

Harald Euler:

„Die Geschlechterunterschiede sind gering in Bezug auf Leistungen und Fähigkeiten, dafür größer in Bezug auf Vorlieben, Neigungen und Lernbereitschaften.“ –

Ein E-Mail-Interview mit dem Evolutionspsychologen Prof. Harald Euler Ph.D. zum Thema „Lernen und Geschlecht“

(Interviewer/-innen: Dr. Catrin Siedenbiedel, Caroline Theurer M.A., Prof. Dr. Klaus Moegling aus der Redaktion von Schulpädagogik-heute)

Redaktion: Guten Tag Herr Prof. Euler, uns interessiert Ihre Sicht auf das Thema ‚Lernen und Geschlecht‘ aus der Sicht der evolutionären Psychologie. Als Pädagogen, die hoffen, dass unsere Arbeit viel bewirken kann, wünschen wir uns natürlich, dass das biologische Geschlecht eher nachrangig ist und Sozialisationsaspekte entscheidender für die geschlechtsbezogene Ausprägung des Lernverhaltens und der Leistungsfähigkeit sind. Wie lässt sich diese Frage aus der Sicht der evolutionären Psychologie theoretisch und empirisch beantworten?

Harald Euler: "Biologisch" bedeutet nicht veränderungsresistent und "sozialisiert" nicht veränderungsfähig. In der individuellen Entwicklung des Menschen differenzieren sich die Geschlechter in einer langen Entwicklungskaskade: chromosomales Geschlecht, hormonelles Geschlecht, gonadales Geschlecht, zugeschriebenes Geschlecht ("Ammengeschlecht"), Geschlechtsrolle, Geschlechtsorientierung, Geschlechtsidentifikation und schließlich sexuelles Verhalten. Einige dieser "Geschlechter" sind nicht oder kaum veränderbar (chromosomales Geschlecht, Geschlechtsorientierung und -identifikation), andere sind leichter veränderbar (z. B. hormonelles Geschlecht, Geschlechtsrolle), obwohl die Kaskade biologisch vorgegeben ist.

Die biologischen Anteile verschwinden nicht dadurch, dass man sie sich wegwünscht. Wir wünschen uns auch, die Schwerkraft zu überwinden und fliegen zu können, stürzen uns aber nicht mit diesem schönen Wunsch aus dem Fenster. Wir sollten vom Vogel lernen, der die physikalischen Möglichkeiten innerhalb der gegebenen Grenzen nutzt um zu fliegen: Nutzen wir in der Pädagogik die innerhalb der biologischen Grenzen reichlich vorhandenen Möglichkeiten, Mädchen und Jungen zu bilden, hier und da dann eben auch geschlechtsspezifisch! Das was ist, gibt nicht vor, was sein sollte (der naturalistische Fehlschluss), aber man sollte wissen, was ist. Jedenfalls ist das Pendant zum naturalistischen Fehlschluss, der moralistische Fehlschluss ("Was nicht sein darf, das nicht sein kann") kein guter Ratgeber.

Redaktion: Können Sie uns sagen, inwieweit Jungen und Mädchen unterschiedliche Lernstrategien in der Aneignung der von Seiten der Schule erwarteten Kompetenzen entwickeln?

Euler: Die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen in den Lernstrategien ergeben sich vor allem aus dem unterschiedlichen Sozialverhalten, das nach dem 3. Lebensjahr zunehmend deutlicher hervortritt, und aus unterschiedlichen Interessen, aber wenig aus unterschiedlichen kognitiven Fähigkeiten. Mädchen interagieren in eher stabilen Kleingruppen oder Zweierbeziehungen („beste Freundin“), Jungen in größeren Gruppen mit wechselnden Zusammensetzungen, je nach Aktivität. Bei Mädchen zählt das eher Miteinander, bei Jungen

eher das Gegeneinander. Das Mädchen will beliebt sein, der Junge will der Beste sein. Mädchen bitten häufiger um Hilfe, Jungen wollen es lieber alleine schaffen. Bei Mädchen zählt Empathie, bei Jungen Wettbewerb und Dominanz. Mädchen interessieren sich für Menschen und Tiere, Jungen für Sachen und Fortbewegungsmittel. Mädchen sind eher ängstlich, Jungen eher risikobereit. Alle diese Unterschiede sind, wohlgermerkt, keine kategorialen Unterschiede, sondern tendenzielle¹. Daraus sich ergebende geschlechtsunterschiedliche Lernstrategien bleiben bis ins Studentenalter erhalten: Studentinnen bereiten sich eher mit einer oder zwei Kommilitoninnen gemeinsam auf eine Prüfung vor, männliche Studenten arbeiten eher alleine.

Redaktion: Gibt es Studien, die den Unterschied im Verhalten von Jungen und Mädchen belegen? Wie kann man sicher sein, dass das tatsächlich biologische Konstanten sind und nicht einfach tradiertes, eingeübtes Verhalten, das von der Eltern generation übernommen wurde? Es gibt daneben doch auch die Erfahrung, dass heutzutage Mädchen in der Schule ebenfalls zu den Besten gehören wollen, sich auf Konkurrenz einlassen und Risikoverhalten entwickeln, wenn ein derartiges Verhalten unterstützt wird und sich erfolgversprechende Chancen hierfür eröffnen.

Euler: Empirische Studien über den Unterschied zwischen Jungen und Mädchen gibt es so viele, dass sie nur noch mit Meta-Analysen aufwändig erfassbar sind. Wenn Verhalten biologisch ko-determiniert ist, heißt das nicht, dass es biologische "Konstanten" sind. Im Gegenteil, in der ontogenetischen Entwicklung entfalten sich die biologischen Anlagen in dynamischer Interaktion mit den jeweils gegebenen Umweltbedingungen. Die biologischen Ursachenanteile sind folglich populationsspezifisch, z. B. altersspezifisch, verhaltensspezifisch, kulturspezifisch und messmethodenspezifisch. Nur spezielle Untersuchungsverfahren, z. B. solche aus der Verhaltensgenetik, können die relativen Anteile von genetischen und umweltlichen Einflüssen abschätzen. Wenn die Söhne von aggressiven und jähzornigen Vätern später höhere Aggressionspotentiale zeigen als Söhne von empathischen und milden Vätern, heißt das noch nicht, dass die Söhne es von ihren Vätern übernommen haben. Diese Söhne haben ja auch die Gene ihres Vaters mitbekommen. Nur Adoptionsstudien können hier angemessene Auskunft über Ursachenanteile geben.

Ein großer Teil von Geschlechterunterschieden kann nicht tradiertes, eingeübtes Verhalten sein, weil (1) einige dieser Verhaltensweisen, z. B. die Attraktivität von Gesichtern im Vergleich zu Dingen, schon in den ersten beiden Lebensjahren auftreten, manchmal schon in den ersten Lebenswochen, (2) es auch Verhaltensweisen betrifft, über die Geschlechtsstereotype nicht omnipräsent sind (z. B. die Erzieherin um Hilfe fragen, "Geruchstrost", s. u.), (3) viele dieser Verhaltensunterschiede (z. B. Fürsorgespiele mit Puppen versus Kampf- und Tobespiele) in den verschiedensten Kulturen gleichermaßen beobachtbar sind (Sammlerinnen-Jäger-Kulturen, pastorale Kulturen, Stammeskulturen, hortikulturelle Kulturen), (4) Versuche des Adressierens dieser Verhaltensweisen unergiebig geblieben sind, (5) und, ganz wichtig, Eltern – mit wenigen Ausnahmen in Mitteleuropa (körperliche Züchtigung) – ihre Kinder nicht geschlechtsspezifisch behandeln, sondern individualspezifisch². Jungen sind nicht deswegen so oft kleine Rabauken, weil Väter es ihnen vormachen oder sie diesbezüg-

¹ Bischof-Köhler, D. (2011). *Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede* (4. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

² Lytton, H., & Romney, D. M. (1991). Parents differential socialization of boys and girls – a metaanalysis. *Psychological Bulletin*, 109, 267-296.

lich verstärken, sondern obwohl sie von ihren Eltern für diese Verhaltensweisen ständig getadelt werden.

Ein weiterer Beleg dafür, dass menschliche Geschlechterunterschiede im Verhalten nicht durchgehend sozial konstruiert sein können, betrifft Unterschiede, die im gesellschaftlichen Diskurs überhaupt nicht vorkommen und deswegen auch nicht sozial konstruiert sein können. Ein Beispiel wäre das, was ich "Geruchstrost³" nenne. Etwa ein Drittel aller Frauen, aber fast keine Männer, geben an, gelegentlich bei Abwesenheit des Partners getragene Kleidung des Partners anzuziehen, z. B. in seinem Schlafanzug zu schlafen, sein Kopfkissen zu nehmen oder aus der Wäschetonne sein getragenes T-Shirt überzuziehen. Viele dieser Frauen geben an, dass sie dabei positive Gefühle erfahren. Ein Mann hingegen mag schon mal an dem Parfüm seiner Freundin riechen, weil es ein gutes Parfüm ist, aber das ist es dann auch schon. Es erscheint mir abwegig, hier Sozialisationseinflüsse oder tradierte Geschlechterstereotype als ursächlich anzuführen. Aus evolutionspsychologischer Sicht hingegen ist dieses Verhalten recht plausibel, und es wurde auch von einer Evolutionspsychologin (Sybil Streeter) entdeckt.

Redaktion: Wie lassen sich die Annahmen über das Verhalten der Geschlechter im Wechselspiel von Anlage und Umwelt evolutionspsychologisch erklären?

Euler: In der sehr langen Vergangenheit als Sammlerinnen und Jäger haben geschlechtsspezifische Selektionsdrücke in *manchen* Bereichen Geschlechtsunterschiede in Wahrnehmungsschwellen, Vorlieben und Lernbereitschaften ausgeformt, die als Anlagen vorgegeben sind, sich aber je nach situativen Gegebenheiten im Laufe des Lebens manifestieren. Das kindliche Spiel ist ein Beispiel. Im kindlichen Spiel werden solche Verhaltensweisen eingeübt, die in der Vergangenheit im Erwachsenenalter gefordert waren. So bevorzugen in allen Kulturen kleine Mädchen Pflege- und Versorgungsspiele (Puppen, Vater-Mutter-Kind Spiel), Jungen Rauf- und Tobespiele.⁴ Vorbilder dafür werden nicht von Medien oder anderen Sozialisationsagenten übergestülpt, sondern von den Kindern selbst aktiv ausgewählt. In Kulturen, in denen es keine Waren und damit keine Spielzeuge zu kaufen gibt, basteln sich Mädchen Puppen und Jungen Waffen oder Fahrzeuge. Die bestehenden Geschlechtsstereotype rufen also nicht die Geschlechterunterschiede in den Spielzeugpräferenzen hervor, sondern sie akzentuieren sie – leider – in kategoriale Unterschiede, weil wir aus kognitiver Sparsamkeit dazu neigen, in einfachen Kategorien zu denken. Versuche, die Spiel- und Spielzeugpräferenzen durch Angebot oder sonstige Maßnahmen zu beeinflussen, sind alle erfolglos geblieben.

Redaktion: Kann dies in irgendeiner Weise empirisch belegt werden? Wenn Mädchen die Chance bekommen, spielen sie auch Handball, betreiben die Kampfkunst Karate oder Wushu oder verwirklichen sich riskant in der Sportart „Parkour“. Bekanntlich gibt es auch zunehmend Berufssoldatinnen. Handeln diese Mädchen bzw. Frauen alle gegen ihre biologische Veranlagung?

³ McBurney, D. H., Streeter, S., & Euler, H. A. (2012). Olfactory comfort in close relationships: You aren't the only one who does it. In G. M. Zucco, R. S. Herz, & B. Schaal (Eds.), *Olfactory cognition: From perception and memory to environmental odours and neuroscience* (pp. 59–72). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins Publishing Company.

⁴ Euler, H. A. (in Druck). Evolutionäre Entwicklungspsychologie. In L. Ahnert (Hrsg.), *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Springer.

Euler: Die Belege finden sich schon reichlich in den Fußnoten (z. B. Doris Bischof-Köhler), und ich denke, Sie wollen hier nicht eine endlose Liste von Untersuchungen aus der Anthropologie, Psychologie und Biologie aufgeführt haben. Das Suchstichwort ('sexdifference' or 'genderdifference' or 'sexual dimorphism') liefert über 200000 Publikationen allein in englischsprachigen Fachzeitschriften seit 1980. Ich verweise stattdessen auf einige weitere empirisch inhaltvolle Bücher⁵.

In der Tat, in vielen Lebensbereichen schließt sich die Geschlechterlücke zunehmend, dafür tauchen in anderen Bereichen neue Geschlechterlücken auf. Ob die Mädchen deswegen zunehmend Konkurrenz- und Risikoverhalten zeigen, weil sie diesbezüglich unterstützt werden, müsste empirisch belegt werden. Wir sehen aber über Jahrhunderte, dass es Männer sind, die neuartige Verhaltensweisen aufgreifen, die dann mit der Zeit auch von Mädchen und Frauen übernommen werden, wenn sie nicht mehr neuartig sind (z. B. Hosen tragen, Kaffee trinken, Tabak rauchen, Fußball spielen, Fallschirm springen). Männer wollen sich einfach hervortun, und das können sie mit irgendwelchen Aufsehen erregenden Tätigkeiten, selbst mit abwegigen oder mit frauentypischen Aktivitäten. Die übergroße Zahl der Einträge im Guinness Book of Records stammt von Männern, selbst so "unmännliche" Verhaltensweisen wie den längsten Schal der Welt stricken; aber eben nicht bloß stricken, sondern den *längsten* Schal⁶.

Wenn einzelne Mädchen maskuline und einzelne Jungen feminine Verhaltensweisen zeigen, sagt dies nichts über die Verteilung von Geschlechtsdifferenzen aus. Eine 1,92 Meter große Frau ist ja auch kein Beleg dafür, dass heutzutage Frauen die gleiche Körpergröße haben wie Männer.

Redaktion: Welche für unsere Fragestellung relevanten empirischen Ergebnisse gibt es in der evolutionären Psychologie zu den geschlechtsspezifischen Lernleistungen und Leistungsniveaus von Jungen und Mädchen in verschiedenen Entwicklungsphasen?

Euler: Ein biologisch plausibel erklärbarer, grundlegender und meines Erachtens auch für die Pädagogik wichtiger Befund ist, dass in sehr vielen Merkmalen, einschließlich Leistungsmerkmalen, die Unterschiedlichkeit (Varianz) zwischen Jungen/Männern größer ist als zwischen Mädchen/Frauen⁷. Männer sind stark überproportional vertreten unter Genies, Nobelpreisträgern, großen Künstlern und Workaholics, aber auch unter geistig Behinderten, Junkies, Kriminellen und Losern. Ohne belastbare Daten aus Deutschland⁸ zu haben, vermutete ich, dass auch in den Schulklassen unter den Jungen nach dem präpubertären Alter mehr extreme Ausprägungen (vorbildliche und leistungstragende Schüler hier, Störer (ADHS) und Durchhänger dort) zu finden sind, so dass sich die Aufmerksamkeit der Lehrerin schon allein dadurch mehr auf Jungen konzentriert.

⁵ Geary, D. C. (1998). *Male, female: The evolution of human sex differences*. Washington, DC: American Psychological Association. Mealey, L. (2000). *Sex differences: Development and evolutionary strategies*. San Diego, CA: Academic Press. Archer, J., & Lloyd, B. (2002). *Sex and gender*, 2nd Ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Baron-Cohen, S. (2004). *Vom ersten Tag an anders. Das weibliche und das männliche Gehirn*. Düsseldorf: Walter. [orig.: The essential difference. Men, women and the extreme male brain. Penguin Books, 2003]

⁶ Lange, B. P., Schwarz, S., & Euler, H. A. (2013). The sexual nature of culture. *The Evolutionary Review: Art, Science, Culture*, 4, 76-85.

⁷ Pinker, Susan (2008). *Das Geschlechter-Paradox. Über begabte Mädchen, schwierige Jungs und den wahren Unterschied zwischen Männern und Frauen*. München: Deutsche Verlags-Anstalt. [orig: The sexual paradox. Men, women, and the real gender gap. New York: Scribner, 2008]

⁸ Nowell, A., & Hedges, L. V. (1998). Trends in gender differences in academic achievement from 1960 to 1994: an analysis of differences in mean, variance, and extreme scores. *Sex Roles*, 39, 21-43.

Ich komme aus einer Lehrerfamilie, und mein Vater, meine Frau, meine Schwiegermutter und meine Schwägerin stimmten aufgrund ihrer eigenen Erfahrung als Lehrperson in einer Aussage überein: Mädchen sind einfach "anstelliger" als Jungen. Sie sind im Allgemeinen folgsamer, mitteilsamer, sozial integrierter und ausgleichender als Jungen. Sie ordnen sich bereitwilliger ein, wohingegen mehr Jungen als Mädchen sich hervortun wollen, und zwar leider nicht nur mit schulischen Leistungen. Die evolutionäre Erklärung dafür hängt mit dem geschlechtsdifferentiellen Reproduktionspotential zusammen. Dies bedeutet, dass diese Geschlechterunterschiede im reproduktionsfähigen Alter am deutlichsten hervortreten, also etwa zwischen Pubertät und Mitte Dreißig. Im Kindergarten- und Seniorenalter sieht es anders aus.

Die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen betreffen also weniger die kognitiven Leistungsfähigkeiten selbst, sondern "Sekundärtugenden". Zwar tun sich Mädchen leichter mit sprachlichen Fächern und Jungen mit mathematischem und technischem Verständnis, aber was nützt den Jungen das mathematische Verständnis, wenn sie nicht an der Stange bleiben und ihnen die algebraischen Kenntnisse aus den vorhergehenden Schuljahren für die gestellten Probleme fehlen? Was nützt den Mädchen ihre höhere Wortflüssigkeit, wenn die Jungen sie nicht zu Wort kommen lassen und die Diskussionsrunde dominieren?

Dies ist eine grundlegende Erkenntnis: Die Geschlechterunterschiede sind gering in Bezug auf Leistungen und Fähigkeiten, dafür größer in Bezug auf Vorlieben, Neigungen und Lernbereitschaften.

Redaktion: Sie stellen Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen, Männern und Frauen hinsichtlich der „Sekundärtugenden“ fest. Sie sehen hier einen Zusammenhang zu dem geschlechtsdifferenten Reproduktionspotenzial. Trotz aller Konstanten in der Entwicklung der Geschlechterrollen hat es aber doch in den letzten hundert Jahren in den westlichen Industriegesellschaften deutliche Entwicklungen gegeben. Der heutige Durchschnittsmann dürfte nicht mehr in dem Ausmaß die autoritäre Persönlichkeit sein, wie sie beispielsweise in faschistischen Systemen erzeugt wurde. Auch gibt es Geschlechtsrollenideale, die androgyne Züge annehmen, für den Fall, dass überlegene Geschlechtsrollenelemente vom anderen Geschlecht übernommen werden können (der „neue Mann“ ist empathischer und teambezogener als der autoritär-hierarchisch strukturierte Durchschnittsmann vor hundert Jahren). Also spielen hier doch also erheblich historische und soziologische Faktoren in die Definitionen des Gender – neben biologischen Aspekten – hinein. Wie steht die Evolutionspsychologie hierzu?

Euler: Ich stimme Ihnen voll zu, weil sie "**neben** biologischen Aspekten" gesagt haben. Die Evolutionspsychologie sagt ja, dass biologische Anlagen in dynamischer Wechselwirkung mit umweltlichen Einflüssen den Phänotyp ausformen. Da gibt es Bereiche, wo die biologischen Anteile völlig bedeutungslos oder abwesend sind, und Bereiche, in denen sie eine große Rolle spielen, und diese Bereiche sind selbstverständlich auch kulturspezifisch. Hier helfen keine ideologischen Pauschalurteile, sondern nur gut kontrollierte Studien. Jedenfalls steht es außer Frage, dass mit veränderten gesellschaftlichen Normen auch geschlechtstypische Verhaltensweisen sich in ihrer Häufigkeit verschieben. Bis etwa Mitte der 80er Jahre konnten wir feststellen, dass in westlichen industrialisierten Kulturen „gut kochen können“ ein Partnerwahlkriterium war, das Männer an Frauen anlegten. Seitdem wird es zunehmend ein Partnerwahlkriterium, das Frauen an Männer anlegen.

Redaktion: Welche Bedeutung für die Biografien von Mädchen und Jungen hat die Dominanz von Lehrerinnen insbesondere in der Grundschule, aber auch zunehmend in der Sekundarstufe I?

Euler: Ich denke, für die Biografien hat es keine große Bedeutung, eher für die Freude an der Schule. Aus der Verhaltensgenetik (zumeist Zwillings- und Adoptionsstudien) wissen wir, dass langfristig die durch Gene prädisponierten Anlagen zunehmend ihre Manifestation im Lebenslauf finden und Sozialisierungserfahrungen zunehmend weniger bedeutsam werden⁹. In früheren Zeiten, als alle Lehrer männlich waren, sind aus den Mädchen auch lebensstüchtige und – frohe Frauen geworden. Aber was die Freude an der Schule betrifft, denke ich, dass Jungen heute in der Schule manche Dinge tun müssen, die nicht gerade ihren Neigungen entsprechen: Im Stuhlkreis sitzen, über eigene Probleme reden müssen, verständnisvoll sein, sich entschuldigen, statt im Wettbewerb zeigen zu können, wer der Beste oder der Mutigste ist und ansonsten nicht lange zu "labern". Ebenso ist es wohl früher den Mädchen ergangen, die vermutlich keine Lust auf den militärischen Drill in der Schule und die Vorführung von Züchtigungsmaßnahmen hatten und lieber mit anderen Mädchen geredet, gesungen, gebastelt oder sich mit Kleinkindern abgegeben hätten.

Redaktion: Wie wird in empirischen Studien zu diesem Thema vorgegangen, um sicherzustellen, dass es sich nicht um (durch Sozialisationsinstanzen) bereits sehr früh *erlerntes* geschlechtertypisches Verhalten handelt? Können Sie deutlich machen, wie dies im empirischen Sinne getrennt werden kann?

Euler: Bis in die 70er Jahre des vorigen Jahrhunderts wurde an die Allmacht von Sozialisierungseinflüssen geglaubt, mich eingeschlossen. Die herkömmlichen Sozialisationsstudien haben jedoch in der Regel die Möglichkeit genetischer Transmission ungerechtfertigter Weise völlig ausgeblendet. Seitdem gibt es unzählige Gegenbefunde durch verschiedene Methoden und aus unterschiedlichen Disziplinen. Am aussagekräftigsten sind die vielfältigen und übereinstimmenden Befunde aus der Verhaltensgenetik, die – pauschal gesagt – festgestellt haben, dass Unterschiede in den meisten Persönlichkeitsmerkmalen und damit in überdauernden Verhaltensdispositionen zum erheblichen Teil auf genetische Unterschiede zurückgehen müssen, und dass die sog. "geteilte Umwelt" (Umwelteinflüsse, denen Geschwister gleichermaßen ausgesetzt sind) keinen oder nur einen minimalen Einfluss haben kann¹⁰. Weiterhin habe ich oben ausgeführt, wie manche Geschlechterunterschiede lebenszeitlich so früh manifest werden, dass noch keine Sozialisierungseinflüsse wirksam werden konnten¹¹. Schließlich sollten sich die Befürworter der Vorstellung von Geschlecht als soziale Konstruktion fragen, wieso bestimmte Verhaltensweisen *nicht* auftreten. Jungen wie Mädchen sind Medieninflüssen gleichermaßen ausgesetzt und haben schon mal Männer gesehen, die sich als Frauen verkleiden. Ich vermute, dass viele oder die meisten Eltern ihren Sohn nicht davon abhalten würden, sich zum Karneval mal als Prinzessin zu verkleiden. Können Sie sich vorstellen, wie ein 6-jähriger Junge auf das Ansinnen reagieren würde, als Prinzessin zum Karneval zu gehen statt schon wieder als Polizist oder Cowboy? Natürlich nimmt der Junge die

⁹ Euler, H. A., & Hoier, S. (2008). Die evolutionäre Psychologie von Anlage und Umwelt. In F. J. Neyer & F. M. Spinath (Hrsg.), *Anlage und Umwelt. Neue Perspektiven der Verhaltensgenetik und Evolutionspsychologie* (S. 1–25). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Harris, J. R. (1998). *The nurture assumption: why children turn out the way they do*. New York, NY: The Free Press. [dt. Ist Erziehung sinnlos? Die Ohnmacht der Eltern. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2000].

¹⁰ Asendorpf, J. B. (2007). *Psychologie der Persönlichkeit* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.

¹¹ Baron-Cohen, S. (2004). *Vom ersten Tag an anders. Das weibliche und das männliche Gehirn*. Düsseldorf: Walter. [orig.: The essential difference. Men, women and the extreme male brain. Penguin Books, 2003]

massiv abfälligen Bemerkungen aus seiner Peer-Gruppe vorweg, aber warum reagieren die Jungen so, auch wenn versucht wird, sie anders zu sozialisieren?

Die Wirkungslosigkeit von geschlechtsnivellierenden Sozialisationsversuchen wird u. a. deutlich in den Ergebnissen aus den antiautoritären Kinderläden, in denen der ehrliche Versuch unternommen wurde, die Einübung von traditionellen Geschlechtsrollen zu unterbinden oder wenigsten zu mindern. Das Ergebnis war durchweg enttäuschend: Die Bewältigung von Konflikten trugen in den traditionellen Kinderläden die Jungen erwarteter Weise aggressiver aus als die Mädchen, aber in den antiautoritären Kinderläden war dieser Unterschied noch ausgeprägter¹².

Ähnlich enttäuschende Ergebnisse sind aus den Kibbuzim bekannt, in denen die Gleichverteilung von geschlechtstypischen Aufgaben in der ersten Generation durchgesetzt und auch ideologisch durch die Beteiligten unterstützt wurde. Gleichwohl blieben in den folgenden Generationen die geschlechtstypischen Verhaltensweisen voll erhalten. Jungen und Mädchen verhielten sich wie Jungen und Mädchen überall auf der Welt, obwohl sie ihre Eltern und andere Erwachsene genau so oft in geschlechtsuntypischen Rollen erlebt hatten wie in geschlechtstypischen¹³.

Redaktion: Glauben Sie, dass es Formen der Förderung gibt, die nur oder eher Jungen ansprechen? Inwieweit sollte es solche gezielt jungenspezifischen Förderangebote mit Bezug auf welche Kompetenzen geben (fachlich, überfachlich)?

Euler: Solche Formen der Förderung dürfte es geben, und ich will zwei Beispiele anführen. Ein evolutionär informierter Pädagoge könnte sicherlich die Liste der Beispiele erweitern. Eine Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) kommt bei Jungen sehr viel häufiger vor als bei Mädchen. Aus evolutionspsychologischer Sicht ist dieses Phänomen möglicherweise weniger eine Störung des Kindes, sondern vielmehr ein Mismatch-Phänomen, also eine Diskrepanz zwischen den Anforderungen in unserer angestammten Umwelt und modernen schulischen Anforderungen. Dies mag nicht alle Fälle von ADHS betreffen, sondern vielleicht nur die mittelschweren bis leichten Fälle, die wohl häufig überdiagnostiziert werden. In der Steinzeit gab es keine Schulklassen, in denen *alle* still sitzen und an einer Sache konzentriert arbeiten mussten. Wenn es vergleichbare Aufgaben gab, welche die Aufmerksamkeit vieler Gruppenmitglieder erforderte, wie etwa das Zuhören, wenn abends ein älteres Gruppenmitglied die mündlich überlieferte(n) Geschichte(n) vortrug, dann war es zweckmäßig, dass zumindest ein Gruppenmitglied, und zwar eines mit gutem Gehör und unverminderter Sehschärfe, den Außenbereich im Auge behielt oder patrouillierte, um mögliche Gefahren frühzeitig zu entdecken und gegebenenfalls Alarm zu geben. Vergleichbares passiert, wenn heutzutage ein Kind mit ADHS in der Schule das Fenster im Auge behält und ungewöhnliche Ereignisse sofort meldet. Ein solches Kind hätte keine Störung, wenn seine Aufgabe darin bestünde, den "Sicherheitsdienst" zu machen, also zusammen mit dem Hausmeister zu überprüfen, ob überall alles mit rechten Dingen zugeht.

Wenn diese Mismatch-Vermutung zutrifft, dürfte es in rezenten Sammlerinnen-und-Jäger-Kulturen sowie in traditionellen Kulturen ohne institutionalisierte Beschulung keine oder zumindest weniger Fälle von ADHS geben. Mir ist keine anthropologische Publikation bekannt, die über ADHS-ähnliche Fälle in diesen Kulturen berichtet. Dies kann jedoch an meiner Wis-

¹² Nickel, H. & Schmidt-Denter, U. (1980). *Sozialverhalten von Vorschulkindern*. München: Ernst Reinhardt.

¹³ Spiro, M. E. (1979). . Durham, NC: Duke University Press.

senslücke oder daran liegen, dass Anthropologen andere Verhaltensweisen in den Blick nehmen als Hyperaktivität und Aufmerksamkeitsstörungen.

Ein zweites Beispiel ist die Risikofreude von Jungen. Wenn Jungen unter sich sind, spielen Mutproben eine große Rolle, erfreuen sich großer Beliebtheit und werden von positiven Emotionen getragen. Die Überlebensfähigkeit einer Gruppe hing in der evolutionären Vergangenheit entscheidend von dem Anteil von Männern in der Gruppe ab, die "mutwillig" waren, also bei drohenden Überfällen von feindseligen Nachbargruppen zu den Waffen griffen und kampfbereit waren. Die Häufigkeit von Gewalt hat in den letzten Jahrtausenden um Größenordnungen abgenommen¹⁴, und Risiken für Leib und Leben werden durchweg minimiert. Folglich stellen viele junge Männer risikoreiche Situationen selbst her, zum Beispiel bei außerschulischen Risikosportarten, und suchen Situationen auf, in denen tätliche Auseinandersetzungen mit feindseligen Nachbargruppen (Anhänger der anderen Fußballmannschaft) auf dem Programm stehen.

Wie Mutproben curricular eingebaut werden könnten, etwa im Sportunterricht, kann ich nicht abschätzen. Jedenfalls würde es den Jungen Spaß machen, während sich die Mädchen wohl lieber derweil um die Pflege von Tieren kümmern wollen würden.

Redaktion: Wenn dem so ist, sollten aus der Sicht der evolutionären Psychologie Mädchen in den Naturwissenschaften unter sich bleiben, damit sie dort nicht von den Jungen dominiert werden? Könnte man dies genauso für die Vermittlung von Sprachen für die Jungen fordern, damit sie hier nicht von den Mädchen dominiert werden? Würde dies nicht zu noch mehr Diskriminierung derjenigen führen, die sich gar nicht oder nur zum Teil in die tradierten Geschlechterrollen einfügen möchten?

Euler: Die evolutionäre Psychologie maßt sich nicht an, schulpädagogische Empfehlungen auszusprechen. Die Schlussfolgerungen sollten die Pädagoginnen ziehen¹⁵. Im Übrigen würde ich die Kinder selber mitentscheiden lassen. Und was Geschlechterunterschiede betrifft, haben Wissenschaftler(innen), die selbst mehrere Kinder unterschiedlichen Geschlechts haben, andere Einstellungen als kinderlose Wissenschaftler(innen). Der empirische Beleg hierzu ist mir allerdings entfallen.

Redaktion: Sollte die an der Koedukation orientierte Schulpädagogik anhand der Ergebnisse der evolutionären Psychologie neu überdacht und konzipiert werden?

Euler: Die Koedukation hatte historisch eine wichtige emanzipatorische Bedeutung, indem sie die Rolle der Bildung für beide Geschlechter gleichermaßen zur akzeptierten Norm machte, und diese Rolle hat sie nun, zumindest in den industrialisierten Gesellschaften, weitgehend erfüllt. Ein weiterer Zweck der Koedukation war es, Geschlechterstereotype und damit Geschlechterunterschiede zu beseitigen. Diese Vorstellung war sozialpsychologisch naiv und musste folglich scheitern. Der Grund dafür liegt in dem sozialpsychologischen Prozess der Selbstkategorisierung¹⁶, der weiter unten in seiner Bedeutung für Genderdifferenzen beschrieben wird.

Neu überdacht werden sollte die Koedukation aber vor allem, weil sie den Interessen von Kindern in einem bestimmten Altersbereich widerspricht und damit die Schule zu einem weniger angenehmen Aufenthaltsort macht. Die Schule ist aber ein Teil der Kindheit, in der es nicht nur um schulische Leistung geht, sondern auch um Glück.

¹⁴ Pinker, Steven (2011). *The better angels of our nature*. Why violence has declined. New York, NY: Viking.

¹⁵ z. B. Annette Scheunpflug (2001). *Biologische Grundlagen des Lernens*. Berlin: Cornelsen.

¹⁶ Die Theorie der Selbstkategorisierung von Turner (1987) ist in Deutsch gut beschrieben in Harris (2000).

Kinder haben ausgeprägte Spielpartnerpräferenzen. Sie bevorzugen Spielpartner bzw. Umgangspartner des gleichen Geschlechts. Diese Bevorzugung beginnt sich allmählich auszubilden im 3. Lebensjahr, ist am stärksten etwa im 11. Lebensjahr und schwächt sich danach wieder ab, bis sie sich aus sexuellen Gründen umkehrt. Die Entwicklungspsychologin Eleanor Maccoby hat dieses Phänomen eingehend beschrieben¹⁷. Kinder meiden den Umgang mit dem anderen Geschlecht, es sei denn, sie werden dazu gezwungen. Diese Meidung ist bei Jungen stärker ausgeprägt als bei Mädchen. Wenn ein Junge sich mit Mädchen abgibt, verliert er in seiner Peer-Gruppe das Gesicht, es sei denn, er hat eine plausible Entschuldigung („Ich musste mich ja an den Mädchentisch setzen!“). Wenn der Druck für gemischtgeschlechtliche Zusammensetzungen aufhört, beispielsweise mit der Pausenklingel, versammeln sich sofort die Mädchen mit Mädchen und die Jungen mit Jungen und zeigen ihre geschlechtstypischen Umgangsformen. Was Kinder spontan tun, zeigt ihr Interesse. Mit der Koedukation, besonders in den Jahren vor der Pubertät, wird dieses Interesse aus zweifelhaften pädagogischen Gründen hintangestellt. Einer glücklichen Schulzeit ist es jedenfalls nicht zuträglich.

Redaktion: Welche Rolle spielen in diesem Kontext Ihrer Auffassung nach Menschen, die sich nicht so eindeutig einem Geschlecht zugehörig fühlen?

Euler: Diese Frage zielt auf ein medizinisch vielfältiges Feld mit zumeist seltenen Fällen ab, die ich hier wegen der Vielgestaltigkeit und meiner Unkenntnis nicht darlegen kann. Ich will nur das Beispiel des adrenogenitalen Syndroms (oder congenitaleadrenale Hyperplasie, CAH) aufführen. Es geht hier um chromosomale Mädchen, die im fötalen Stadium aufgrund einer Nebennierenstörung mit Testosteron überflutet wurden. Diese Überflutung bewirkte eine Vermännlichung, sowohl genital als auch zerebral, unterschiedlich ausgeprägt je nach Dosierung des vorgeburtlichen Testosterons. Diese "Mädchen" kommen also mit mehr oder weniger stark ausgeformten männlichen Geschlechtsteilen zur Welt und mit männlichen Neigungen und Verhaltensweisen („Wildfang“). Sie spielen lieber mit Jungen jungentypische Spiele, bevorzugen burschikose Kleidung und haben kaum Interesse an Shopping von Kleidern, die gerade angesagt sind, gemeinsam mit Freundinnen. Ein solches Kind gehört zu den Jungen.

Redaktion: Welche Empfehlungen könnten Sie aus Ihrer Sicht den Lehrerinnen und Lehrern und auch den Schulleitungen zur geschlechtsspezifischen Förderung von Jungen und Mädchen geben?

Euler: Ich empfehle, die Kinder nur in Bezug auf ihre Schulleistungen dort abzuholen, wo sie sind, aber – sofern möglich – sozialpsychologisch in den Umfeldern zu belassen, die sie sich ausgesucht haben, statt sie zu verpflanzen, und vor allem ihren Interessen Raum zu geben, auch wenn es gendermäßig politisch inkorrekt sein sollte. Was ist daran verwerflich, wenn Männer bevorzugt in MINT-Berufe driften, Frauen bevorzugt in soziale Berufe, solange beide Berufsgruppen gleich geachtet und finanziell honoriert werden?

Redaktion: Wenn die Schulen geschlechtsspezifische Förderung anbieten, würden dabei nicht eher Genderdifferenzen untermauert anstatt Gleichberechtigung zu erzielen?

¹⁷ Maccoby, E. E. (2000). *Psychologie der Geschlechter. Sexuelle Identität in den verschiedenen Lebensphasen*. Stuttgart: Klett-Cotta. [orig. *The two sexes. Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press, 1998].

Euler: Das Gegenteil ist der Fall. Ich komme zurück auf den oben angesprochenen Prozess der Selbstkategorisierung. Die Selbstkategorisierung zeigt sich in der Antwort auf die Frage: Wer bist du? Zwischen „Lebewesen“ und „Harald Euler, geb. 13.11.1943“ gibt es vielfältige Möglichkeiten: Vater, Brillenträger, Zugfahrer, Mann, Akademiker, und so weiter. Der Kontext bestimmt, wie ich mich selbst kategorisiere. In Deutschland wäre meine Selbstkategorisierung „Deutscher“ völlig nachrangig, in Japan hingegen im Vordergrund („salient“); dort wäre ich vor allem Anderen ein „gaijin“ (Ausländer), zweitrangig „doitsu“. Danach käme vielleicht Tourist, Fragesteller oder eine andere Rolle und damit Selbstkategorisierung, je nach Kontext.

Wenn nur Erwachsene im Raum sind, ist die Kategorie „Erwachsener“ nicht salient. Sie wird aber salient, sobald Kinder in den Raum kommen. In einer Gruppe von gleichgeschlechtlichen Kindern ist die Kategorie „Junge“ oder „Mädchen“ nicht salient, wohl aber in gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Deswegen verhalten sich Jungen in Anwesenheit von Mädchen jungenhafter und Mädchen in Anwesenheit von Jungen mädchenhafter. Die Gemischtgeschlechtlichkeit der Gruppe hebt also die Geschlechtsstereotypen noch stärker hervor und verfestigt sie, statt sie zu nivellieren.

Redaktion: Wie weit würden Sie dabei gehen? Sollten Mädchen und Jungen wieder getrennt voneinander unterrichtet werden? Im koedukativen Unterricht haben Jungen und Mädchen immerhin theoretisch die Möglichkeit, voneinander zu lernen und hierbei ihre Interessen und ihre Fähigkeiten zu verändern. Würden durch monoedukativen Unterricht solche Lernchancen nicht verpasst?

Euler: Ich vertrete keinen durchgehend monoedukativen Unterricht, sondern nur in einem bestimmten Alter, vorrangig 8 bis 11 Jahre, und vorzugsweise für bestimmte Fächer. Die Annahme jedenfalls, dass in diesem Alter die Geschlechter *voneinander* lernen, ist empirisch wohl kaum belegbar. Die Kinder lernen geschlechtstypisches Verhalten vor allem von ihren Peers, also den – vorzugsweise etwas älteren – Kindern des gleichen Geschlechts, wenig von ihren Eltern (außer im vorschulischen Alter) und nicht von Personen des anderen Geschlechts, von denen sie sich in ihrem Verhalten eher distanzieren. Und nicht zu vergessen ist: Kinder sozialisieren sich selbst.

Redaktion: Vielen Dank für die Zeit, die Sie sich für unsere Fragen genommen haben!

Harald Euler: Mein Vergnügen!



Photo: Uwe Zucchi

Prof. Dr. Harald Euler Ph.D.

geb. 1943. Besuch einer einklassigen Volksschule mit Vater als Lehrer. 1963-1965 Studium der Psychologie an der Universität Bonn. 1965-1972 Fulbright Stipendiat an der Washington State University (WSU), Pullman, Washington. 1966-1972 Teaching Assistant an der WSU. Promotion in Psychologie (Ph.D.) 1972, mit Philosophie, Moderner Tanz und Gitarre als Nebenfächer. 1974-2009 Professor für Lernpsychologie an der Universität Kassel. Derzeit Gastwissenschaftler an der Abteilung für Phoniatrie und Pädaudiologie, Universität Bochum, sowie an der Abteilung für Entwicklungspsychologie, Universität Wien.

Forschungsinteresse: Evolutionäre Psychologie, insbesondere von Familienbeziehungen und Geschlechterunterschieden; Stottertherapie.

<http://www.prof-harald-euler.de>

Die Redaktion hat Prof. Euler um eine Auswahl seiner Publikationen aus den letzten Jahren gebeten:

- Euler, H. A. (in Druck). Evolutionäre Entwicklungspsychologie. In L. Ahnert (Hrsg.), *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Springer.
- Euler, H. A. (2011). Grandparents and extended kin. In C. A. Salmon & T. K. Shackelford (Eds.), *The Oxford handbook of evolutionary family psychology* (pp. 181–207). New York, NY: Oxford University Press.
- Euler, H. A. (2010). The psychology of families. In C. Störmer, U. Frey, & K. Willführ (Eds.), *Homo novus – a human without illusions. Festschrift for the 60th birthday of Eckart Voland* (pp. 161–179). Berlin, Germany: Springer.
- Euler, H. A., Holler-Zittlau, I., von Minnen, S., Sick, U., Dux, W., Zaretsky, Y. & Neumann, K. (2010). Psychometrische Gütekriterien eines Kurztests zur Erfassung des Sprachstandes vierjähriger Kinder. *HNO*, 58, 1116-1123.
- Euler, H. A., Wolff v. Gutenberg, A., Jung, K. & Neumann, K. (2009). Computergestützte Therapie bei Redeflussstörungen: Die langfristige Wirksamkeit der Kasseler Stottertherapie (KST). *Sprache•Stimme•Gehör*, 33, 193-201.
- Euler, H. A. (2009). Evolutionäre Psychologie. In V. Brandstätter & J. H. Otto (Hrsg.), *Handbuch der Allgemeinen Psychologie - Motivation und Emotion* (S. 405–411). Göttingen: Hogrefe.
- Euler, H. A., & Hoier, S. (2008). Die evolutionäre Psychologie von Anlage und Umwelt. In F. J. Neyer & F. M. Spinath (Hrsg.), *Anlage und Umwelt. Neue Perspektiven der Verhaltensgenetik und Evolutionspsychologie* (S. 1–25). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Euler, H. A. (2004). Sexuelle Selektion und Religion. In U. Lüke, J. Schnakenberg & G. Souvignier (Eds.), *Darwin und Gott. Das Verhältnis von Religion und Evolution* (S. 66-88). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Euler, H. A. (2004). Die Beitragsfähigkeit der evolutionären Psychologie zur Erklärung von Gewalt. In W. Heitmeyer & H.-G. Soeffner (Hrsg.), *Gewalt. Entwicklungen, Strukturen, Analyseprobleme* (S. 411-435). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Euler, H. A. (2002). Verhaltensgenetik und Erziehung: Über "natürliche" und "künstliche" Investition in Nachkommen. *Bildung und Erziehung*, 55, 21-37.