GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Wo Lehrerinnen wie Schülerinnen sind : Und was der Geschlechterkampf im Lehrerzimmer mit den angeblichen Nachteilen der Koedukation im Klassenzimmer zu tun hat

Roggenkamp, Viola

1996

https://doi.org/10.25595/854

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Roggenkamp, Viola: *Wo Lehrerinnen wie Schülerinnen sind : Und was der Geschlechterkampf im Lehrerzimmer mit den angeblichen Nachteilen der Koedukation im Klassenzimmer zu tun hat*, in: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis, Jg. 19 (1996) Nr: 43/44, 39-48. DOI: https://doi.org/10.25595/854.

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

beiträge
zur feministischen theorie und praxis

Um Bildung

43/44

Hrsg. Sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis für Frauen e.V.

beiträge
zur feministischen theorie und praxis

Um Bildung

43/44

1. Auflage 1996
Eigenverlag des Vereins Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis e.V., Köln
Satz: DTP-Satz-Service Eul-Gombert, Bergisch Gladbach
Druck: Farbo Druck & Grafik Team, Köln

Impressum

beiträge
zur feministischen theorie und praxis

Hrsg.: Sozialwissenschaftliche Forschung & Praxis für Frauen e.V.

19. Jahrgang (1996) Heft 43/44

Redaktion: Ute Annecke, Rose-Marie Beck, Heidrun Uta Ehrhardt, Gisela Notz, Brunhilde Sauer-Burghard, Christa Wichterich
Redaktionelle Mitarbeit: Nicole Pirpamer, Johanna Ziemann-Pagenstecher

Mitarbeiterinnen dieses Heftes: Kristine Baldauf-Bergmann, Srilatha Batliwala, Jacqueline Crawford, Esther Dischereit, Gisela Dittrich, Pia Gerber, Marlies Hempel, Ulrike Hoffmann, Doris Janshen, Marianne Koerner, Claudia Koppert, Anna Maria Kreienbaum, Karin Kurpjoweit, Gisela Medzeg, Sigrid Metz-Göckel, Jamin Mirza, Brigitte Müthing, Svenja Neupert, Gisela Notz, Heike Notz, Elke Ostbomk-Fischer, Viola Roggenkamp, Bärbel Rompeltien, Kornelia Schneider, Marianne Schwan, Therese Sünger, Christa Wichterich

Die „beiträge" erscheinen ca. dreimal im Jahr. Preis des Einzelheftes 23,– DM, Doppelheft 34,– DM, Abonnement (jeweils 3 Nummern) 65,– DM, Förderabonnement ab 95,– DM, Mitfrauenabonnement 62,– DM (jeweils inclusive Porto- und Verpackungskosten). Einzelhefte sind durch jede Buchhandlung oder direkt beim Verlag zuzügl. Versandkosten zu beziehen. Abonnements ausschließlich beim Verlag. Abbestellungen spätestens drei Monate vor Ende des Kalenderjahres möglich. Der Verlag erzielt keinen Gewinn. Mitarbeit erfolgt grundsätzlich ohne Honorar. Copyright by the authors. Nachdruck nur mit besonderer Erlaubnis des Verlages und unter Quellenangabe gestattet. Sämtliche Verwertungsrechte an Übersetzungen liegen beim Verlag. Für unverlangt eingesandte Manuskripte kann keine Haftung übernommen werden.

Verlags- und Redaktionsadresse: Niederichstr. 6, 50668 Köln, Tel.: 0221/13 84 90; FAX: 0221/139 01 94; Konto: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis e.V., Konto-Nr.: 7 192 032 Stadtsparkasse Köln (BLZ 370 501 98) und Konto-Nr. 56530-500 Postgiroamt Köln (BLZ 370 100 50)

Vertrieb von Einzelheften und Abonnements: Verlag des Vereins Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis e.V.
Auslieferung für den Buchhandel: (BRD, Österreich, Niederlande): SOVA, Friesstr. 20-24, 60388 Frankfurt, Tel.: 069/ 41 02 11; FAX: 069/ 41 02 80
Schweiz: ars.lit. Verlagsauslieferung, Byfangweg 7, CH-4051 Basel, Tel.:/FAX: 0041/61/271 18 82

INHALT

Editorial 7

Um Bildung

Sigrid Metz-Göckel
Konzentration auf Frauen –
Entdramatisierung von Geschlechterdifferenzen
Zur feministischen Koedukationskritik 13

Marlies Hempel
Vom Mythos „Gleichberechtigung" und seinen Folgen
Schule und Geschlechterverhältnisse in der DDR 31

Viola Roggenkamp
Wo Lehrerinnen wie Schülerinnen sind
Und was der Geschlechterkampf im Lehrerzimmer
mit den angeblichen Nachteilen der Koedukation im
Klassenzimmer zu tun hat 39

Maria Anna Kreienbaum
Bewährt, aber reformbedürftig
Ansätze für eine zeitgemäße Koedukation 49

Therese Sünger
Wie könnte eine feministische Bildungsreform aussehen? 59

Doris Janshen
Die Technische Universität der Frauen Europas
Eine konkrete Vision für die Jahrtausendwende 69

Marianne Koerner
Erste Frauenorganisationen in der
Männerinstitution Universität
Studentinnenvereine als Wege aus der Isolation 77

Gisela Dittrich, Kornelia Schneider
Kindergarten, Frau und Bildung 87

Gisela Notz
Welche Qualifikationen für welche Zukunft? 101

Karin Kurpjoweit
Schwedische Frauen:
Zur Bedeutung von Gleichstellung und Bildung 113

Jasmin Mirza
Marktintegration durch Ausbildung in „Männerberufen"?
Überlegungen zu einer Frauenförderstrategie in der
Islamischen Republik Pakistan 127

Heike Notz
Handwerk – Nicht alles, was glänzt, ist Gold 139

Brigitte Müthing
„In erster Linie sind Frauen offener, und das löst
Lernprozesse aus"
Frauen in der gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung 145

Svenja Neupert, Kristine Baldauf-Bergmann
Frischer Wind in der Frauenbildungsarbeit?
Wie können Frauen aus Ost und West so miteinander lernen,
daß sie sich gegenseitig in ihrer Kompetenz bestärken? 157

Claudia Koppert
Emanzipation Marke west light
Zusammenarbeit, Konkurrenz, Vereinzelung von Frauen 165

Elke Ostbomk-Fischer
Frauenverachtung als zentraler Bestandteil allgemeiner
Bildung – Psychobiologie und Soziobiologie
in der Bildung und Fortbildung am Beispiel Funkkolleg 177

Pia Gerber
Wann ist eine Fort- oder Weiterbildung feministisch? 185

Gisela Medzeg
Denken in Bewegung
Vom Sinn politischer Frauenbildung 193

Srilatha Batliwala, Christa Wichterich
Wie lernt frau, mächtig zu sein? 205

Leserinnenforum Offener Brief 209

Information, Dokumentation Manifest:
Frauenbündnis gegen Sozialabbau 212

Rezensionen

Elizabeth Debold, Marie Wilson, Idelisse Malavé
Die Mutter-Tochter-Revolution *(Marianne Schwan)* 215

Ingeborg Stahr, Ingrid Barb-Priebe, Elke Schulz
Suchtarbeit mit Frauen. Ein praktischer Leitfaden zur Aus- und Fortbildung in Beratung, Therapie und sozialer Arbeit *(Bärbel Rompeltien)* 219

Claudia von Werlhof
Mutter-Los. Frauen im Patriarchat zwischen Angleichung und Dissidenz *(Jacqueline Crawford)* 221

Gilla Cremer
Die Kommandeuse *(Esther Dischereit)* 225

Vorankündigung Heft 45 227

Autorinnen 228

Viola Roggenkamp

Wo Lehrerinnen wie Schülerinnen sind

Und was der Geschlechterkampf im Lehrerzimmer mit den angeblichen Nachteilen der Koedukation im Klassenzimmer zu tun hat*

Ob wir sie mögen oder nicht – was sie bedeutet, glauben wir alle zu wissen: Koedukation ist, wenn Mädchen und Jungen im selben Klassenzimmer sitzen und dennoch auf getrennte Toiletten gehen. Als in Westdeutschland diese neue Bildungs- und Erziehungsform vor über 25 Jahren eingeführt wurde, da ergänzte und erneuerte man in den Schulen schleunigst die sanitären Einrichtungen jeweils um die geschlechtsspezifische Anlage, die noch fehlte. Den Lehrstoff und die Bücher aber nicht. Worin Mädchen Unterstützung brauchen und woran es Jungen erheblich mangelt, darauf die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte einzustellen? Wer dachte schon daran? In jedem koedukativen Klassenzimmer geht es um den Umgang der Geschlechter miteinander und darum, wie Lehrerinnen und Lehrer diesen Umgang wissentlich und unwissentlich beeinflussen. In der Schule wird gelernt. Fürs Leben. Sehr viel mehr als allen Beteiligten bewußt ist. Zwischen Mädchen und zwischen Mädchen und Jungen: Durchsetzungsfähigkeit in der Konkurrenz und auch die Angst davor, Selbstvertrauen und Zweifel, Begehren und Entbehren, Selbstaufgabe und Stärke. Mädchen und Jungen lernen mit dem Blick sowohl auf sich selbst und bezogen aufeinander als auch mit ihrem Blick auf die Erwachsenen. Wie gehen die mit Mädchen um, und wie mit Jungen? Frauen und Männer? Wie gehen sie miteinander um, Frauen und Männer mit Frauen? Und zwar gerade im Beisein von Mädchen und von Jungen!

Die Koedukation wieder abschaffen? Ich gebe zu, daß ich mal für die Abschaffung gewesen bin und vor gar nicht langer Zeit wieder nahe dran war, diese Unterrichtsform als unerträglich für Lehrerinnen und nachteilig für Schülerinnen zu verwerfen: In den Jahren 1992 und 1993 hatte ich für die Wochenzeitung „Die Zeit", alternierend mit meiner Kollegin Vera Gaserow in Ostdeutschland, die Aufgabe übernommen, für jede Ausgabe ein Interview mit einem Mädchen oder einem Jungen zu führen. „Unter zwanzig" nannten wir die Hundert-Zeilen-Rubrik. Die Jugendlichen sollten nicht unter dreizehn und nicht über neunzehn Jahre alt sein. Ich wandte mich an Haupt- und Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen mit der Bitte, dort als stille Zuhörerin und Beobachterin am Unterricht teilnehmen zu dürfen. Als von mir bevorzugte Fächer hatte ich Mathematik, Philosophie, Politik/Sozialkunde/Ethik, Naturwissenschaften und Deutsch angegeben. Es fanden sich stets Lehrerinnen und Lehrer, die ihr verständliches Unbehagen vor meiner Neugier überwanden. Im Beisein der Lehrerin oder des Lehrers stellte ich mich der Klasse kurz vor, danach tauchte ich ab – und ein in diese ausschnitthafte Situation, in diese Schulstunde.
Während des Unterrichtes wurde ich auf einzelne Schülerinnen und Schüler aufmerksam, die ich für ein Interview gewinnen wollte. Manchmal fand es am selben, manchmal am folgenden Tag statt, und immer in der großen Pause, also nie länger als zwanzig Minuten. Selbstverständlich konnten sie auch ablehnen, was wenige taten. Es waren nahezu immer Einzelgespräche, ganz selten interviewte ich Paare, zwei Freundinnen, zwei Freunde sowie Freundin und Freund.
Ich ging mit der Schülerin oder dem Schüler in einen Materialraum oder das Erste-Hilfe-Zimmer, eben dorthin, wo wir miteinander ungestört sitzen konnten. Zwischen uns

* *Nachdruck des für die „beiträge" erweiterten Nachwortes in: Peggy Orenstein 1996*

das Tonband. Ich hatte nie ein Thema, nie eine bestimmte Frage mir vorgenommen. Worüber wir sprachen, ergab sich durch die Schülerin oder den Schüler. Da ich ihnen unbekannt war, sie im Klassenzimmer vor unserem Gespräch fünfundvierzig Minuten Gelegenheit gehabt hatten, mich wahrzunehmen, ich nur dieses eine Mal in ihrer Klasse saß und nach unserem Interview nicht wiederkommen würde, vertrauten sie sich mir an. Was sie beschäftigte und belastete, drehte sich im engeren und weiteren Sinne immer um den Umgang der Geschlechter miteinander. Wenn vom Umgang der Geschlechter die Rede ist, sind wir gewohnt anzunehmen, daß es sich um die Gegenüberstellung von weiblichen und männlichen Menschen handelt. Eine übliche, aber einschränkende und vor allem unrealistische Annahme! Viele Mädchen sprachen über sich in Beziehung zu anderen Frauen, Freundinnen, Müttern, Lehrerinnen und deren (!) Umgang mit Jungen und Männern.
Im Laufe der von mir besuchten über 200 Unterrichtsstunden fiel mein Blick bald immer öfter auch auf die Lehrerinnen und Lehrer. Wie sie im Unterricht reagierten und agierten. Und wie im Lehrerzimmer? Wie selbstbewußt oder wie angepaßt verhielten sich diese Pädagoginnen ihren männlichen Kollegen gegenüber? Sehen sie auf ihre Schülerinnen, fühlen sich manche Lehrerinnen enttäuscht. Vom Kampf der feministischen Mütter scheint die nachwachsende Tochtergeneration nichts wissen zu wollen.

Nicht bloß Pickel, Periode, Prüfungen

Kaum erreichen und durchlaufen junge Mädchen die Adoleszenz, werden sie wie in zwangsläufiger Selbstaufgabe zumal in den Fächern schlecht, die als unweiblich gelten, wiewohl sie ihnen womöglich bis gestern nachweisbar noch lagen. In dieser Lebensphase, im Alter etwa zwischen zehn und sechzehn Jahren, wird noch einmal sortiert, was bis dahin von jedem Kind gesammelt wurde an Lebenserfahrung und Gefühlswissen bezogen auf sich selbst und in der Begegnung mit den anderen, auf das eigene und das andere Geschlecht. Eine Lebensphase, in der unheimlich viel los ist.
Entsprechend im Klassenzimmer. Es geht nicht bloß um Pickel, Periode, Prüfungen. Adoleszenz meint die psychische Verarbeitung der körperlichen und sozialen Zusammenhänge in dieser Entwicklungsphase des Aufbruchs. Ihr seelisches Wohlbefinden, bezogen auf ihren weiblichen Körper, sinkt bei Mädchen, während sie zu Frauen werden. Sichtbar auch für die anderen. Warum? Warum steigt es nicht? Und dann lassen sie nach. In der Schule. Noch dünner werden statt besser. Zuerst machen sie sich dünne in Mathematik und Physik. Viele verstummen einfach und lassen ihre langen Haare übers Gesicht fallen. Leider ist das bequemer für Lehrerinnen und Lehrer, als wenn die Mädchen im Unterricht laut revoltierten und herumschrieen.

Raus mit den Jungen aus dem Klassenzimmer der Mädchen! Nein. Das wäre keine Lösung. Gut, daß es Alternativen zur Koedukation gibt. Aber die große Mehrheit der heute heranwachsenden Mädchen will mit Jungen zusammen unterrichtet werden. Ihr Votum ist zu respektieren. Verbunden damit ist eine Forderung an die Lehrerinnen und Lehrer: Mädchen für ihre Selbstbehauptung im Beisein von Jungen Raum zu geben. Bislang geschieht das nicht. Eher das Gegenteil. Jungen nehmen zu viel Platz ein. Dabei scheint es keinen Unterschied zu machen, ob eine Frau oder ein Mann unterrichtet.
Dennoch ist ein Unterschied: Die Vernachlässigung der Mädchen durch die Lehrerin ist unter Umständen schwerwiegender. Sie ist eine Frau. Sie ist auch weiblichen Geschlechts. Vernachlässigt sie die Schülerinnen, sagt sie den Mädchen, aber auch den

Jungen, auf der Ebene des sogenannten heimlichen Lehrplans, welchen Stellenwert sie ihrem eigenen Geschlecht beimißt. Als Frau gibt sie damit Auskunft über ihr Selbstwertgefühl. Der Mann, in der gleichen Situation die Schülerinnen vernachlässigend, bleibt für die Mädchen immer noch der andere. Er prägt indessen unmittelbar das Selbstwertgefühl der ihm geschlechtlich gleichenden Jungen, und zwar fatal gekoppelt an seine Nichtbeachtung von Mädchen. Bestätigung scheint es für Schülerinnen gerade nur durch ihre sexuelle Anwesenheit zu geben.

Der heimliche Lehrplan

Ich möchte in diesem Text versuchen, den Teil des sogenannten heimlichen Lehrplans in der Schule zu entschlüsseln, der das Geschlechterverhältnis zum Inhalt hat, und werde dazu deutschen Lehrerinnen und Lehrern auch ins Lehrerzimmer nachfolgen. Mir geht es dabei besonders um die Frau, die Lehrerin. Doch zunächst gehen wir in die achte Klasse eines Berliner Gymnasiums:
Frau Dr. Specht (Name geändert) unterrichtet Mathematik für acht Mädchen und dreizehn Jungen. Die 44jährige Oberstudienrätin hat eine helle, klare Stimme. Bei ihr müssen sich die Kinder nicht artig melden. Sie können gern dazwischenrufen. Hauptsache, es gehört zum Unterricht. Sie möchte dadurch erreichen, daß sich mehr Schülerinnen und Schüler am gemeinsamen Denkprozeß beteiligen. Unter den Mädchen sind drei Türkinnen und eine russische Jüdin. Zwei der Jungen kommen aus Polen, einer aus Pakistan, zwei aus dem Libanon und einer aus Bosnien. Elf Mädchen und Jungen sind Deutsche. In der Klasse geht es lebhaft zu. Frau Specht und die Jungen beherrschen akustisch den Raum. Die Schule als Vorbereitung auf freies Sprechen und Gehör finden in der Öffentlichkeit. Eine Schülerin fragt etwas. Was sie wissen will, geht im Lärm teils unter. Auch die Lehrerin kann kaum die Hälfte verstanden haben: „Schön. Ich komme gleich zu dir. Wenn das jetzt nicht dazugehört? Dann könnten die anderen ... Ja, Jonathan! Kannst du mir das mal erläutern? Geht die Gleichung auf?" Die Lehrerin schreibt an die Tafel, was ihr der Schüler diktiert. Er weiß nicht weiter. Die Lehrerin wendet sich mit seiner Frage an die Klasse. Dabei fällt ihr Blick auf die leise redende Mädchengruppe. „Kerstin?" ruft sie, „erklärst du ihm das mal? Das weißt du bestimmt." Kerstin – mit einer zwei in Mathematik – hat nicht zugehört. Fatme und sie flechten sich gegenseitig ganz kleine Zöpfe. Das Mädchen erschrickt, wird rot und antwortet stotternd. Der Junge äfft sie nach. Frau Dr. Specht zu dem Schüler: „Paß mal auf. Das weiß sie bestimmt."
Soweit diese Situation, in der manches ganz erfreulich zu sein scheint: Eine Frau unterrichtet Mathe auf der Oberstufe. Sie muß also mal als Schülerin an diesem Fach festgehalten haben. Außerdem ruft sie ein Mädchen auf, so daß hier einem Jungen, der nicht weiter weiß, ein Mädchen etwas erklären kann, obendrein in Mathematik.
Nun darunter der heimliche Lehrplan:
Der Lehrerin ist in der Stunde aufgefallen, daß sie die Mädchen vernachlässigt. Sie hat zu Beginn eine fragende Schülerin zurückgewiesen und sich erfahrungsgemäß darauf verlassen können, daß von dem Mädchen kein Protest kommt. Die lauten und teils durch die Klasse laufenden Jungen zähmt sie gekonnt, indem sie die Schüler fordert und mit fester Stimme in den Lernprozeß hineinzieht. Daß ihr das gelingt, tut ihr gut. Durch die Jungen fühlt sie sich gefordert. Die Mädchen fordern sie nicht. Im Gegenteil, sie machen ihr ein schlechtes Gewissen, denn sie hat die Schülerinnen vernachlässigt. Wie üblich. Auch das noch. Als Frau Dr. Specht sich der Schülerin Kerstin zuwendet, ist die darauf überhaupt nicht eingestellt. Kerstin erschrickt und wird unsicher. Die Lehrerin fragt zudem etwas für die Schülerin absolut Leichtes. Frau Specht weiß das. Sie fordert das Mädchen also gar nicht wirklich heraus, wie sie das bei dem Jungen

getan hat, sondern fragt sie bloß ab. Das nehmen die anderen wahr, Mädchen wie auch Jungen. Die Formulierung „das weißt du bestimmt", vermittelt: Das Mädchen wird von der Lehrerin etwas Leichtes gefragt. Wenn sie es weiß, ist es keine große Leistung. Kerstin kommt ins Stottern, weil die Lehrerin sie in einem Moment erwischte und erwischen wollte, in dem die Schülerin nicht bei der Sache war. Damit wird die Peinlichkeit, etwas so Leichtes nicht zu wissen, von dem Jungen abgewendet. Dazu noch in Mathematik. Die Lehrerin scheint den Jungen zu schützen und das Mädchen zu beschämen.
Es kann zu keiner kreativen Konkurrenz zwischen dieser Schülerin und diesem Schüler kommen. Die beschämte Kerstin wird sich dafür vielleicht selbst die Schuld geben. Der ihr Stottern nachäffende Jonathan kann triumphieren. Er hat sogar gegenüber der Lehrerin recht behalten. Kerstin wußte es doch nicht besser. Das Mädchen hätte es aber besser als der Junge gewußt, wenn sie von der Lehrerin anders in den Unterricht hineingenommen worden wäre. In dem positiv getarnten Aufruf war etwas Negatives verborgen: nämlich der Tadel, „du bist nicht bei meiner Sache, dem Unterricht". Diesen Vorwurf der Lehrerin, der Frau, scheint das Mädchen sehr viel deutlicher empfangen zu haben als die Aufforderung zur Konkurrenz mit dem Jungen.

Aus der Perspektive der anwesenden Mädchen und Jungen bleibt vor der Lehrerin der Junge der Attraktivere. Aus der Perspektive der beschämten Schülerin bleibt vor dem Jungen die Lehrerin die attraktivere, die wissende Frau. Das Mädchen hat in der Begegnung mit dem Jungen versagt. Die große Frau scheint die heranwachsende Frau vor dem heranwachsenden Mann gedemütigt zu haben. Nach dem heimlichen Lehrplan kann auch das dabei auf einer tieferen Gefühlsebene erlebt werden: Keine Frau meint es mit der anderen Frau glaubhaft gut, wenn ein Mann dabei ist.
Auf einer weiteren Ebene hat die Lehrerin mit ihrer Schülerin genau das gemacht, was umgekehrt Mädchen, die im Unterricht verstummen, mit ihrer Lehrerin machen: Sie fühlt sich von ihren Schülerinnen unterfordert. Genauso hatte sie Kerstin durch ihre Frage eigentlich nicht herausgefordert. Aber sie hatte dem Mädchen ein schlechtes Gefühl gemacht durch die Art des Aufrufs. Erst das Schuldgefühl und dann Beschämung. Frau Dr. Specht kennt das. Erst Schuldgefühle, dann Beschämung, wenn ihr nach manchen Unterrichtsstunden klar wird, daß sie die Passivität ihrer Schülerinnen nicht als Problem wahrnimmt, sondern benutzt als etwas, worum sie sich nicht kümmern muß. Da ist ja alles ruhig. Im Umgang mit lauten, unruhigen, störenden Jungen werden stille Mädchen von Lehrkräften zu etwas benutzt und inzwischen auch so genannt: „Klimaanlage".

Der Mann und die nachwachsenden Männchen

Auf einer Tagung 1991 in Hamburg, „Frau und Schule", an der über 400 Lehrerinnen teilnahmen, rief die Analyse ausschnitthafter Unterrichtsszenen viel Ablehnung hervor. „Ich glaube das nicht! Ich bin nicht so." In den einzelnen Arbeitsgruppen wagten sich zunehmend mehr Lehrerinnen vor: „Bei mir haben sich vergangene Woche zwei Schülerinnen beschwert. Über einen Lehrer. Weil sie sich von ihm im Unterricht nicht ernstgenommen fühlen. Jede richtige Antwort, jeder Redebeitrag einer Schülerin wird für den Lehrer zum Flirt, eine Art Anmache. Es sieht so aus, als würde er sich damit als Mann in der Klasse auch vor den 16- bis 17jährigen Jungen beweisen wollen. Der Kollege ist Mitte fünfzig. Ich bin ihre Klassenlehrerin. Ich habe die Mädchen gelobt dafür, daß sie sich an mich gewandt haben. Endlich. Sie haben mich gebeten, ihnen zu helfen, diesen Lehrer zur Rede zu stellen, weil ihre Proteste bei ihm nichts nützen. Ich habe es ihnen versprochen, aber noch immer nicht getan. Der Lehrer ist mein Direktor."

Die Lehrerin schilderte ihr Kollegium als engagiert und kooperativ. Als Mitglieder einer Gesamtschule vertrete man den Gedanken der Chancengleichheit. „Aber wenn ich so was anspreche, werde ich sofort als Feministin abgestempelt. Und davor fürchte ich mich. Dann habe ich nicht nur die Männer gegen mich, sondern auch viele meiner Kolleginnen."

Sexuelle Beachtung, wahrgenommene Attraktivität, Flirt. Das ist nichts Schlimmes. Auch oder gerade im Klassenzimmer. Weder im koedukativen Unterricht noch in der „reinen" Mädchenschule ist Erotik zwischen Jugendlichen und Erwachsenen auszulöschen. Sie kann im Gegenteil heranwachsende junge Menschen stimulieren, ermutigen. Nur dann wird die Situation mißbräuchlich, wenn der Lehrer oder die Lehrerin sexuelle Spannungen für sich benutzen, für sich brauchen. Ich habe während der über 200 Schulstunden des öfteren Situationen erlebt, in denen ein Mann vor der Klasse einzelne Schülerinnen zu seiner sexuellen Bestätigung benutzte. Dabei war sein Blick gerichtet auf die vor ihm sitzenden Schüler, seine nachwachsende männliche Konkurrenz. Ich meine jetzt nicht körperlich sexuelle Übergriffe eines Lehrers auf eine Schülerin. So etwas geschieht ja eher im verborgenen. Ich meine Situationen, in denen der Lehrer unterschwellig, aber spürbar für die Klasse im Unterricht vermittelte: Schülerinnen sind für ihn intellektuell kein gleichwertiges Gegenüber, aber sexuell willkommen.

Im koedukativen Klassenzimmer werden von allen Beteiligten, sowohl den Lehrkräften als auch von Mädchen und Jungen, Rollenstereotype vorgegeben und gelernt, wie sie in der Familie gelebt und in den Medien, allen voran das Fernsehen, propagiert werden. Es findet einfach zwischen ihnen statt. Erwiesenermaßen lernen Lehrerinnen und Lehrer die Namen der Mädchen schlechter als die der Jungen. Sie haben von einzelnen Schülern deutlichere Bilder verinnerlicht als von Schülerinnen.
Im Konkurrenzgefüge zwischen den Lehrkräften wird ein Unterrichtsfach höher bewertet, wenn mehr Jungen als Mädchen teilnehmen. Gilt das gar für eine Lehrerin, wächst ihr Ansehen vor den Lehrern, was ihr in der Hierarchie der Schule mehr nützt als der Beifall von Schülerinnen. In den Konferenzen und bei schulpolitischen Entscheidungen sind Männer weiterhin tonangebend. „Es erfordert ein hohes Maß an Souveränität und Selbstbewußtsein", so eine 43jährige Philosophielehrerin eines Münchner Gymnasiums verständnisvoll über die Zurückhaltung ihrer Schülerinnen, „wenn ein Mädel bewußt eine Gegenposition zu den Buben in der Klasse einnehmen will."
Das gleiche hätte sie über sich und ihre Kolleginnen in bezug auf die Männer im Kollegium sagen können. „Wenn sie das Gefühl haben", fährt sie fort und meint ihre Schülerinnen, „daß sie durch ihren Widerspruch gegenüber den Jungen ihre Beziehungen untereinander zu nah tangieren und womöglich gefährden, lassen sie es lieber. Fordere ich sie dann zu einem Beitrag auf, sind sie in Abwehr. Sie haben halt Angst, von den Buben was aufs Dach zu kriegen. Emanze heißt's schnell. Und die Gemeinschaft der Mädel verlieren sie womöglich dazu, wenn sie sich aus ihrer Gruppe heraus und nach vorne wagen."
Nicht anders zwischen Lehrerinnen und Lehrern. Was sie an Mädchen und Jungen weitergeben, wie sie sich in der Klasse als Frau gegenüber Mädchen und Jungen verhalten, oder als Mann; Vergleichbares geschieht zwischen ihnen im Kollegium. Lehrer führen das Wort in den Konferenzen. Lehrerinnen schweigen mehr, als daß sie sich beteiligten oder gar selbst Wortführerin würden. Andernfalls müßten sie oftmals Gegenpositionen zu ihren männlichen Kollegen einnehmen. Das lassen die meisten Frauen immer noch lieber bleiben. Sogar in dieser Berufsgruppe, in der Frauen absolut nicht in der Minderheit sind. Aber wie können Lehrerinnen Schülerinnen motivieren

und unterstützen, wenn sie selbst in vergleichbarer Situation gleichen Ängsten, gleichem Unbehagen nachgeben und sich der gleichen Vermeidungsstrategie bedienen wie ihre Schülerinnen? Sie halten den Mund, um sich Ärger mit den Männern zu ersparen. Die Stummheit vieler Lehrerinnen in den Konferenzen und bei schulpolitischen Entscheidungen hat inzwischen auch einen Namen. Sie wird „innere Kündigung unter Wahrung des Beamtenstatus" genannt. Es gibt Lehrerinnen, die etwas verändern wollen. Aber sie wissen voneinander zu wenig und fühlen sich von ihren Kolleginnen allein gelassen.

Max-Planck-Institut hat nichts begriffen

Gerade in der Organisation gegenseitiger Unterstützung ließe sich von Amerikanerinnen viel lernen, was nicht zuletzt die Untersuchung der American Association of University Women bewiesen hat (vgl. Ohrenstein 1996). Die AAUW bezahlte 1990 eine grundlegende Untersuchung über den schulischen und außerschulischen Alltag von über 3000 Mädchen und Jungen im Alter von neun bis fünfzehn Jahren. Der Leistungsabfall von Mädchen in der Adoleszenz, zumal in den sogenannten unweiblichen Fächern Mathematik und Naturwissenschaften, war Anlaß für die Studie gewesen. Trotz Frauenbewegung, trotz feministischer Mütter, trotz erfolgreicher Frauen scheint es da keinen Unterschied zu geben zwischen San Francisco und Pinneberg. Bei afroamerikanischen Mädchen schien von außen gesehen weniger das Weiblichkeitsklischee Druck zu machen, sondern die Forderung, sich auf keinen Fall den Weißen anzugleichen. Dahinter steht aber dieselbe Drohung, nämlich andernfalls keinen Mann abzukriegen. An ein nur bei männlichen Menschen zeitweise vorkommendes Mathe-Gen wollten die Frauen der American Association of University Women nicht glauben. Ihre Aufsehen erregende Untersuchung nannten sie: „Die Mädchen betrügen, heißt Amerika betrügen".

Zum Vergleich sei hier die Ende 1995 veröffentlichte Untersuchung des Max-Planck-Instituts genannt. Sie heißt „Wissen für das 21. Jahrhundert". Ein Thema war die Tatsache, daß Frauen in Deutschland in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Leistungskursen der gymnasialen Oberstufe und in den entsprechenden Studiengängen der Hochschulen „deutlich unterrepräsentiert" sind. Ein Team aus der Bildungsforschung des Berliner Max-Planck-Instituts beobachtete den naturwissenschaftlichen Unterricht an koedukativen Gymnasien und kam zu dem Ergebnis, die Benachteiligung der Mädchen „liegt nicht im Leistungsbereich, sondern allein in der Interessenentwicklung". Gemeint ist damit, Lehrerinnen und Lehrer haben es nicht vermocht, im Beisein der Jungen auch die Mädchen zu motivieren. Das Max-Planck-Institut empfiehlt „eine zeitweilige Trennung" der Mädchen von den Jungen verbunden mit einer Abstimmung des Unterrichtsangebots an die Mädchen auf deren vorrangige Interessenschwerpunkte.

Und nun der heimliche Lehrplan unter dieser Empfehlung der Max-Planck-Gesellschaft: Den Mädchen soll geholfen werden. Das ist lobenswert. Aber wie? Man empfiehlt, sie vorübergehend zu entfernen, zu separieren. Nein! Das ist der bequeme, aber der falsche Weg! Lehrerinnen und Lehrer müssen umdenken lernen. Jungen müssen sich ändern und Interessenschwerpunkte akzeptieren, die Mädchen bevorzugen, wobei es oftmals um alternative Physik geht. Törichterweise empfiehlt das Max-Planck-Institut aber, die Mädchen aus dem gemeinsamen Unterricht herauszunehmen, um sie getrennt von den Jungen „zu stabilisieren". Was hier stabilisiert würde, sind die alten Verhältnisse. Was soll das bringen? Am Ende obliegt es Schülerinnen und später Studentinnen, die Änderungen im naturwissenschaftlichen Denken und Forschen herbei

führen zu sollen. Denn mit der Entwicklung der von Mädchen bevorzugten alternativen Physik haben die Jungen in der Schule sich ja nicht auseinandersetzen müssen. Das Ergebnis der Unterrichtstrennung.
Jedoch werden Physik-Professoren und Auftraggeber für Forschungsvorhaben aus der Industrie auch im 21. Jahrhundert mehrheitlich immer noch Männer sein, die am naturwissenschaftlichen Unterricht für Mädchen nicht teilnehmen mußten. Dabei ist es für unser aller Überleben wichtig, die männliche Monokultur in diesen Fachbereichen und Forschungsprojekten aufzubrechen. Doch dazu fehlt eben noch immer die Meta-Ebene der alternativen Denkansätze im naturwissenschaftlichen Unterricht. An der Koedukation kann das nicht liegen.
In der DDR, die 25 Jahre vor der BRD die Koedukation einführte, war der Prozentsatz der studierenden Frauen in den naturwissenschaftlichen Studiengängen so hoch wie heute in Frankreich und Italien, nämlich etwa 30% Prozent. In der Bundesrepublik seit Jahrzehnten konstant um die 4% – 5% Prozent. An der Leipziger Universität studierten noch 1989 etwa 25% Frauen Physik, und zwar im fünften Studienjahr! Zwei Jahre nach der Wiedervereinigung Deutschlands waren es noch 5%. Umfragen ergaben, daß die ostdeutschen Studentinnen davon ausgingen, im vereinigten Deutschland als Frauen in diesem Industrie- und Forschungszweig nichts mehr werden zu können.

„Um Gottes Willen! Was ist das schrecklich!"

Das Thema ist heikel. Durch den Vorbildcharakter, den sie in ihrem Beruf haben sollen, und durch ihre – neben dem Elternhaus – auch prägende Einflußnahme geraten Lehrerinnen und Lehrer mit ihren sehr persönlichen Gefühlen unter öffentliche Beobachtung. Was das Frau-Mann-Verhältnis kritisch untersucht, stigmatisieren sehr viele als Feminismus. Die zwei, um deren Konflikte es dabei geht, sind sich für den Moment dann erst mal einig. „Wenn Sie mit dem Wort Feminismus kommen, können Sie sofort wieder gehen", sagte mir die Erziehungswissenschaftlerin Marianne Horstkemper (1995), die in Fachkreisen als Koedukationsexpertin gilt.
Sie ist gemeinsam mit zwei weiteren Kolleginnen und einem Kollegen beteiligt an einem Schulversuch in Rheinland-Pfalz. Begonnen hat dieses auf sechs Jahre angelegte Projekt im September 1992: „Mädchen und Jungen in der Schule – Kompetenzen entwickeln, die eigene Rolle finden." Es werde in enger Kooperation zwischen Lehrerinnen und Lehrern an drei Gymnasien und einer Gesamtschule sowie dem Pädagogischen Zentrum des Landes Rheinland-Pfalz durchgeführt und wissenschaftlich begleitet durch die Universität Koblenz-Landau, an der Marianne Horstkemper lehrt. Lehrerinnen und Lehrer lassen sich bei ihrem Unterricht beobachten. Es wird ihnen kritisch zugehört, zum Beispiel ihrer männlich geprägten Sprache. Sie nehmen Teil an Auswertungen und überregionalen Zusammenkünften. Sie versuchen in Selbsterfahrungsgruppen, sich gegenseitig helfend zu kontrollieren. Mutig genug. Sie haben Angst vor Kollegen-Häme und dem Mißtrauen ihres Dienstherrn. Und sie bleiben trotzdem dabei.
Voraus gingen Krisen und herbe Ablehnung. Eine Lehrerin über das erste überregionale Treffen: „Wir kamen zurück und haben gesagt, um Gottes Willen! Was ist das schrecklich!" Da werde man jetzt analysiert und müsse womöglich noch Selbsterfahrung betreiben. Ein Lehrer lehnte es rundweg ab, sich mit der Klasse „über Mädchenemanzipation" auseinanderzusetzen, und drohte, die Jungen würden „dadurch zu Weiberfeinden". Die meisten hatten bloß mit ein paar Schulungen gerechnet und „vermißten konkrete Zielvorgaben". Einer hielt das Projekt für Hochstapelei. „Wenn wir das vorher gewußt hätten, würde der Versuch an unserer Schule nicht stattfinden!"

Es entluden sich über die Wissenschaftlerinnen des Projektes der Zorn und der Spott, den die Lehrkräfte wiederum daheim in ihrer Schule über sich hatten ergehen lassen müssen. Sie hatten Sachliches, Fachliches didaktischer Art erwartet. Als sie merkten, daß es um die Begegnung zwischen den Geschlechtern ging und letztlich um sie selbst, scheuten sie zurück. Eine Lehrerin: „Weil es so wenig greifbar ist. Und emotional besetzt ist das Thema eben auch!" Allerdings. Womöglich bis ins eigene Schlafzimmer. Marianne Horstkemper: „Die Lehrkräfte müssen etwas für sich tun, wenn unser Projekt Sinn haben soll, denn von ihnen wird das Schwerste überhaupt verlangt, sich zu verändern", sich selbst in Frage zu stellen. Horstkemper: „Das betrift sowohl pädagogische Zielvorstellungen als auch das eigene Rollenverhalten und die Einstellung zur Geschlechterfrage." Damit werde „der Kern der beruflichen und persönlichen Identität von Lehrerinnen und Lehrern berührt". Die Fragestellung eines solchen Projektes gehe „weit tiefer unter die Haut als etwa rein didaktische Überlegungen" zur Bearbeitung bestimmter Sachverhalte im Fachunterricht.

Den heimlichen Lehrplan zu analysieren, seine gesellschaftlichen Strukturen, seine geschlechtsspezifischen Botschaften, wie das alles vorgegeben wird im Unterricht und ebenso abläuft zwischen Lehrerinnen und Lehrern, wie das außerhalb der Schule weitergeführt wird – es aufzudecken und präsent zu haben im eigenen Verhalten und im Unterricht, das ist ganz einfach viel. Zumal Lehrerinnen ist bewußt, daß sie sowohl in der Schule Mädchen alleinlassen mit deren Wunsch nach Beruf und Kindern. Mädchen wollen beides und sollen beides. Dabei geraten sie in Konflikte. Jungen erfüllen nach wie vor unbehelligt die Männernorm. Mädchen lernen in der Schule (heimlicher Lehrplan), daß die Kinderfrage von ihnen allein gelöst werden muß, daß sie von der Gesellschaft (Männern und Frauen) als auch von einzelnen Männern keine Hilfe zu erwarten haben, denn Familienarbeit ist für Lehrerinnen und Lehrer vielleicht gerade noch in der Hauptschule, aber darüber hinaus kein Thema. Die Klassenlehrerin einer Hamburger Realschule: „Statt auf die Fragen der Mädchen nach der Familie einzugehen, habe ich Stunden über interessante Berufe eingeschoben. Auch wir Frauen sind allzusehr bereit, solche Fragen als typisch für Mädchen abzutun. Damit wollen wir uns nicht identifizieren. Warum? Wahrscheinlich auch, weil so was Jungen und Männer nicht interessiert. Das zählt bei denen nicht." Und das scheint immer noch viel zu wichtig zu sein.

Die Angst vor dem feministischen Blick

Wer in einem Erziehungsberuf arbeitet, braucht den Mut, eigene verdrängte Gefühle und Ängste aufzudecken. Das kann nicht ohne Hilfe von außen gehen. Beziehungsgefüge offenzulegen, in denen es immer um die Begegnung und Konfrontation mit dem anderen Geschlecht geht – und auf der beruflichen Ebene auch noch um spezifische Abhängigkeiten – , das können die daran emotional Beteiligten nicht allein leisten. Selbsterfahrungsgruppen sind vielen „zu therapeutisch" und „zu feministisch". Solche Insellösungen, heißt es, könnten dahin tendieren, Schulprobleme zu individualisieren. Aber darum geht es eben auch: um die Probleme jeder und jedes einzelnen.

Seit geraumer Zeit ist an nahezu allen Schulen Deutschlands die Organisationsentwicklung beliebtes Thema, kurz OE genannt. Was kann sie leisten? Im Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund heißt es, OE wolle das Erziehungskonzept der Organisation Schule verbessern. Ein solches Wundermittel wünschen sich alle, denn allen wächst alles allmählich über den Kopf: Immer mehr ausländische Kinder und immer größere Klassen, aber keine zusätzlichen Planstellen. Imme

mehr Gewalt in der Schule, sexistische Gewalt, rassistische Gewalt, immer mehr Lehrstoff, Arbeitsgruppen, Projekte und jetzt auch noch Computer samt Software. Das Wort Organisationsentwicklung verspricht Ordnung, Übersichtlichkeit, Verbesserung und kommt bei deutschen Lehrerinnen und Lehrern gut an.

Überwiegend Männer melden sich in Fachblättern mit Artikeln zu Wort, vereinzelt auch Frauen. Eine schreibt, im Prozeß der OE müßten viele Kollegen „kommunikative Kompetenzen erst mühsam lernen, nämlich Zuhören können sowie Empathie und Fürsorglichkeit". Das alles brächten die meisten Frauen schon mit. Eigentlich seien sie damit bereits prädestiniert für Führungsaufgaben. Eigentlich? Zur ersten großen OE-Konferenz mit einem Experten des Dortmunder Instituts in einer hessischen Gesamtschule stand auf der Liste der LehrerInnen-Wünsche: mehr Zusammenarbeit, alternative Unterrichtsformen, mehr Eigentätigkeit der SchülerInnen, mehr Transparenz bei Entscheidungen der Schulleitung. Von insgesamt 16 Forderungen war in einer Formulierung als Thema der Umgang zwischen den Geschlechtern angedeutet. „Schule als Raum zum Leben" stand da. Daraus wurde in der Konferenz der Punkt „räumliches Schulkonzept, bauliche Veränderungen".
Über alle Sorgen und Nöte, scheint es, können sich Lehrerinnen und Lehrer streiten, miteinander verständigen und sogar Experten von außen einladen. Aber darüber? Streit? Über das Beziehungsgeflecht zwischen Frau und Mann? Im Kollegium? Vor den anderen? Und woher einen guten Experten nehmen, der dennoch keine dieser schrecklichen Feministinnen ist?

Supervision? Warum nicht?

Kein Allheilmittel, aber ein wichtiges Hilfsmittel scheint mir die Supervision zu sein. Sie macht möglich, im Beisein einer von der Gruppe unabhängigen und von außen kommenden, entsprechend geschulten Person, Konflikte zu klären und zu lösen. Es gibt psychoanalytische Institute, die berufsbezogene Supervisionsgruppen anbieten. Es gibt frei arbeitende SupervisorInnen, die gesprächsanalytisch arbeiten und/oder mit den Möglichkeiten des Psychodramas. Lehrerinnen und Lehrer, die zu diesem Schritt bereit wären, sind allgemein der Ansicht, daß ihr Arbeitgeber, die Schulbehörde, ihnen eine regelmäßige Supervision bezahlen sollte. Aber so wird es nicht kommen. Hätte dieser Staat ein dringendes Interesse an solcher Veränderung, sie wäre längst in die Wege geleitet worden. Unsere männlich geprägte Gesellschaft, leider mitgetragen auch von Frauen, nimmt eben nicht den biologischen Unterschied als Geschlechtsunterschied und damit gut, sondern benutzt die Differenz zwischen den Geschlechtern dazu, Männern Privilegien gegenüber Frauen zu garantieren, seit Generationen und in den unterschiedlichsten menschlichen Kulturen.

Das Potential von Supervision wird in Deutschland noch viel zu wenig genutzt und käme für sehr viele Berufsgruppen in Betracht wie etwa Ärzteschaft und KrankenpflegerInnen, JournalistInnen (ein Beruf, in dem permanent öffentlich über andere geurteilt wird), PolitikerInnen, JuristInnen und so fort. Ganz einfach unsinnig ist es ja anzunehmen, Menschen könnten während der Ausübung ihres Berufes ihre eigenen Nöte, Wünsche, Verstrickungen zuverlässig dauerhaft heraushalten, unbeeinflußt von eigenen Gefühlen neutral funktionieren. Es gibt in diesem Sinne keine Objektivität, nur verantwortlich offengelegte Subjektivität. Das beste, das Menschlichste, was ich mir vorstellen kann.
Lehrerinnen und Lehrer werden für ihre Supervision, für diese Form der sie weiterbildenden Auseinandersetzung und Reflektion, schon selbst zahlen müssen. Im eigenen

Interesse und im Interesse der Mädchen und Jungen, die von ihnen unterrichtet werden. Es muß ohne Steuergelder gehen. Und es kann ohne Steuergelder gehen. Es kann nicht gehen ohne den eigenen Wunsch zur Veränderung.

Literatur

HORSTKEMPER, Marianne/FAULSTICH-WIELAND, Hannelore: Trennt uns bitte, bitte, nicht! – Koedukation aus Mädchen- und Jungensicht, Opladen 1995

ORENSTEIN, Peggy: Starke Mädchen – brave Mädchen, was sie in der Schule wirklich lernen, Frankfurt/M. 1996

Autorinnen

Kristine Baldauf-Bergmann, geb. 1961, Diplom-Psychologin, Zusatzstudium zur erwachsenenpädagogischen Qualifizierung (Humboldt-Universität Berlin). Projektleiterin einer ABM bei einem Frauenbildungsträger in Berlin/Ost. Arbeitsschwerpunkte: Subjektwissenschaftliche Lehr- und Lernforschung, Frauenbildungsarbeit.

Srilatha Batliwala, Sozialwissenschaftlerin und Sozialarbeiterin aus Bangalore, Indien, hat das Konzept eines empowerment-Programms für Frauen in Indien entscheidend mitbestimmt und forscht derzeit zur Erfassung von Statusveränderung und empowerment von Frauen.

Jacqueline Crawford, geb. 1961, ein Kind; MA Völkerkunde, Soziologie, Geschichte; von 1986 bis 1993 Mitarbeit bei agisra, Frankfurt; Arbeitsschwerpunkt: kulturvergleichende Studien zum Thema „Vaterbilder"; seit zwei Jahren Arbeitsschwerpunkt: „feministische Ökonomietheorien" sowie Mitarbeit beim Verein Sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis für Frauen, Köln.

Esther Dischereit, geb. 1952, Autorin, Prosa, Lyrik, Theater- und Hörstücke – Themenschwerpunkt: jüdisch-nicht-jüdisch/deutsche Verhältnisse und die zweite Generation nach 45 – Fellow am Moses-Mendelssohn-Institut Potsdam 1995, verschiedene literarische Projekte, lebt in Berlin, mit zwei Kindern.

Gisela Dittrich, geb. 1946, Erzieherin, Heilpädagogin, Pädagogin M.A., seit 16 Jahren tätig in verschiedenen Projekten des Deutschen Jugendinstituts in München zur Weiterentwicklung von Kindertagesstätten, besonderer Arbeitsschwerpunkt: Integration behinderter Kinder, Öffnungskonzepte.

Pia Gerber, geb. 1961, Diplom-Sozialpädagogin, Politik- und Erziehungswissenschaftlerin, 1991-1993 Kommunale Frauenbeauftragte in Rheinland-Pfalz, freiberufliche Dozentin in der Erwachsenenbildung, Mitfrau (und Ex-Stipendiatin) der FrauenAnstiftung und des Netzwerks politikwissenschaftlich und politisch arbeitender Frauen, zur Zeit hauptberufliche Dozentin am Sozialpädagogischen Fortbildungszentrum in Mainz.

Marlies Hempel, geb. 1951, Lehrerin, Dipl.-päd., Dr.päd., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Grundschulpädagogik der Universität Potsdam. Schwerpunkte in Forschung und Lehre: Geschlechtsspezifische Sozialisation und Erziehung, Koedukation, Berufsorientierung und Lebensplanung, Grundschulpädagogik, Sachunterricht, Anfangsunterricht.

Ulrike Hoffmann, geb. 1951, Ausbildung in Grafik Design/visuelle Kommunikation, bis 1983 Auftragstätigkeit als Designerin, seit 1986 Ausstellungen und Beteiligungen in Deutschland, Österreich, Belgien, Holland, Kanada und Spanien, lebt in Duisburg. – Papier, DIN-genormt, verbreitet sich mit skulpturaler Energie unaufhörlich über die Welt. Ich halte es hier und da auf, Blatt für Blatt, Seite für Seite, wende es, rolle es, verklebe und falte es – lediglich um eine Welt herum. Die im Buch veröffentlichten Arbeiten stammen aus dem NormA-Zyklus.

Doris Janshen, Prof. Dr., Professur für Soziologie an der Universität GH Essen, Forschungsschwerpunkte: Militärforschung, Frauenforschung, Soziologie des Alltagslebens, Koordinatorin des Arbeitskreises „Frauen, Technik, Zivilisation".

Marianne Koerner, geb. 1957, Historikerin, verschiedene Veröffentlichungen zu Alltags- und Frauengeschichte (Göttingen), Verlagskauffrau, promovierte zu Studentinnen 1900-1918.

Claudia Koppert, geb. 1958 in Heidelberg, lebt derzeit als freie Lektorin in Stapel bei Bremen. Vorträge, Lehraufträge, Veröffentlichungen zu Schuld und Verantwortung in modernen Gesellschaften, Rassismus/Antisemitismus und zur Zusammenarbeit von Frauen.

Anna Maria Kreienbaum, Dr. phil, geb. 1955, derzeit Vertretungsprofessur für Schulpädagogik an der JWG-Uni Frankfurt, Forschungsschwerpunkte: Koedukation, Schulprofile und (Selbst)Evaluation von Schule, Initiatorin und Projektleiterin von INFOSYS, einer Datenbank zu Wissenschaftlerinnen, Standort Universität Dortmund.

Karin Kurpjoweit, Dr.,geb. 1945, wiss. Mitarbeiterin an der Universität Oldenburg, Institut für Erziehungswissenschaften; Lehrende im Lehramts- und im Diplomstudiengang Weiterbildung, in der Lehrerfortbildung und freien Erwachsenenbildung; Schwerpunkte: Koedukation/internationale Geschlechterforschung, besonders zu Schweden; Universitäre Kontaktfrau für das internationale Expertinnen-Netzwerk: „Gleichstellungsorientierte Innovation im allgemeinen Schulwesen" in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Frauenforschung e.V., Frankfurt.

Gisela Medzeg, geb. 1942, hat Politikwissenschaft studiert, als Journalistin gearbeitet und ist seit vielen Jahren Halbtagsangestellte in einer Behörde; frauenbewegt seit 1974, seit 1990 Redakteurin bei „Namenlos", der Schriftenreihe zu Selbsthilfe für Mädchen und FrauenLesben gegen sexuelle Gewalt, und Familienforscherin zum Thema Nationalsozialismus.

Sigrid Metz-Göckel, Prof. Dr. phil., geb. 1940, Studium der Volkswirtschaftslehre, Soziologie, Psychologie in Mainz, Frankfurt und Gießen; seit Beginn der 70er Jahre in der Frauenbewegung engagiert und Mitinitiatorin zahlreicher Projekte der Frauenforschung und Frauenstudien. Aufbau eines Frauenforschungsschwerpunktes am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund. 1988-1990 Mitglied als Sachverständige in der Bundestagsenquête-Kommission: Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000. Mitglied des Forschungsbeirates beim Minister für Wissenschaft und Forschung in NRW und zahlreicher wissenschaftlicher Beiräte; Arbeitsschwerpunkte z.Zt. Hochschulforschung und Frauenbildungsforschung.

Jasmin Mirza, geb. 1969, Diplom-Soziologin, Arbeitsschwerpunkte: Frauen und Bildung, Frauen und Arbeitsmarkt, Regionalschwerpunkt Südasien, z.Zt. Promotion im Bereich Entwicklungssoziologie an der Uni Bielefeld zum Thema Frauenerwerbstätigkeit in Pakistan und Tätigkeit als Kongreßorganisatorin im Interdisziplinären Frauenforschungszentrum (IFF) der Uni Bielefeld.

Brigitte Müthing, geb. 1959, Studium: Pädagogik, Erwachsenenbildung und Sprachheilpädagogik, Durchführung von Frauenseminaren bei unterschiedlichen Trägern; zur Zeit Dissertation zum Thema: Lehrerinnen und Lehrer in Regelschulen und in der Erwachsenenbildung; Interessensschwerpunkte: Geschlecht, Sprache (verbale Sprache ebenso wie Körpersprache) und soziale Gesellschaftsklassen.

Svenja Neupert, geb. 1964, Diplom-Pädagogin, freiberufliche Dozentin; Arbeitsschwerpunkte: frauenspezifische Konfliktbewältigung, Kommunikation und Grundlagen der sozialen Arbeit.

Gisela Notz, Dr. phil., Sozialwissenschaftlerin, wissenschaftliche Referentin im Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Lehrbeauftragte an der Universität Essen; Arbeitsschwerpunkte: Forschung zu bezahlter und unbezahlter Frauenarbeit, Aus- und Weiterbildung.

Heike Notz, geb. 1966, Tischlergesellin, drei Jahre Wanderschaft bei „Axt & Kelle", seit 1995 selbständig im Holz- und Bautenschutz, Einbau von genormten Baufertigteilen (Messe- und Montagebau), Mitglied im „Berufsverband unabhängiger HandwerkerInnen e.V.", zuständig für Frauenthemen.

Elke Ostbomk-Fischer, geb. 1944, ist Dozentin für Sozialpädagogik an der Fachhochschule Köln. Ihre derzeitigen Forschungsinteressen sind u.a. Jugendbewegung, geschlechtsspezifische Sozialisation und Gewalt gegen Frauen, hierzu Publikationen; Ausbilderin bei der Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie. Sie lebt auf dem Land mit zwei Kindern (Mädchen 17 Jahre, Junge 14 Jahre) und vielen Tieren.

Viola Roggenkamp, geb. 1948 in Hamburg, seit 1978 freie Journalistin und Autorin, vorwiegend für „Die Zeit", „taz" und „Allgemeine Jüdische Wochenzeitung", regelmäßige Mitarbeit für SFB-„Zeitpunkte", SWF-„Blick in die Zeit" sowie bis 1990 vierzehn Jahre für „Emma". Mehrjährige Auslandsaufenthalte in Asien und Israel. Musikstudium, Klavier, sowie Studium der Philosophie, Psychologie und Soziologie.

Bärbel Rompeltien, Sozial- und Literaturwissenschaftlerin, Psychotherapeutin, arbeitet in der Studienberatung der Universität GH Essen, Schwerpunkt: Beratung für studierende Frauen, Frauen im Übergang in den Beruf, außerdem tätig in freier Praxis.

Kornelia Schneider, geb. 1944, Ausbildung als Lehrerin an Volks- und Realschulen, Sozialpädagogisches Zusatzstudium, seit 16 Jahren tätig in verschiedenen Projekten des Deutschen Jugendinstituts in München zur Weiterentwicklung von Kindertagesstätten, besonderer Arbeitsschwerpunkt: Säuglings- und Kleinkindpädagogik, Bau- und Raumgestaltung.

Marianne Schwan, 40 Jahre, studierte als Arbeiterintochter über Umwege Betriebswirtschaft; seit 1981 selbständige Steuerberaterin in eigener Praxis; Autorin von Büchern zum Steuerrecht.

Therese Sünger, Dr. phil., selbständig lehrende Akademische Oberrätin; Volksschulabschluß, kaufm. Angestellte, Abitur am Abendgymnasium und anschließend Studium der Germanistik; von 1965 bis 1970 Lehrtätigkeit an einer berufsbildenden Schule. Seit 1970 im Hochschuldienst, zeitweise Mitarbeit im Arbeitskreis der Wissenschaftlerinnen an den Hochschulen des Landes NRW; 1981-1990 Mitglied im Hauptpersonalrat beim Ministerium für Wissenschaft und Forschung, 1984-1988 Vorsitzende des Wissenschaftlerpersonalrats der Universität Düsseldorf. Seit 1988 an der Universität zu Köln; Lehrgebiet: Didaktik der deutschen Sprache und Literatur; Arbeitsschwerpunkte: Curriculumtheorie, Literaturdidaktik, feministische Forschung.

Christa Wichterich, geb. 1949, Soziologin und Journalistin; Arbeitsschwerpunkte: Frauenarbeit und -bewegungen im Süden, Bevölkerungspolitik, Ökologie.