GENDER OPEN REPOSITORIUM

Gender in der LehrerInnenbildung und Schulentwicklung

Biermann, Christine; Koch-Priewe, Barbara

2004

https://doi.org/10.25595/1019

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Biermann, Christine; Koch-Priewe, Barbara: *Gender in der LehrerInnenbildung und Schulentwicklung*, in: Glaser, Edith; Klika, Dorle; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaften (Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt, 2004), 523-539. DOI: https://doi.org/10.25595/1019.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

HANDBUCH
GENDER UND ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

herausgegeben von

Edith Glaser, Dorle Klika und Annedore Prengel



2004

VERLAG JULIUS KLINKHARDT • BAD HEILBRUNN / OBB.

Für Prof. Dr. Doris Knab
zum 75. Geburtstag

Die Deutsche Bibliothek – Cip-Einheitsaufnahme

Ein Titelsatz für diese Publikation ist bei
der Deutschen Bibliothek
erhältlich.

2004.7.Ll. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Druck und Bindung:
AZ Druck und Datentechnik, Kempten
Printed in Germany 2004
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier
ISBN 3-7815-1323-8

Einleitung 9
Edith Glaser/Dorle Klika/Annedore Prengel

Wissenschaftsforschung, Disziplin Erziehungswissenschaft und Geschlecht ... 16
Edith Glaser/Karin Priem

1 Theoretische Perspektiven auf die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung

DerDieDas Subjekt und die Welt – Bildungstheoretische Beiträge 33
Dorle Klika

Zwischen Eigenem und Fremden – Phänomenologische Beiträge 47
Johanna Hopfner

Das Geschlecht als semiotischer Unterschied – Zeichentheorie als Grundlage der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung 58
Rita Casale/Sabina Larcher

Diskurstheoretische Zugänge in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung 76
Karin Amos

Zwischen Gender-Gesichtspunkten gleiten – Perspektivitätstheoretische Beiträge 90
Annedore Prengel

Theorien der Differenz – Anregungen aus Philosophie und Psychoanalyse .. 102
Barbara Rendtorff

Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion 112
Christiane Micus-Loos

Geschlecht als psychische Realität – Psychoanalytische Beiträge 127
Luise Winterhager-Schmid

Sozialisation – ein veraltetes Konzept in der Geschlechterforschung? 146
Carol Hagemann-White

Generationentheorien und erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung 157
Friederike Heinzel

Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge 175
Hannelore Faulstich-Wieland

Systemtheorie und Geschlechtertheorie 191
Vera Moser

Der Blick auf evolvierte Verhaltensstrategien:
Anregungen aus der Soziobiologie 200
Annette Scheunpflug

Kulturtheoretische Perspektiven auf Geschlecht und
Geschlechterverhältnisse 215
Barbara Friebertshäuser

Arbeit und soziale Ungleichheit – Gesellschaftstheoretische Beiträge 237
Doris Lemmermöhle

Dekonstruktive Perspektiven auf das Referenzsystem von
Geschlecht und Sexualität – Herausforderungen der Queer Theory 255
Jutta Hartmann

Männerforschung und Erziehungswissenschaft 271
Edgar Forster/Markus Rieger-Ladich

2 Bildungshistorische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung

Von der klassischen Sozialgeschichte zur
„Sozialgeschichte in der Erweiterung“ 287
Elke Kleinau

Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte 303
Brita Rang

Historische Genderforschung und „cultural turn“ 322
Meike Sophia Baader

Klassikerinnen 337
Margret Kraul

3 Gender in Teildisziplinen und Handlunsgfeldern

Gender in der Familienerziehung 349
Christiane Micus-Loos/Yvonne Schütze

Gender im Kindergarten 361
Dagmar Kasüschke

Gender in der Primarstufe des Schulwesens 372
Astrid Kaiser

Gender in den Sekundarstufen 389
Elke Nyssen

Gender in den Fachdidaktiken 410
Hanna Kiper

Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik 425
Ulrike Schildmann

Gender in der Interkulturellen Pädagogik 436
Marianne Krüger-Potratz/Helma Lutz

„Dolle Deerns", „PfundzKerle" und „MezzoMezzo" –
Gender in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit 448
Margitta Kunert-Zier

Gender in der Kinder- und Jugendhilfe 461
Maria Bitzan

Jungen- und Männerarbeit 477
Edgar Forster

Gender in der Berufsbildung 491
Antje Bredow

Gender in der Erwachsenenbildung 502
Anne Schlüter

Gender Studies: Feministische Perspektiven in Studium und Lehre 515
Ingrid Schacherl

Gender in derLehrerInnenbildung und Schulentwicklung 523
Christine Biermann/Barbara Koch-Priewe

Psychosoziale Beratung und Genderrelation 540
Ruth Großmass/Christiane Schmerl

Gender und Medienpädagogik 557
Agi Schründer-Lenzen

Gender Mainstreaming – Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung 574
Birgit Schaufler

4 Methodologie und Forschungszugänge

Methodologie und Gender 587
Ulrike Popp

Geisteswissenschaftlich- und sozialwissenschaftlich-hermeneutische Zugänge 599
Regina Mikula/Andrea Felbinger

Objektiv hermeneutische Zugänge 610
Merle Hummrich

Tiefenhermeneutische Zugänge 622
Regina Klein

Ethnographische Ansätze 636
Helga Kelle

Biographieforschung – Erziehungswissenschaft – Genderforschung 650
Heide von Felden

Quantitative Zugänge 663
Ulrike Popp

5 Anhang

Sachregister 681
Namensregister 693
AutorInnenverzeichnis 703

Gender in der LehrerInnenbildung und Schulentwicklung

Christine Biermann/Barbara Koch-Priewe

Die Berücksichtigung der Genderfrage stellt auch im pädagogischen Sektor ein Qualitätsmerkmal dar, denn durch das 1994 veränderte Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland ist der Staat zum aktiven Herstellen von geschlechterbezogener Chancengleichheit verpflichtet (Gutsche 1996). Die Bildungskommission NRW (vgl. 1995, S.130f.) leitet aus diesem Auftrag folgende Zielformulierungen für den Schulbereich ab:

- Abbau von Geschlechterhierachien
- Auflösung geschlechterstereotyper Zuweisungen
- Differenzen leben zu können

- Kulturelle Leistungen von Frauen sichtbar machen
- Orientierungen und Fähigkeiten beider Geschlechter unterstützen.

Diese Forderungen überschneiden sich mit aktuellen Tendenzen im Bereich der Schulentwicklung: Es geht auch dort um Demokratisierung und Transparenz von Entscheidungen sowie um veränderte Kommunikations- und Kooperationsformen – also um wesentliche Aspekte der Organisationsentwicklungsprozesse in Schulen. Zu ihnen gehört auch die Komponente der Personalentwicklung im Sinne einer Stärkung und Förderung der einzelnen Person – ohne Zugehörigkeit zu einem bestimmten Geschlecht. Schulentwicklung zielt im Kern selbstverständlich auf die SchülerInnen und damit verbunden auf neue Möglichkeiten des verbesserten Unterrichtens.

Der vorliegende Artikel sichtet, inwiefern die Kategorie „Geschlecht" und somit der oben genannte Auftrag bisher in den Bereichen LehrerInnenbildung – als ein Aspekt von Personal- und Unterrichtsentwicklung und allgemeiner Schulentwicklung – berücksichtigt worden ist. Die Genderfrage hat etwa seit Ende der 1980er Jahre Eingang in die *Schulleitungsfortbildung* gefunden. Zur gleichen Zeit nahm auch die *LehrerInnenfortbildung* genderorientierte Themen auf; dies schlug sich auch in entsprechenden *Handreichungen* nieder. Vor allem Lehrerinnen engagierten sich – oft mit Hilfe staatlicher Unterstützung – in *Netzwerken*. In der *LehrerInnenausbildung* liegen für die Erste Phase genderbezogene Konzepte vor. Auch die *Schulentwicklungstheorie- und forschung* hat sich dem Thema gewidmet. Als Beispiele für die Umsetzung des *„Gender Mainstreaming"* in den Schulen kann man die erwähnten Handreichungen für die LehrerInnenfortbildung verstehen. Mögliche Folgen dieses weltumspannenden Aktionsprogramms werden im *Ausblick* – dem letzten Abschnitt – skizziert. An vielen der hier dargestellten Ansätze ist zu erkennen, dass sich die jeweiligen VertreterInnen an den Paradigmenwechseln innerhalb der Diskussion um angemessene Geschlechtertheorien orientiert haben (zum Überblick über pädagogische Geschlechtertheorien siehe Prengel 1993); dabei überwiegen allerdings differenztheoretische Prämissen, die Geschlecht als Strukturkategorie auffassen.

1 Gender in Schulleitungsfortbildungen

Vermutlich in Folge der durch die StudentInnenbewegung ausgelösten Emanzipationsimpulse wurde Mitte der 1980er Jahre im deutschsprachigen Raum unter Hinweis auf entsprechende Statistiken die niedrige Quote der weiblichen Schulleitungen kritisiert (u. a. Kaiser 1985; Krüger/Röhner 1985; Wirries 1985). Die Untersuchungen *zur geschlechtsspezifischen Verteilung der Leitungsaufgaben* in Schulen belegen, dass sich bis in die 1990er Jahre hinein die Ungleichheitsrelation in Schulleitungen nicht grundlegend verändert hat: Sehr wenige Schulen werden von Frauen geleitet (v. a. Lutzau/Metz-Göckel 1996, S. 224ff.). Die höchsten

Anteile weiblicher Schulleitungen finden sich in den Grundschulen, in den Gymnasien sind sie am geringsten. Dort sank ihr Anteil mit der Einführung der Koedukation (Kraul/Wirrer 1996).

In der auf differenztheoretischem Niveau geführten Auseinandersetzung um geeignete Führungsstile in Wirtschaft und Verwaltung ging man der Frage nach geschlechtsspezifischen Unterschieden im Management nach (Edding 1983). Es erschienen empirische Studien zum Führungsverhalten von Frauen (Helgesen 1991).

Auch geschlechtsspezifischen Differenzen im Schulleitungshandeln sind empirisch erforscht, allerdings mit z.T. sehr unterschiedlichen Ergebnissen (Wissinger 1996; Miller 2001). *Qualitative Untersuchungen zum Leitungsverständnis* von Lehrerinnen, die demnach ein anderes Verhältnis zu Macht haben, finden sich bei von Lutzau 1996, S. 275 (zur theoretischen Begründung vgl. Tannen 1991, zu Parallelen in der Wirtschaft siehe Geissler 1995).

Mit Beginn der 1990er Jahre starteten mehrere Bundesländer *Programme der besonderen Qualifizierung für Lehrerinnen*, die sich auf Schulleitungsaufgaben und die entsprechenden Bewerbungen vorbereiten wollten (z.B. in Niedersachsen „Orientierungskurse ‚Schulleitung als Aufgabe für Frauen' – Auswirkungen auf die Gestaltung von Schule"; siehe auch Wirries 1991(a); Winterhager-Schmid u. a. 1996; Winterhager-Schmid 1997; für NRW vgl. Walter 1998; für Hessen Huttel-Scheefer u. a 1995). Verbunden mit dieser Qualifizierungsoffensive waren Vorstellungen von Strukturveränderungen im schulischen Leitungshandeln, das den besonderen Bedürfnissen von Frauen entgegenkommen sollte (vgl. Wirries 1991(a), S. 8). Unterstellt wurden auch hier geschlechtsspezifische Differenzen im Führungsverhalten (Wirries 1991(b); Jacobs/Münch 1992). Derartige Stellungnahmen einschließlich neuerer Statistiken über die Veränderungen der Geschlechteranteile bei der Besetzung von Schulleitungspositionen wurden im Laufe der 1990er Jahre häufiger publiziert (Kiper 1997; Ratzki 1998; Miller 2001). Es ging auch um neue, v. a. von Frauen gewünschten Leitungsmodelle (Lange 1993).

Die gründliche Studie zur *Geschichte der Führungstheorien* von Haller/Wolf (1995), die beide auf jahrelange Erfahrungen in der nordrhein-westfälischen Schulleitungsfortbildung zurückgreifen konnten, nimmt das Thema der Geschlechterdifferenz zentral auf. Der ehemals v. a. favorisierte und männlich geprägte Führungsstil – Führen durch Visionen bzw. sinnstiftende Führung – wird von Haller/Wolf als vordemokratisch entlarvt. Das vorgestellte neue Konzept der *„dialogischen Führung"* verlangt eine Lernbereitschaft beider Geschlechter, verbunden mit Organisationsentwicklungsmaßnahmen an den Schulen. Schley/Schley (1998) beziehen sich v. a. auf die Forschungsergebnisse linguistischer Studien; sie halten einen eher weiblich geprägten Führungsstil für überlegen.

In einem Großteil der zitierten Veröffentlichungen wurde differenztheoretisch argumentiert. Dies war bis etwa Mitte der 1990er Jahre das führende Paradigma,

dem aber inzwischen konstruktivistische bzw. dekonstruktivistische Theorien gegenüber stehen (vgl. auch Lemmermöhle in diesem Band).
Das neue, *dekonstruktivistische* Paradigma floss in das Trainingsmaterial „Frauen in Schulleitungen" von Stroot (1999) ein. Anknüpfend an die soziologische Professionalisierungsforschung (Müller 1995; s. a. Rabe-Kleberg 1993; Wetterer 1995 und 2002) gibt Stroot zu bedenken, dass die Unterstellung „weiblicher Identität" immer eine Sexualisierung von Frauen am Arbeitsplatz bedeute und die Berufung auf weibliche Fähigkeiten im Rahmen der bestehenden Geschlechterhierarchie zur Abwertung von Frauen führe. Aus dekonstruktivistischer Perspektive befürwortet Stroot daher, sich den Differenzen *innerhalb* der Geschlechter zuzuwenden und sich dann um die Aufhebung aller geschlechterpolaren Vorstellungen zu bemühen. Schulleitungen sollten sich für das Überwinden der Geschlechterbinarität stark machen (Stroot 1999, S. 45; s. a. Stroot 2003). Diese dekonstruktivistisch begründete Schlussfolgerung von Stroot setzt für zukünftige Schulleitungsfortbildungen neue Maßstäbe.

2 Gender in der LehrerInnenfortbildung

Sprechen die vorgestellten Schulleitungsfortbildungen für Frauen hauptsächlich Lehrerinnen an, die entweder schon Schulleiterinnen sind oder solche, die es werden wollen, so richteten sich in den 1980er Jahren die *Fortbildungsveranstaltungen* zum Thema „Geschlecht und Schule" zunächst fast ausschließlich an weibliche Lehrkräfte bzw. in Schulen beschäftigte Sozialpädagoginnen. Zunehmend aber beziehen Fortbildungen Männer in gemischte Angebote mit ein oder sprechen sie mit spezifischen Männerfortbildungen an.
Fast alle Veranstaltungsträger haben sich in den letzten Jahren des Themas „Geschlecht" angenommen. Von staatlicher Seite sind dies die Schulämter, die Bezirksregierungen, die Landesregierungen, die Universitäten bzw. die zuständigen zentralen Lehrerfortbildungsinstitute. Im außerstaatlichen Sektor finden sich Fortbildungen zu diesem Themenbereich bei den Bildungsgewerkschaften, z. B. der GEW, Fortbildungsinstituten, wie z. B. der „Alte(n) Molkerei Frille" (Heimvolkshochschule 1989), Fortbildungseinrichtungen von Interessengruppierungen wie z. B. FESCH[1], kirchlichen Bildungsstätten u. v. m.
Fortbildungsmaßnahmen sind häufig evaluiert worden, Veranstaltungen mit dem Thema „Geschlecht" blieben allerdings bisher in größeren Studien unberücksichtigt (vgl. z. B. Haenisch 1989 aus dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung; s. a. Kunz-Heim 2002). Liebsch (1995, S. 37) evaluierte Fortbildungsangebote des Niedersächsischen Landesinstitutes für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung (NLI) für das Sachgebiet „Mädchen und Frauen in der Schule". Sie berechnete, dass seit der Institutionalisierung dieses

Sachgebietes 1991 „ungefähr 20 einschlägige Fortbildungsveranstaltungen pro Halbjahr" angeboten wurden.
Es existiert inzwischen ein breites Spektrum an Angeboten; hier daher nur eine Auswahl:

- Schulung von Gleichstellungsbeauftragten und Ansprechpartnerinnen für Gleichstellung an den einzelnen Schulen;
- Angebote für Männer und Frauen aller Schulformen zu bestimmten fachlichen Inhalten, z. B. „Mädchen und Mathematik", und zu überfachlichen Aspekten von Schule, z. B. „Gewalt verhindern – Mädchen und Jungen stärken";
- Frauenfortbildungen zu Themen wie „Rhetorik", „Konfliktlösungsstrategien", „Self-coaching";
- Männerfortbildungen z. B. zu „Täterstrategien – ein Thema für die Jungenarbeit";
- Angebote für Kollegien von Schulen im Rahmen von SchiLF[2] zu Themenbereichen im Rahmen der institutionellen Schulentwicklung, z. B. „Mädchen- und Jungenarbeit als eine Säule des Schulprogramms;
- SchiLF-Angebote für Fachgruppen an Einzelschulen, z. B. „Koedukation im Sport" (vgl. Palzkill 1994; Scheffel 1996; Palzkill/Scheffel 1997).

Schon Anfang der 1990er Jahre sind umfassende Fortbildungskonzepte entstanden, z. B. eine Fortbildungsreihe, die für die Bezirksregierung Detmold in Nordrhein-Westfalen in Kooperation mit der Universität Bielefeld entworfen wurde (vgl. Lemmermöhle-Thüsing 1992; vgl. auch Lemmermöhle 2001), oder ein umfassendes „Trainingsprogramm" für LehrerInnen von Kreienbaum und Metz-Göckel (1992).
Seit Ende der 1990er Jahre hat es auf dem Sektor der LehrerInnenfortbildung eine deutliche Schwerpunktsetzung hin zu SchiLF-Veranstaltungen gegeben. Entsprechend haben sich die Themen im Zuge dieser Diskussion um die Entwicklung von Einzelschulen auch zum Thema „Geschlecht" verändert. Es werden nicht mehr nur einzelne Lehrende im Sinne von *Personal- und Unterrichtsentwicklung* in den Blick und in die Verantwortung genommen, sondern die gesamte Institution soll ein „Geschlechterbewusstsein" entwickeln und entsprechend danach handeln, z. B. die Thematik ins Schulprogramm aufnehmen.

3 Gender in den Handreichungen der Bundesländer

Unterstützung bei dem Bemühen, das Gender-Thema zunächst einmal bei den LehrerInnen bekannt zu machen, können u. a. staatliche *Handreichungen* leisten.

Hans Zehetmair, 1996 noch bayerischer Staatsminister für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst, definierte in seinem Geleitwort zu der bayerischen Handreichung „Typisch Junge? Typisch Mädchen?" ihre Funktion: „Die vorliegende

Handreichung greift die verschiedenen Problemfelder rund um das Thema ‚Jungen und Mädchen in Schule und Unterricht' auf [...]. Der konsequent pädagogische Ansatz der Handreichung berücksichtigt die neueren Forschungsergebnisse und gibt den Lehrkräften vielfältige Anregungen, ihren Unterricht interessant zu gestalten und dabei Differenzen zwischen den Geschlechtern so zu berücksichtigen, daß Mädchen *und* Jungen gleichermaßen davon profitieren" (Bayern 1996[3], S. 7) (Herv. CB/BK-P) .

In diesem Sinne sollen Handreichungen:

- informieren, z. B. durch „fachliche Übersichten" (Bayern 1992, S. 6) oder durch „Wissenswertes und Vertiefendes" (Niedersachsen 1997),
- „für die verschiedenen Facetten der Thematik [...] sensibilisieren" (Baden-Württemberg 1995, S. 6) und
- „Anregungen für die praktische Schularbeit" (Sachsen-Anhalt 1996, S. 3) geben.

Neben den offiziellen Handreichungen der Bundesländer werden häufig auch Abschlussberichte von staatlich finanzierten Projekten über die Ministerien an die Schulen weitergereicht. So haben Brandenburg (1997, 1999, 2000), Niedersachsen (1997), Nordrhein-Westfalen (1993) und das Saarland (o. J.) umfangreiche Projekte zur Berufsorientierung bzw. Berufsfindung von Mädchen und Jungen durchgeführt und publiziert.[4] Das Anfang der 1990er Jahre von Ilse Brehmer geleitete Projekt „Erweiterung sozialer Kompetenz von Mädchen und Jungen" (1996) fand – inzwischen in 3. Auflage erschienen und kostenlos verteilt – eine hohe Verbreitung in allen Sekundarschulen Nordrhein-Westfalens. Der Projektbericht von Marianne Horstkemper und Margret Kraul für den Modellversuch „Mädchen und Jungen in der Schule: Kompetenzen erwerben – die eigene Rolle finden", wurde in der „Weißen Reihe" des Bildungsministeriums von Rheinland-Pfalz (1999) veröffentlicht und ist nur käuflich zu erwerben, was seine Verbreitung sicherlich eher einschränkt.

Betrachtet man nun diese Handreichungen, die das Thema „Geschlecht" in den Mittelpunkt stellen, unter dem Gesichtspunkt, ob darin auch der Aspekte der *„Schulentwicklung"* als Gestaltung der Einzelschule anvisiert werden, so stellen die „Ersten ihrer Art", z. B. die bayerische Handreichung „Frauenrollen Frauenbilder" (Bayern 1992), die Information und die „Unterrichtspraktischen Hinweise" in den Mittelpunkt. In einem einzigen Spiegelstrich wird in dieser Handreichung die Notwendigkeit einer Arbeit im gesamten Kollegium erwähnt: Man könne auch eine „Pädagogische Konferenz zum ‚geschlechtsspezifischen Rollenverhalten' (Kurswahl, Berufswahl, Fächerwahl) durchführen" (a. a. O., S. 204). Ansonsten wird hier die einzelne Lehrerin und der einzelne Lehrer angesprochen, informiert und aufgefordert, „Gleichberechtigung und gegenseitige Achtung" zu üben und „geschlechtsspezifische Voreingenommenheiten" zu erkennen und zu überwinden (a. a. O., S. 7). In Hamburg war dagegen die erste Handreichung,

die 1994 erschien, von vorne herein auf die Durchführung einer Pädagogischen Konferenz ausgerichtet. Und eine jüngere auf das Geschlechterthema bezogene Handreichung aus Nordrhein-Westfalen (2002) nimmt alle wichtigen Aspekte der Entwicklung von Einzelschulen in den Blick: Bewusstsein der Handelnden, alltäglicher Umgang miteinander, curriculare Angebote und institutionelle und strukturelle Rahmenbedingungen (a. a. O., S. 18f.). Es werden hier neben Sachinformationen und Praxisanregungen für ausgewählte Fachbereiche und Inhalte auch Szenarien verschiedener Schultypen auf dem Weg zu einer geschlechtsbewussten Schule entworfen (a. a. O., S. 154ff.), Anregungen für die Durchführung von verschiedenen Konferenzen (a. a. O., S. 38ff.) und innerschulischen Fortbildungen (S. 175ff.) gegeben und damit neben der Unterrichtsentwicklung auch Aspekte von Personal- und Organisationsentwicklung angesprochen.

4 Netzwerke zu Gender

Zu erwähnen sind hier die Aktivitäten vieler – größtenteils von Frauen getragenen – Zusammenschlüsse, die die Diskussionen um Schule und Geschlecht in den 1980er Jahren wieder in Gang gesetzt haben. Besonders die 1981 gegründete *Arbeitsgemeinschaft „Frauen und Schule"* hat mit ihren Kongressen[5] Standortbestimmungen und Forschungsüberblicke gestattet und damit die Anregungen für den Schulalltag maßgeblich mitbestimmt (vgl. als Beispiel von Lutzau 1998). Viele Lehrerinnen sind hier zunächst als einzelne auf die Kategorie „Gender" in der Schule und in Bezug auf ihre eigene Berufsauffassung gestoßen. Teilweise haben sie ihre Erkenntnisse in andere Gruppierungen hinein getragen und dort umgesetzt. Auch die GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) hat sich – im Rahmen von Fortbildungen, Kongressen, Netzwerken – in den letzten 20 Jahren in Geschlechterfragen engagiert (vgl. Naumann 1994).

Viele Netzwerke sind offenbar deswegen entstanden, weil es in einem Kollegium häufig schwierig war, zum Thema „Gender" Diskussions- und KooperationspartnerInnen zu finden. In den 1980er Jahren war der Begriff Netzwerk noch nicht gebräuchlich; faktisch gab es jedoch regionale Netzwerke vor allem von Lehrerinnen, die sich in einem mehr oder weniger losen, flexiblen, antihierarchischen Verbund organisierten (vgl. zum Netzbegriff Faßler 2001; zu Schulnetzwerken Risse 2000). Assoziiert werden damit Begriffe wie Offenheit, Teamarbeit, das Schauen über den eigenen Tellerrand und Innovationswille. Damit passen Netzwerke aktuell gut zum *„Trend der Enthierachisierung"* (Czerwanski u. a. 2002, S. 99).

Allen Netzwerken gemeinsam ist die Bündelung von Kompetenzen über die Einzelschule hinaus. Als gemeinsamer Anspruch soll das Austauschprinzip gelten: Alle geben und alle (können) nehmen (a. a. O., S. 102).

Inhaltlich arbeiten die Netzwerke zu allen Aspekten, die auch in Fortbildungen und Handreichungen zu finden sind. Manchmal engen sie die Thematik von vorne herein ein, oft decken sie das ganze Spektrum von Genderaspekten im Rahmen einer umfassend verstandenen Schulentwicklung ab.

Unterscheidungen zwischen verschiedenen Netzwerken können vor allen Dingen nach Organisationsaspekten vorgenommen werden. Es gibt Beispiele für *staatlich finanzierte Netzwerke* – z. B. über Deputatsentlastung der LehrerInnen, Finanzierung der Leitung – wie im BLK-Modellversuch „Lübecker Netzwerk zur Berufsorientierung von Mädchen". Gefördert vom Schleswig-Holsteinischen Landesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur wurde von 1995 bis 1998 exemplarisch in der Stadt Lübeck ein regionales Netzwerk von Schulen, Wirtschaft, Wirtschaftsverbänden, Kammern, Gewerkschaften, Hochschulen, Beratungsstellen, Frauen- und Mädchenprojekten und kommunalen Gleichstellungsbeauftragten aufgebaut (Jansen-Schulz 1998). Meistens sind diese Netzwerke zeitlich begrenzt.

Das Netzwerk LINT – Lehrende in Informatik, Naturwissenschaften und Technik – ist gedacht „als Kommunikationsraum zwischen Hochschule, Schule und LehrerInnenfortbildung mit der inhaltlichen Schwerpunktsetzung auf Fragen der Mädchen- und Frauenförderung im schulischen Bereich" (Jansen-Schulz/Kahlert 1993, S. 424). Es stellt seit 1989 einen regelmäßig tagenden, ohne Deputatsentlastungen, aber eben auch ohne Verpflichtung staatlichen Einrichtungen gegenüber arbeitenden offenen Diskussionskreis dar.

Weniger als Netzwerke, sondern eher als *informelle Arbeitskreise* verstehen sich Gruppierungen von Lehrkräften bzw. in der Schule tätigen SozialpädagogInnen, wie z. B. der Arbeitskreis „Jungenarbeit" des IfL (Institut für Lehrerfortbildung Hamburg).

Eine weitere Form von „Vernetzung" existiert im Projekt der Bertelsmann-Stiftung „Netzwerk innovativer Schulen in Deutschland".[6] Insgesamt sind inzwischen 460 Einzeleinrichtungen in diesem nationalen Schulnetzwerk erfasst; insofern machen die Schulen aus dieser Gruppe, die zu Geschlechterfragen arbeiten – es sind gerade mal 15 – nur einen sehr kleinen Teil aus. Da diese Schulen aber mit Adressen, AnsprechpartnerInnen, Literaturhinweisen etc. im Netz vertreten sind, können zumindestens andere Schulen zu ihnen Kontakt aufnehmen bzw. diese Schulen untereinander kommunizieren. Es handelt sich aber aufgrund der Anonymität eher um ein Informationsangebot als um ein echtes Netzwerk (vgl. Stern 2000).

5 Gender in der der LehrerInnenausbildung[7]

Nach einer Untersuchung von Liebsch (1995) an ausgewählten Hochschulen in der BRD lag das Angebot von universitären Lehrveranstaltungen zum Thema Geschlechterverhältnisse bei einem Anteil von 2 bis 6%, und in der Regel existierte für sie auch keine prüfungsrelevante Obligatorik (a. a. O., S. 20).
Das Studienreformprojekt PIL (Patriarchatskritik im Lehramtsstudium, von 1990 und 1994, TU Berlin) stellt ein Beispiel dar, in dem versucht wurde, die Geschlechterthematik in die Erste Phase der Ausbildung von LehramtskandidatInnen zu integrieren (vgl. Hartmann 1996, S. 117). Geschlechtsdifferenzierende bzw. patriarchatskritische Themen im Lehramtsstudium sollten zukünftige LehrerInnen für Fragen der Geschlechterthematik sensibilisieren.
Liebsch (1995, S. 26) erschien der Sensibilisierungs-Begriff zu harmlos und zu psychologisierend; sie erweiterte ihn „um den Erwerb der Fähigkeit, Strukturen zu analysieren, Auseinandersetzungen zu initiieren und Konflikte produktiv zu gestalten". Dazu gehört auch die kritische Hinterfragung von verborgenen Geschlechterstereotypen, die Problematisierung der traditionellen Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern und bewusstes Wahrnehmen der Abwertung des Weiblichen gegenüber der Dominanz des Männlichen (a. a. O.). Eine nicht seltene Abwehrhaltung gegenüber diesen Themen wird als Schutzmechanismus verstanden (Hartmann 1994; vgl. auch Hoeltje u. a.1995).
Wegen der persönlichen Involviertheit erfordert eine solche Thematik besondere methodisch-didaktische Ansätze, wie empirische Erhebungen, Hospitationen und Praxiserfahrungen, Selbsterfahrung, gestaltpädagogische Übungen, Arbeit mit Medien, Rollenspiele und projektorientiertes Lernen (vgl. Hartmann 1996, S. 120, 127). Ähnliche Modelle finden sich bei Luca (1993) und Hansen-Schaberg (1999), die einen feministischen didaktischen Ansatz entwerfen. Thies (1998) bündelt die Forderungen von Hartmann, Luca, Liebsch und Hansen-Schaberg und zeigt an einem Beispiel, wie das geforderte *feministische hochschuldidaktische Konzept* mit praktischer Forschungs- und Bearbeitungstätigkeit umgesetzt werden kann. Allerdings bilanziert sie Ende der 1990er Jahre, dass sich hochschuldidaktische Strukturen nicht in erwarteter Weise geändert hätten. Zwischen den zitierten Autorinnen besteht Einigkeit darüber, dass die bisherige Marginalisierung des Geschlechterthemas überwunden und eine geschlechterbewusste Pädagogik in der LehrerInnenausbildung verankert werden muss. Schon 1993 hatte Glumpler aus professionstheoretischen Überlegungen die Forderung nach einer Veränderung der universitären Prüfungsordnungen abgeleitet, in die das Geschlechterthema explizit mit aufgenommen werden muß (vgl. auch Milhoffer 1993). Allerdings ist neben explizit ausgewiesenen Veranstaltungen die Geschlechterfrage auch in den regulären Angeboten, wie z. B. den Vorbereitungen auf die Schulpraktischen Studien zu integrieren (vgl. Biermann 2000).

6 Gender in der Schulentwicklungstheorie und -forschung

Die Mehrzahl der betreffenden Veröffentlichungen zur Theorie der Schulentwicklung, zu empirischen Untersuchungen über innovative Schulen oder zur praktischen Umsetzung der Schulentwicklungsmaßnahmen klammert das Geschlechterthema aus. Wenn sich Schulentwicklungsforschung der Geschlechterfrage zugewendet hat, geschah dies vor allem aus differenztheoretischem Blickwinkel.

Gesicherte empirische Erkenntnisse über die Beteiligungsquoten von Lehrerinnen und Lehrern an formellen Schulentwicklungsprozessen liegen nicht vor. Einige Hinweise finden sich bei Beucke-Galm 1996 und Koch-Priewe 2002.
Zu erwähnen ist im Kontext der *Schulentwicklungstheorie* das Handbuch zur Schulentwicklung (Altrichter u. a. 1998), das einen geschlechterbezogenen Aufsatz von Schratz-Hadwich (1998) enthält, sowie ein Themenheft des „journals für Schulentwicklung" (vgl. Fischer/Schratz/Seidel 1998). Im Rahmen der *Theorie der Schulentwicklungsforschung* behandelt Hargreaves (1992) Differenzen zwischen Lehrerinnen und Lehrern in der Art ihrer beruflichen Kooperation (s. a. Blackmore 1998). Seine Beobachtungen sind im Kontext der bundesrepublikanischen Schulentwicklungsforschung bisher nicht aufgegriffen worden. Auch wird die in der Schulentwicklungsforschung empirisch immer wieder nachgewiesene Tatsache, dass das Gelingen schulischer Innovationsprozesse vom Grad der *Kooperation des Kollegiums* abhängt, nur selten als geschlechtsspezifisches Thema betrachtet: Was ein möglicherweise verengter Forscherblick hier ausklammert, ist die Tatsache, dass Lehrerinnen in der Regel intensiver kooperieren (vgl. Koch-Priewe 1997, 1998). Die innerschulische Zusammenarbeit korreliert mit einer hohen Qualität des Unterrichts (vgl. Bauer 2000; Rüegg 2000).
Koch-Priewe (1998) stellt Schulentwicklung in den Zusammenhang mit geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Personalentwicklungsaufgaben. Diese Sicht bezieht sich u. a. auf Ergebnisse empirischer Untersuchungen von Huberman (1991, 1993), die auf einen relevanten Teil der männlichen Lehrerschaft aufmerksam machen, dessen Haltungen sich mit zunehmendem Lebensalter so verändert haben, dass sie pädagogisch wenig sinnvoll erscheinen (Vorherrschen von Desengagement, Bitterkeit, Zynismus, Geringschätzung u. a.). Insgesamt bleibt bei der Klärung des Verhältnisses von Schulentwicklung und Gender zu wünschen, dass sich die aufgezeigten Forschungslücken schließen.

7 Ausblick

Der oben stehende Überblick ist unvollständig, weil möglicherweise im Bereich der LehrerInnenfortbildung, in den Studienseminaren, in den Universitäten und bezüglich der Netzwerke beispielhafte Projekte zum Genderthema nicht genü-

gend dokumentiert und erfasst worden sind. Gerade Lehrerinnen, die sich dem Geschlechterthema bisher oft stärker angenommen haben, wird nachgesagt, dass sie ihrem Engagement in Schulen häufig im Verborgenen nachgehen, dass sie „unsichtbare Arbeit leisten" und sich auch eher in informellen Kontexten bewegen (Flaake 1989), so dass eine Verankerung ihres Anliegens in schulischen Strukturen (z. B. durch offizielle Beschlüsse) unterbleibt.

Die nun in vielen Bundesländern verankerte Aufforderung zu schulinterner Evaluation kann aber im Gender-Bereich als wichtiges Steuerinstrument der Arbeit begriffen werden: Sie würde dazu beitragen, die geleistete Arbeit sichtbar zu machen und eine Honorierung einzufordern.

In den oben zitierten Handreichungen finden sich Beispiele für Inhalte der Evaluation und Evaluationsmethoden, wie z.B. „Beobachtungsleitfäden" bei Niederdrenk-Felgner (1995; siehe auch Biermann 2002). Durch den frühen Legitimierungszwang im Bereich der Projekte zu Gender existiert in gewisser Weise in den Schulen auch ein Erfahrungsvorsprung im Hinblick auf Evaluation. Ergänzend sei angemerkt, dass die Partizipation der SchülerInnen an Evaluationen auch beim Genderthema unerlässlich ist (vgl. die Fragebögen zur Selbsteinschätzung der SchülerInnen: Amt für Schule 1994, S. 54; vgl. auch Faulstich-Wieland/Nyssen 1998, S. 190).

Die bisherigen Aktivitäten, Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern im Bereich der LehrerInnenbildung und der Schulentwicklung zu fördern, erhalten möglicherweise eine nachdrückliche Unterstützung durch die zukünftige Orientierung aller staatlichen Instanzen am Gender-Mainstreaming-Konzept (Frauen Europas Info 71, 1997; vgl. als Beispiel für einen Umsetzungsversuch die Publikation des Niedersächsischen Ministeriums für Frauen, Arbeit und Soziales 2000). Es stellt ganz sicher weltweit einen Durchbruch der Bemühungen von Frauen um demokratische Teilhabe am Öffentlichen Leben und eine Erhöhung ihrer Lebensqualität zu; es veranlasst in seinen bisherigen Ausführungsversuchen allerdings auch zu kritischen Fragen:

- Führt es wirklich zu mehr Transparenz und Demokratisierung und damit zum Abbau von (geschlechtergekoppelten) Hierarchien, oder zementiert es die bestehenden Strukturen von Arbeit und Interessenvertretung – und damit ein bestimmtes (männliches oder bipolares) Verständnis dieser Welt?
- Verhindert die Orientierung an Gender Mainstreaming die Möglichkeit der weiteren Finanzierung von „Frauen- und Mädchenförderprojekten" aller Art, weil deren Interessen angeblich in allen übrigen, nicht geschlechtsspezifisch akzentuierten Maßnahmen aufgehoben sind?

Anmerkungen

[1] FESCH=Forum Eltern und Schule in Dortmund, der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e. V. angegliedert.

[2] In der LehrerInnenfortbildung werden (auch zum Thema „Geschlecht") Veranstaltungen angeboten, die entweder konzipiert sind als zentrale Fortbildungen, die sich an einzelne LehrerInnen unterschiedlicher Schulen richten, oder als schulinterne Fortbildungen (SchiLf), gerichtet an ganze Kollegien bzw. Teilgruppen einer einzelnen Schule.

[3] Alle Handreichungen, die in den einzelnen Bundesländern erschienen sind, finden sich mit ausführlichen Literaturangaben in der Tabelle „Literaturliste der Handreichungen" im Anhang.

[4] Vgl. dazu „Literaturliste der Handreichungen" im Anhang.

[5] Von 1982 bis 1988 fanden die Kongresse zunächst jährlich, später in größeren Abständen statt; 2002 wurde in Hamburg der 14. abgehalten.

[6] Zu finden unter www.inis.stiftung.bertelsmann.de.

[7] Recherchen sowie Formulierungsvorschläge für dieses Kapitel sind Dipl.-Päd. Nicole Ebrecht zu verdanken, die an der Universität zu Köln als wissenschaftlichen Hilfskraft gearbeitet hat.

Literatur

ALTRICHTER, Herbert/Schley, Wilfried/Schratz, Michael (Hrsg.): Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck 1998. – AMT FÜR SCHULE, Freie Hansestadt Hamburg: Mädchen und Jungen in der Schule, Pädagogische Konferenz „Koedukation heute". Hamburg 1994. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Koedukation in der Schule. Soest 2002. – BAUER, Karl-Otto: Pädagoge – Profession oder Nebenbeschäftigung? In: Olga Jaumann-Graumann und Walter Köhnlein (Hrsg.): Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung. Jahrbuch Grundschulforschung, Bad Heilbrunn 3 (2000), S. 25-44. – BERTELSMANNSTIFTUNG: www.inis.stiftung.bertelsmann.de/cgibin/schulkontakte_suche.pl (11.05.2002 12.22 Uhr) – BEUCKE-GALM, Mechtild: Entwicklungsarbeit: ja – Führungsarbeit: nein? Eine Fallstudie über Frauen in Schulentwicklungsprozessen. In: Fischer, Dietlind/Jacobi, Juliane/Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): Schulentwicklung geht von Frauen aus. Weinheim 1996, S. 231-246. – BIERMANN, Christine: Lernziel Gleichberechtigung – überflüssig oder aktueller denn je? Der Versuch einer Zwischenbilanz der Koedukationsdebatte. In: Der Deutschunterricht LII (2000), H. 4, S. 90-93. – BIERMANN, Christine und Mitglieder der AG: Koeduktion in der Schule. Reflektieren, weiterentwickeln, neu gestalten. Eine Handreichung zur Gestaltung der koeduktiven Schule. Materialien zur Lehrerfortbildung NRW. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Bönen 2002. – BILDUNGSKOMMISSION NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied 1995. – BLACKMORE, Jill: The Politics of Gender and Educational Change: Managing Gender or Changing Gender Relations? In: Hargreaves, Andy et al. (Eds.): International Handbook of Educational Change. Part one. Dordrecht/Netherlands: Kluwer Press, 1998, S.460-481. – CZERWANSKI, Annette/Hameyer, Uwe/Rolff, Hans-Günter: Schulentwicklung im Netzwerk. Ergebnisse einer empirischen Nutzenanalyse von zwei Schulnetzwerken. In: Rolff, Hans-Günter u. a.(Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 12. Weinheim 2002, S. 99-130. – EDDING, Cornelia: Einbruch in den Herrenclub. Von den Erfahrungen, die Frauen auf Männerposten machen. Reinbek 1983. – FAßLER, Manfred: Netzwerke – Einführung in die Netzstrukturen, Netzkulturen und verteilte Gesellschaftlichkeit. München 2001. – FAULSTICH-WIELAND, Hannelore/Nyssen, Elke: Geschlechterverhältnisse im Bildungssystem – Eine Zwischenbilanz. In: Rolff, Hans-Günter u. a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung 10 (1998), S. 163-199. – FISCHER, Dietlind/Schratz, Michael/Seidel, Gisela: Schulentwicklung weiblich-männlich. In: journal für Schulentwicklung 3 (1998), S. 4-10. – FISCHER, Dietlind u. a. (Hrsg.): Neues Lehren und Lernen an der Hochschule. Weinheim 1999. – FLAAKE, Karin: Berufliche Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Untersuchung. Frankfurt/M. 1989. – FRAUEN Europas Info 71: Europäisches Parlament: Sitzungsdokumente. Bericht über die Mitteilung der Kommission – Einbindung der Chancengleichheit in sämtliche politische Konzepte und Maßnahmen der Gemeinschaft – „Gender mainstreaming", Stellungnahme des institutionellen und des sozialen Ausschusses 1997 des EP 1997. – GEISSLER, Dorothea: Zwischen Anpassung und Konfrontation. Hochqualifizierte Frauen im Umgang mit Machtverhält-

nissen in Beruf und Gesellschaft. Bielefeld 1995. – GLUMPLER, Edith: Lehrerin – „der" Frauenberuf? Beruforientierungsprozesse zwischen Abitur und Lehramtsstudium. In: Dies. (Hrsg.): Erträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung. Bad Heilbrunn 1993, S. 187-221. – GUTSCHE, Maximilian: Das Zweite Gleichberechtigungsgesetz. Der Beitrag des 2. GleibG zur Verbesserung der Chancengleichheit von Frauen und Männern im Erwerbsleben. Sinzheim 1996. – HAENISCH, Hans: Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen. Friedenserziehung im Unterricht. Fortbildungsprojekt für Lehrerinnen und Lehrer der Fächer und Lernbereiche historisch-politischen Unterrichts sowie benachbarter Fächer in den Schulformen der Sekundarstufe II. Evaluation der Lehrerfortbildungsmaßnahme. Teilnehmerbefragung 1988. (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung). Soest 1989. – HALLER, Ingrid/Wolf, Hartmut: Führung in Gesellschaft und Schule zwischen Tradition und Emanzipation. Auf dem Wege zu dialogischer Kompetenz. Bönen ²1995. – HANSEN-SCHABERG, Inge: Projektorientierung und Geschlechterverhältnis. In: Fischer, Dietlind u. a. (Hrsg.): Neues Lehren und Lernen an der Hochschule. Weinheim 1999, S. 49-59. – HARGREAVES, Andy: Cultures of Teaching: A Focus for Change. In: Hargreaves, Andy/Fullan, Michael (Eds.): Understanding Teacher Development. London: Cassell, 1992, S. 216-240. – HARTMANN, Jutta: Patriarchatskritik ins Lehramtsstudium. In: Päd Extra 22/11 (1994), S. 38-43. – HARTMANN, Jutta: Patriarchatskritik im Lehramtsstudium. In: Kaiser, Astrid (Hrsg.): FrauenStärken – ändern Schule. Bielefeld 1996, S.158-162. – HEIMVOLKSHOCHSCHULE „Alte Molkerei Frille": Parteiliche Mädchenarbeit & antisexistische Jungenarbeit: Abschlußbericht des Modellprojektes „Was Hänschen nicht lernt... verändert Clara nimmer mehr!"; geschlechtsspezifische Bildungsarbeit für Jungen und Mädchen. Petershagen-Frille 1989. – HELGESEN, Sally: Frauen führen anders. Vorteile eines neuen Führungsstils. Frankfurt/M. 1991. – HOELTJE, Bettina/Liebsch, Katharina/Sommerkorn, Ingrid N.: Empfehlungen und Forderungen für eine geschlechtsbewusste Bildung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Dies. (Hrsg.): Wider den heimlichen Lehrplan. Bausteine und Methoden einer reflektierten Koedukation. Bielefeld 1995, S.76-94. – HUBERMAN, Michael: Der berufliche Lebenszyklus von Lehrern: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Terhart, Ewald (Hrsg.): Unterrichten als Beruf. Neuere englische und amerikanische Arbeiten zur Berufskultur und Berufsbiographie von Lehrerinnen und Lehrern. Köln 1991, S. 249-267. – HUBERMAN, Michael: The lives of teachers. London: Cassell, 1993. – HUTTEL-SCHEEFER, Marianne u. a.: „Der Tanz auf dem Seil". Vorbereitung von Frauen für Schulleitungsaufgaben. In: Buchen, Herbert/Horster, Leonard/Rolff, Hans-Günter (Hrsg.): Schulleitung und Schulentwicklung. Erfahrungen, Konzepte, Strategien. Stuttgart 1995. – JACOBS, Elisabeth/Münch, Hans H.: „Weibliche" Schulleitung. In: Schulmanagement 23/5 (1992), S. 21-33. – Jansen-Schulz (Hrsg.): Schule und Arbeitswelt. Zwischen Thematisierung und De-Thematisierung von Geschlecht. Das Lübecker Netzwerk zur Berufsorientierung – ein schulischer BLK-Versuch. Bielefeld 1998. – JANSEN-SCHULZ, Bettina/Kahlert, Heike: Geschlechterverhältnisse in der Schule: Aus- und Weiterbildung von Lehrenden zu Fragen der Koedukation im Netzwerk LINT. In: Edith Glumpler (Hrsg.): Erträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung. Bad Heilbrunn 1993, S. 415-428. – KAISER, Astrid: Aufstieg nach Eignung und Leistung? In: Grundschule 17/2 (1985), S. 42-43. – KIPER, Hanna: Frauen auf dem Weg in Leitungspositionen. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Päd Forum 6/3 (1997), S. 215-222. – KOCH-PRIEWE, Barbara: Qualität von Schule: Geschlecht als Strukturkategorie. In: Zeitschrift für Pädagogik 43/4 (1997), S. 567-582. – KOCH-PRIEWE, Barbara: Schulentwicklung geht von Frauen aus. In: Lutzau, Mechtild von (Hrsg.): Frauenkreativität Macht Schule. 11. Bundeskongreß Frauen und Schule. Weinheim 1998, S. 237-243. – KOCH-PRIEWE, Barbara (Hrsg.): Schulprogramme zur Mädchen- und Jungenförderung. Die geschlechterbewußte Schule. Weinheim 2002. – KRAUL, Margret/Wirrer, Rita: Koedukation gegen Lehrerinnen? Die Berufschancen von Lehrerinnen an Gymnasien. Eine Untersuchung der Gymnasien des Landes Rheinland-Pfalz. In: Die Deutsche Schule 88/3 (1996), S. 313-327. – KREIENBAUM, Maria Anna/Metz-Göckel, Sigrid: Koedukation und Technikkompetenz von Mädchen. Weinheim 1992. – KRÜGER, Heidemarie/Röhner, Charlotte: Schulleitung: doch ein Amt für Frauen? In: Grundschule 2 (1985), S. 38-

40. – KUNZ-HEIM, Doris: Qualität durch Qualifikation. Lehrerbeurteilung als Instrument zur Förderung von Qualitäten im Unterricht. Weinheim 2002. – LANGE, Hermann: Personalentwicklung in Schulen und Schulverwaltung. In: Lorent, Hans-Peter de/Zimdahl, Gudrun (Hrsg.): Autonomie der Schulen. Hamburg 1993, S. 80-96. – LODEN, Marylin: Als Frau im Unternehmen führen – feminine leadership. Freiburg 1988. – LEMMERMÖHLE-THÜSING, Doris: Frauenbild(ung) – Männerbild(ung). Geschlechterverhältnisse in der Schule. Eine Fortbildungsreihe für Lehrerinnen und Lehrer. Material für Moderatorinnen. Zentrum für Lehrerbildung, Universität Bielefeld. Bielefeld 1992. – LEMMERMÖHLE, Doris: Gender und Genderforschung als Herausforderung für die Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Beiträge zur Lehrerbildung 19/3 (2001), S. 324-334. – LIEBSCH, Katharina: Ziele und Arbeitsmethoden einer geschlechtsbewussten LehrerInnenbildung: Beispiele aus Ausbildung, Fortbildung und Schulinterner Bildung. In: Hoeltje, Bettina u. a. (Hrsg.): Wider den heimlichen Lehrplan. Bausteine und Methoden einer reflektierten Koedukation. Bielefeld 1995, S. 20-57. – LUCA, Renate: Lehrerin werden – Lehrerin sein. Persönlich bedeutsames Lernen für Studentinnen der Pädagogik. In: Glumpler, Edith (Hrsg.): Erträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung. Bad Heilbrunn 1993, S. 243-258. – LUTZAU, Mechtild von: Wie Schulleiterinnen ihre Rolle sehen und wie sie mit ihrer Macht umgehen. In: Kaiser, Astrid (Hrsg.): FrauenStärken – ändern Schule. 10. Bundeskongress Frauen und Schule. Bielefeld 1996, S. 272-279. – LUTZAU, Mechthild von (Hrsg.): „Frauen und Schule". Bericht über den 11. Kongress vom 11.-13.09.1997 in Kassel. Weinheim 1998. – LUTZAU, Mechtild von/Metz-Göckel, Sigrid: Wie ein Fisch im Wasser. Zum Selbstverständnis von Schulleiterinnen und Hochschullehrerinnen. In: Metz-Göckel, Sigrid/ Wetterer, Angelika (Hrsg.): Vorausdenken – Querdenken – Nachdenken. Frankfurt/ M. 1996, S. 211-238. – MILLER, Susanne: Schulleiterinnen und Schulleiter. Eine empirische Untersuchung an Grundschulen Nordrhein-Westfalens. Hohengehren 2001. – MILHOFFER, Petra: Studienbedingungen und Motivationsprofil einer neuen StudentInnengeneration des Lehramts Primarstufe an einer Universität. In: Glumpler, Edith (Hrsg.): Erträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung. Bad Heilbrunn 1993, S. 222-242. – MÜLLER, Ursula: Frauen und Führung. Fakten, Fabeln und Stereotypisierungen in der Frauenforschung. In: Wetterer, Angelika (Hrsg.): Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen. Frankfurt/M. 1995, S. 101-117. – NAUMANN, Britta (Hrsg): Koedukation. Texte zur neuen Koedukationsdebatte. Frankfurt/M. 1994. – NIEDERDRENK-FELGNER, Cornelia/Krahn, Helga: Didaktik der Koedukation: Chancengleichheit im koedukativen Unterricht. In: Ministerium für Familie, Frauen, Weiterbildung und Kunst und Ministerium für Kultur und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Schule der Gleichberechtigung. Eine Handreichung zum Thema Koedukation. Stuttgart 1995, S. 93-110, abgedruckt in: Biermann, Christine u. a.: Koedukation in der Schule. Reflektieren, weiterentwickeln, neu gestalten. Eine Handreichung zur Gestaltung der koedukativen Schule. Soest 2002. – NIEDERSÄCHSISCHES MINISTERIUM FÜR FRAUEN, ARBEIT UND SOZIALES: Gender Mainstreaming. Informationen und Impulse. Hannover 2000. – PALZKILL, Birgit: Sexuelle Gewalterfahrungen und ihre Konsequenzen für den Sportunterricht. In: Sportunterricht 43/4 (1994), S. 170-178. – PALZKILL, Birgit/Scheffel, Heidi: Sportlehrerinnen unterrichten Jungen. In: Sportpädagogik 6 (1997), S. 18-22. – PRENGEL, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Opladen 1993. – RABE-KLEBERG, Ursula: Verantwortlichkeit und Macht – Ein Beitrag zum Verhältnis von Geschlecht und Beruf angesichts der Krise traditioneller Frauenberufe. Bielefeld 1993. – RATZKI, Anne: Gleichstellung als Führungsaufgabe. Strategien der Frauenförderung in Schulleitung und Schulaufsicht. In: Lutzau, Mechtild von (Hrsg.): Frauenkreativität Macht Schule. 11. Bundeskongress Frauen und Schule. Weinheim 1998, S. 214-218. – RISSE, Erika: Netzwerke als Motor der Schulentwicklung. In: Pädagogische Führung 2 (2000), S. 59-63. – RÜEGG, Susanne: Weiterbildung und Schulentwicklung. Eine empirische Studie zur Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern. Bern 2000. – SCHEFFEL, Heidi: MädchenSport und Koedukation. Aspekte einer feministischen SportPraxis. Butzbach-Griedel 1996. – SCHLEY, Vera/Schley, Wilfried: Der

Geschlechterdialog in Schulen als interkulturelle Kommunikation. In: journal für Schulentwicklung 1/3 (1998), S. 20-35. – SCHRATZ-HADWICH, Barbara: Feministische Schulentwicklung – Wunsch oder Alptraum? In: Altrichter, Herbert/Schley, Wilfried/Schratz, Michael (Hrsg.): Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck 1998, S. 446-478. – SCHÜMER, Gundel: Unterschiede in der Berufsausübung von Lehrern und Lehrerinnen. In: Zeitschrift für Pädagogik 38/5 (1992), S. 655-679. – STERN, Cornelia (Hrsg.): Ziele und Wege innovativer Schulen in Deutschland. Gütersloh 2000. – STROOT, Thea: Frauen in Schulleitungen. Vorbereitung auf Leitungsaufgaben in Schulen. FernUniversität – Gesamthochschule in Hagen. Modul 6/3. Hagen 1999. – STROOT, Thea: Praktiken der De-Sexisierung: Professionalisierte Subjekte in Macht-Wissen-Komplexen. Dissertation Bielefeld 2003. – TANNEN, Deborah: Du kannst mich einfach nicht verstehen. Warum Männer und Frauen aneinander vorbeireden. Hamburg 1991. – THIES, Wiltrud: Begegnungen: Hochschuldidaktische Erfahrungen im Zusammenhang von Frauenforschung, Lehrerinnenausbildung und praktischem Lernen. In: Lutzau, Mechthild von (Hrsg.): Frauenkreativität Macht Schule. Weinheim 1998, S. 184-194. – WALTER, Erika: Schulleiterin werden. Meine Mitwirkung am Förderprogramm der Landesregierung NRW und eigene Erfahrungen im Umgang mit der Macht. In: journal für Schulentwicklung 1/3 (1998), S. 35-44. – WEST-LEUER, Beate/Kreienbaum, Maria Anna: Was tragen Supervision und Evaluation zu einer guten/besseren Schule bei? In: Landesfrauenausschuss der GEW Baden Württ. (Hrsg.): Durchbruch zu einer feministischen Bildung. Bielefeld 1995, S. 112-114. – WETTERER, Angelika: Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen. In: Dies. (Hrsg.): Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen. Frankfurt/M. 1995, S. 11-28. – WETTERER, Angelika: Arbeitsteilung und Geschlechterkonstruktion. Konstanz 2002. – WINTERHAGER, Luise u. a.: Schulleitung – eine Aufgabe für Frauen. In: Kaiser, Astrid (Hrsg.): FrauenStärken – ändern Schule. 10. Bundeskongress Frauen und Schule. Bielefeld 1996, S. 287-290. – WINTERHAGER-SCHMID, Luise: Berufsziel Schulleiterin. Professionalität und weibliche Ambition. Weinheim 1997. – WIRRIES, Ingeborg.: Viele Lehrerinnen – wenige Schulleiterinnen. Anmerkungen zu einem Paradoxon im deutschen Bildungswesen. In: Schulmanagment 16/4 (1985), S.13-19. – WIRRIES, Ingeborg: Schulleitung als Aufgabe für Frauen. In: Schulmanagement 22/1 (1991(a)), S. 7-10. – WIRRIES, Ingeborg: Gibt es einen weiblichen Führungsstil? In: Schulmanagement 22 (1991(b)), S. 4-8. – WISSINGER, Jochen: Perspektiven schulischen Führungshandelns. Eine Untersuchung über das Selbstverständnis von SchulleiterInnen. Weinheim 1996.

Literaturliste der Handreichungen der Bundesländer

Bundesland	Literaturnachweis
Baden-Württemberg 1995	Ministerium für Familie, Frauen, Weiterbildung und Kunst; Ministerium für Kultus und Sport (Hrsg.): Schule der Gleichberechtigung. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer in Baden-Württemberg zum Thema Koedukation. Stuttgart.
Bayern 1992	Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.): Frauenrollen Frauenbilder. München.
Bayern 1996	Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.): Typisch Junge? Typisch Mädchen? Jungen und Mädchen in Schule und Unterricht. München.
Berlin 1991	Pädagogisches Zentrum Berlin (Hrsg.): Der Chancengleichheit eine Chance! Handreichung für alle, die die Gleichberechtigung von Frauen und Männern anstreben. Berlin.
Berlin 1997	Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport (Hrsg.): Evaluation und Perspektiven für die Förderung von Mädchen und Jungen in den Schulen Europas. Berlin.
Berlin 1998	Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport (Hrsg.): Mädchen sind besser – Jungen auch: Konfliktbewältigung für Mädchen und Jungen; ein Beitrag zur Förderung sozialer Kompetenzen in der Grundschule. Band 1 und 2. Berlin.
Brandenburg 1997	Mohorie, Andrea/ Höke, Christiane: Berufs- und Lebensplanung an brandenburgischen Schulen. Berlin.
Brandenburg 1999	Lemmermöhle, D./ Nägele, B.: Lebensplanung unter Vorbehalt. Jungen und Mädchen in Brandenburg zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystemen. Mössingen-Talheim.
Brandenburg 2000	Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (Hrsg.): Werkstatthefte. Boldt, Uli: Jungen stärken. Zur Modernisierung der Lebensentwürfe von Jungen. Lese- und Arbeitsbuch zur arbeitsorientierten und geschlechtsbewussten Erziehung. Berlin.

Hamburg 1994	Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (Hrsg.): Mädchen und Jungen in der Schule. Pädagogische Konferenz „Koedukation heute". Hamburg.
Niedersachsen 1997	Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Berufswahl ist mehr...Lebensplanung gehört dazu! Eine Handreichung zur Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen für Schule (Sekundarbereich I) und Jugendarbeit. Hannover.
Nordrhein-Westfalen 1993	Ministerium für die Gleichstellung von Frau und Mann des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Wir werden was wir wollen! Schulische Berufsorientierung (nicht nur) für Mädchen. Band 1–6. Düsseldorf.
Nordrhein-Westfalen 1996	Ministerium für die Gleichstellung von Frau und Mann des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Was Sandkastenrocker und Heulsusen lernen können. Ein handlungsorientiertes Projekt zur Erweiterung sozialer Kompetenzen von Jungen und Mädchen. Duisburg.
Nordrhein-Westfalen 2002	Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Koedukation in der Schule. Reflektieren, weiterentwickeln, neu gestalten. Eine Handreichung zur Gestaltung der koedukativen Schule. Soest-Bönen.
Rheinland-Pfalz 1999	Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Horstkemper, Marianne/ Kraul, Margret: Reflexive Koedukation in der Schule. Evaluation eines Modellversuchs zur Veränderung von Unterricht und Schulkultur. Mainz.
Saarland (o. J.)	Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.): Familie und Beruf. Saarbrücken.
Sachsen-Anhalt 1996	Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Schulen in Sachsen-Anhalt. Anregungen für die Schulpraxis. Magdeburg.
Schleswig-Holstein 1994	Ministerium für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Gleichstellung der Geschlechter im Lehrplan. Anregungen für Schule und Unterricht. Kiel.