



---

## **Geschlechtsspezifische Notenverteilungen in der schulgeographischen Leistungsbewertung (II)**

**Herbert Wagner**

### **Zitieren dieses Artikels:**

Wagner, H. (1990). Geschlechtsspezifische Notenverteilungen in der schulgeographischen Leistungsbewertung (II). *Geographie und ihre Didaktik*, 18(3), S. 146-155. doi 10.60511/zgd.v18i3.384

### **Quote this article:**

Wagner, H. (1990). Geschlechtsspezifische Notenverteilungen in der schulgeographischen Leistungsbewertung (II). *Geographie und ihre Didaktik*, 18(3), pp. 146-155. doi 10.60511/zgd.v18i3.384

## **Geschlechtsspezifische Notenverteilungen in der Schulgeographischen Leistungsbewertung (II)**

von HERBERT WAGNER (Bad Bentheim)

(Teil I erschien in Heft 2/1990)

### 3.3 Fachnotenverteilungen bei Mädchen in den Klassenstufen 7 - 10

Den Tabellen 7 - 11 können die schulgeographischen Fachnotenverteilungen bei Mädchen entnommen werden. Die Note "sehr gut" erreichen nicht einmal 1 % der Mäd-

chen. Sie gehört damit ebenso zur klassischen Ausnahmezensur wie die Note "ungenügend", die nicht erteilt worden ist. Eine von Klassenstufe zu Klassenstufe kontinuierliche Abnahme des Anteilwertes der Note "mangelhaft" gibt es zwar bei den Mädchen nicht, allerdings gehört diese Note ebenfalls zu den Ausnahmezensuren. Demgegenüber steigert sich der Anteilswert der Note "gut" von einem Jahrgang zum anderen, bis er sich fast verdoppelt hat und ungefähr jedem fünften bzw. vierten Mädchen die Chance gibt, mit dieser Note bewertet zu werden. Der Hauptteil der Noteneinstufungen erfolgt mit der Note "befriedigend". Ein "ausreichend" zu erhalten, fällt von Klassenstufe zu Klassenstufe leichter, da dieser Anteilswert für Mädchen sinkt, nach der Note "befriedigend" aber am zweithäufigsten von den Fachlehrerinnen gewählt wird. Etwa Dreiviertel aller (weiblichen) Schülerinnen werden "befriedigend" und "ausreichend" als Notenstufen zugeschrieben.

Schulartspezifische Unterschiede sind vorhanden<sup>10)</sup>. In erster Linie sind es hier Fachlehrerinnen von Realschulen, deren Notenverteilungen durch die größere Inanspruchnahme einzelner Notenstufen differenzierter erscheinen. Hauptschulen ermöglichen Mädchen offensichtlich eine kontinuierliche Verbesserung ihrer schulgeographischen Fachnoten. Jedenfalls sinken die Anteilswerte im Bereich "ausreichend/mangelhaft" und steigen zugunsten des Bereichs "gut/befriedigend" an. Bei Gymnasien scheint sich in der Klassenstufe 9 ein besonderer jahrgangsspezifischer Trend anzudeuten, da hier die sonst um 60 % liegenden Anteilswerte der Fachnote "befriedigend" nicht erreicht werden und sowohl ein besseres als auch ein deutlich schlechteres Abschneiden vorhanden ist.

### 3.4 Interpretationsmuster der empirischen Ergebnisse

Die deskriptivstatistische Analyse der geschlechtsspezifischen Fachnotenverteilungen läßt unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit erkennen, daß in der Untersuchungsregion Prädikatsnoten ebenso wie die Notengruppe "mangelhaft/ungenügend" zu den Ausnahmezensuren gehören und den Schülerinnen selten zugeschrieben werden. Dies und die Ballung der Fachnotenverteilungen in allen Schularten am Mittelwert "befriedigend" deuten darauf hin, daß die schulgeographische Leistungsbeurteilung im Gegensatz zum Erwartungswert in allen Klassenstufen der Sekundarstufe I nicht zur Gruppe der 'harten Selektionsfächer' (Sprachen/Mathematik) gehört. Vielmehr kann das ein-/zweistündige (AG) pro Woche erteilte Fach Erdkunde/Geographie als 'weiches Nebenfach' bezeichnet werden, dessen erteilte Fachnoten zu ca. 65 % sogar Möglichkeiten des Notenausgleichs bei "mangelhaft/ungenügenden" Beurteilungen in anderen Unterrichtsfächern gleicher/ähnlicher Wochenstundenzahl zulassen.

Allerdings sind schulartspezifische Unterschiede besonders zur Fachnotenverteilung in Hauptschulen zu erkennen. Deutlicher als in Gymnasien/Realschulen, vergleichbar mit der Situation in Sonderschulen, sind zumindest für die Eingangsstufe in dieser Schulart (Kl. 7) größere Anteilswerte ungünstiger Noten vorhanden, die während der Schullaufbahn innerhalb der einzelnen Jahrgänge aber abflachen. Hier spielen sicherlich die insgesamt kürzere Schulpflicht und der vorzeitige (Haupt-/Sonderschul-) Abgang aus niedrigeren Klassenstufen bei den als problematisch angesehenen Schülerinnen eine entscheidende Rolle.

Schulgeographische Leistungen von Jungen werden im Gegensatz zu denen von Mädchen im allgemeinen sowohl schlechter als auch besser beurteilt, wenn man ihre größeren Anteilswerte über bzw. unter dem Mittelwertbereich "befriedigend/ausreichend" betrachtet. Die geschlechtsspezifische Verteilung der Fachnoten ist jedoch nicht so stark divergierend, daß man anhand der empirischen Befunde von einer offenen Diskriminierung der Schülerinnen oder von der Existenz einer 'Männerdomäne Schulgeographie' sprechen kann. Auffällig ist, daß ein Drittel der Mädchen die Note "ausreichend" zugesprochen bekam und in der Notengruppe "befriedigend / ausreichend" mit ihrem Anteilswert insgesamt über dem der Jungen liegt. Im Laufe der Schuljahre gelingt es den Mädchen, ihre besonders in den Jahrgängen 7 und 8 deutlich höheren Anteilswerte in dieser Notengruppe zu senken, ihre Anteilswerte in der Notengruppe "sehr gut/gut" hingegen kontinuierlich so lange zu steigern, bis der Vorsprung der Jungen geschrumpft ist (max. 6,3 %, min. 0,7 %).

Ohne in der Analyse der empirischen Ergebnisse auf die sicher aussagefähigen Verläufe von Notenzuschreibungen innerhalb von Schülerinnen-Schullaufbahnen eingehen zu können<sup>11)</sup>, muß für die vorgenommene Status-quo-Erhebung ein interpretatives Verfahren gefunden werden, das von der Datenlage her tiefere Rückschlüsse ermöglicht. Zu diesem Zweck ist zunächst die klassen-, jahrgangs- und schulartspezifische interne Verteilung der Daten innerhalb der Datenmatrix zu beobachten. Die in den Tabellen quasi als Randsummen ausgewiesenen Anteilswerte sagen schließlich noch nichts über die klassenweise erhobene Datenbasis aus, zumal hier in einem koeduktiven Unterricht lokale Einflußfaktoren wie geschlechterabhängige Klassenfrequenzen vorhanden sein können, deren Werte auf höherem Aggregationsniveau nivellieren (vgl. WAGNER 1980).

Interessant sind ein Vergleich der Notendurchschnittswerte in den einzelnen Klassen und die geschlechtsspezifische Abweichung vom jeweiligen Klassenmittelwert. Während in der Notengruppe bis zum Skalenwert 2,5 keinerlei Unterschiede feststellbar sind, differiert danach das Bild nach Schularten und Notenstufen. Auffällig ist zunächst die große Skalenbreite der Notenverteilung in Hauptschule und Realschule, die sich im Gymnasium hingegen verengt. Deutlich ist auch, daß Mädchen in ihren schulgeographischen Leistungen in Haupt-/Realschule und Gymnasium schlechter beurteilt worden sind als Jungen. Eine Ausnahme bildet hier die Sonderschule, für die aber nur geringe Fallzahlen vorliegen. Das läßt darauf schließen, daß es eine nach Klassenverbänden tendenzielle Schlechterbeurteilung von Mädchen gibt, die sich aber auf höherem Aggregationsniveau aller Schularten, bedingt durch die verschiedenen Geschlechteranteile in den einzelnen Klassen, zu nivellieren scheint (vgl. Abb. 2 - 5).

Als statistischer Parameter für die korrelative Abhängigkeitsstärke von der Fachnotenverteilung in den einzelnen Schuljahrgängen kann der Kontingenzkoeffizient ( $C_T$ ) herangezogen werden, der bei nominal skalierten Daten für Mehr-Felder-Tafeln auf dem Chi-Quadrat-Test aufbaut. In der Eingangsstufe der Sekundarstufe I (Kl. 7) ist der korrelative Zusammenhang zwischen schulgeographischer Fachnote und Geschlecht bei Jungen stärker ausgeprägt als bei Mädchen. Dies ändert sich allerdings in der 8. Jahrgangsstufe dahingehend, daß nunmehr die Mädchen ein deutlich höheres Abhängigkeitsmaß als die Jungen erreichen. Bei Kontingenzkoeffizienten für die 9. Jahrgangsstufe erreichen die Jungen wieder ein höheres, etwa dem Wert der 7. Jahrgangsstufe

entsprechendes Abhängigkeitsmaß, während der Parameter für Mädchen deutlich sinkt und ein Niveau erreicht, das dem der Jungen in der 8. Jahrgangsstufe entspricht. Erst in der 10. Jahrgangsstufe nähern sich die Parameter für Jungen und Mädchen stark an und sind beinahe gleich zu nennen (vgl. Tab. 12).

Das ist im Prinzip nicht verwunderlich, wenn man die Schülereinstellungen zur Schulgeographie berücksichtigt. Nach HEILIG's empirischer Analyse (1984) existieren je nach Schultyp unterschiedliche Notenzuschreibungen im Fach Erdkunde/Geographie, die stark von den Schülereinstellungen "Interesse", "Schwierigkeit", "Anregung", "Nützlichkeit" und "Bedeutung" abhängen. Schülerinnen, die gute Fachnoten erhielten, beurteilten das Fach Erdkunde/Geographie, sich selbst und ihre Einstellung zum Fach durchweg positiver als Schülerinnen, denen ungünstige Fachnoten attestiert wurden. HEILIG spricht von einem "streng monotonen Zusammenhang". Auffällig ist dabei, daß männliche Schüler Erdkunde/Geographie interessanter finden, weibliche Schülerinnen hingegen schwieriger. Im Verlauf von acht Schuljahren (Kl. 5 - Kl. 12) verändern sich die Werte der Einstellungsdimensionen, ab Klassenstufe 7 zum Teil rapide. Nach Durchschreitung einer 'Talsohle' steigt ab Klassenstufe 10 das Interesse am Fach wieder leicht an<sup>12)</sup>. Bereits ab Klassenstufe 9 wird die Schulgeographie wieder für schwieriger gehalten; Gleichzeitig nimmt die dem Fach zugeschriebene Bedeutung wieder zu, dürfte auch der von anderen Autorinnen beschriebene Prozeß der 'Geschlechtsrollenidentifikation' bei Mädchen sein.

Thesenartig sind die Unterschiede sehr wahrscheinlich auf folgende Ursachen zurückzuführen:

- In der Eingangsstufe der Sekundarstufe I werden verstärkt topographische Grundlagen erarbeitet (z. B. Atlasarbeit), finden verstärkt physiogeographische Naturstrukturen im Unterricht Berücksichtigung. Signifikante geschlechtsspezifische Differenzierungen in der Fachnotenverteilung hängen daher mit der gewählten/oktrozierten Unterrichtsthematik zusammen.
- In der 8. Jahrgangsstufe geraten entwicklungspsychologisch Jungen stärker als Mädchen in die Pubertät. Letztere waren davon bereits in der 7. Jahrgangsstufe betroffen (beachte schlechteres Abschneiden dort). Störungen des Unterrichts, Desinteresse und Nichtleistung durch Jungen lassen Mädchen angepaßter erscheinen, wodurch der relativ große Unterschied beim  $C_T$  erklärbar wird.
- Die 8. Jahrgangsstufe gilt als Selektionsstufe, so daß in der 9. Jahrgangsstufe ein geringerer Anteil von Disziplin-/Leistungs- 'Ausfällen' bei Schülerinnen erwartet werden kann. Ob sich der vorzeitige Schulabgang oder Schulartwechsel (z. B. von der Realschule zur Hauptschule) eher auf Jungen oder Mädchen bezieht, kann anhand der Datenlage nicht geklärt werden.
- Für die 10. Jahrgangsstufe kann erneut eine Selektion erwartet werden (Schulentlassung in Haupt-/Sonderschulen, Schulabgang in Realschulen/Gymnasien); gleichzeitig verstärken sich positive entwicklungspsychologische Effekte der beginnenden Adoleszenz bei beiden Geschlechtern zu einer Annäherung der Fachnotenverteilung.

Schließlich ist noch zu untersuchen, ob Fachlehrerinnen schulgeographische Leistungen anders beurteilen als ihre männlichen Kollegen und eventuell ihre Geschlechtsge-

nossinnen notenmäßig bevorzugen, benachteiligen oder genauso wie männliche Schüler behandeln. Die Aussagen darüber können aber nicht repräsentativ sein. Sicherlich ist es für den schulgeographischen Unterricht in der Untersuchungsregion und für die Situation in der Geographie symptomatisch, wenn der Frauenanteil bei den Fachlehrkräften nur bei 17 % liegt. Ein N von nur 8 Fachlehrerinnen erscheint aber als zu wenig.

Grundsätzlich kann gesagt werden, daß Fachlehrerinnen, soweit aus der Erhebung ableitbar, schulgeographische Leistungen von Mädchen nicht anders bewerten als die von Jungen. Insofern weisen Fachlehrerinnen dasselbe Beurteilungsverhalten wie ihre männlichen Kollegen auf (vgl. der "rein männliche Blick"). Auch hier befinden sich von den 144 von Fachlehrerinnen beurteilten Schülerinnen mehr Jungen als Mädchen in der Notengruppe "gut". Demgegenüber ist der in der Notengruppe "mangelhaft" vertretene Mädchenanteil dem der Jungen gleich, was nahezu ausschließlich auf die Notengebungspraxis einer an einer Hauptschule tätigen Kollegin zurückzuführen ist. Im übrigen schwankt der Notenmittelwert, den die Mädchen bei Fachlehrerinnen erreichten, nur bis 0,66 Punkte gegenüber dem der Jungen. In vier Klassen waren die Leistungen der Mädchen leicht besser, in vier Klassen die der Jungen leicht besser zensiert worden, was den oben beschriebenen Nivellierungseffekt zur Folge hat. So gesehen besteht zumindest der nicht näher zu überprüfende Verdacht, daß Fachlehrerinnen schulgeographische Leistungen von Mädchen leicht (aber nicht signifikant) besser bewerten als die von Jungen.

#### **4. Fachdidaktische Konsequenzen**

Müssen die in bezug auf die Gesamtheit der Daten zwar signifikant vorhandenen, dennoch aber nicht stark diskriminierend erscheinenden geschlechtsspezifischen Unterschiede in der schulgeographischen Fachnotenverteilung zu fachdidaktischen Konsequenzen führen? Diese Frage läßt sich insofern nicht leicht beantworten, als sie vom bildungspolitischen Standort, dem theoretischen Reflexionsgrad sowie der unterrichtspraktischen Nutzenerwartung der jeweiligen Betrachterinnen abhängt und, ggf. mit gesellschaftspolitischem/feministisch-missionarischem Eifer gepaart, sehr kontrovers diskutiert werden kann. Insofern brachte die empirische Erhebung, die zudem nur Gültigkeit für das begrenzte Untersuchungsgebiet besitzt, keine eindeutigen Aussagen, die zu einer klaren Falsifikation/Verifikation beitragen könnten.

Wenn geschlechtsunterschiedliche Fachnotenverteilungen existent sind, kommt zwangsläufig die Frage nach dem Abbau der Disproportionalitäten auf. Kann es aber überhaupt eine geschlechterunabhängige Gleichheit in der Notengebungspraxis geben, wo sich doch die durchaus subjektive pädagogische Notenvergabe in erster Linie nach bewußten Kriterien wie Schulleistung und nicht nach unbewußten Kriterien wie Geschlechtszugehörigkeit richten darf, was auch schon verfassungsrechtlich verboten ist? Feministen/-innen werden "den Finger in die Wunde legen" und vehement eine formale Gleichheit in der Fachnotenverteilung fordern. Und sie haben nach Auffassung des Verfassers zunächst recht. Denn es lohnt sich für den (die) in der Unterrichtspraxis stehenden Geographielehrer(in), durch ein solches Vorgehen die eigene höchst subjektive Leistungsbeurteilung kritisch zu reflektieren. Wo aber Feministen/-innen ihrerseits autoritäre Herrschaftsansprüche auf konsequente Durchsetzung ihrer Forderungen einlö-

sen wollen, sollten sie bedenken und sich fragen, ob mit der empirischen Erhebung von schulgeographischen Fachnotenverteilungen überhaupt die angestrebten Interpretationen legitimiert werden können. So möchte die schleswig-holsteinische Kultusministerin RÜHMKORF der Benachteiligung von Mädchen in naturwissenschaftlichen Fächern durch eine Einschränkung des gemeinsamen Unterrichts von Jungen und Mädchen begegnen. Die zeitweise Aufhebung der Koedukation soll eine "Fixierung auf Geschlechtsrollen" verhindern und unter anderem eine ausgeglichene Notenverteilung zwischen den Geschlechtern erbringen (vgl. Frankfurter Rundschau v. 14.9.1989). Fraglich ist, ob eine per Schulgesetz verpflichtende 'Öffnungsklausel' greifen kann, wenn nach wie vor für beide Geschlechter der gleiche Fächerkanon und die gleichen Fachinhalte, diesmal nur getrennt unterrichtet, existent sind?

Sicherlich sagen Fachnoten etwas über die Notenvergabepraxis in einem Unterrichtsfach aus, aber eben nicht genug. Fachnoten sind als sichtbarer Output des Indikators 'Schulleistung' (Input) zu verstehen und werden in einer zum Teil langwierigen prozeßhaften Entwicklung während festgelegter Zeiträume unter Zuhilfenahme fachdidaktischer/pädagogischer Kriterien und je von Lehrkraft zu Lehrkraft schwankender Subjektivitäten transformiert. Für die Evaluation des Grundlagenindikators 'Schulleistung' fehlen, trotz Ähnlichkeiten in der Notenvergabepraxis bei Lehrkräften, einerseits allgemein akzeptierte und konsensfähige Kriterienraster, andererseits Verfahren der teilnehmenden Beobachtung im Unterricht. So gesehen sind schulgeographische Fachnotenverteilungen nur ein unzureichender Anhaltswert, geschlechtsspezifische Disproportionalitäten auch erklären zu können.

Fachdidaktische Änderungen sind dennoch sinnvoll, nicht nur als Reaktion auf die feministische Bewegung in der Wissenschaftsdisziplin Geographie. Über Jahrzehnte hinweg ist in der schulgeographischen Unterrichtspraxis tatsächlich der 'rein männliche Blick' vermittelt worden. Immer dann, wenn autobiographische Erlebnisberichte als Textmaterial eine größere Schülermotivation erzeugen sollten (z. B. die Heimat des männlichen Gastarbeiterkindes Antonio), war vorwiegend von Jungen die Rede. Die zur länderkundlichen Einstimmung in ferne Regionen gedachten Abenteuerberichte wurden von männlichen Entwicklungshelfern und Ingenieuren erlebt, besonders im Medium Schulfunk. Selbstverständlich beinahe, daß (ebenfalls im Fach Geschichte) Entdecker und Forschungsreisende Männer waren. Der vorurteilhaft angewendete, nicht aber so gemeinte 'männliche Blick' trifft nicht nur bei den 'offenen' fachdidaktischen Festlegungen auf geschlechtsspezifische Sichtweisen zu. Vielmehr haben die nicht genannten, vielleicht sogar tabuisierten Frauenthemen als 'verdeckte' fachdidaktische Festlegungen mit dazu beigetragen, wenig zum (traditionellen) Rollenverständnis der Schülerinnen anzubieten. So gesehen können die Schüler-Fachinteressen an der Schulgeographie durchaus deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede aufweisen (vgl. HEILIG 1984), die aus einem Konglomerat von Organisation (Frauenanteil unter den Geographielehrkräften) und Inhalt (monokausale fachdidaktische Transformation)<sup>13)</sup> resultieren.

Frauenspezifische Themen werden in der schulgeographischen Fachdidaktik eindeutig noch zu wenig berücksichtigt. Anscheinend eignet sich gerade das Thema Dritte Welt zur Aufarbeitung solcher Thematiken, ohne damit fachdidaktisch aus der nicht/noch nicht aufgearbeiteten bundesrepublikanischen Realität 'entfliehen' zu wollen<sup>14)</sup>. Die

unterrichtspraktischen Beispiele im Heft "Frauen und Entwicklung" der Zeitschrift "geographie heute" (Nr. 14, 1982) zeugen davon: "Mütter in Deutschland und Afrika" (SCHMIDT-WULFFEN), "Wahrnehmungsgeographie des Zusammenhangs von Raum und Geschlecht" (HELLINGS), "Eda Smith und Subathra" (STÄHR/KIRCHHOFF), "Schwarze Frauen in Südafrika" (VOGEL) usw. Es muß allerdings noch sehr viel fachorganisatorische und inhaltliche Aufräum- und Aufbauarbeit erfolgen, bis solche Perspektiven weitgehend Eingang in den Geographieunterricht gefunden haben. Ob sich mit der Durchsetzung 'femininerer' schulgeographischer Curricula auch die bestehenden geschlechtsspezifischen Disproportionalitäten in der Wissenschaftsdisziplin Geographie und bei der Fachnotenvergabe mittelfristig beseitigen lassen werden, erscheint dem Verfasser zweifelhaft<sup>15)</sup>.

### Anmerkungen

- 1) Je nach regionalem Studienangebot lassen sich in kurzzeitigen (sechssemestrigen) Lehramtsstudiengängen der Sekundarstufe I (beachte Primarschulbereich) vermutlich deutlich mehr weibliche Studierende antreffen als in geographischen Diplom- und Gymnasialstudiengängen.
- 2) Umfangreiche EDV-Literaturlisten und Forschungsnachweise hierzu gibt es beim Arbeitskreis Bildungsgeographie, Prof. Dr. MEUSBURGER, Universität Heidelberg.
- 3) Den ersten "Workshop Feministische Geographie" gab es auf dem 44. Deutschen Geographentag in Münster 1983 (vgl. RÖSSLER in BOCK/HÜNLEIN/KLAMP/TRESKE 1989).  
Vgl. auch die Arbeitskreissitzung "Feministische Geographie: Frauen und Wohnumfeld" auf dem 47. Deutschen Geographentag in Saarbrücken und die Gründung des Arbeitskreises "Feministische Geographie" dort (siehe RUNDBRIEF Nr. 91, Febr. 1989).
- 4) Ein gleiches Muster geschlechtsspezifischer Hochschulsituation böte die Frauendomäne im Studiengang Sozialarbeit/Sozialpädagogik (vgl. SCHMID-JÖRG/KREBSBACH-GNATH/HÜBNER 1981).
- 5) "Von Jugend an hören Mädchen, die wichtigsten Eigenschaften 'der' Frau seien ein für allemal durch ihre physische Konstitution festgelegt. Von Haus aus seien Frauen passiv, mehr emotional als rational, praktisch und konkret, aber nicht zu theoretischem Denken befähigt. Abstraktionsfähigkeit und Sachlichkeit seien ihnen versagt. Schöpferische Begabungen fehlten, desgleichen technische Talente und politischer Verstand." (PROSS 1976, S. 40)
- 6) Z. B. bewußte Erteilung einer schlechten/schlechteren Geographiezensur aus Erziehungsgründen, um gegenüber einem/einer verhaltensmäßig ungeliebten Schülerin Disziplinierung zu suggerieren oder Nichtversetzung/Schulabgang zu erreichen.
- 7) Die falsche Definition 'Erwerb' von Noten und Schulabschlüssen ist (hoffentlich) auf dem Tausch Leistung versus Note/Abschluß beschränkt.
- 8) Beispiel aus der Unterrichtspraxis des Verfassers: Eine Klasse behandelt im schulgeographischen Unterricht die Themen: "Müllproduktion, Müllrecycling, geoöko-



logische Umweltbelastung, Standortauswahlverfahren“ etc. Die benoteten Leistungen entsprechen in etwa der Gauß'schen Normalverteilung; theoretische Raumverhaltenskompetenz wurde im lernzielorientierten Test überprüft. Die Klasse beteiligt sich erfolgreich an einem landesweiten Schülerwettbewerb (2. Platz).

Jahre später soll in den in Wohnstandortnähe liegenden alten Ziegelei-Tongruben eine Sondermüll-/Giftmülldeponie eingerichtet werden. Schülerinnen, die ehemals Prädikatsnoten erhielten, beteiligen sich im Gegensatz zu Schülerinnen, deren schulgeographischen Noten deutlich schlechter waren, nicht an den breit angelegten Bürgerprotesten und akzeptieren in Gesprächen mit ihrem ehemaligen Lehrer Standortwahl und Deponierungsverfahren.

Inwieweit ist hier die Umsetzung von theoretisch erlernter und abgeprüfter 'Raumverhaltenskompetenz' gelungen oder gescheitert (z. B. seinerzeitiger Opportunismus in bezug auf die Geographielehrkraft und an 'Zeitgeist/Modetrends' im Unterricht)? Inwieweit geben Fachnoten überhaupt Auskunft über die Evaluation schulgeographisch intendierter Ziele?

- 9) Wegen des geringen N's bei Gymnasien und dem N-Ausfall bei Sonderschulen muß die Interpretation für die Klasse 10 sehr vorsichtig erfolgen.
- 10) Durch das geringe N muß die Schulart Sonderschule unberücksichtigt bleiben.
- 11) Dies setzt bei einer feststehenden und gleichbleibenden Schülerklientel die Entwicklungsbeobachtung über die Notenzuschreibung im Laufe mehrerer Schuljahre voraus. Erst dann sind im Rahmen von Panelerhebungen Analysegrößen wie Ziel-, Quellverkehr, Abstromquoten etc. zu gewinnen und interpretierbar.
- 12) HEILIG's Daten entstammen einer Status-quo-Erhebung und nicht Panelerhebungen, so daß der festgestellte Entwicklungsverlauf nicht derselben Klientel zuzuschreiben ist.
- 13) Männliche Fachdidaktiker schreiben (unbewußt?) für männliche Schüler. Ganze Generationen und Serien sogenannter klassischer Lehrbücher/Unterrichtswerke (vgl. "Länder und Völker/Dreimal um die Erde/Geographie") sind ohne oder nur mit sehr geringer Frauenhilfe verfaßt worden und haben mit dazu beigetragen, ein vorwiegend männlich orientiertes Geographiebild/Fachimage zu stützen und auszubauen.
- 14) Das Eingehen auf Frauenprobleme in der Dritten Welt ist sehr interessant, lassen sich daran doch genügend emanzipatorische Lernziele anknüpfen (Frauenarbeit, Mädchenhandel, Heiratsriten etc.), die auch raumrelevant sind. Die Beschränkung auf derartige Kontinente/Regionen birgt aber die Gefahr, durch eine bestimmte "Fluchtsymbolik" auf Dritte-Welt-Länder auszuweichen, ohne die hiesigen, existenten geschlechtsbezogenen Defizite ansprechen zu müssen. Hier bietet sich durchaus der interkulturelle Vergleich an, wie ihn SCHMIDT-WULFFEN vorgelegt hat.
- 15) Ketzerisch formuliert: Etwa Frauenquote bei der Besetzung von Lehrstühlen und bei der Fachnotenerteilung?

## Literatur

- BIRKENHAUER, J. (<sup>5</sup>1975): Erdkunde II - Eine Didaktik für die Sekundarstufe I. - Düsseldorf.
- BOCK, S./HÜNLEIN, U./KLAMP, H./TRESKE, M. (Hrsg., 1989): Frauen(t)räume in der Geographie - Beiträge zur Feministischen Geographie. (= urbs et regio, Kasseler Schriften zur Geographie und Planung, Bd. 52). - Kassel.
- BOLTE, K. M./HRADIL, S. (1984): Soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik. - Op-laden.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg., <sup>3</sup>1981): Frauen und Bildung. - Bonn.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg. <sup>2</sup>1985): Frauen in Forschung und Lehre. - Bonn.
- FEND, H. (1980): Theorie der Schule. - München/Wien/Baltimore.
- HEILIG, G. (1984): Schülereinstellungen zum Fach Erdkunde (= Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 10). - Berlin.
- HORSTKEMPER, M. (1989): Mädchensozialisation - Jungensozialisation - Mechanismen der Diskriminierung und Förderung in der Schule. - In: FRIEDRICH VERLAG (Hrsg., 1989): Feminin - Maskulin. Konventionen, Kontroversen, Korrespondenzen, S. 98 - 101.
- INGENKAMP, K. (<sup>11</sup>1977): Möglichkeiten und Grenzen des Lehrerurteils und der Schultests. - In: ROTH, Heinrich (Hrsg., 1977): Begabung und Lernen, S. 407 - 432. Stuttgart.
- JANDER, L. (1982): Leistungermessung und Leistungsbeurteilung. - In: JANDER, L./SCHRAMKE, W./WENZEL, H. J. (Hrsg.): Metzler Handbuch für den Geographieunterricht, S. 182 - 191. Stuttgart.
- KIRCHBERG, G. (<sup>2</sup>1979): Lernzielkontrolle und Leistungsmessung. - In: HAUBRICH, H. & al. (Hrsg., 1979): Konkrete Didaktik der Geographie. - Braunschweig.
- KÖCK, H. (1980): Theorie des zielorientierten Geographieunterrichts. - Köln.
- NIEMZ, G. (1972): Objektivierete Leistungsmessung im Erdkundeunterricht. - In: Geographische Rundschau 24, S. 102 - 107.
- PROSS, H. (<sup>5</sup>1976): Über die Bildungschancen von Mädchen in der Bundesrepublik. - Frankfurt/M.
- SCHMID-JÖRG, I./KREBSBACH-GNATH, C./HÜBNER, S. (1981): Bildungschancen für Mädchen und Frauen im internationalen Vergleich: Regelungen zur Absicherung gleicher Chancen für Mädchen und Frauen im Bildungs- und Berufsbildungsbereich. - München/Wien.
- SCHREIBER, T. (1981): Kompendium Didaktik Geographie. - München.

- THOMAS, H./ALBRECHT-HEIDE, A. (1978): Ungleichheit der Bildungschancen als Faktor der Diskriminierung von Mädchen und Frauen unter besonderer Berücksichtigung des Sekundarschulwesens. - Berlin.
- ZIELINSKI, W. (1974): Die Beurteilung von Schülerleistungen. - In: WEINERT, F. E. (Hrsg.), Pädagogische Psychologie, Bd. 2, S. 877 - 900. - Frankfurt/M.
- WAGNER, H. (1980): Kommunale Bildungsorganisation: Determinanten wohngebietsspezifischer Bildungsstrukturen als Grundlage mikroräumlicher Bildungsplanung (= Bad Bentheimer Arbeitsberichte und Studien zur sozialräumlichen Bildungsforschung, Bd. 1). - Bad Bentheim.