fällen immer ein durchgängiges – wenn auch durchgehend nicht-gendergerechtes – Schema vorgefunden wurde. Ein letztes Beispiel,

³³⁵ Pramper/Leb (2014b), S.11.

³³⁶ Gruber/Hilger (2013), S.68.

³³⁷ Natter/Wolf (2010), S.24.

³³⁸ Egger/Habringer (2014), S.54.

³³⁹ Gruber/Hilger (2013), S.79.

³⁴⁰ Natter/Wolf (2010), S.51.

³⁴¹ Figl, Natter u.a. (2011), S.139.

³⁴² Egger/Habringer (2012), S.23.

³⁴³ Egger/Habringer (2012), S.23.

welches auch zur Kategorie der Berufsbezeichnungen gezählt wurde, ist „Dein zukünftiger Arbeitgeber“³⁴⁴ aus dem Schulbuch *wortstark 4*. In diesem Beispiel, bei dem Stellenanzeigen und Bewerbungsschreiben thematisiert werden, ist die Verwendung des generischen Maskulinums besonders gravierend, da mit der getroffenen Aussage nicht nur eine bestimmte, sondern indirekt alle Berufsgruppen adressiert und auf das männliche Geschlecht reduziert dargestellt werden.

Für das letzte verbleibende Beispiel wurde aus zwei Gründen eine separate Kategorie gegründet. Erstens ist nicht klar, ob sich der Begriff als Berufsbezeichnung kategorisieren lässt und zweitens steht die Vermutung im Raum, dass es sich hierbei um einen Anglizismus handelt. Der Ausdruck „Administrator“³⁴⁵ beschreibt bei dem in *ganz klar Deutsch 3* gefundenen Beispiel einen Begriff aus der Chat- beziehungsweise Internetsprache. Es handelt sich dabei nicht um einen Beruf im klassischen Sinne, sondern vielmehr um eine Tätigkeit oder eine Rolle in einem Chatportal oder Ähnlichem. Da die Sprache des Internets das Englische ist, kann durchaus behauptet werden, dass es sich hierbei um einen Anglizismus handelt, was wiederum die Frage aufwirft, ob und wenn ja, auf welche Weise Anglizismen zu gendern sind.

Generische Feminina

Nach einer Beschäftigung mit ausschließlich das männliche Geschlecht bezeichnenden Begriffen soll in diesem Abschnitt der Analyse auch der Gebrauch generischer Feminina genauer bestimmt werden. Diese Form der Sparschreibung wird in drei der 16 untersuchten Schulbücher verwendet und kann daher als selten auftretend eingestuft werden. Alle Fälle, in denen generische Feminina ausgemacht werden konnten, werden daher an dieser Stelle erwähnt und analysiert.

Im ersten Lehrbuch *wortstark 1* sind alle drei gefundenen Sparschreibungen gleichzeitig generische Feminina. Beim ersten Beispiel handelt es sich um „Wenn eine Schülerin ein Referat über Eisbären halten möchte“³⁴⁶. Dieser Satz kommt im Lehrbuch im Zuge des Themas Recherche vor und handelt anscheinend von einer beispielhaft gewählten Schülerin. Das generische Femininum scheint in diesem Falle eher aus dem Grund vorzukommen, ein Beispiel mit

³⁴⁴ Egger/Habringer (2014), S.82.

³⁴⁵ Gruber/Hilger (2014a), S.20.

³⁴⁶ Egger/Huber (2011), S. 68.

einer weiblichen Person durchzuführen, als eine Vereinheitlichung der Geschlechter zu erreichen. Etwas später auf Seite 73 ist von einer „Polizistin“³⁴⁷ und auf Seite 78 von „Eine Schülerin verlässt die Klasse“³⁴⁸ die Rede, wobei in beiden Fällen derselbe Beweggrund zur Verwendung des generischen Femininums vermutet wird.

Etwas anders erscheint die Lage im Lehrbuch *ganz klar Deutsch 1*. Das einzige generische Femininum – gleichzeitig die einzige gefundene Sparschreibung – ist „eine Freundin“³⁴⁹. Noch im selben Satz ist jedoch mit „ein Mitschüler“³⁵⁰ auch ein generisches Maskulinum zu finden. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass die AutorInnen hier zu einer sehr individuellen Form des Genderns gegriffen haben, bei welcher die Nennung zweier Beispiele (in diesem Fall *FreundIn* sowie *MitschülerIn*) aus einem Begriff im generischen Femininum und einem Begriff im generischen Maskulinum besteht, um somit ein ausgeglichenes Bild zu vermitteln.

Die einzige Sparschreibung in *Deutschstunde 1* ist erneut mit einem generischen Femininum besetzt. Beim relevanten Beispiel „deiner Volksschullehrerin“³⁵¹ scheint es so, als ob davon ausgegangen wird, dass Lehrkräfte in Volksschulen ausschließlich weiblich sind oder zumindest, dass männliche Volksschullehrer keiner expliziten Erwähnung bedürfen. Im Sinne einer gendergerechten Sprache beziehungsweise einer gleichberechtigten Welt ist dieses Beispiel eines generischen Femininums nicht als positiv zu bezeichnen, sondern verbreitet vielmehr eine Stereotypisierung in der Berufswelt.

Fachbegriffe

Nachdem im Abschnitt über Begriffe, welche in den untersuchten Lehrwerken stets in nicht-genderter Form auftreten, schon über das generische Maskulinum *Partnerdiktat* ausführlich berichtet wurde, wird die Beschäftigung mit sogenannten Fachbegriffen in diesem Abschnitt der Analyse fortgeführt. Unter *Fachbegriffen* wird hierbei ein gewisses Fachjargon des Deutschunterrichts verstanden, welches in den gewählten Schulbüchern der Sekundarstufe I im Zuge von bestimmten Lernzielen, Grammatikkapiteln, Textgattungen oder Ähnlichem verwen-

³⁴⁷ Egger/Huber (2011), S.73.

³⁴⁸ Egger/Huber (2011), S.78.

³⁴⁹ Gruber/Hilger (2012), S.21.

³⁵⁰ Gruber/Hilger (2012), S.21.

³⁵¹ Pramper/Leb (2014a), S.24.

det wird. Die Beurteilung dessen, welche Begriffe in diese Kategorie fallen, welche weggelassen oder welche in einer anderen Kategorie erwähnt werden, erfolgt nach eigenem Ermessen.

Der Hauptgrund, warum den Fachbegriffen aus den analysierten Lehrwerken ein eigener Abschnitt gewidmet wird, ist darin begründet, dass eine regelmäßig auftretende Verbindung von Fachbegriffen mit generischen Maskulina beobachtet werden konnte. Das bedeutet, dass es eine Tendenz zu verzeichnen gibt, bei welcher Fachbegriffe oft nicht gegendert werden. Infolgedessen zieht eine Häufung von Fachbegriffen aufgrund eines bestimmten thematischen Kapitels in einigen Fällen eine Beeinflussung des Endergebnisses mit sich. Wie die Verwendung von Fachbegriffen im Detail aussieht und bei welchen Begriffen dies der Fall ist, zeigt die nachfolgende Analyse auf.

Ein äußerst beliebter Fachbegriff ist „Klassenvorstand“³⁵², welcher in insgesamt vier der 16 untersuchten Schulbüchern zu finden ist. Unabhängig vom Verlag der Lehrwerke gibt es keinen Fall zu verzeichnen, in welchem auch von *Klassenvorständinnen* die Rede ist, oder der Begriff gegendert etwa in Form einer vollständigen Paarform oder einer Sparschreibung genannt wird.

Ein weiteres Themenfeld, welches viele Fachbegriffe einführt, ist in der Schreibkompetenz verankert. In den Kapiteln zu den Themen *Briefe schreiben* beziehungsweise *E-Mails verfassen* kommt es zu einer Häufung von Fachausdrücken, die stets nur im generischen Maskulinum verwendet werden. Interessanterweise handelt es sich hierbei nie um Komposita. Die Begriffe, die in diese Kategorie eingeordnet werden können, sind „Sender“³⁵³, „Empfänger“³⁵⁴, „Absender“³⁵⁵, „Leser“³⁵⁶ sowie „Verfasser“³⁵⁷. Es hat den Anschein, als ob die genannten Begriffe nicht auf ein Geschlecht beziehungsweise auf eine Person bezogen, sondern eher abstrakt als Fachbegriffe verwendet werden. Diese Vermutung würde auch die durchgängige und konsequente Verwendung des generischen Maskulinums in den Schulbüchern erklären. Trotz allem erwecken die Begriffe den Verdacht, das männliche Geschlecht exklusiv anzusprechen.

Alle weiteren Fachbegriffe sind nicht eindeutig in eine der bereits vorgestellten Kategorien einzuordnen und anstatt für jeden Begriff eine separate Kategorie zu erstellen, werden die ver-

³⁵² Egger/Huber (2011), S.17; Egger/Habringer (2013), S.87; Natter/Wolf (2010), S.12; Gruber/Hilger (2012), S.14.

³⁵³ Pramper/Leb (2014a), S.142; Pramper/Leb (2014c), S.6; Gruber/Hilger (2014b), S.61.

³⁵⁴ Gruber/Hilger (2014b), S.51.

³⁵⁵ Gruber/Hilger (2014b), S.95.

³⁵⁶ Pramper/Leb (2014d), S.128; Natter/Schäfer (2017), S.89.

³⁵⁷ Pramper/Leb (2014b), S.63.

bleibenden Fachbegriffe in einer Sammelkategorie zusammengefasst. Die einzige Gemeinsamkeit der hier angeführten Wörter besteht darin, dass alle Begriffe Komposita sind, bei welchen das erste Nomen jenes ist, bei dem nicht gegendert wurde. Als erstes wird ein Kompositum erwähnt, welches sowohl im Singular als auch im Plural mehrfach auftritt. Es handelt sich konkret um „Leserbrief“³⁵⁸ beziehungsweise „Leserbriefe“³⁵⁹. Diese Textsorte wird in allen Fällen ausschließlich mit einem Maskulinum im ersten Wortteil genannt und somit stets mit dem männlichen Geschlecht in Verbindung gebracht. Ähnlich verhält sich der Begriff „Partnerarbeit“³⁶⁰, welcher in insgesamt fünf der untersuchten Deutsch-Schulbücher vorkommt, wobei dieser Ausdruck nur im Singular zu finden ist. Auch „Schülerzeitung“³⁶¹ ist ein beliebter Fachbegriff, der in mehreren Schulbüchern gehäuft auftritt. Die Besonderheit dieses Ausdrucks ist jedoch, dass er ein einziges Mal in gendertem Form auftritt, nämlich in *Treffpunkt Deutsch 3* in der vollständigen Paarform als „Schülerinnen- und Schülerzeitung“³⁶². Es kann nur gemutmaßt werden, warum gerade dieses Schulbuch den Begriff in gendertem Form aufgenommen hat und warum dieser Begriff der einzige Fachbegriff der gesamten Schulbuchanalyse ist, der auch gendert in Schulbüchern verwendet wird. Ein Blick auf das Erscheinungsjahr lässt die Vermutung anstellen, dass aufgrund der Veröffentlichung im Jahr 2018 eine durchgängige Verwendung von gendersensibler Sprache schon mehr auf dem Vormarsch war wie bei vergleichsweise älteren Lehrbüchern.

Sparschreibungen

Ein weiterer Punkt, welcher viele Möglichkeiten zur genaueren Analyse bietet, ist der der Sparschreibungen. Da die generischen Feminina eine Besonderheit dieser Genderform darstellen und ihnen aus diesem Grund ein eigener Abschnitt gewidmet wurde, werden sie hier nicht mehr erwähnt. Vielmehr liegt das Augenmerk in den folgenden Absätzen auf Sparschreibungen, welche entweder mit einem Schrägstrich oder mit einem Binnen-I gebildet wurden.

³⁵⁸ Figl, Natter u.a. (2011), S.63.

³⁵⁹ Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.54.

³⁶⁰ Pramper/Leb (2014d), S.17; Pramper/Leb (2014a), S.82; Natter/Schäfer (2017), S.22; Egger/Habringer (2013), S.69; Egger/Habringer (2014), S.42.

³⁶¹ Egger/Habringer (2012), S.23; Pramper/Leb (2014b), S.39; Egger/Habringer (2013), S.12; Egger/Habringer (2014), S.32.

³⁶² Häfele-Senoner, Natter, u.a. (2018), S.139.

Die Sparschreibungen mit Schrägstrich sind eindeutig beliebter als jene mit Binnen-I, weshalb hier nur eine Auswahl an relevanten Formen präsentiert werden kann, um einen guten Überblick über die Verwendung zu bieten. Die Darbietung der ausgewählten Formen erfolgt nach Schulbuchverlag, was außer einem höheren Maß an Übersichtlichkeit keine inhaltlichen Absichten verfolgt.

Im Schulbuch *ganz klar Deutsch 2* tritt eine Sparschreibung mit Schrägstrich im Zuge einer Worterklärung bei „Regisseur/in“³⁶³ auf. Dabei handelt es sich auch um die einzige Sparschreibung, die in diesem Schulbuch gefunden wurde. Das Nachfolgebuch *ganz klar Deutsch 3* konnte mit sieben gefundenen Formen etwas mehr Sparschreibungen aufweisen, davon tauchen beispielsweise „Ist Schüler/in-Sein ein Beruf?“³⁶⁴ in einem Arbeitsauftrag und „Praxismagazin für Bautechniker/innen“³⁶⁵ bei einer Wortklärung auf.

Die Schulbücher der *Treffpunkt Deutsch*-Reihe können insgesamt die meisten Sparschreibungen vermerken, obgleich in zwei der vier untersuchten Lehrwerke gar keine Sparschreibungen auftreten. In *Treffpunkt Deutsch 1* werden 18 Sparschreibungen gefunden, bei *Treffpunkt Deutsch 4* sind es sogar 31.

Ersteres Lehrbuch verwendet diese Sprachform beispielsweise in einem Arbeitsauftrag: „Besprecht in der Klasse, was jeder von euch tun kann, um die Arbeit als Schüler/in besser zu organisieren“³⁶⁶. Was dabei auffällt, ist die Tatsache, dass zwar das Nomen gegendert wurde, jedoch nicht das dazugehörige Pronomen *jeder*. Es tritt rein in der maskulinen Form auf. Im gleichen Schulbuch findet sich aber auch ein Beispiel, bei welchem eine Sparschreibung auftritt und auch das dazugehörige Pronomen gegendert wurde, nämlich bei dem Arbeitsauftrag „Stellt euch vor, ihr seid verwandt mit eurem/eurer Lieblingsschriftsteller/in“³⁶⁷. Darüber hinaus gibt es noch weitere Anwendungsbereiche von Sparschreibungen in *Treffpunkt Deutsch 1*, nämlich in zusammenfassenden Infoboxen, wo Sparschreibungen wie beispielsweise „Leser/innen oder Zuhörer/innen“³⁶⁸, „Leser/innen“³⁶⁹ oder „Leser/innen oder Zuhörer/innen“³⁷⁰ gerne verwendet werden.

Im zweiten Schulbuch dieser Reihe, *Treffpunkt Deutsch 4*, werden die meisten

³⁶³ Gruber/Hilger (2013), S.86.

³⁶⁴ Gruber/Hilger (2014a), S.10.

³⁶⁵ Gruber/Hilger (2014a), S.29.

³⁶⁶ Natter/Wolf (2010), S.21.

³⁶⁷ Natter/Wolf (2010), S. 149.

³⁶⁸ Natter/Wolf (2010), S.32.

³⁶⁹ Natter/Wolf (2010), S.38.

³⁷⁰ Natter/Wolf (2010), S.54.

Sparschreibungen verzeichnet, die in einem der untersuchten Schulbücher gefunden werden konnten. Das Nomen „Erzähler/in“³⁷¹ scheint mehrmals in einer Infobox mit Zusammenfassung auf. Drei Seiten weiter konnte eine weitere Sparschreibung innerhalb eines Arbeitsauftrags gefunden werden, bei welcher auch der unbestimmte Artikel gegendert wurde: „Sucht eine/n Partner/in“³⁷². Ebenso nennenswert ist die Sparschreibung „Empfänger/in“³⁷³, besonders aufgrund des Umfeldes, in welchem sie auftritt. Es handelt sich dabei nämlich um die Beschreibung eines Zahlungsscheins, weshalb vermutet werden kann, dass in diesem Fall Platzgründe die AutorInnen zur Verwendung einer Sparschreibung gezwungen haben.

Die zweite Schulbuchreihe, die Sparschreibungen mit einem Schrägstrich zu verzeichnen hat, ist *wortstark*. In drei der vier untersuchten Lehrbücher finden sich jene gendergerechten Formulierungen, einzig in *wortstark 1* kommen sie nicht zur Verwendung. Die anderen drei Schulbücher werden in den folgenden Absätzen dahingehend genauer analysiert.

Im zweiten Band der *wortstark*-Reihe, *wortstark 2*, sind zwei der drei vermerkten Sparschreibungen jene mit Schrägstrich. So heißt es in einer Infobox zum Thema *Wie bereitet ihr einen Filmtipp vor?* etwa „Wie heißt der/die Regisseur/in?“³⁷⁴. Es ist bezüglich des Inhalts dieses Beispiels positiv anzumerken, dass Berufe in der Film- und Medienbranche gegendert erwähnt werden, da dieser gendergerechten Schreibform entnommen werden kann, dass eine Positionierung von Frauen in jenen Berufen vom AutorInnenteam unterstützt wird. Außerdem ist von einer linguistischen beziehungsweise gendergerechten Betrachtungsweise her zu unterstreichen, dass in dem gewählten Beispiel der Artikel mithilfe eines weiteren Schrägstrichs sowohl in der maskulinen als auch in der femininen Form auftritt.

Der Folgeband *wortstark 3* beinhaltet nur eine Sparschreibung. Bei dieser handelt es sich um eine weitere Sparschreibung mit Schrägstrich. Das Beispiel „Schüler/innen“³⁷⁵ wird im Schulbuch auf einem Stichwortzettel verwendet, was ein weiteres Indiz dafür ist, dass die Verwendung von Sparschreibungen mit Schrägstrich besonders beliebt ist, wenn Platz für Schrift nur begrenzt zur Verfügung steht.

³⁷¹ Figl, Natter, u.a. (2011), S.36.

³⁷² Figl, Natter, u.a. (2011), S.39.

³⁷³ Figl, Natter, u.a. (2011), S.83.

³⁷⁴ Egger/Habringer (2012), S.71.

³⁷⁵ Egger/Habringer (2013), S.115.

Ähnlich wie bei *wortstark 3* verhalten sich auch die Sparschreibungen aus dem Schulbuch *wortstark 4*. Von den drei darin vorkommenden Sparschreibungen werden zwei davon hier exemplarisch vorgestellt. Zuerst kann mit „Kommunikationstechniker/in“³⁷⁶ ein weiteres Beispiel genannt werden, welches im Zuge einer Stellenanzeige verwendet wird. Genauso wie beim zweiten Beispiel „Mitschüler/innen“³⁷⁷ aus einer Infobox wird immer dann zu einer Sparschreibung mit Schrägstrich gegriffen, wenn den LeserInnen kurze Notizen, schnell verfasste Kurztex te oder Ähnliches präsentiert werden.

Zuletzt werden auch die Sparschreibungen mit Binnen-I angesprochen, welche sich in weitaus geringerem Ausmaß in den untersuchten Lehrwerken vorfinden. Genauer gesagt gibt es unter den 16 Schulbüchern dieser Analyse nur eines, welches eine Schreibung mit Binnen-I verwendet. Dabei handelt es sich um das bereits erwähnte Lehrwerk *wortstark 2*, in welchem auch Sparschreibungen mit einem Schrägstrich vorkommen. Bei zwei Beispielen innerhalb der gleichen Grafikbeschreibung wird aber die Sparschreibung mit Binnen-I bevorzugt. Sowohl bei „SchifahrerInnen“³⁷⁸ als auch bei „SnowboarderInnen“³⁷⁹ sind Knappheit sehr wahrscheinlich der Grund für die Verwendung dieser gekürzten, gendergerechten Schreibweise. Für die Tatsache, dass gerade bei diesem Beispiel und sonst bei keiner Sparschreibung in einem der untersuchten Lehrwerke das Binnen-I Verwendung findet, kann keine eindeutige Erklärung abgegeben werden. Die einzige naheliegende Vermutung ist, dass die Daten dieser Statistik von einer anderen Quelle übernommen wurden und damit einhergehend auch die Binnen-I-Schreibung der beiden Nomen übertragen wurde.

Abschließend kann noch einmal festgehalten werden, dass bei einem Großteil der angeführten Beispiele sowohl bei der Verwendung eines Schrägstriches als auch beim Einsatz des Binnen-Is Platzmangel oder die absichtliche Kürzung der Nomen als Gründe für die Sparschreibung angeführt werden können. Obwohl diese Genderschreibweise in Schulbüchern der Sekundarstufe I laut Ministerium noch gar nicht verwendet werden sollte, kann eine relativ konstante Menge an Sparschreibungen im Großteil der untersuchten Lehrwerke festgemacht werden.

³⁷⁶ Egger/Habringer (2014), S.33.

³⁷⁷ Egger/Habringer (2014), S.136.

³⁷⁸ Egger/Habringer (2012), S.84.

³⁷⁹ Egger/Habringer (2012), S.84.

Inhaltliche Auffälligkeiten

Obwohl sich diese Diplomarbeit ausschließlich auf den sprachlichen Aspekt von Gendergerechtigkeit in Deutsch-Schulbüchern beschäftigt und dahingehend diverse Analysebeziehungswise Interpretationsschwerpunkte gesetzt hat, sollen in einem letzten Abschnitt dennoch auch inhaltliche Auffälligkeiten kurz genannt werden. Diese Entscheidung kann vor allem damit begründet werden, dass im folgenden Abschnitt meistens positive Beispiele vorgestellt werden, nämlich Abschnitte in Schulbüchern, welche Gendergerechtigkeit unterstützen und Themen ansprechen, bei denen Gleichberechtigung eine große Rolle spielt. Falls ein Beispiel aus einem der Schulbücher als problematisch eingestuft wird, wird dies aufgeschlüsselt erklärt. Außerdem ist die verwendete Sprache in Schulbüchern oft von den darin vorgestellten, inhaltlichen Schwerpunkten abhängig. Wie die bisherige Interpretation schon gezeigt hat, wird der gendergerechte Sprachgebrauch von gewissen Themen entweder begünstigt beziehungsweise erschwert. Daher erscheint es interessant zu sehen, welche Themen im Sinne einer gendergerechten Lehre den Weg in die gewählten Schulbücher gefunden haben und wie häufig sie darin auftreten.

Das erste Schulbuch, welches sich inhaltlich mit dem Thema Gender beschäftigt, ist *ganz klar Deutsch 2*. Es werden darin Behauptungen aufgestellt, wie Mädchen beziehungsweise Buben sind. Dazu dient eine von den SchulbuchautorInnen angefertigte Liste mit Adjektiven, welche die prägnantesten Eigenschaften der beiden Geschlechter anführt³⁸⁰. Dies ist für die Ausprägung einer gendergerechten und vor allem stereotypfreien Gesinnung insofern hinderlich, da mithilfe dieser Adjektive Stereotype fortgetragen werden und grundsätzlich nach Unterschieden und Gegensätzlichkeiten zwischen den Geschlechtern gesucht wird. In einem anderen Kapitel des gleichen Schulbuches über Sagen aus der Antike wird gendergerechte Sprache auf positive Weise eingesetzt. Bei der Thematisierung einiger antiker Sagen werden Göttinnen und Götter gleichermaßen erwähnt und sprachlich sichtbar gemacht³⁸¹. Dies ist besonders erfreulich, da die Analyse gezeigt hat, dass bei dieser Thematik eine gendergerechte Sprache oft in den Hintergrund tritt.

In *ganz klar Deutsch 4* wird die Situation der Frauen in anderen Ländern thematisiert. Zum Beispiel ist ein Text über Frauen in Indien Grundlage einer Übung zum Leseverständnis. Weiters wird in diesem inhaltlichen Abschnitt auch auf die Stellung der Frau in Österreich

³⁸⁰ vgl. Gruber/Hilger (2013), S.10.

³⁸¹ vgl. Gruber/Hilger (2013), S.64.

eingegangen³⁸². Dieses Beispiel kann durchaus positiv eingestuft werden, da es keinerlei Vergleiche zwischen den Geschlechtern aufstellt und dabei auch nicht mit Stereotypen gearbeitet wird. Außerdem werden das Frauenbild in einer Fremdkultur als auch jenes des Heimatlandes beleuchtet, was von einem globalen Blickpunkt aus für die kulturelle Bildung der SchülerInnen von hohem Wert ist.

Das Verhältnis zwischen weiblichen und männlichen JournalistInnen wird in *Treffpunkt Deutsch 4* im Zuge der Beschäftigung mit Printmedien angesprochen³⁸³. Dabei wird versucht, ein objektives Bild abzugeben und keine vorgefertigten Typisierungen zu tradieren. Ähnlich verhält es sich auf Seite 132 des gleichen Lehrbuches, wo Männer- und Frauenberufe und damit verbundene Rollenbilder vorgestellt werden³⁸⁴. Im Unterschied zu der Thematisierung geschlechtlicher Unterschiede in Schulbüchern wie *ganz klar Deutsch 2* versucht *Treffpunkt Deutsch 4* eher, die Unterschiede auf der Basis von Fakten aufzuzeigen beziehungsweise zu problematisieren, anstatt vorgefertigte Rollenbilder einfach an die LeserInnen weiterzugeben.

Das Lehrbuch *wortstark 2* widmet der Beschäftigung mit gendertheoretischen und geschlechterkritischen Aspekten sogar ein ganzes Kapitel, welches die Hauptüberschrift *Mädchen und Buben* trägt³⁸⁵. Das Kapitel zeichnet sich dadurch aus, dass viele Lesetipps präsentiert werden, die die SchülerInnen zur näheren Beschäftigung mit gendersensiblen Themen anregen sollen. Besonders kann eines der Unterthemen dieses Kapitels mit dem Namen *Typisch Bub? Typisch Mädchen?* hervorgehoben werden³⁸⁶. Darin werden, wie der Titel schon erahnen lässt, gängige Stereotypisierungen in Frage gestellt und an der Bildung eines neuen, individuellen Menschenbildes gearbeitet.

Auch im Lehrbuch *wortstark 4* werden genderrelevante Themen in den Unterricht eingebunden. Konkret findet sich die Thematik bei diesem Schulbuch beim Thema Arbeitssuche wieder, nämlich bei der Bewertung diverser Stellenanzeigen, welche den SchülerInnen zuvor präsentiert wurden. Ein Punkt des Beurteilungsrasters lautet dabei: „Welche Anzeige verstößt gegen die Vorschrift, dass alle angebotenen Stellen für Frauen und Männer gleichermaßen ausgeschrieben sein sollen?“³⁸⁷. Mit dieser Fragestellung fördern die SchulbuchautorInnen eine Beschäftigung ein Thema, welches für SchülerInnen der 8.

³⁸² vgl. Gruber/Hilger (2014b), S.36-37.

³⁸³ Figl, Natter u.a. (2011), S.54.

³⁸⁴ vgl. Figl, Natter, u.a. (2011), S.132.

³⁸⁵ vgl. Egger/Habringer (2012), S.33-46.

³⁸⁶ vgl. Egger/Habringer (2012), S.34-35.

³⁸⁷ Egger/Habringer (2014), S.36.

Schulstufe schon von Relevanz ist, nämlich Gleichberechtigung am Arbeitsplatz. Dieses Beispiel kann somit zu den positiven Vertretern der Thematisierung genderrelevanter Themen gezählt werden.

7. Fazit

Mit diesem Kapitel wird vorrangig angestrebt, die zu Beginn dieser Diplomarbeit formulierten Forschungsfragen mithilfe der Interpretation der Analyseergebnisse zu beantworten. Dazu werden die im vorigen Abschnitt gewonnenen Erkenntnisse aufgegriffen und mit den anfangs aufgestellten Hypothesen verglichen. In einem weiteren Schritt soll in diesem Kapitel auch die Brücke zu den in Kapitel 3 vorgestellten, ähnlichen Untersuchungen geschlagen werden, indem deren Ergebnisse jenen dieser Diplomarbeit gegenübergestellt werden. Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf den Ähnlichkeiten bei den Ergebnissen.

Beantwortung der Forschungsfragen

Um die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Diplomarbeit so übersichtlich wie möglich zu gestalten, werden alle fünf Fragen noch einmal angeführt und im Anschluss beantwortet. Auch die aufgestellten Hypothesen werden bei der jeweiligen Forschungsfrage noch einmal zusammengefasst wiederholt. Aufgrund der Tatsache, dass sich die Fragen in ihrer Komplexität unterscheiden beziehungsweise dass die Beantwortung einiger Forschungsfragen die Antworten mehrerer anderer Forschungsfragen miteinbezieht, wird sich die Reihenfolge der Fragen verschieben.

Die erste Forschungsfrage, die zu Beginn gestellt wurde, war *Auf welche Formen der gendersensiblen Sprache wird in den ausgewählten Schulbüchern zurückgegriffen?*. Vor der Beantwortung muss noch einmal erwähnt werden, dass im Zuge dieser Diplomarbeit nur auf Nomen unter bestimmten Kriterien geachtet wurde, weshalb das Ergebnis eingeschränkter, aber auch genauer ausgefallen ist. Allgemein treten in den untersuchten Deutsch-Schulbüchern drei verschiedene Formen der gendergerechten Sprache auf. Bei ersterer handelt es sich um die vollständige Paarform, kurz gesagt, die explizite und vollständige Nennung beider Geschlechter. Diese Form ist vom Ministerium als präferierte, gendersensible Sprachform in allen Lehrwerken der Sekundarstufe I vorgeschrieben und tritt in allen untersuchten Lehrbüchern sowie auch im Gesamtdurchschnitt am häufigsten auf. Bei zweiterer Form handelt es sich um die Kategorie der Sparschreibungen, also um die Erwähnung beider Geschlechter mit einem Nomen, bei welchem die Beidnennung orthographisch gekennzeichnet ist. Die dritte gendergerechte Sprachform, welche in den untersuchten Deutsch-Schulbüchern zum Einsatz kommt, wird unter dem Sammelbegriff *neutrale Schreibweisen* zusammengefasst. Diese

Gruppe umfasst von der sprachlichen Kreativität beziehungsweise Vielfalt her gesehen den größten Bereich, weshalb es auch bei dieser Kategorie die unterschiedlichsten Ausdrücke in den Lehrwerken zu finden gibt. Vor der Durchführung der Schulbuchanalyse wurde die Hypothese aufgestellt, dass in den Schulbüchern aufgrund der Vorgabe des Ministeriums hauptsächlich vollständige Paarformen verwendet werden, aber an manchen Stellen aus Ökonomiegründen auch auf Sparschreibungen und neutrale Schreibweisen zurückgegriffen wird. Diese Prognose wurde durch das obenstehende Ergebnis verifiziert.

Mit der Beantwortung der zweiten Forschungsfrage *Welche Varianten der gendersensiblen Schreibweise finden in Schulbüchern am häufigsten Verwendung?* kann die erste Forschungsfrage noch genauer untersucht werden und mehr über die sprachlichen Eigenschaften der gendergerechten Schreibweisen in den gewählten Deutsch-Schulbüchern herausgefunden werden. Wie schon zuvor erwähnt, ist in jedem der 16 untersuchten Schulbücher die vollständige Paarform am beliebtesten. Die Variation innerhalb dieser Kategorie reicht in einigen Schulbüchern zu fünf unterschiedlichen Realisierungen dieser Genderschreibform. Hierbei handelt es sich zumeist um vollständige Paarformen mit Konjunktionen, darunter sind die Konjunktionen *und* sowie *oder* am beliebtesten. Abgesehen davon werden auch die Konjunktion *beziehungsweise* oder ein Schrägstrich gerne verwendet. Bei der nächsten Kategorie, nämlich bei den Sparschreibungen, gibt es eine deutliche Mehrheit an Schreibungen mit Schrägstrich. Die Schreibung mit Binnen-I kommt in den untersuchten Lehrwerken auch vor, jedoch nur äußerst selten. Bei der dritten Gruppe gendergerechter Sprachformen, den neutralen Schreibweisen, konnten bei der Schulbuchanalyse äußerst viele Varianten gefunden werden. Darunter befinden sich beispielsweise Substantivierungen von Adjektiven sowie die Verwendung neutraler Sammelbegriffe in den meisten Schulbüchern. Vereinzelt sind auch Anglizismen in den untersuchten Lehrwerken vorhanden. Ebenso interessant ist die Tatsache, dass alle genannten, neutralen Schreibweisen sowohl im Singular als auch im Plural auftreten und dass es demnach bezüglich Numerus keine unterschiedliche Verwendung gibt.

Die Hypothese bezüglich der Häufigkeit der unterschiedlichen Sprachformen besagt, dass hauptsächlich vollständige Paarformen auftreten und jegliche andere, gendergerechte Formen nur dann eingesetzt werden, wenn es aus Platzgründen nicht anders möglich ist. Die Analyse diesbezüglich hat tatsächlich ergeben, dass die vollständige Paarform in jedem untersuchten Schulbuch (und somit auch in jedem Verlag und in jeder Schulstufe der Sekundarstufe I) die beliebteste Sprachform für eine gendergerechte Schreibweise ist. Platz zwei wechselt von Schulbuch zu Schulbuch, manchmal sind es die neutralen Schreibweisen, in einigen Fällen sind

aber auch generische Maskulina sehr beliebt. Außerdem konnte festgestellt werden, dass entgegen der Annahme neutrale Schreibweisen beziehungsweise Sparschreibungen auch in Kontexten zum Einsatz kommen, in welchen es keinen Platzmangel oder Ähnliches gibt.

Zur dritten Forschungsfrage *Werden beide Geschlechter gleichwertig erwähnt und sichtbar gemacht?* wurde im Vorhinein die Hypothese aufgestellt, dass es momentan noch keine komplett gleichwertige Erwähnung beider Geschlechter in Deutsch-Schulbüchern gibt. Diese Annahme hat sich durch die Schulbuchanalyse ebenfalls bestätigt. Zum einen die Tatsache, dass es in den untersuchten Schulbüchern mehr generische Maskulina als generische Feminina gibt, aber viel mehr die Statistik, dass durchschnittlich 12,25 % der gefundenen Formen in den 16 untersuchten Schulbüchern generische Maskulina sind, lassen keine Einstufung als *gleichwertig* zu. Dazu kommen noch etliche Fälle, in welchen zwar beim Nomen gegendert wird und somit beide Geschlechter gleichwertig genannt werden, bei den dazugehörigen Pronomen oder Artikeln jedoch nicht mehr³⁸⁸. Solche Varianten zu gendern entsprechen dann auch keiner Gleichwertigkeit mehr, sogar wenn beim Nomen korrekt gegendert wurde und es auf einen ersten Blick gendergerecht aussehen mag.

Als viertes wird der Beantwortung der Forschungsfrage *Inwieweit werden die gesetzlichen Vorgaben zum Gebrauch gendersensibler Sprache in Deutsch-Schulbüchern eingehalten?* nachgegangen. Die darin angesprochenen, gesetzlichen Vorgaben besagen, dass in Schulbüchern der Sekundarstufe I nur vollständige Paarformen vorkommen sollen. Dies wird in den untersuchten Lehrwerken teilweise eingehalten. Das bedeutet im Detail, dass größtenteils vollständige Paarformen verwendet werden, nämlich mit einer prozentuellen Häufigkeit zwischen 52,1 % und 86,3 % in den individuellen Schulbüchern. Der durchschnittliche Anteil an vollständigen Paarformen in den einzelnen Schulstufen erstreckt sich von 68,1 % in der 5. Schulstufe bis zu 76,2 % in der 6. Schulstufe. Dazwischen liegen die Häufigkeiten der 7. Schulstufe mit 73,7 % und der 8. Schulstufe mit 74,4 %. Somit kann zusammenfassend festgestellt werden, dass die im Vorhinein aufgestellte Hypothese nicht verifiziert werden kann, denn es wurde im Vorhinein vermutet, dass sich Schulbücher, welche approbiert sind, ausnahmslos an die Vorgabe des Ministeriums halten.

Als letztes wird die allgemeinste Forschungsfrage, die *Wie werden die beiden Geschlechter in aktuellen österreichischen Schulbüchern des Unterrichtsfaches Deutsch in der Sekundarstufe I sprachlich konstruiert und repräsentiert?* lautet, zur Beantwortung herangezogen. Um sie zu

³⁸⁸ vgl. Natter/Wolf (2010), S.21.

beantworten, sind eher die Erkenntnisse aller Forschungsfragen als ein konkretes Analyseergebnis notwendig, weswegen diese Frage auch zuletzt angesprochen wird. In den ausgewählten Lehrbüchern werden Frauen mithilfe verschiedener sprachlicher Methoden und Sprachformen sichtbar gemacht, zum Beispiel mit der Erwähnung eines Nomens in seiner maskulinen und femininen Form, durch Verwendung eines Schrägstriches oder des Binnen-Is. Auch die genderte Schreibweise des zu einem Nomen gehörenden Pronomens oder Artikels trägt maßgeblich zur sprachlichen Sichtbarmachung des weiblichen Geschlechts in Schulbüchern bei. Jedoch reicht die Nennung beider Geschlechter mithilfe diverser Sparformen und neutralen Schreibweisen nicht immer aus und so ist es in Anreden oder bei Arbeitsaufträgen von besonders hohem Wert, wenn explizit Schülerinnen und Schüler angesprochen werden. Dies ist im Großteil der untersuchten Lehrbücher der Fall.

Die Hypothese zu dieser Forschungsfrage lautet, dass beide Geschlechter in den ausgewählten Deutsch-Schulbüchern sprachlich vorkommen beziehungsweise Erwähnung finden, jedoch ohne einheitliches Schema. Diese Vermutung hat sich insofern erfüllt, dass bei der Analyse erkannt wurde, dass das bloße Existieren gendergerechter Sprache noch keine zufriedenstellende Darstellung oder Repräsentation der Geschlechter bedeutet. Was dringend benötigt wird, ist eine Konsequenz im Gebrauch gendergerechter Sprache, sodass ein sprachliches Regelwerk entsteht, welches erstens deutlich wahrgenommen werden kann und zweitens von den LeserInnen – im Falle der Schulbücher hauptsächlich von den SchülerInnen – übernommen werden kann. Was bei dieser Schulbuchanalyse mitunter deutlich geworden ist, ist die Unsicherheit im Umgang mit gendergerechten Formen und der daraus resultierende Gebrauch nicht-gendergerechter Sprachformen wie dem generischen Maskulinum.

Vergleich der Analyseergebnisse mit ähnlichen Untersuchungen

In diesem Abschnitt folgt eine Wiederholung einiger der Erkenntnisse, welche bei der Untersuchung ähnlicher Forschungsarbeiten gemacht werden konnten. Dabei werden die Argumente und Erkenntnisse mehrerer ForscherInnen nach thematisch ähnlichen Aussagen zusammengefasst präsentiert und anschließend mit den Ergebnissen der Schulbuchanalyse dieser Diplomarbeit verglichen. Dazu wurde sich auf drei Punkte beschränkt, die in der untersuchten Literatur am häufigsten angesprochen werden und sich auch in den Analyseergebnissen dieser Arbeit wiederfinden. Der Fokus bei diesem Vergleich liegt also auf den Gemeinsamkeiten in den Erkenntnissen und soll primär dazu dienen, diese Diplomarbeit in die Forschungslandschaft einzuordnen.

Die erste Thematik, die in der Literatur oft angesprochen wurde, betrifft das Vorherrschen des generischen Maskulinums. Es wird sowohl bei Kern (2017), bei Rössler (2014) als auch bei Voglmayr (2009) nach Abschluss ihrer Schulbuchanalysen angemerkt, dass das generische Maskulinum immer noch eine große Rolle in der Schulbuchlandschaft besitzt und mehr oder weniger regelmäßig in den von ihnen untersuchten Lehrbüchern auftritt³⁸⁹. Ähnlich lautete auch das Ergebnis dieser Schulbuchanalyse, denn das generische Maskulinum ist in allen Schulbuchreihen und in Deutschbüchern aller Schulstufen der Sekundarstufe I präsent. Auch wenn Kerns (2017) Arbeit erst zwei Jahre zurückliegt, könnte in Zeiten von zunehmendem Genderbewusstsein gemutmaßt werden, dass sich die Situation vor allem am Bildungssektor verbessert hat. Leider kann dies nur mäßig bestätigt werden. Im Gegenzug zu Ergebnissen von beispielsweise Voglmayr (2009) hat sich die Verwendung des generischen Maskulinums insofern verbessert, dass nicht mehr von einer regelmäßigen oder häufigen Verwendung gesprochen werden kann. Trotzdem ist das generische Maskulinum immer noch fester Bestandteil der untersuchten Lehrbücher.

Als nächstes wird ein Merkmal von Lehrbüchern angesprochen, das vor allem bei Gebauer (2012), bei Moser, Hannover et al. (2013) und bei Markom und Weinhäupl (2007) stark thematisiert wird. Es handelt sich dabei um die inkonsequente Verwendung gendergerechter Sprache in Schulbüchern, was auch eine große Rolle bei der Analyse dieser Diplomarbeit spielt. Allen Arbeiten – dieser eingeschlossen – ist gemein, dass gendergerechte Sprache in den untersuchten Schulbüchern zu einem mehr oder weniger großen Teil eine Rolle spielt, jedoch bei der korrekten, konsequenten und gezielten Verwendung Unregelmäßigkeiten bestehen und Unsicherheiten durchscheinen. So wie bei Markom und Weinhäupl (2007) wird es auch in dieser Arbeit weniger als Hauptproblem angesehen, dass manche Nomen im generischen Maskulinum stehen, als dass durch die Inkonsequenz bei der Verwendung gendergerechter Sprachformen eine gewisse Art von Instabilität erzeugt wird. Diese Instabilität ruft in weiterer Folge auch Verärgerung und Ablehnung gegenüber gendersensibler Sprache hervor, was bei der Untersuchung einschlägiger Beiträge in den Printmedien in Kapitel 2 hervorging.

Ein dritter Punkt, welcher sowohl in dieser Diplomarbeit als auch in ähnlichen, früheren Untersuchungen zur gendergerechten Sprache in Schulbüchern vorkommt, betrifft die Nennung beider Geschlechter in Adressierungen. Allen voran Gebauer (2012) sowie Markom und Weinhäupl (2007) können diese positive Eigenschaft den von ihnen untersuchten Lehrbüchern zuschreiben. Auch wenn sie von grundsätzlich unzufriedenstellenden Analyseergebnissen

³⁸⁹ vgl. Kern (2017), Rössler (2014), Voglmayr (2009).

berichten, so gestaltet die explizite Nennung beider Geschlechter im Zuge von Anreden, Arbeitsaufträgen oder Fragen an SchülerInnen beziehungsweise LeserInnen der Schulbücher eine erfreuliche positive Konstante. Ähnlich wird auch im Analyseteil dieser Diplomarbeit festgestellt, dass in Anreden, Adressierungen oder Ähnlichem kaum auf gendergerechte Sprache verzichtet wird. Dazu kommt bei dieser Schulbuchanalyse noch, dass in den meisten Fällen sogar vollständige Paarformen zur Anrede der SchülerInnen gewählt werden, was zusätzlich positiv zu einer gendergerechten Sprachverwendung beiträgt, da somit beide Geschlechter in gleichem Ausmaß und explizit adressiert werden.

8. Zusammenfassung

Zusammenfassend sollen an dieser Stelle die wichtigsten Erkenntnisse, die im Zuge der Diplomarbeit gewonnen werden konnten, präsentiert werden, um damit eine Beantwortung der anfangs gestellten Forschungsfragen zu ermöglichen. Zu Beginn dieser Arbeit lag das vorgegebene Ziel darin, herauszufinden, auf welche Weise in österreichischen Schulbüchern für das Unterrichtsfach Deutsch in der Sekundarstufe I gendergerechte Sprache zum Einsatz kommt beziehungsweise wie häufig gewisse gendersensible Formulierungen in ausgewählten Lehrwerken Verwendung finden. Diesbezüglich ist generell positiv zu vermerken, dass mit der durchgeführten Schulbuchanalyse nun eine erste Datenlage zu österreichischen Deutsch-Schulbüchern vorliegt, die durch andere Arbeiten im Bereich der inhaltlichen Darstellung der Geschlechter oder durch eine Erweiterung der sprachlichen Analyse auf die Lehrwerke für die Sekundarstufe II ergänzt werden kann. Mit dieser Arbeit wurde erstmalig dokumentiert, wie fortschrittlich Lehrwerke für den österreichischen Deutschunterricht mit gendergerechter Sprache umgehen beziehungsweise welche Probleme dabei immer noch präsent sind.

In Bezug auf die Forschungsfragen hat die Schulbuchanalyse ergeben, dass die beiden Geschlechter in aktuellen Schulbüchern des Faches Deutsch nicht gleichwertig erwähnt werden, sondern, dass durch den regelmäßigen Gebrauch von generischen Maskulina immer noch ein gewisses Ungleichgewicht bei der Sichtbarmachung von Frauen und Männern besteht. Obwohl die durchschnittliche Häufigkeit an gendergerechter Sprache in den untersuchten Lehrwerken relativ hoch ist und in seltenen Fällen auch zu generischen Feminina gegriffen wird, ist von einer kompletten Genderfairness im sprachlichen Bereich noch nicht die Rede. Grund dafür ist auch zu einem gewissen Maß die Tatsache, dass gegenderte Nomen gemeinsam mit nicht-gegenderten Pronomen beziehungsweise Artikeln in Schulbüchern auftauchen, was im Endeffekt wieder in einer ungleichmäßigen Darstellung resultiert.

Die beiden Forschungsfragen *Auf welche Formen der gendersensiblen Sprache wird in den ausgewählten Schulbüchern zurückgegriffen?* und *Welche Varianten der gendersensiblen Schreibweise finden in Schulbüchern am häufigsten Verwendung?* betreffend wurde herausgefunden, dass in den untersuchten Lehrwerken vollständige Paarformen, Sparschreibungen und neutrale Schreibweisen zur gendergerechten Schreibweise angewendet wurden, wobei erstere Schreibweise in allen 16 Fällen die beliebteste war. Unter den vollständigen Paarformen konnte die Schreibung mit den Konjunktionen *und* sowie *oder* am häufigsten vermerkt werden.

Außerdem konnte im Zuge der Schulbuchanalyse geklärt werden, inwieweit den gesetzlichen Vorgaben beziehungsweise Empfehlungen zum Gebrauch gendersensibler Sprache in Deutsch-Schulbüchern Folge geleistet wird. Diese Forschungsfrage ist insofern interessant, weil im Vorhinein festgestellt wurde, dass es zum gendergerechten Sprachgebrauch in Schulbüchern der Sekundarstufe I seitens des Ministeriums die Empfehlung gibt, ausschließlich vollständige Paarformen zu gebrauchen. Die Schulbuchanalyse hat dazu ergeben, dass diese Vorgabe nicht gänzlich befolgt wird. Es sind zwar größtenteils Bemühungen festzustellen, das empfohlene Schema anzuwenden, jedoch gibt es ausnahmslos in jedem der untersuchten Schulbücher Ausreißer und die Mitverwendung anderer Sprachformen – sowohl gendergerecht als auch nicht-gendergerecht – konnte in jedem Schulbuch nachgewiesen werden.

Im Vergleich zu ähnlichen Untersuchungen an Deutsch-Schulbüchern in Deutschland oder an österreichischen Lehrwerken anderer Unterrichtsfächer konnte bei der Schulbuchanalyse dieser Diplomarbeit ein ähnliches Bild vom gendergerechten Sprachgebrauch gemacht werden. Das bedeutet, dass es erstens immer noch kein zufriedenstellendes Verhältnis von gendergerechter Sprache in Deutsch-Schulbüchern gibt und dass zweitens den Lehrbüchern die notwendige Konsequenz und Regelmäßigkeit im Umgang mit gendergerechten Sprachformen fehlt. Außerdem wurde bei einem Vergleich deutlich, dass unabhängig von der Fachrichtung immer ähnliche Bereiche in den Schulbüchern von Problemen betroffen sind. Umgekehrt konnte auch festgestellt werden, dass positive Anwendungen gendergerechter Sprache fächerübergreifend in ähnlichen Situationen stattfinden, wie bei beispielsweise bei Anreden. Somit findet in Deutsch-Schulbüchern allgemein betrachtet kein anderer beziehungsweise korrekterer Umgang mit gendergerechter Sprache statt. Positiv zu vermerken ist jedoch, dass sich besonders im Vergleich zu älteren Untersuchungen die grundsätzliche Einstellung zu gendersensiblen Formulierungen verbessert und sich die Häufigkeit des Gebrauchs gendergerechter Sprache deutlich vermehrt hat. Ob dies auf die Fachrichtung oder die Erscheinungsjahre der Schulbücher zurückzuführen ist, ist nicht eindeutig zu klären, die Vermutung liegt jedoch nahe, dass zweiteres der Fall ist, da auch in anderen Fächern eine progressive Steigerung an gendergerechter Sprache in Schulbüchern festgestellt werden konnte.

Abschließend kann noch der Wunsch ausgesprochen werden, dass der gendergerechte Sprachgebrauch im Unterrichtsfach Deutsch in Zukunft öfters in der Forschung thematisiert wird, um eine stetige Verbesserung im Umgang mit Genderfairness zu erreichen. Dabei sollte der Fokus jedoch nicht nur auf den sprachlichen Bereichen liegen, sondern auch

Untersuchungen zur inhaltlichen Aufbereitung gendersensibler Themen in Deutsch-Schulbüchern durchgeführt werden, um ein allumfassendes Bild der Situation zu bekommen. Da gerade das Fach Deutsch Vorbild für andere Schulfächer und wie kein anderes Fach an der Formung oder Veränderung des Sprachgebrauchs der nachrückenden Generationen beteiligt ist, ist eine ausreichende Erforschung der Lehrmaterialien dieses Faches dringend notwendig.

Darüber hinaus sollte anhand dieser Diplomarbeit aufgezeigt werden, dass gendergerechte Sprache mehr als nur eine Verkomplizierung des Deutschen ist und den aktiven SprecherInnen dieser Sprache die Befähigung gibt, mehr Gerechtigkeit und Wertschätzung in die zwischenmenschliche Kommunikation zu bringen. Es wurde ebenso deutlich gemacht, dass die aktuelle Verwendung von gendersensiblen Sprachformen noch keineswegs strukturiert und ausgearbeitet genug ist, um den Einzug in unseren alltäglichen Sprachgebrauch und in Schulbücher zu schaffen, doch alleine die Tatsache, dass Lehrwerke gendergerechte Sprache als Standard etablieren, ist ein weiterer Schritt in die richtige Richtung.

9. Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

- Egger, Maximilian / Huber, Gerhard: wortstark 1. Themen und Werkstätten für den Deutschunterricht. Sprachbuch. Wien: E. Dorner 2011.
- Egger, Maximilian / Habringer, Gerhard: wortstark 2. Themen und Werkstätten für einen kompetenzorientierten Deutschunterricht. Sprachbuch. Wien: E. Dorner 2012.
- Egger, Maximilian / Habringer, Gerhard: wortstark 3. Themen und Werkstätten für einen kompetenzorientierten Deutschunterricht. Sprachbuch. Wien: E. Dorner 2013.
- Egger, Maximilian / Habringer, Gerhard: wortstark 4. Themen und Werkstätten für einen kompetenzorientierten Deutschunterricht. Sprachbuch. Wien: E. Dorner 2014.
- Figl, Ursula, Gudrun Natter u.a.: Treffpunkt Deutsch 4. Sprachbuch. Wien: öbv 2011.
- Gruber, Wolfgang / Hilger, Gertraud: ganz klar Deutsch 1. Arbeitsbuch. Wien: Jugend & Volk 2012.
- Gruber, Wolfgang / Hilger, Gertraud: ganz klar Deutsch 2. Arbeitsbuch. Wien: Jugend & Volk 2013.
- Gruber, Wolfgang / Hilger, Gertraud: ganz klar Deutsch 3. Arbeitsbuch. Wien: Jugend & Volk 2014a.
- Gruber, Wolfgang / Hilger, Gertraud: ganz klar Deutsch 4. Arbeitsbuch. Wien: Jugend & Volk 2014b.
- Häfele-Senoner, Dorit, Gudrun Natter, u.a.: Treffpunkt Deutsch 3. Sprachbuch. Wien: öbv 2018.
- Natter, Gudrun / Schäfer, Stefan: Treffpunkt Deutsch 2. Sprachbuch. Wien: öbv 2017.
- Natter, Gudrun / Wolf, Thomas: Treffpunkt Deutsch 1. Sprachbuch. Wien: öbv 2010.
- Pramper, Wolfgang / Leb, Manuela: Deutschstunde 1. Das Sprachbuch. Linz: Veritas ³2014a.
- Pramper, Wolfgang / Leb, Manuela: Deutschstunde 2. Das Sprachbuch. Linz: Veritas ²2014b.
- Pramper, Wolfgang / Leb, Manuela: Deutschstunde 3. Das Sprachbuch. Linz: Veritas ²2014c.
- Pramper, Wolfgang / Leb, Manuela: Deutschstunde 4. Das Sprachbuch. Linz: Veritas 2014d.

Sekundärliteratur:

- Ballstaedt, Steffen-Peter: Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Weinheim: Psychologie Verlags Union 1997.
- Bayrhammer, Bernadette: „Genderwahnsinn“ in Schulbüchern. In: Die Presse, 12.01.2015.
<https://diepresse.com/home/bildung/schule/4635964/Genderwahnsinn-in-Schulbuechern>
(02.04.2019).

- BMBWF: Geschlechtergerechte Sprache. Leitfaden im Wirkungsbereich des BMBWF. Wien: BMBWF 2018.
- BMUKK: Gendergerechtes Formulieren. Leitfaden. 3., überarbeitete Auflage. Wien: Amedia 2012b.
- BMUKK: Leitfaden zur Darstellung von Frauen und Männern in Unterrichtsmitteln. Wien: R.Sporr 2012a.
- BMUKK: Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern. Informationen und Anregungen zur Umsetzung ab der 5. Schulstufe. 3. überarbeitete Auflage. BMUKK: Wien 2011.
- Bundeselternverband: Elternvertretung startet die Initiative „GeGendern – Gegen Gendern in Schulbüchern“. 05.06.2015.
https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20150605_OTS0053/elternvertretung-startet-die-initiative-gegen-gendern-gegen-gendern-in-schulbuechern (02.04.2019).
- Elternvertreter gegen Gendern in Schulbüchern. In: Der Standard, 12.01.2015.
<https://derstandard.at/2000010273944/Elternvertreter-gegen-Gendern-in-Schulbuechern> (02.04.2019).
- Fritzsche, Karl Peter: Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput. In: Fritzsche, Karl Peter (Hg.): Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa. Braunschweig: Westermann 1992. (Studien zur Internationalen Schulbuchforschung 75), S. 9-22.
- Fuchs, Eckhart, Inga Niehaus u.a.: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014.
- Fußwinkel, Heidrun: Gendergerechte Sprache. Empfehlungen der Gleichstellungsbeauftragten der Universität zu Köln. Leitfaden. Köln 2009.
- Gebauer, Henrik: Zur Bedeutung von Genderkompetenz in der Schule. Eine exemplarische Veranschaulichung anhand einer Analyse von zwei Schulbüchern unter Genderaspekten. Hausarbeit. Univ. Bielefeld 2012.
- Gendersensible / Nichtdiskriminierende Sprache. <https://www.schule.at/portale/gender-und-bildung/materialien/gendersensible-nichtdiskriminierende-sprache.html> (02.04.2019).
- Guggenberger, Doris: Bildungspolitik zur Gleichstellung der Geschlechter. In: Lassnigg, Lorenz / Paseka, Angelika (Hg.): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. Innsbruck: StudienVerlag 1997, S.30-51.
- Hasenhüttl, Erika / Paseka, Angelika: Es steht den Lehrern doch zu, dass sie Lehrerinnen genannt werden, oder? Gendergerechte Sprache und ihr Stellenwert in der Lehrer/innenbildung. In: Heinrich, Martin, Erika Hasenhüttl u.a. (Hg.): Mit dem großen „I“ die Frauen betrügen?: zwei Studien zum gendersensiblen Sprachgebrauch in tertiären Bildungseinrichtungen Österreichs. Münster: Monsenstein und Vannerdat 2008, S.11-41.
- Herber, Erich / Nosko, Christian: Totgesagte leben länger. Das Schulbuch der Zukunft. Pre-Print. Glückstadt: Werner Hülsbusch 2012.
- Hladschik, Patricia: Empfehlungen für nicht-diskriminierende Schulbücher. Fokus Gender und sexuelle Orientierung. Wien: Zentrum polis 2016.
- Hunze, Annette: Geschlechtertypisierung in Schulbüchern. In: Stürzer, Monika / Roisch, Henrike / Hunze, Annette / Cornelißen, Waltraud (Hg.): Geschlechterverhältnisse in der Schule.

- Opladen: Leske + Budrich 2003, S. 53-81.
- IMST – Gender Netzwerk: Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation. Handreichung. Klagenfurt/Wien 2013.
- Jungwirth, Helga: Koedukation von innen: Geschlechtersozialisation in der Schule. In: Lassnigg, Lorenz / Paseka, Angelika (Hg.): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. Innsbruck: StudienVerlag 1997, S.63-88.
- Kern, Isabel: Eine geschlechterrollenkritische GWK-Schulbuchanalyse der 7. und 8. Schulstufe. Diplomarbeit. Univ. Wien 2017.
- Markom, Christa / Weinhäupl Heidi: Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller 2007.
- Moser, Franziska / Hannover, Bettina: How gender fair are German schoolbooks in the twenty-first century? An analysis of language and illustrations in schoolbooks for mathematics and German. In: European Journal of Psychology of Education 29 (2014), S.387-407.
- Moser, Franziska, Bettina Hannover u.a.: Subtile und direkte Mechanismen der sozialen Konstruktion von Geschlecht in Schulbüchern. In: GENDER 3 (2013), S.77-93.
- Paseka, Angelika: „Alle arbeiten“ – oder nicht?. Eine Einführung in die Welt der Schulbücher. In: Lassnigg, Lorenz / Paseka, Angelika (Hg.): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. Innsbruck: Studien Verlag 1997, S.130-131.
- Peischl, Verena: Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht. Diplomarbeit. Univ. Wien 2017.
- Pospichal, Edith: Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ – Informationen und Anregungen zur Umsetzung in der Berufsschule. Wien: BMUKK 2011.
- Rössler, Agnes: Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung. Eine Analyse österreichischer Mathematikschulbücher der Sekundarstufe 1 zur Gleichberechtigung der Geschlechter. Diplomarbeit. Univ. Wien 2014.
- Schneider, Claudia: Vom „heimlichen Lehrplan“ zu genderfairen Unterrichtsmaterialien: über Eisberge, Haltungen, pädagogische Standards und good practice. In: Mörth, Anita / Hey, Barbara (Hg.): Geschlecht und Didaktik. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Graz: Leykam 2010, S.23-29.
- Schneider, Petra: „Wie aus Schülern SchülerInnen wurden“ – eine Schulbuchanalyse über die historische Entwicklung der geschlechtsspezifischen Rollenverteilung im Mathematikbuch. Diplomarbeit. Univ. Wien 2013.
- Schulbuchaktion 2018/19. Schulbuchliste. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Wien 2017.
- Sprachliche Gleichbehandlung von Frauen und Männern im Bereich des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur; Leitfaden für geschlechtergerechtes Formulieren. https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2002_22.html (02.04.2019).
- Voglmayr, Stefan: Geschlechterrollenstereotype in Französisch-Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht. Diplomarbeit. Univ. Wien 2009.
- Wiater, Werner: Lehrplan und Schulbuch. Reflexion über zwei Instrumente des Staates zur Steuerung des Bildungswesens. In: Matthes, Eva / Heinze, Carsten (Hg.): Das Schulbuch zwischen

Lehrplan und Unterrichtspraxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2005, S. 41-64.

Wizorek, Anne / Lühmann, Hannah: Gendern?! Gleichberechtigung in der Sprache – Ein Für und ein Wider. Berlin: Dudenverlag 2018.

10. Anhang

Analysebogen:

ANALYSEBOGEN für Schulbuchanalysen

Name des Schulbuches: _____ Verlag: _____

Erscheinungsjahr/Auflage: _____ Untersuchte Seiten(-anzahl): _____

Ausdrucksform	Anzahl im untersuchten Schulbuch	Beispiele
VP (vollständige Paarform)		
SS (Sparschreibungen)		
NS (neutrale Schreibweisen)		
GM (generisches Maskulinum)		

Sonstige Auffälligkeiten:

Abstract

Die vorliegende Diplomarbeit umfasst eine erstmalig durchgeführte Forschung zum gendergerechten Sprachgebrauch in österreichischen Deutsch-Schulbüchern für die Sekundarstufe I. Es wird dabei das Ziel verfolgt, die Eigenschaften gendergerechter Sprachformen sowie ihre Häufigkeiten in Deutsch-Schulbüchern zu erheben. Im Zuge dessen sollen die Forschungsfragen beantwortet werden, ob beide Geschlechter sprachlich gleichwertig erwähnt werden, wie die Häufigkeitsverteilung der gendergerechten Sprachformen sowie ihrer diversen Varianten aussieht und ob der Empfehlung des Ministeriums zur ausschließlichen Benützung der vollständigen Paarform Folge geleistet wird. Basierend auf den Analysen ähnlicher Untersuchungen aus der Schulbuchforschung sowie zur Rolle gendergerechter Sprache im Schulwesen wird die Hypothese abgegeben, dass noch keine durchgängige Anwendung gendergerechter Sprache in österreichischen Deutsch-Lehrwerken existiert und eine ungleiche sprachliche Darstellung der beiden Geschlechter vorliegt. Es werden 16 ausgewählte, approbierte Lehrbücher aufgrund bestimmter Kriterien ausgewählt und mithilfe eines eigens angefertigten Analysebogens der empirischen Schulbuchanalyse unterzogen. Die quantitativen Ergebnisse werden zunächst aufgelistet und anschließend zur Beantwortung der Fragestellungen interpretiert. Dieser Interpretationsteil bestätigt die Hypothesen größtenteils. Während vollständige Paarformen mit Konjunktionen in jedem Schulbuch den größten Anteil der gendergerechten Sprachformen ausmachen, werden regelmäßig generische Maskulina und damit einhergehend eine unausgeglichene Erwähnung der Geschlechter verzeichnet. Es konnte ebenso bestätigt werden, dass die vom Ministerium ausgesprochene Empfehlung nicht befolgt wird. Im Vergleich zu ähnlichen, früher durchgeführten Untersuchungen fällt aber Steigerung bei der Verwendung gendersensibler Ausdrucksformen auf. Da diese Arbeit einen deutlichen Schwerpunkt auf den linguistischen Aspekt der Thematik setzt, ist eine Erweiterung der Forschung um eine inhaltliche Schulbuchanalyse wünschenswert.