Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW

GESCHLECHTERGERECHTE AKKREDITIERUNG UND QUALITÄTSSICHERUNG

– EINE HANDREICHUNG

ANALYSEN, HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN & GENDER CURRICULA

Studien Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW Nr. 14

GESCHLECHTERGERECHTE AKKREDITIERUNG UND QUALITÄTSSICHERUNG

– EINE HANDREICHUNG

ANALYSEN, HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN & GENDER CURRICULA

Dritte aktualisierte, überarbeitete und veränderte Auflage (2012) erarbeitet von:
Meike Hilgemann, Beate Kortendiek und Anne Knauf, Essen 2012

Erste und zweite Auflage erarbeitet von: Ruth Becker, Bettina Jansen-Schulz, Beate Kortendiek und Gudrun Schäfer, Dortmund 2006 und 2007: Becker, Ruth/Jansen-Schulz, Bettina/Kortendiek, Beate/Schäfer, Gudrun (2006): Gender-Aspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge – eine Handreichung. Studien Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 7. Dortmund
2., erweiterte Auflage 2007 als Cews.public.no 9.

Impressum
Studien Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW
Koordinations- und Forschungsstelle
Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW
Prof. Dr. Anne Schlüter
Dr. Beate Kortendiek
c/o Universität Duisburg-Essen
Bildungswissenschaften
Berliner Platz 6–8
45127 Essen
Tel.: (0201) 183-6134
Fax: (0201) 183-2118

Lektorat: Dr. Mechthilde Vahsen
Gestaltung: hassinger & hassinger & spiler
Copyright Titelabbildung: Monika Ortmann
Druck: WAZ Druck

www.netzwerk-fgf.nrw.de
ISBN: 978-3-936199-13-0
Essen, 2012

Vorwort

Die geschlechtergerechte Gestaltung des Bologna-Prozesses und damit die geschlechtergerechte Ausgestaltung der gestuften Studiengangsstruktur ist eine große Herausforderung und Chance zugleich. Wie kann es gelingen, dass die gestuften Studiengänge Gleichheit für Studentinnen und Studenten garantieren und nicht zur weiteren Geschlechterhierarchisierung – insbesondere beim Übergang vom BA zum MA – beitragen? Wie muss der Akkreditierungsprozess international, national und lokal gesteuert werden, damit er zur Erhöhung von Geschlechtergerechtigkeit beitragen kann? In welcher Form greifen Akkreditierungsinstitutionen und -organisationen die Frage der Ungleichheit in Hochschule und Wissenschaft auf? Wie sind die Inhalte der modularisierten Studiengänge zu gestalten, damit eine geschlechtergerechte Ausbildung der Studierenden ermöglicht werden kann?

Diese Fragen griff das Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW bereits mit der Einführung des Bologna-Prozesses auf und hat seitdem kontinuierlich zu diesem Forschungsschwerpunkt gearbeitet. So handelt es sich bei dieser Studie um eine aktualisierte Fassung der Studie „Gender-Aspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge – eine Handreichung", die von der Koordinationsstelle des Netzwerks Frauenforschung NRW an der TU Dortmund unter der Leitung von Ruth Becker im Jahr 2006 veröffentlicht und vom Projektteam Ruth Becker, Bettina Jansen-Schulz, Beate Kortendiek und Gudrun Schäfer erarbeitet wurde. Aufgrund der großen Nachfrage wurde die Studie im Jahr 2007 als erweiterte Fassung vom Kompetenzzentrum Frauen und Wissenschaft (CEWS) in zweiter Auflage veröffentlicht[1]. Die Aktualisierung der Studie, die nun vom Projektteam Meike Hilgemann und Beate Kortendiek sowie zeitweise Anne Knauf erstellt wurde, ist insbesondere vor dem Hintergrund der vermehrten Einführung der Systemakkreditierung vorgenommen worden, die die Einführung eines hochschuleigenen Qualitätssicherungssystems notwendigerweise voraussetzt. Hierbei stehen Hochschulen vor der Herausforderung, Qualitätssicherungssysteme zu entwickeln, um den Prozess der Systemakkreditierung auf den Weg bringen zu können. Unabdingbar ist hierbei, das Qualitätsmanagement-(QM-)System geschlechtergerecht auszugestalten. Im ersten Teil der Studie werden daher erste Erfahrungen mit dem Aufbau von QM-Systemen und dem neuen Verfahren der Systemakkreditierung evaluiert, die Aussagen über den Stellenwert von Gender-Aspekten in den Kommunikations- und Entscheidungsprozessen an den Hochschulen und in den Akkreditierungsinstitutionen ermöglichen.

Die geschlechtergerechte Gestaltung von Hochschule und Wissenschaft basiert auf zwei Säulen: Bei der ersten Säule handelt es sich um das „geschriebene" Gesetz „Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin." (GG, § 3, Abs. 2). Die zweite Säule wird durch das „ungeschriebene Gesetz" gebildet, wonach die Ausbildung der Studierenden auf der Basis der Wissenschaft auf der Höhe der Zeit zu erfolgen hat. Eine moderne Ausbildung, die sich auf dem aktuellen Kenntnisstand der Wissenschaft befindet, beinhaltet unabdingbar Gender-Aspekte – tut sie dies nicht, ist sie antiquiert, da sie nicht dem Stand der Forschung und Wissenschaft entspricht. Um die geschlechtergerechte Gestaltung der gestuften Studiengänge im Zuge von Akkreditierung und Reakkreditierung zu erhöhen, wurden von ausgewiesenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern Vorschläge für fachspezifische Gender Curricula für 54 Studienfächer entwickelt, die im zweiten Teil der Studie zu finden sind.

Diese Curricula unter Gender-Aspekten sowie Expertinnen und Experten, die als mögliche Gutachterinnen und Gutachter für Akkreditierungs- und Begutachtungsprozesse zur Verfügung stehen, sind ebenfalls in der Datenbank www.gender-curricula.com abrufbar.

Unser besonderer Dank gilt den Gender-ExpertInnen, die die Vorschläge für die Fach-Curricula entwickelt haben. Weiter danken wir den Expertinnen und Experten, die für ein Interview zur Verfügung standen und so zur Transformation von Wissen beigetragen haben. Welche Erfahrungen gibt es mit dem Modus der Systemakkreditierung und wie werden diese bewertet? Aus der Analyse der Interviews lassen sich erste Hinweise ablesen, die für den noch jungen Prozess der Systemakkreditierung unter Gender-Aspekten von hoher Bedeutung für die weitere Entwicklung sind. Darüber hinaus gilt unser Dank dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen für die Förderung der Studie.

Mögen die entwickelten Handlungsempfehlungen und die fachspezifischen Gender Curricula dazu beitragen, die Kommunikationsprozesse der Akteurinnen und Akteure zu stärken und eine geschlechtergerechte Gestaltung des Ausbildungs- und Wissenschaftsbetriebes voranzutreiben.

Anne Schlüter, Meike Hilgemann, Beate Kortendiek, Essen 2012

1. Becker, Ruth/Jansen-Schulz, Bettina/Kortendiek, Beate/Schäfer, Gudrun (2006): Gender-Aspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge – eine Handreichung. Studien Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 7. Dortmund. 2., erweiterte Auflage 2007 als Cews. public. no 9.

INHALT

Vorwort 4
Inhalt 5
Tabellen + Abbildungen 9

Teil 1

1 PROBLEMSTELLUNG, ZIELSETZUNG UND AUFBAU DER STUDIE 13

1.1 Ausgangspunkt: Der Bologna-Prozess 13
1.1.1 Qualität als Leitlinie im Europäischen Hochschulraum 13
1.1.2 Ziel des Bologna-Prozesses: „Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit" 14
1.1.3 Akkreditierungsrat hat Gender-Mainstreaming zu sichern 15
1.1.4 Prüfkriterium Geschlechtergerechtigkeit 15
1.1.5 Geschlechtergerechte Akkreditierung: Stellungnahmen und Forschungstand 15
1.1.6 Gendergerechte Akkreditierung als Herausforderung 18
1.2 Zielsetzung und Aufbau der Studie 19
1.2.1 Ziel der Studie 19
1.2.2 Aufbau der Studie 19
1.3 Methodisches Vorgehen 21
1.3.1 Literatur- und Dokumentenrecherche 21
1.3.2 ExpertInneninterviews 21
1.3.3 Entwicklung der Gender Curricula 22
1.3.4 Workshop „Gendersensible Qualitätssicherung durch Systemakkreditierung" 23

2 DAS AKKREDITIERUNGSSYSTEM 25

2.1 Akteure des Akkreditierungssystems 26
2.1.1 Akkreditierungsrat 26
2.1.2 Akkreditierungsagenturen 27
2.1.3 Rolle und Funktion der GutachterInnen 28
2.2 Akkreditierungsprozesse 29
2.2.1 Zur Programmakkreditierung und deren Aufbau 29
2.2.2 Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen 31
2.2.3 Wechsel von der Programm- zur Systemakkreditierung 33
2.2.4 Systemakkreditierung – mehr Geschlechtergerechtigkeit möglich? 33
2.2.5 Verlauf der Systemakkreditierung 35
2.2.6 Kriterien für die Systemakkreditierung 37

3 STELLENWERT VON GENDER ASPEKTEN BEI DER EINFÜHRUNG GESTUFTER STUDIENGÄNGE 41

3.1 Gender-relevante Beschlüsse und Vorgaben des Akkreditierungsrates 41
3.1.1 Gender-Aspekte bei der (Re-)Akkreditierung der Agenturen 42
3.1.2 Gender-Aspekte bei der Evaluation des Akkreditierungsrats 43
3.1.3 Zwischenfazit 44
3.2 Zur Beteiligung von Frauen am Akkreditierungsprozess 44
3.2.1 Zusammensetzung der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen nach Geschlecht 44
3.2.2 Anzahl weiblicher Mitglieder in Akkreditierungsagenturen 45
3.2.3 Berufung der GutachterInnen 53
3.2.4 Zwischenfazit 54
3.3 Chancen und Risiken der Systemakkreditierung im Vergleich zur Programmakkreditierung 54
3.3.1 Befragung der Gleichstellungsbeauftragten – Akteurinnen der Systemakkreditierung 55

4 GENDER-ASPEKTE IM ZUGE DER UMSTELLUNG VON DER PROGRAMM- AUF DIE SYSTEMAKKREDITIERUNG – ERSTE ERGEBNISSE 57

4.1 Erfahrungen mit Systemakkreditierung: Zur Auswahl der ExpertInnen und Hochschulen 57
4.1.1 Befragte Hochschulen und Interviewpersonen 58
4.1.2 Gender-Expertinnen in Sachen Akkreditierung 59
4.2 Systemakkreditierung und Qualitätssicherung unter Gender-Aspekten 60
4.3 Akkreditierung als Qualitätssicherungsinstrument für Studium und Lehre 61
4.3.1 Einfluss des Akkreditierungssystems auf die Beachtung von Gender-Aspekten an Hochschulen 61
4.3.2 Beachtung von Gender-Aspekten an den Hochschulen unabhängig von Akkreditierung 62
4.4 Das Verfahren der Programmakkreditierung 63
4.4.1 Kritikpunkte der Programmakkreditierung 63
4.4.2 Relevanz von Gender-Aspekten im Verfahren der Programmakkreditierung 64
4.5 Reformprozess: Wechsel von der Programm- zur Systemakkreditierung 65
4.5.1 Relevanz von Gender-Aspekten im Reformprozess 66
4.6 Das Verfahren der Systemakkreditierung 67
4.6.1 Positive Reformfolgen 67
4.6.2 Negative Reformfolgen: Probleme/Schwierigkeiten im Prozess der Systemakkreditierung 68
4.6.3 Stellenwert von Gleichstellungsaspekten im Verfahren der Systemakkreditierung 68
4.6.4 Rolle der Gleichstellungsbeauftragten im Systemakkreditierungsprozess 69
4.7 Neue Reformmotive: Relevanzsteigerung von Gender-Aspekten in Akkreditierungsverfahren 70
4.7.1 Maßnahmen auf Hochschulebene 70
4.7.2 Maßnahmen auf Akkreditierungsebene 71

5 KRITERIEN EINES GESCHLECHTERGERECHTEN STUDIENGANGS UND MASSNAHMEN ZU SEINER IMPLEMENTIERUNG 73

5.1 Gleiche Zugänge zum Studium 73
5.1.1 Maßnahmen zur Gewinnung von StudienanfängerInnen des unterrepräsentierten Geschlechts 74
5.1.2 Geschlechtergerechte Gestaltung von Zulassungsverfahren und Aufnahmeregelungen 75
5.2 Studierbarkeit, zeitliche Organisation des Studiums und Vereinbarkeit von Familie, Studium und Erwerbsarbeit ermöglichen 75
5.2.1 Studierbarkeit der BA-Studiengänge 75
5.2.2 Vereinbarkeit von Studium und Familie 76
5.3 Gendersensible Hochschuldidaktik 77
5.3.1 Geschlechtergerechte Lehre 77
5.3.2 Betreuung und Studienberatung 78
5.3.3 Mentoringprogramme 79
5.4 Übergänge geschlechtergerecht gestalten 80
5.4.1 Übergang vom Studium in den Beruf 80
5.4.2 Übergang vom BA zum MA – Vertikale Segregation 80
5.4.3 Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses 82
5.5 Interdisziplinarität und Reflexivität durch Integration der Frauen- und Geschlechterforschung fördern 83

6 GESCHLECHTERFORSCHUNG IN DIE CURRICULA – VERANKERUNG DER FRAUEN- UND GESCHLECHTERFORSCHUNG IN GESTUFTEN STUDIENGÄNGEN 85

6.1 Fachübergreifende, in allen Disziplinen anwendbare Fragestellungen der Geschlechterforschung 85
6.1.1 Professionsaspekte der Fachdisziplin 86
6.1.2 Wissenschaftskritik der Fachdisziplin (Genderbias, Biografik, Sprache) 87

6.1.3 Aspekte der Herstellung und Nutzung von Ergebnissen der Fachdisziplin 88
6.2 Formen der Integration der Geschlechterforschung in das Studienangebot 88
6.2.1 Fachübergreifender Ansatz: Trans- und interdisziplinäre Ergebnisse und Perspektiven 89
6.2.2 Integrativer Ansatz: Frauen- und Geschlechterforschung als Querschnittsthema 89
6.2.3 Partikular-expliziter Ansatz innerhalb eines Studiengangs: Modulbestandteile und Gender Module 90
6.2.4 Expliziter Ansatz im Rahmen eigener Studiengänge: Gender Studies 90

7 Zusammenfassung und Fazit 91

Literaturverzeichnis 94

ExpertInneninterviews 103
Dipl.-Ing. Silke Augustin 103
Prof. (em.) Dr. Margret Bülow-Schramm 105
Prof. Dr. Mechthild Dreyer 107
Dr. Sabine Fähndrich 109
Dr. Achim Hopbach 111
Prof. Dr. Ute von Lojewski 112
Prof. (em.) Dr. Sigrid Metz-Göckel 114
Dipl.-Oecotroph. Annette Moß 115
Dipl.-Päd. Silke Paul, M.A., 116
Prof. Dr. Jürgen Petzoldt 118
Dr. Heike Schorcht 119
Dr. Katja Zwingmann 121

Teil 2

1 HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN ZUR AKKREDITIERUNG 127

1.1 Empfehlungen an die Hochschulen 127
1.2 Empfehlungen an die Politik auf Bundes- und Landesebene 128
1.3 Empfehlungen an den Akkreditierungsrat 129
1.4 Empfehlungen an die Akkreditierungsagenturen 130

2 PRÜFFRAGEN ZUR GESCHLECHTERGERECHTIGKEIT EINES STUDIENGANGS 133

3 FACHSPEZIFISCHE LEHRINHALTE AUS DER FRAUEN- UND GESCHLECHTERFORSCHUNG – VORSCHLÄGE FÜR 54 STUDIENFÄCHER 137

3.1 Fächergruppe Agrar- und Forstwissenschaften 137
3.1.1. Landwirtschaft/Agrarwissenschaften (Mathilde Schmitt) 137
3.1.2. Forstwissenschaften (Maria Hehn, Sigfried Lewark) 141
3.1.3. Gartenbauwissenschaften (Inge Uetrecht) 145
3.2 Fächergruppe Gesellschafts- und Sozialwissenschaften 147
3.2.1 Erziehungswissenschaft/Pädagogik (Anne Schlüter) 147
3.2.2 Politikwissenschaft, Politologie (Cilja Harders) 151
3.2.3 Psychologie (Andrea E. Abele-Brehm) 157
3.2.4 Rehabilitationswissenschaften (Ulrike Schildmann) 160
3.2.5 Religionspädagogik (Stefanie Rieger-Goertz) 164
3.2.6 Soziale Arbeit (integriert: Sozialpädagogik, Sozialarbeit) (Brigitte Hasenjürgen) 169
3.2.7 Soziologie (Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel) 174
3.2.8 Sportwissenschaft (Claudia Combrink, Bettina Rulofs) 179
3.2.9 Theologie (evangelisch) (Ute Gause) 184

3.2.10 Theologie (katholisch) (Gisela Muschiol, Andrea Qualbrink, Marie-Theres Wacker) 187
3.3 Fächergruppe Ingenieurwissenschaften 195
3.3.1 Architektur und Städtebau (Mary Pepchinski) 195
3.3.2 Bauingenieurwesen (Bettina Mons) 201
3.3.3 Elektrotechnik und Informationstechnik (Kira Kastell) 204
3.3.4 Maschinenbau (Kira Stein) 206
3.3.5 Nachhaltigkeitswissenschaften/Umweltwissenschaften (Sabine Hofmeister, Anja Thiem) 210
3.3.6 Nautik (Ralf Wandelt) 215
3.3.7 Raumplanung und Stadtplanung (Ruth Becker) 217
3.3.8 Verkehrsplanung (Christine Bauhardt) 222
3.4 Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften 225
3.4.1 Biologie (Kirsten Smilla Ebeling) 225
3.4.2 Chemie (Ines Weller) 229
3.4.3 Geographie (Katharina Fleischmann, Claudia Wucherpfennig) 233
3.4.4 Geowissenschaften, Geologie, Paläontologie, Meteorologie, Geochemie, Geophysik (Kerstin Schenkel) 237
3.4.5 Haushaltswissenschaften/Oecotrophologie (Irmhild Kettschau) 238
3.4.6 Informatik (Heidelinde Schelhowe) 241
3.4.7 Mathematik (Irene Pieper-Seier) 244
3.4.8 Physik (Monika Bessenrodt-Weberpals) 248
3.5 Fächergruppe Medizin, Gesundheitswesen 251
3.5.1 Medizin (Birgit Babitsch, Sabine Oertelt-Prigione, Vera Regitz-Zagrosek, Ute Seeland) 251
3.5.2 Pflegewissenschaft (Margret Flieder) 254
3.5.3 Pharmazie (Marion Schaefer) 257
3.5.4 Public Health (Petra Kolip, Ellen Kuhlmann) 261
3.5.5 Therapien (Physiotherapie, Logopädie, Ergotherapie) (Heidi Höppner) 264
3.6 Fächergruppe Rechts- und Wirtschaftswissenschaften 268
3.6.1 Betriebswirtschaftslehre (Regine Bendl, Iris Koall) 268
3.6.2 Rechtswissenschaften (Ulrike Schultz) 273
3.6.3 Volkswirtschaftslehre (Ulla Knapp) 279
3.7 Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften, Kunst und Gestaltung 284
3.7.1 Anglistik/Amerikanistik (Beate Neumeier) 284
3.7.2 Design (Uta Brandes) 287
3.7.3 Dolmetschen und Übersetzen (Elisabeth Gibbels) 290
3.7.4 Ethnologie (Susanne Schröter) 292
3.7.5 Germanistik (Walter Erhart) 296
3.7.6 Geschichtswissenschaft (Bea Lundt) 298
3.7.7 Judaistik/Jüdische Studien (Birgit Klein) 303
3.7.8 Kommunikationswissenschaft, Publizistik, Journalistik (Ricarda Drüeke, Susanne Kirchhoff, Elisabeth Klaus) 306
3.7.9 Kulturwissenschaft (Ulrike Brunotte) 312
3.7.10 Kunstgeschichte, Kunstwissenschaft, Kunst (Carola Muysers) 316
3.7.11 Medien (Film- und Fernsehwissenschaft) (Astrid Deuber-Mankowsky, Anja Michaelsen) 318
3.7.12 Musikwissenschaft (Rebecca Grotjahn) 322
3.7.13 Philosophie (Susanne Lettow) 326
3.7.14 Religionswissenschaft (Birgit Heller) 331
3.7.15 Romanistik/Literaturwissenschaft (Ursula Jung) 335
3.7.16 Sprach- und Sprechwissenschaften einschließlich Phonetik, Linguistik, Rhetorik (Kristina Reiss) 338
3.7.17 Theaterwissenschaft (Doris Kolesch) 342

TABELLEN + ABBILDUNGEN

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das deutsche Akkreditierungssystem 26
Abbildung 2: Verfahrensablauf in der Programmakkreditierung 30
Abbildung 3: Verfahrensablauf in der Systemakkreditierung 34
Abbildung 4: Studierende nach Fächergruppe und Geschlecht 2010 74
Abbildung 5: Frauen- und Männeranteile im akademischen Qualifikationsverlauf, 2010 82
Abbildung 6: Frauenanteile an Promotionen und Habilitationen nach Fächergruppen, 2010 82
Abbildung 7: Modell zur Verankerung der Geschlechterforschung in die Curricula – Lehrinhalte und Vermittlungsformen 85
Abbildung 8: Modell zur Verankerung von Inhalten der Geschlechterforschung in die Lehre 86
Abbildung 9: Modell der Formen der Verankerung von Genderforschung in die Lehre 89

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Zusammensetzung Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen nach Geschlecht 44
Tabelle 2: Zusammensetzung AHPGS nach Geschlecht 45
Tabelle 3: Zusammensetzung ACQUIN nach Geschlecht 46
Tabelle 4: Zusammensetzung AKAST nach Geschlecht 47
Tabelle 5: Zusammensetzung AQA nach Geschlecht 48
Tabelle 6: Zusammensetzung AQAS nach Geschlecht 48
Tabelle 7: Zusammensetzung ASIIN nach Geschlecht 49
Tabelle 8: Zusammensetzung evalag nach Geschlecht 50
Tabelle 9: Zusammensetzung FIBAA nach Geschlecht 51
Tabelle 10: Zusammensetzung OAQ nach Geschlecht 52
Tabelle 11: Zusammensetzung ZEvA nach Geschlecht 53
Tabelle 12: Studierende in BA/MA-Studiengängen WS 2009/2010 81

Teil I

Geschlechtergerechte Akkreditierung und Qualitätssicherung – Bestandsaufnahme und Analyse

1. PROBLEMSTELLUNG, ZIELSETZUNG UND AUFBAU DER STUDIE

Wie kann der Bologna-Prozess dazu beitragen, die Hochschulen als Wissenschaftsorganisationen geschlechtergerechter zu gestalten? Wie können im Zuge der Akkreditierung gestufter Studiengänge die Hochschulen als Wissenschafts- und Ausbildungsinstitution – und hier insbesondere die Fachbereiche und Fakultäten – Ergebnisse aus der Geschlechterforschung als Bestandteile der modularisierten Lehr- und Studieninhalte implementieren?

Dies sind die zwei zentralen Ausgangsfragen unserer Studie. Sie soll dazu dienen, sowohl GleichstellungsakteurInnen als auch WissenschaftlerInnen Forschungsergebnisse, Handlungsempfehlungen und Gender Curricula zur Verfügung zu stellen, die zum einen auf der strukturellen Hochschulebene ein Mehr an Geschlechtergerechtigkeit und auf der Wissenschafts- und Ausbildungsebene ein Mehr an Genderwissen ermöglichen sollen.

1.1 Ausgangspunkt: Der Bologna-Prozess

Zunächst erfolgt ein Blick zurück auf die Anfänge des Bologna-Prozesses: Im Jahre 1998 verständigten sich die Bildungsministerinnen und -minister vier europäischer Länder (Deutschland, Frankreich, Großbritannien und Italien) in der Sorbonne-Erklärung auf die Gestaltung eines gemeinsamen europäischen Hochschulsystems. Damit leiteten sie eine Entwicklung ein, die zu grundlegenden Umstrukturierungen und Reformen im Hochschulbereich führte. Schon ein Jahr später, am 19. Juni 1999, unterzeichneten in Bologna die BildungsministerInnen 29 europäischer Länder eine gemeinsame Erklärung zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes bis zum Jahre 2010, die dem sogenannten Bologna-Prozess ihren Namen gab. Mittlerweile (Stand April 2012) haben sich 47 europäische Staaten verpflichtet, die Ziele der Bologna-Erklärung umzusetzen und am umfassenden europäischen Hochschulreformprozess mitzuwirken.

In der Bologna-Deklaration und den nachfolgenden Kommuniqués sind folgende Ziele festgehalten:

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse
- Einführung einer gestuften Studienstruktur
- Einführung eines Leistungspunktesystems
- Förderung der Mobilität
- Einführung eines komplexen Qualitätssicherungssystems und die Förderung der Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung
- Förderung der europäischen Dimension im Hochschulwesen
- Förderung von lebenslangem Lernen
- Förderung der Attraktivität des europäischen Hochschulraums
- Förderung des europäischen Hochschul- und Forschungsraums

Nicht nur der Kreis der beteiligten Akteure am Bologna-Prozess weitete sich über die Jahre stetig aus, auch das ursprüngliche Ziel wurde durch weitere Zielvorstellungen ergänzt und ausdifferenziert. Im Londoner Kommuniqué 2007 wurde das Jahr 2010 als „Übergang vom Bologna-Prozess zum EHR [Europäischen Hochschulraum]" (Londoner Kommuniqué 2007, S. 8) bezeichnet. Damit wurde das kurzfristig angelegte Vorhaben ausgeweitet zu einem langfristigen Projekt, das nur durch die konstante Kooperation auf nationaler und europäischer Ebene vorangebracht werden kann.

1.1.1 Qualität als Leitlinie im europäischen Hochschulraum

Durch den Bologna-Prozess haben besonders Verfahren und Instrumente zur systematischen Qualitätsentwicklung und -sicherung an den Hochschulen erheblich an Dynamik gewonnen. Die europäischen Bildungsministerinnen und -minister hielten bereits im Berliner Kommuniqué 2003 fest:

> „Es hat sich gezeigt, dass die Qualität der Hochschulbildung der Dreh- und Angelpunkt für die Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes ist. Die Ministerinnen und Minister verpflichten sich, die weitere Entwicklung der Qualitätssicherung auf institutioneller, nationaler und europäischer Ebene zu fördern. Sie betonen die Notwendigkeit, wechselseitig anerkannte Kriterien und Methoden der Qualitätssicherung zu entwickeln"
> (Berliner Kommuniqué 2003, S. 3)

Hochschulen sind seit Beginn des Bologna-Prozesses mehr denn je gefordert, ein eigenständiges Profil zu entwickeln und eine institutionelle Qualitätssorge zu betreiben, um im Bildungs- und Hochschulwettbewerb mithalten zu können und erfolgreich zu sein. Hochschulen stehen vor der Herausforderung, eine umfassende Qualitätskultur zu schaffen, d. h., sie benötigen ein „System zur Entwicklung und Sicherung der Qualität in den Bereichen Studium und Lehre, Forschung und Dienstleistung" (Hopbach 2004, S. 8), das von allen Hochschulangehörigen gelebt und getragen wird. Statt einer punktuellen, hauptsächlich Lehre und Forschung betreffenden Qualitätssicherung bedarf es eines alle Organisationsbereiche umfassenden Qualitätsmanagements für die Hochschulentwicklung und -steuerung. An den Hochschulen muss „ein ‚Frühwarnsystem' entstehen, das zum rechtzeitigen Erkennen von Fehlentwicklungen und zur Umsetzung notwendiger Umsteuerungs- und Verbesserungsmaßnahmen führt" (Nickel 2008, S. 27).

1.1.2 Ziel des Bologna-Prozesses: „Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit"

Auf der zweiten Folgekonferenz des Bologna-Prozesses am 19. September 2003 in Berlin wurde darüber hinaus erstmals auch die Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit als besondere Herausforderung benannt. In der Präambel des Berliner Kommuniqués bekräftigen die BildungsministerInnen die Relevanz der sozialen Dimension des Bologna-Prozesses folgendermaßen:

> „Die Notwendigkeit, die Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern, muss mit dem Ziel, der sozialen Dimension des Europäischen Hochschulraumes größere Bedeutung zu geben, in Einklang gebracht werden; dabei geht es um die Stärkung des sozialen Zusammenhalts sowie den Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit auf nationaler und europäischer Ebene."
> (Berliner Kommuniqué 2003, S. 1)

Ermöglicht wurde die Aufnahme dieser Verpflichtung der BildungsministerInnen, Ungleichheiten aufgrund von Geschlecht und anderen sozialen Kriterien in der Hochschulbildung zu reduzieren, vor allem durch die Lobbyarbeit von Studienorganisationen und Gleichstellungsbeauftragten. Auch auf den Folgekonferenzen in Bergen im Jahre 2005 und in London im Jahre 2007 wurde die Zielsetzung zum Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheiten im Hochschulraum weiter bekräftigt. So heißt es:

> „Auf den Fundamenten des reichen und vielgestaltigen kulturellen Erbes Europas entwickeln wir auf der Grundlage institutioneller Autonomie, akademischer Freiheit, der Chancengleichheit und demokratischer Grundsätze einen EHR, der die Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit verbessert sowie die Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit Europas steigert."
> (Londoner Kommuniqué 2007, S. 1)

Und weiter:

> „Der Hochschulbildung sollte bei der Förderung des sozialen Zusammenhalts, beim Abbau von Ungleichheit und der Anhebung des Bildungsniveaus eine bedeutende Rolle zukommen. Die Politik sollte daher anstreben, das Potential der Einzelnen im Hinblick auf die persönliche Entwicklung und ihren Beitrag zu einer nachhaltigen und demokratischen wissensbasierten Gesellschaft in höchstem Maße auszuschöpfen. Wir teilen den gesellschaftlichen Anspruch, dass die Studierenden bei ihrem Eintritt in die Hochschule, mit ihrer Beteiligung und bei Abschluss

der Hochschulbildung auf allen Ebenen die Zusammensetzung der Bevölkerung widerspiegeln sollte. Wir bekräftigen, dass es wichtig ist, dass Studierende ihr Studium ungehindert durch ihre sozialen oder wirtschaftlichen Voraussetzungen abschließen können. Daher setzen wir unsere Bemühungen um angemessene Betreuung der Studierenden, die Schaffung flexiblerer Ausbildungswege hin zur Hochschulbildung und innerhalb der Hochschulbildung und um verstärkte Beteiligung auf allen Ebenen auf der Grundlage der Chancengleichheit fort."
(Londoner Kommuniqué 2007, S. 5)

1.1.3 Akkreditierungsrat hat Gender Mainstreaming zu sichern

Die Umsetzung dieser Zielsetzung kann jedoch nur gelingen, wenn die Stärkung der sozialen Dimension der Hochschulbildung durch Verbesserung der Chancengleichheit und Beteiligung von unterrepräsentierten Gruppen nicht nur auf internationaler und nationaler Ebene, sondern aufgrund des föderalen Systems in Deutschland auch auf der Ebene der Bundesländer eine zentrale Zielsetzung ist. Für die Überwachung und Steuerung dieser Entwicklung kommt dem Akkreditierungssystem eine besondere Verantwortung zu. Im System der Akkreditierung als Instrument der Qualitätssicherung werden die Zielsetzungen der Kommuniqués von der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) aufgenommen und kontinuierlich in Strukturvorgaben bzw. Kriterien für deutsche Studiengänge und hochschulweite Qualitätssicherungssysteme überführt, die dann vom Akkreditierungsrat auf zentraler Ebene und von den zuständigen Akkreditierungsagenturen auf dezentraler Ebene im universitären Bildungsbereich überprüft werden. Gender Mainstreaming im Akkreditierungsprozess bedeutet, dass die Studienstrukturen und Studiengänge auch auf ihre eventuellen geschlechtsspezifischen Benachteiligungen zu überprüfen sind. Die Kultusministerkonferenz beschloss:

„Außerdem stellt der Akkreditierungsrat sicher, dass der Gender Mainstreaming-Ansatz des Amsterdamer Vertrages der Europäischen Union vom 02. Oktober 1997 sowie die entsprechenden nationalen Regelungen im Akkreditierungssystem berücksichtigt und umgesetzt werden."
(KMK 2004, S. 6)

1.1.4 Prüfkriterium Geschlechtergerechtigkeit

Der Akkreditierungsrat beschränkte sich in seinen Regelungen für Akkreditierungsverfahren darauf, die Prüfung von Geschlechtergerechtigkeit als Prüfkriterium für die Akkreditierungsagenturen in Studienprogrammen und seit 2008 auch für Qualitätssicherungssysteme aufzunehmen (vgl. Akkreditierungsrat 2011). Wie diese Umsetzung aber konkret aussehen soll bzw. welche Anforderungen erfüllt werden müssen, wurde nicht weiter ausdifferenziert und bleibt nach wie vor unspezifiziert den Hochschulen und den Akkreditierungsagenturen überlassen. Aufgrund der hohen Kosten und des hohen Aufwands für die Hochschulen, die mit der Akkreditierung von Studiengängen verbunden sind, wurde das Akkreditierungssystem am 1. Januar 2008 durch ein weiteres alternatives Verfahren ergänzt: die Systemakkreditierung als Begutachtung und Bewertung von hochschulweiten Qualitätssicherungssystemen. Aus gleichstellungspolitischer Sicht ist es bei diesem neuen Akkreditierungsmodus vor allem von zentraler Bedeutung, dass neben den weiterhin bestehenden und zu beachtenden Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen (und damit auch der Beachtung von Gender-Aspekten bei der Entwicklung und Durchführung gestufter Studiengänge) nun auch Gleichstellungsbeauftragte stärker in die Akkreditierungsverfahren einbezogen werden. Sie sollen an Diskussionsrunden innerhalb der zweiten Vor-Ort-Begehung an den Hochschulen teilnehmen. Damit haben sie die Möglichkeit, auf Fragen und Anregungen der Frauen- und Geschlechterforschung hinzuweisen.

1.1.5 Geschlechtergerechte Akkreditierung: Stellungnahmen und Forschungsstand

Von Beginn an wurde der Bologna-Prozess sowohl aus gleichstellungspolitischer Sicht als auch aus Sicht der gendersensiblen Hochschul- und Wissenschaftsforschung begleitet und erforscht.

So erarbeitete die Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten (BuKoF) bereits im Jahre 2004 als Antwort auf die europäische Diskussion um die Förderung von Chancengleichheit eine „Checkliste zum Qualitätsmerkmal Gender" und einen Handlungsleitfaden zur Akkreditierung und Evaluation von Studiengängen unter besonderer Berücksichtigung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit (vgl. BuKoF 2004).

Für Chancengleichheit in den gestuften Studiengängen ist die Übergangsquote von Frauen vom Bachelor zum Master ein entscheidendes Kriterium. Schon in der von Sabine Hering und Elke Kruse publizierten Tagungsdokumentation zum Thema „Herstellung von Chancengleichheit bei der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen" (Hering/Kruse 2004) wurde der „Bachelor als Sackgasse" (S. 23) für Frauen als wesentliches Ergebnis festgehalten. 2003 lag der Frauenanteil in den Masterstudiengängen nur bei 32,7 %, das waren 20 Prozentpunkte unter dem Frauenanteil in den Bachelorstudiengängen.

Das Center of Excellence Women and Science (CEWS) publizierte im Herbst 2004 ein Positionspapier zum Thema „Akkreditierung – Geschlechtergerechtigkeit als Herausforderung", in dem neben den dramatischen Zahlen zur Übergangsquote von Frauen in den gestuften Studiengängen auch auf die marginalen Frauenanteile in Akkreditierungsagenturen hingewiesen wurde (Mühlenbruch/Beuter/Dahlhoff/Löther 2005). Das CEWS forderte eine Quotierung von 40 % weibliche Mitglieder in Akkreditierungsverfahren.

In „Mehr als ein Gendermodul" (2006) weisen die HerausgeberInnen Sigrid Michel und Sylvia Löffler darauf hin, dass es nicht ausreicht, Studiengänge nur um ein Gendermodul zu ergänzen, sondern dass die Beachtung von Geschlechtergerechtigkeit tiefgreifendere und weitreichendere Reformen an den Hochschulen erfordert. Es werden Handlungsanleitungen für Hochschulen zur Umsetzung von Chancengleichheit im Sammelband dargeboten, die mit Anregungen und Konzepten von Gleichstellungsbeauftragten und Gender-ExpertInnen bereichert werden. Diese verdeutlichen die besondere Relevanz der Lobbyarbeit von Gleichstellungsbeauftragten und GenderforscherInnen, ohne die Gender-Aspekte als ein Qualitätsmerkmal nicht in Studium und Lehre umgesetzt werden können.

Von 2006–2009 wurde an der Technischen Universität Berlin das Programm „Offensive Wissen durch Lernen" durchgeführt, in dessen Rahmen Fakultäten bzw. Hochschullehrende Projekte zur Verbesserung der Lehre einreichten. 40 dieser Projekte versuchten, zusätzlich auch Gender-Aspekte in die Lehre zu integrieren. Die Berücksichtigung von Gender ist für die Planung, Durchführung und Evaluation von Studiengängen ein unverzichtbares Qualitätskriterium, erfordert jedoch auch entsprechendes Fachwissen und Professionalität. Aus diesem Grund wurden die Projekte und ihre Mitarbeitenden durch den von Bettina Jansen-Schulz und der Leuphana Universität Lüneburg entwickelten Ansatz des „Integrativen Gendering"[2] in ihrer Projektentwicklung und -durchführung beraten. Im Sammelband „Gender im Experiment" (Steinbach/Jansen-Schulz 2009) werden 17 dieser Ansätze als Best-Practice-Beispiele vorgestellt.

2006 gründeten HochschuldidaktikerInnen und Gender-ExpertInnen das Netzwerk „Genderkompetenz in Studium und Lehre", um vorhandenes Wissen, Konzepte und Ideen der Frauen- und Geschlechterforschung und der Hochschuldidaktik miteinander zu verknüpfen. An der Universität Duisburg-Essen führte das ExpertInnen-Netzwerk im Herbst 2008 die Tagung „Gender als Indikator für gute Lehre" durch, um die Erkenntnisse, Konzepte und Ideen des Netzwerks für die Weiterentwicklung der Hochschuldidaktik nutzbar zu machen und die Diskussion voranzutreiben. In der 2009 publizierten Tagungsdokumentation (Auferkorte-Michaelis et al. 2009) finden sich zum einen hochschulweite Konzepte, in denen die Geschlechterperspektive eine zentrale Rolle einnimmt und Gender Mainstreaming als Prüfkriterium aufgefasst wird. Zum anderen werden die Bedingungen des Lehrens und Lernens an Hochschulen aus einer gendersensiblen Perspektive betrachtet und Ansätze und Methoden kritisch beleuchtet. Darüber hinaus werden einige Lehr- und Lernkonzepte als Best-Practice-Beispiele vorgestellt, die Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung integrieren.

Um die Risiken und Chancen für Frauen und Männer aufzudecken, die mit der Umstellung auf die neuen gestuften Studiengänge verbunden sind, analysierten Beate Blättner, Ulrike Fuchs und Kerstin Krüger bespielhaft die hochschulweiten Statistiken der Fachhochschule Fulda. Außerdem führten sie Interviews mit Diplom-, Bachelor- und Masterstudierenden und diskutierten ihre Analyseergebnisse mit Studiengangsverantwortlichen. In ihrem 2007 veröffentlichten Projektbericht werden curriculare, professorale und institutionelle Interventionsmöglichkeiten für Hochschulen aufgezeigt, um mehr Geschlechtergerechtigkeit in Studium und Lehre zu bewirken.

2 Der Ansatz „Integratives Gendering" meint die Integration von fachspezifischen Erkenntnissen der Frauen- und Geschlechterforschung in die Lehre, didaktische und methodische Ansätze und eine strukturelle Berücksichtigung in der Planung der Lehre. Er setzt sich zusammen aus einer Genderberatung, Genderworkshops und Gendertagen (vgl. hierzu Steinbach/Jansen-Schulz 2009, S. 35ff und http://www.leuphana.de/leuphana-hochschuldidaktik/integratives-gendering.html).

An der Universität Lüneburg fand im September 2006 eine hochschulpolitische Tagung zum Bologna-Prozess statt, die sich auf die beiden Leitideen Gender und Nachhaltigkeit als Chancen für den strukturellen, wissenschaftlichen und kulturellen Reformprozess fokussierte. Im 2007 veröffentlichten Tagungsband „Zukunft Bologna?" (Dudeck/Jansen-Schulz) machen die AutorInnen deutlich, dass in einer sich wandelnden Hochschulkultur Geschlechtergerechtigkeit und Generationengerechtigkeit Eingang in alle Ebenen und Bereiche der Universitäten/Hochschulen finden müssen. Gender und Nachhaltigkeit werden als Qualitätselemente für Wissenschafts- und Hochschulmanagement, für Studium und Lehre und für die Hochschulpolitik diskutiert.

Eine internationale Sichtweise auf geschlechtergerechte Studiengänge und ihre Möglichkeiten, Bedingungen und Grenzen gibt der 2008 herausgegebene Sammelband „Gender Equality Programmes in Higher Education" von Sabine Grenz, Beate Kortendiek, Marianne Kriszio und Andrea Löther. Beispiele aus anderen Ländern zeigen, dass chancengleichheitsfördernde Maßnahmen in Studienprogrammen und Hochschulsystemen Erfolg haben können. Wichtig ist hierbei, dass Gender Mainstreaming von allen Ebenen und Bereichen der Hochschule akzeptiert, berücksichtigt und umgesetzt wird, gemeinsame Ziele vereinbart werden, die nötige Infrastruktur vorhanden ist und genügend finanzielle, personelle und sächliche Ressourcen bereitgestellt werden.

Dass Gleichstellung ein strategischer Faktor im Qualitätsmanagement und eine wesentliche Chance für die Hochschulen sein kann, verdeutlichen auch die HerausgeberInnen Marion Esch und Joachim Herrmann mit ihrem Sammelband „Qualität durch Chancengleichheit" (2008). Neben der Abwägung von Möglichkeiten und Gefahren der neuen Hochschulsteuerung und den Studienreformen werden Impulse für vorrangig Technische Hochschulen gegeben, „die Perspektive der Chancengleichheit als Leitprinzip der Qualitätsentwicklung in der Ingenieurausbildung wirksam zu verankern" (S. 5).

Eine detaillierte Dokumentation, Analyse und Reflexion über die Implementierung des Gender-Mainstreaming-Ansatzes an der Universität Augsburg liefern Hildegard Macha, Stephanie Handschuh-Heiß, Marion Magg-Schwarzbäcker und Susanne Gruber mit ihrem Buch „Gleichstellung und Diversity an der Hochschule" (2010). Der sehr praxisorientierte Bericht gibt Anregungen, wie Gleichstellung als Querschnittsthema im Steuerungssystem der Hochschulen verankert werden kann, macht aber auch auf mögliche Problemstellen und Grenzen aufmerksam. Besonders betont wird bspw. die Erkenntnis der Autorinnen, dass für Gender-Mainstreaming-Prozesse viele Kooperationen und eine starke Vernetzung der beteiligten Akteure untereinander von hoher Bedeutung sind.

Auch im Zuge der Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems und der Einführung der Systemakkreditierung ist Gender Gegenstand der Forschung. So verweist Margret Bülow-Schramm darauf, dass mit der Einführung der Systemakkreditierung als alternativem Verfahren zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre verstärkt Frauen als GutachterInnen und Mitglieder in Akkreditierungskommissionen verlangt werden, um „das versteckte Merkmal der Berücksichtigung von Geschlechtergerechtigkeit für die Systemakkreditierung inhaltlich zu füllen" (Bülow-Schramm 2010, S. 311).

Hervorgehoben werden kann die Dissertationsschrift von Doris Ternes, „Qualitätsmerkmal ‚Gender' bei der Akkreditierung und Reakkreditierung von Studiengängen" (2010), die exemplarisch die Fachhochschulen in Rheinland-Pfalz untersucht und hierbei auch das neue Verfahren der Systemakkreditierung in ihre Exploration mit einbezogen hat. Die Autorin macht in ihrer Analyse deutlich, dass Gender Mainstreaming zwar auf allen Ebenen der Hochschulreformen gewollt ist, es aber an konkreten Vorschlägen zur Umsetzung und zur Kontrolle mangelt. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass sieben Mindeststandards gegeben sein müssen, damit Qualitätssicherung unter Gender-Aspekten überhaupt erfolgen kann (vgl. ebd., S. 143ff):

- Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte müssen in die GutachterInnengruppen der Akkreditierungsverfahren einbezogen werden
- Gender Mainstreaming muss an den Hochschulen als Top-down-Strategie integriert werden
- Es müssen Kompetenztrainings für die handelnden Personen auf Fachbereichsebene stattfinden, damit diese Genderkompetenzen besitzen und einen Bottom-up-Prozess initiieren können
- Gendergerechte Sprachgestaltung zur Hemmung von Stereotypen
- Einbezug von Genderthemen in die Lehre
- Ausweisung der erreichbaren Gender-Kompetenzen in den Studiengangsprofilen
- Einführung eines zentralen geschlechtersensiblen Analyse- und Berichtswesens

Einen umfassenden Einblick in die Gleichstellungssituation an Hochschulen bis in die Fachbereiche und Fächer ermöglicht zudem der Gender-Report des Netzwerks Frauen- und Geschlechterforschung NRW (Becker et al. 2010). Der Gender-Report wird im Dreijahresrhythmus fortgeschrieben und übernimmt die Funktion eines Gleichstellungsberichts für die Hochschulen des Landes[3]. Der erste Gender-Report wurde 2010 veröffentlicht und ist eine nützliche Handreichung für z. B. Hochschulleitungen, DekanInnen, Gleichstellungsbeauftragte und Hochschul- und WissenschaftspolitikerInnen. Deutlich wird darin, dass große Fortschritte in der Gleichstellung von Männern und Frauen gemacht wurden, das Ziel aber noch lange nicht erreicht ist. Die Förderung von Geschlechtergerechtigkeit ist ein politischer Prozess im Rahmen der Weiterentwicklung der Hochschulen, der von allen Personen und in allen Ebenen der Hochschule und der Wissenschaft diskutiert und vorangetrieben werden muss.

Auf der Basis der zentralen Ergebnisse des Gender-Reports 2010 veranstaltete das Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen im Oktober 2011 einen Gender-Kongress zum Thema „Geschlechtergerechtigkeit an Hochschulen – Erfordernisse und Empfehlungen". Im Rahmen des Kongresses diskutierten Interessentinnen und Interessenten der Hochschulleitungen, Gleichstellungsbeauftragte, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie VertreterInnen aus der Politik in Fachvorträgen und inhaltlich variierenden Workshops über die Inhalte und Bedeutungen der unterschiedlichen Konzepte und entwickelten Strategien zur Frauenförderung an den Hochschulen. Daraus wurden Handlungsempfehlungen erarbeitet, die in der 2012 veröffentlichten Tagungsdokumentation noch einmal schriftlich festgehalten wurden. Ministerin Svenja Schulze betonte am Ende des Kongresses: „Ein Erfolg des Kongresses ist es, dass es gelungen ist, Akteure auf vielen Handlungsebenen ins Gespräch über Gleichstellungsfragen zu bringen" (S. 96).

1.1.6 Gendergerechte Akkreditierung als Herausforderung

Die bisher vorliegenden Erfahrungsberichte, Untersuchungen, Stellungnahmen und statistischen Daten zum Bologna-Prozess zeigen, dass die Sicherstellung von Gender-Standards in der Hochschulausbildung eine wesentliche Voraussetzung für die gesellschaftliche Gleichstellung der Geschlechter ist, die jedoch nur durch eine gleichstellungspolitisch orientierte Arbeit auf allen relevanten Ebenen – KMK, HRK, Akkreditierungsrat, Akkreditierungsagenturen, GutachterInnen und Hochschulen – gelingen kann. Doch fast zehn Jahre nach den ersten Forderungen zur Aufnahme der sozialen Dimension in die Zielsetzungen des Bologna-Prozesses mangelt es an der Umsetzung und Kontrolle. Die Hochschulen und die Akkreditierungsagenturen berücksichtigen Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit unterschiedlich stark und mit unterschiedlichen Strategien.

Mit der gestuften Studienstruktur ist also nach wie vor die Gefahr verbunden, dass es einen sinkenden Anteil an Frauen im Wissenschaftsbereich gibt und sie in akademischen Berufsfeldern nicht genug repräsentiert sein könnten. Verbunden ist damit ebenfalls, dass Frauen sich ohne einen Masterabschluss nur schwer auf der Leitungsebene und in Führungspositionen behaupten können. Doch der Bachelor muss keine Sackgasse für Frauen sein, wenn Geschlechtergerechtigkeit eine zentrale Bedeutung für die konkrete Gestaltung des Studiums, bei der Modularisierung und Leistungspunktevergabe erhält. Auch die aktuellen Zahlen der Hochschulrektorenkonferenz zeigen zwar einen Anstieg des Frauenanteils in den gestuften Studiengängen, jedoch nimmt nach wie vor der Frauenanteil im Masterbereich deutlich ab. 52 % Frauen absolvieren erfolgreich ein Bachelorstudium, einen Masterabschluss erwerben jedoch nur 44 % Frauen (vgl. HRK 2010c, S. 34).

Durch die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems und die Einführung der Akkreditierung von hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen haben sich auch die Einflussmöglichkeiten von Gleichstellungsbeauftragten verändert, die den Stellenwert von Gender-Aspekten in Studienstrukturen, Studiengängen und Akkreditierungsverfahren verstärken können. Die Untersuchungen, Erfahrungsberichte und Handlungsempfehlungen in diesem Bereich zeigen weiteren Forschungsbedarf auf. Hieran wird in der vorliegenden Studie angeknüpft.

3 Mit dem Inkrafttreten des Hochschulfreiheitsgesetzes am 01.01.2007 sind die Hochschulen in Trägerschaft des Landes NRW zu Körperschaften des Öffentlichen Rechts geworden. Im Landesgleichstellungsbericht werden sie deshalb seit 2007 nicht mehr erfasst.

1.2 Zielsetzung und Aufbau der Studie

Schon im Jahre 2006 publizierte das Netzwerk Frauenforschung NRW die Studie „Gender-Aspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge" (Becker/Jansen-Schulz/Kortendiek/Schäfer), in der die Beachtung von Gleichstellungsaspekten vor dem Hintergrund der Einführung der neuen gestuften Studiengänge und die damit verbundene Programmakkreditierung untersucht wurden. Die Studie hat eine große Nachfrage hervorgerufen und war innerhalb kürzester Zeit vergriffen. Der Erfolg der Studie und die Erweiterung des Akkreditierungssystems um das neue Verfahren der Systemakkreditierung machen eine Fortschreibung der Studie notwendig. Die Umstellung von der Programm- auf die Systemakkreditierung wird nun mit der vorliegenden Studie dazu genutzt, erste Erfahrungen im Hinblick auf die Beachtung von Gender-Aspekten im Verfahren der Programmakkreditierung zu evaluieren sowie erste relevante Erkenntnisse der Systemakkreditierung zu generieren.

1.2.1 Ziel der Studie

Vor diesem Hintergrund ist es Ziel dieser Studie, auf der Basis einer Bestandsaufnahme über die Ansätze zur Integration von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit bei der Entwicklung, Durchführung und Akkreditierung von gestuften Studiengängen sowie mithilfe der ersten Erfahrungen und Evaluationen im Aufbau und in der Umsetzung und Überprüfung von hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen *konkrete Handlungsempfehlungen und Handreichungen für die Integration von gleichstellungsfördernden Konzepten und Maßnahmen* vorzulegen. Die Empfehlungen richten sich an alle, die direkt oder indirekt mit der Entwicklung, Durchführung und Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen oder hochschulweiten Qualitätssicherungssystemen beschäftigt sind: an die politisch Verantwortlichen auf Bundes- und Landesebene, an den Akkreditierungsrat, an die Akkreditierungsagenturen, an die Hochschulleitungen, an die Verantwortlichen für das Qualitätsmanagementsystem, an die Fakultäten und Fachbereiche sowie an die Gleichstellungsbeauftragten. Ziel dieses Berichts ist es, Anregungen und Unterstützung für die Kommunikations- und Entscheidungsprozesse an den Hochschulen und in den Akkreditierungsagenturen für angemessene Strategien, Maßnahmen und Konzepte zur Herstellung und Sicherstellung von Geschlechtergerechtigkeit zu geben.

Eine Evaluation der Erfahrungen mit den Akkreditierungsverfahren der Programm- und der Systemakkreditierung, Hinweise auf erfolgreich praktizierte chancengleichheitsfördernde Ansätze der Hochschulen, Erkenntnisse der hochschulbezogenen und bildungspolitischen Geschlechterforschung zu den Kriterien eines geschlechtergerechten Studienganges sowie eine Zusammenstellung von fachübergreifenden und fachspezifischen Ansätzen der Frauen- und Geschlechterforschung in unterschiedlichen Studienprogrammen sollen dies unterstützen.

1.2.2 Aufbau der Studie

Der Bericht gliedert sich in zwei große Teile: eine Analyse zum Stellenwert von Gender-Aspekten bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge bzw. hochschulweiter Qualitätsmanagementsysteme (Teil I) und konkrete Handlungsempfehlungen und Gender Curricula (Teil II).

Im ersten Teil wird zunächst das Akkreditierungssystem in Deutschland mit seinen verschiedenen Akteuren und Prozessen näher vorgestellt (Kapitel 2). Die Verfahren der Programm- und der Systemakkreditierung werden detailliert beschrieben. Es wird dargelegt, welche Möglichkeiten die Prozesse und Strukturen bieten, um einzugreifen und Gender Mainstreaming durchzusetzen, sowie die Veränderungen aufgezeigt, die sich mit der Implementierung des neuen Akkreditierungsverfahrens im Vergleich zur Programmakkreditierung ergeben. Kapitel 3 zeigt anschließend auf, welche Rolle Gender-Aspekte in Akkreditierungsverfahren einnehmen. Hierbei werden genderrelevante Beschlüsse für die Akkreditierungsprozesse an den Hochschulen, aber auch für die Akkreditierungen und Re-Akkreditierungen der Akkreditierungsagenturen sowie des Akkreditierungsrates aufgeführt. Ebenfalls im Fokus dieses Kapitels steht die personelle Beteiligung von Männern und Frauen an den verschiedenen Akkreditierungsverfahren und den damit verbundenen Entscheidungsprozessen.

In Kapitel 4 erfolgen auf der Basis von ExpertInneninterviews eine erste Evaluation der Programmakkreditierung unter besonderer Berücksichtigung von Gleichstellungsaspekten sowie erste Einschätzungen zum neuen Akkreditierungsmodus der Systemakkreditierung und den sich daraus ergebenden Chancen, Möglichkeiten und Gefahren, insbesondere für die Förderung von Chancengleichheit an Hochschulen. Zunächst werden die Auswahl der InterviewpartnerInnen und ihre im untersuchten Prozess relevanten beruflichen Positionen beschrieben. Im Anschluss werden die herausgefilterten Ergebnisse der verschiedenen ExpertInneninterviews dargelegt, wobei gemeinsam geteilte Erfahrungen, Wissensbestände und Relevanzen aufgeführt, aber auch Unterschiede an den Hochschulen und in den Akkreditierungsverfahren sichtbar gemacht werden.

In Kapitel 5 werden Kriterien aufgezeigt, die bei einer geschlechtergerechten Entwicklung und Durchführung eines Studienganges zu beachten sind. Dabei wird auf Konzepte hingewiesen, die in der Geschlechterforschung entwickelt wurden und bereits z. T. von einigen Hochschulen umgesetzt werden. Die aufgeführten Kriterien können für die Überprüfung eines Studienganges auf Geschlechtergerechtigkeit in Akkreditierungsprozessen genutzt werden. Sie bieten aber vor allem einen Überblick über die vielfältigen Aspekte, die vom Zugang und dem Beginn des Studiums über die Lehre und Didaktik in den Hochschulen bis zur Berufsbefähigung und dem Übergang in eine wissenschaftliche Karriere zu einer Geschlechterungleichbehandlung führen können.

Anschließend werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie Aspekte der Frauen- und Geschlechterforschung in den verschiedenen Curricula der Fächer an den Hochschulen verankert werden können (Kap. 6). Es werden fachübergreifende und fachspezifische Integrationsformen (bspw. Teilmodule, eigenständige Gender-Module oder Gender-Studien) aufgezeigt und Fragestellungen vorgestellt, die aus Sicht der Geschlechterforschung in allen Disziplinen von zentraler Bedeutung sein sollten (wie z. B. Professionsaspekte, Wissenschaftskritik der Fachdisziplin und Aspekte der Herstellung und Nutzung von Ergebnissen der Fachdisziplin). Der erste Teil des Berichts endet mit einer Zusammenfassung und einem Fazit (Kap. 7). Neben dem Literaturverzeichnis finden sich im Anhang des ersten Teils auch die Gesprächszusammenfassungen der ExpertInneninterviews.

Auf der Grundlage der Bestandsaufnahme werden dann im zweiten Teil des Berichts konkrete Handlungsempfehlungen und Handreichungen formuliert, um geschlechtsspezifische Ungleichheiten im hochschulischen Bildungsbereich zu reduzieren, die sich an alle Ebenen der Hochschulreformpolitik richten: an die Ministerien, die Akkreditierungsinstitutionen, die Hochschulleitungen, die Verantwortlichen für die Qualitätssicherung und die Fakultäten und Fachbereiche (Kap. 1 und 2).

Beispielhaft werden in Kapitel 3 Fachcurricula für Studienfächer als Handreichungen für die AkteurInnen vorgestellt. Es handelt sich dabei um Vorschläge zur Integration von Lehrinhalten der Frauen- und Geschlechterforschung in die Curricula von 54 in der Bundesrepublik Deutschland studierbaren Studienfächern. Diese sollen insbesondere den Studiengangs- und Modulverantwortlichen für die Konzeption bzw. Reform von Studiengängen als Anregung dienen sowie Mitgliedern von Akkreditierungskommissionen Orientierung geben, wie ein geschlechtergerechter Studiengang konzipiert werden könnte. Es soll hierbei primär sichtbar werden, dass inzwischen in (beinahe) allen Disziplinen Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung entwickelt worden sind. In diesem Bericht enthalten sind 54 der rund 80 von der Bund-Länder-Kommission unterschiedenen Studienfächer (vgl. Statistisches Bundesamt 2011), gegliedert nach folgenden Fächergruppen:

- Agrar-/Forstwissenschaften
- Gesellschafts- und Sozialwissenschaften
- Ingenieurwissenschaften
- Mathematik und Naturwissenschaften
- Medizin und Gesundheitswesen
- Rechts- und Wirtschaftswissenschaften
- Sprach- und Kulturwissenschaften, Kunst und Gestaltung

In Ergänzung der Fachcurricula, die auch auf der Website www.gender-curriula.com eingestellt sind, werden in der Datenbank des Netzwerks Frauen- und Geschlechterforschung NRW (und im Anschluss an die jeweiligen Fachcurricula in Kapitel 3) Gender-ExpertInnen gelistet, die z. T. die vorgestellten Curricula entwickelt haben, die aber vor allem die Integration der fachspezifischen Inhalte der Frauen- und Geschlechterforschung in die Curricula der verschiedenen Disziplinen beurteilen können. Die auf-

geführten Expertinnen und Experten haben sich dazu bereit erklärt, Studiengänge unter Gender-Aspekten zu beurteilen. In Verbindung mit den Curriculavorschlägen können die ExpertInnen zu einer verbesserten Kommunikationsstruktur zwischen Hochschulen, Gleichstellungsbeauftragten und Akkreditierungsagenturen beitragen. Der Gender-ExpertInnen-Pool sowie die vielfältigen Gender Curricula werden regelmäßig aktualisiert, sodass der neuste Stand zur inhaltlichen und personellen Verankerung und Integration von Gender-Aspekten jederzeit abrufbar ist.

1.3 Methodisches Vorgehen

Es wurden eine Reihe unterschiedlicher Erhebungen durchgeführt, um die bisherigen Erfahrungen mit Akkreditierungsverfahren und die Integration von Aspekten der Frauen- und Geschlechterforschung bei der Entwicklung, Durchführung und Überprüfung von gestuften Studiengängen sowie hochschulweiten Qualitätsmanagementsystemen zu evaluieren und zu analysieren.

1.3.1 Literatur- und Dokumentenrecherche

Mithilfe einer umfangreichen Literatur- und Dokumentenrecherche wurde zunächst das Akkreditierungssystem in Deutschland beleuchtet und die einzelnen Qualitätssicherungsverfahren und ihre vielfältigen Regeln und Kriterien unter Gleichstellungsgesichtspunkten begutachtet. Des Weiteren wurden in aktuellen Publikationen der gendersensiblen Hochschul- und Wissenschaftsforschung erste Ansätze zur Integration der Theorien, Methoden und Inhalte der Frauen- und Geschlechterforschung in Bachelor- und Masterstudiengänge erfasst.

1.3.2 ExpertInneninterviews

Zusätzlich wurden zur explorativen Untersuchung der Relevanz von Gender-Aspekten bei der Umstellung von Programm- auf Systemakkreditierung leitfadengestützte ExpertInneninterviews mit beteiligten AkteurInnen an Hochschulen geführt. Die Besonderheit von leitfadengestützten ExpertInneninterviews besteht darin, dass hierbei weniger die/der Befragte als Person im Mittelpunkt des Interesses steht, sondern die- oder derjenige in seiner Funktion als ExpertIn für einen bestimmten Handlungsbereich befragt wird (vgl. Mayer 2009, S. 38). Mithilfe eines Leitfadens kann das Interview auf einen bestimmten Wirklichkeitsausschnitt gelenkt und die/der Befragte auf das „interessierende Expertentum" (ebd.) begrenzt werden[4].

Insgesamt wurden 12 ExpertInneninterviews geführt mit

- VertreterInnen von Hochschulen (Gleichstellungsbeauftragte, Verantwortliche für die Qualitätssicherung, Hochschulleitung), die im Zuge der Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems von der Programm- auf die Systemakkreditierung umgestiegen sind und die zum Zeitpunkt der Interviews im Verfahren der Systemakkreditierung bereits sehr weit fortgeschritten waren,
- einem Vertreter des Akkreditierungsrates,
- Gutachterinnen in Akkreditierungsverfahren, die zudem langjährig in der Frauen- und Geschlechterforschung forschend tätig sind.

Die von uns befragten Personen waren alle in Akkreditierungsverfahren und den damit verbundenen Hochschulreformprozessen involviert. Als AkteurInnen und ebenso auch als RepräsentantInnen ihrer Institutionen verfügen sie „über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse" (Meuser/Nagel 1991, S. 443) im Rahmen des Akkreditierungssystems, womit sie die Voraussetzungen erfüllen, um als Expertin bzw. Experte[5] für unseren Untersuchungsgegenstand definiert zu werden.

4 Ein Leitfaden mit offen formulierten Fragen dient als Orientierungsrahmen und Grundgerüst und soll sicherstellen, dass nicht wesentliche Aspekte der Forschungsfrage im Interview übersehen werden. Getreu dem Prinzip der Offenheit qualitativer Forschung wird dem Interview durch einen Leitfaden zwar eine gewisse Struktur verliehen, um die Vergleichbarkeit der Daten zu erhöhen, aber es werden auch viele Spielräume in den „Fragеformulierungen, Nachfragestrategien und in der Abfolge der Fragen" (Flick/von Kardoff/Steinke 2009, S. 351) zugelassen.

5 Als ExpertInnen bezeichnet man Personen, die im Bereich des Untersuchungsgegenstandes agieren. Sie verfügen aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit über ein spezifisches Kontextwissen über das zu untersuchende Forschungsfeld bzw. über „organisationsinternes Betriebswissen über Strukturen, Handlungsabläufe und Ereignisse" (Littig 2009, S. 119). Dieses Sonderwissen unterscheidet sich vom normalen Alltagswissen und ist nicht für alle zugänglich.

Bei der Konstruktion des Leitfadens für die Interviews war es entscheidend, wichtige Informationen zu den allgemeinen Erfahrungen mit Akkreditierung als Qualitätssicherungsinstrument und den vergleichenden Erfahrungen mit den verschiedenen Akkreditierungsverfahren (Programm- und Systemakkreditierung) zu ermitteln. Es sollten der Reformprozess an den Hochschulen aufgezeigt und die Gründe für sowie die verknüpften Erwartungen mit der Umstellung auf den neuen Akkreditierungsmodus herausgearbeitet werden. Im Vordergrund standen dabei vor allem die Erfahrungen und Einschätzungen zur Relevanz von Gender-Aspekten in den hochschulinternen Diskussionen und Verfahrensschritten. Es sollten erste Erkenntnisse in Bezug auf die Beachtung von Gleichstellungsaspekten durch die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems und die damit verbundene Einbeziehung von Gleichstellungsbeauftragten in die Akkreditierungsprozesse gewonnen werden, um mögliche Handreichungen für die handelnden AkteurInnen erstellen zu können.

Die Interviews wurden persönlich und telefonisch geführt und dabei auf einem Tonband aufgezeichnet. Zur schriftlichen Dokumentation und weiteren Verwendung der Interviewaussagen wurde eine Gesprächszusammenfassung bzw. Paraphrasierung mit einigen wichtigen, kenntlich gemachten Zitaten gewählt. Die Gesprächszusammenfassung wurde den Befragten zur Prüfung, Korrektur und Freigabe zugesandt, um den Wahrheitsgehalt des verdichteten Interviewmaterials sicherzustellen[6]. Ausgewertet wurden die Interviews anschließend vorrangig inhaltsanalytisch – in Anlehnung an die interpretative Auswertungsstrategie für leitfadengestützte ExpertInneninterviews von Michael Meuser und Ulrike Nagel. Es handelt sich dabei um eine sechsstufige Auswertungsstrategie, mit der im Gegensatz zu biographischen Interviews weniger die einzelne Person mit ihren lebensgeschichtlichen Erfahrungen den Gegenstand der Analyse darstellt, sondern die Befragten als RepräsentantInnen einer Gruppe untersucht werden, um durch einen thematischen Vergleich gemeinsam geteilte Wissensbestände und Dispositionen, aber auch Unterschiede aufdecken zu können (vgl. Mayer 2009, S. 38).

Darüber hinaus wurden bereits für die erste Auflage der Studie im Jahre 2006 zwei E-Mail-Befragungen mit Wissenschaftlerinnen aus der Frauen- und Geschlechterforschung und mit zentralen Gleichstellungsbeauftragten durchgeführt, deren Ergebnisse weiterhin relevant sind und besonders in den zweiten Teil der Studie, die Handreichungen und Handlungsempfehlungen, einfließen. An den Befragungen beteiligt haben sich vor allem WissenschaftlerInnen und Gleichstellungsbeauftragte derjenigen Hochschulen, die zum Zeitpunkt der Befragung im Jahre 2006 bereits Erfahrung mit der Einführung und Praxis von Bachelor- und Masterstudiengängen hatten.

1.3.3 Entwicklung der Gender Curricula

Für die Erstellung und anschließende Analyse der 54 fachspezifischen Gender Curricula wurden ebenfalls bereits für die erste Auflage der Studie im Jahre 2006 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der jeweiligen Fachdisziplin gebeten, mithilfe eines von uns entwickelten Formblatts Vorschläge für die zentralen Inhalte und Aspekte aus Sicht der Geschlechterforschung zu erarbeiten. Das Formblatt orientiert sich an Ziel, Inhalt, Form und Phasen des Studiums sowie an weiterführender, fachspezifischer Literatur unter Gender-Aspekten. Im Zuge der Fortschreibung der Studie wurden alle WissenschaftlerInnen erneut angeschrieben und um Überprüfung und Aktualisierung der Gender Curricula auf ihre gegenwärtigen Erfordernisse gebeten. Die beteiligten WissenschaftlerInnen wurden außerdem gebeten, weitere Gender-ExpertInnen zu nennen, die als AnsprechpartnerInnen bzw. GutachterInnen für fachspezifische Lehrinhalte der Geschlechterforschung im Akkreditierungsprozess fungieren können.

Durch die Hinweise und den Kontakt der WissenschaftlerInnen zu neuen potenziellen Gender-ExpertInnen konnte ein Gender-ExpertInnen-Pool von mittlerweile mehr als 200 ExpertInnen zur Begutachtung von Gleichstellungsaspekten und insbesondere der Integration fachspezifischer Inhalte der Frauen- und Geschlechterforschung in die jeweiligen Curricula gebildet werden. Alle in der Online-Datenbank[7] genannten ExpertInnen haben sich grundsätzlich mit der Aufnahme in den ExpertInnen-Pool einverstanden erklärt und stehen prinzipiell für die jeweiligen Studienfächer zur Begutachtung in Akkreditierungsverfahren zur Verfügung. Die konkreten Voraussetzungen und Bedingungen müssen jeweils im Einzelfall geklärt werden.

6 Dieses Vorgehen ist zwar umstritten, da schon die komprimierte Aufzeichnung eines Gespräches „das Ergebnis eines subjektiven, nicht reproduzierbaren Interpretationsschrittes" (Gläser/Laudel 2010, S. 193) ist, jedoch wurde aus projekttechnischen Gründen dieser Weg gewählt.

7 http://www.gender-curricula. com

1.3.4 Workshop „Gendersensible Qualitätssicherung durch Systemakkreditierung“

Zur kommunikativen Validierung der Projektergebnisse wurde abschließend ein Workshop zum Thema „Gendersensible Qualitätssicherung durch Systemakkreditierung“ durchgeführt (14.06.2012, Universität Duisburg-Essen). Gleichstellungsbeauftragte, QualitätsmanagerInnen und GenderforscherInnen waren eingeladen zum Austausch und zur Diskussion über die veränderten Bedingungen und Möglichkeiten für eine geschlechtergerechte Hochschulgestaltung durch Akkreditierungsverfahren. Im Fokus des Workshops stand die Frage, welche unterstützenden Maßnahmen erforderlich sind, um die Beachtung von Gender-Aspekten in der Entwicklung, Durchführung und Begutachtung von Studiengängen sowie hochschulweiten Qualitätssicherungssystemen zu stärken. Deutlich wurde durch den Workshop vor allem die Notwendigkeit, das Thema stärker auf allen hochschulpolitischen Ebenen präsent zu machen und offizielle Vorgaben mit konkreten Umsetzungsmaßnahmen vor Ort zu verbinden. Durch die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems und die Einführung der Systemakkreditierung hat sich vor allem für Gleichstellungsbeauftragte die Einflussmöglichkeit erhöht, aber es gibt weiterhin vielfältige Widerstände zu überwinden, damit Gender eine gewichtigere Rolle in Akkreditierungsverfahren und den hochschulinternen Prozessen spielt. Die Anregungen, Impulse und Hinweise der Workshopteilnehmenden fließen insbesondere in den zweiten Teil der Studie, in die konkreten Handlungsempfehlungen an die Politik, die Akkreditierungsinstitutionen und die Hochschulen, ein.

2. DAS AKKREDITIERUNGSSYSTEM

Bereits 1998 wurde mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) die Basis zur probeweisen, freiwilligen Einführung gestufter Studiengänge gelegt. Gleichzeitig wurde die Implementierung des Akkreditierungssystems durch Umformulierung des § 9 als neues Qualitätssicherungssystem für die BA-/MA-Studiengänge ermöglicht. Die Neufassung des Artikels zur „Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungsordnungen" erforderte keine Rahmenprüfungsordnungen mehr, um die Gleichwertigkeit der Abschlüsse herzustellen. Damit waren alternative Qualitätssicherungsverfahren de jure zugelassen, obgleich sie nicht explizit erwähnt wurden. Die Kultusministerkonferenz (KMK) nutzte diesen Spielraum und verabschiedete am 3. Dezember 1998 die Institutionalisierung eines neuartigen Systems der Qualitätssicherung (vgl. Serrano-Velarde 2008, S. 68f). Mit diesem Beschluss wurde letztlich die Gemeinsame Kommission für die Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen und die durch sie erstellten Rahmenprüfungsordnungen abgelöst.

Auch wenn – wie immer wieder fälschlich behauptet – nicht der Bologna-Prozess die Ursache für die hochschulpolitischen Reformen in Deutschland inklusive der gestuften Studienstruktur und des Akkreditierungssystems war, hat eben dieser Prozess die Reformdynamik massiv erhöht (vgl. Serrano-Velarde 2008, S. 69f). Im Rahmen dieser rechtlich unverbindlichen Vereinbarung europäischer Bildungsminister und -ministerinnen beteiligen sich inzwischen 47 Staaten (Stand April 2012) an der Schaffung eines europäischen Hochschulraumes. Auf europäischer Ebene wird dieser Prozess durch die „Bologna-Follow-up-Group" (BFUG) koordiniert. In Deutschland wird die Einführung gestufter Studiengänge durch eine „Nationale Bologna-Gruppe" unterstützt, in der folgende Institutionen vertreten sind: das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), die Kultusministerkonferenz (KMK), die Hochschulrektorenkonferenz (HRK), der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), fzs (freier zusammenschluss von studentInnenschaften), der Akkreditierungsrat, Arbeitgeber/BDA und Gewerkschaften/GEW. Gleichstellungsbeauftragte sind bisher, trotz vielfältiger Initiativen und Interventionen, nicht vertreten.

In den beteiligten europäischen Ländern existieren unterschiedliche Ansätze zur Einführung gestufter Studiengänge. Im föderalen System Deutschlands, in dem die Bundesländer maßgeblich den Hochschulsektor bestimmen, gibt es unterschiedliche Vorgaben in den Landeshochschulgesetzen, die die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie den Zeitplan für die Reform betreffen. Gleiches gilt für die Notwendigkeit der Akkreditierung und die Genehmigungsfragen durch das zuständige Ministerium, teilweise auf Basis der Akkreditierung, sowie für den Zeitpunkt, an dem die Akkreditierung zu erfolgen hat (vgl. Akkreditierungsrat 2009g).

Das deutsche Akkreditierungssystem zeichnet sich maßgeblich durch eine Zweistufigkeit aus: der Akkreditierungsrat als Akteur mit zentraler Steuerungsfunktion und die Akkreditierungsagenturen auf dezentraler Ebene. Der Akkreditierungsrat entwickelt das Regelwerk und die Kriterien für die Akkreditierung, indem er die Vorgaben der Kultusministerkonferenz aufgreift, ergänzt und in verbindliche Regeln umsetzt. Zudem zertifiziert er die Akkreditierungsagenturen und überprüft, ob diese die Aufgaben und Anforderungen zur Durchführung des Akkreditierungsverfahrens erfüllen und einhalten. Die Akkreditierungsagenturen führen wiederum die eigentliche Akkreditierung durch, indem sie die Hochschulen und insbesondere ihre Studienprogramme begutachten und auf Qualität überprüfen.

Möglich sind dabei nach derzeitigem Stand

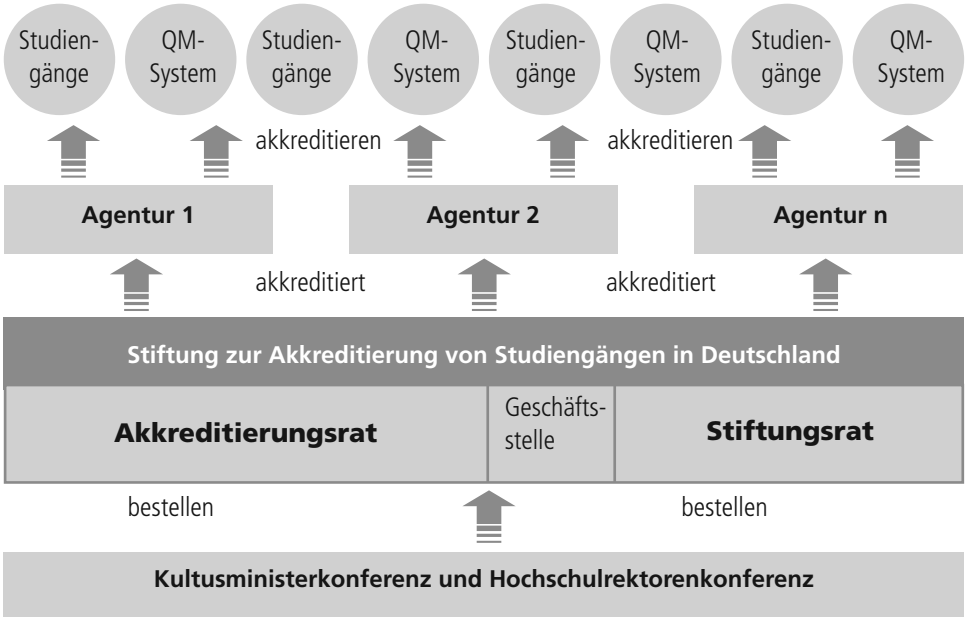
- die Akkreditierung ohne Auflagen
- die Akkreditierung mit Auflagen
- die Aussetzung des Verfahrens (zur Nachbesserung bei gravierenden Mängeln)
- die Nichtakkreditierung.

Akkreditierung wird im hochschulpolitischen Kontext als „Mittel zur Feststellung von Qualität von Leistungen und Produkten" beschrieben. „Es gibt nicht Qualität als solche, sondern nur die Qualität im Hinblick auf Zweck (fitness of purpose), aber zugleich die Frage nach der Qualität des Zwecks." (Erichsen 2007, S. 123).

Im Hochschulbereich werden mit der Akkreditierung demnach vorrangig folgende Ziele verfolgt:

- Gewährleistung von Qualität in den einzelnen Studiengängen
- Ermöglichung und Förderung von Vielfalt und Profilbildung im deutschen Hochschulsystem
- Förderung der studentischen Mobilität
- Stärkung der Berufsrelevanz
- Sicherstellung der Gleichwertigkeit des Ausbildungsniveaus im nationalen und internationalen Kontext.

2.1 Akteure des Akkreditierungssystems



Das deutsche Akkreditierungssystem

Quelle: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Akkreditierungssytem/Organigramm/Schaubild_deutsches_System.pdf, Zugriff am 20.02.2012

2.1.1 Akkreditierungsrat

Die Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland (kurz: Akkreditierungsrat) hat den gesetzlichen Auftrag, das System der Qualitätssicherung in Studium und Lehre durch die Akkreditierung von Studiengängen bzw. Qualitätssicherungssystemen zu organisieren. Der Akkreditierungsrat leistet damit einen Beitrag zur Sicherung und Entwicklung der Qualität von Studium und Lehre an deutschen Hochschulen, indem er die Qualität dokumentiert und die Reputation der Studiengänge im In- und Ausland sichert und erhöht. Er ist für die Zertifizierung der Akkreditierungsagenturen sowie für das Aufstellen der Verfahrensregeln und Kriterien der Akkreditierung zuständig. Zudem publiziert er Ziele und Ergebnisse von Akkreditierungsverfahren und ist für die Weiterentwicklung des deutschen wie auch europäischen Akkreditierungssystems mit zuständig. Entsprechend vertritt der Akkreditierungsrat das deutsche Akkreditierungssystem auf europäischer und internationaler Ebene (vgl. Akkreditierungsrat 2007c).

Auf Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) konstituierte sich der Akkreditierungsrat am 7. Juli 1999. Der Akkreditierungsrat koordiniert als zentrales Organ des deutschen Akkreditierungssystems die fachlich-inhaltliche Begutachtung der neuen gestuften Studiengänge. Zu diesem Zweck akkreditiert er die Agenturen, die damit berechtigt sind, das Gütesiegel des Akkreditierungsrates in Form einer Akkreditierung zu verleihen. Damit trägt der Akkreditierungsrat auch Verantwortung dafür, dass die von den Akkreditierungsagenturen begleiteten Verfahren bestimmten, durch den Akkreditierungsrat definierten Qualitätsstandards genügen und zur Transparenz des Studienangebots in Deutschland beitragen.

Im Frühjahr 2005 wurde das Akkreditierungswesen umstrukturiert: Die Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland wurde, ebenfalls auf Beschluss der KMK, ins Leben gerufen. Dadurch wurde eine verbindliche Rechtsform geschaffen. Laut Stiftungsgesetz dient die Stiftung der Erfüllung folgender Aufgaben:

1. „Akkreditierung und Reakkreditierung von Akkreditierungsagenturen (Agenturen) durch eine zeitlich befristete Verleihung der Berechtigung, Studiengänge und hochschulinterne Qualitätssicherungssysteme durch Verleihung des Siegels der Stiftung zu akkreditieren,
2. Zusammenfassung der ländergemeinsamen und landesspezifischen Strukturvorgaben zu verbindlichen Vorgaben für die Agenturen,
3. Regelung von Mindestvoraussetzungen für Akkreditierungsverfahren einschließlich der Voraussetzungen und Grenzen von gebündelten Akkreditierungen,
4. Überwachung der Akkreditierungen, welche durch die Agenturen erfolgen" (Gesetz zur Errichtung einer Stiftung „Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland" vom 15.02.2005, i. d. F. v. 01.04.2008).

Zudem garantiert die Stiftung einen fairen Wettbewerb unter den Agenturen, fördert die internationale Zusammenarbeit inklusive der Anerkennung von Akkreditierungen durch ausländische Einrichtungen und ist berichtspflichtig gegenüber Ländern im Hinblick auf die Entwicklungen bei der Umstellung des Studiensystems und der Qualitätsentwicklung.

Das wichtigste Organ der Stiftung ist der Akkreditierungsrat, der über alle Angelegenheiten der Stiftung befindet. Ihm gehören sowohl vier VertreterInnen der Hochschulen und vier VertreterInnen der Länder sowie fünf VertreterInnen der beruflichen Praxis (davon eine Vertreterin/ein Vertreter für das Dienst- und Tarifrecht der zuständigen Landesministerien) als auch zwei Studierende, zwei ausländische VertreterInnen mit Akkreditierungserfahrungen und eine Vertreterin/ein Vertreter der Akkreditierungsagenturen mit beratender Stimme an. Die Hochschulrektorenkonferenz benennt die VertreterInnen der Hochschulen sowie der Studierenden. Die VertreterInnen der Länder werden von der Kultusministerkonferenz bestellt. Die/der VertreterIn für das Dienst- und Tarifrecht wird von der KMK im Einvernehmen mit der Ständigen Konferenz der Innenminister der Länder (IMK) berufen. Über die VertreterInnen der Berufspraxis und die ausländischen VertreterInnen entscheiden KMK und HRK gemeinsam. Die Vertretung der Agenturen wird durch diese benannt und im Einvernehmen mit der KMK und HRK bestellt. In der Regel gehören die Mitglieder des Akkreditierungsrates diesem für vier Jahre an.

2.1.2 Akkreditierungsagenturen

Gegenwärtig sind zehn Akkreditierungsagenturen berechtigt, das „Gütesiegel" des Akkreditierungsrates für Studiengänge bzw. teilweise auch für Qualitätssicherungssysteme zu verleihen (Stand April 2012). Dabei handelt es sich um:

- ACQUIN – Akkreditierungs-, Certifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut e.V. bietet fächerübergreifende und hochschultypenübergreifende Akkreditierungen nationaler und internationaler Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. Systemakkreditierungen an.

- AHPGS – Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales e.V. ist eine interdisziplinäre und multiprofessionelle Organisation, deren Hauptaufgabe es ist, Bachelor- und Masterstudiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales sowie in angrenzenden und verwandten Handlungsfeldern an Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogischen, Kunst- und Musikhochschulen sowie Berufsakademien zu akkreditieren.

- AKAST – Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung kanonischer Studiengänge e.V. ist eine unabhängige Regionalagentur der vatikanischen Evaluierungseinrichtung Agenzia della Santa Sede per la Valutazione e la Promozione della Qualità delle Facoltà Ecclesiastiche (AVEPRO).

- AQA – Österreichische Qualitätssicherungsagentur ist ein gemeinnütziger Verein (gem. Österreichischem Vereinsgesetz 2002), der fächerübergreifende und hochschultypenübergreifende Akkreditierungen nationaler und internationaler Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. Systemakkreditierungen durchführt.

- AQAS – Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen e.V. bietet fächerübergreifende und hochschultypenübergreifende Akkreditierungen nationaler und internationaler Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. Systemakkreditierungen an.

- ASIIN – Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften e.V., der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik, darüber hinaus Durchführung von hochschultypenübergreifenden Systemakkreditierungen.

- evalag – Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Stiftung des öffentlichen Rechts, bietet fächerübergreifende und hochschultypenübergreifende Akkreditierungen nationaler und internationaler Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. Systemakkreditierungen an.

- FIBAA – Foundation for International Business Administration Accreditation ist eine schweizerische Bundesstiftung mit einer operativen Niederlassung in Bonn. Sie bietet Akkreditierungen von Studiengängen im wirtschaftswissenschaftlichen, rechts- und sozialwissenschaftlichen Bereich sowie Systemakkreditierungen von Hochschulen, Business Schools oder Wirtschaftsdepartments an.

- OAQ – Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen ist eine gemeinsame Einrichtung des Bundes und der Kantone. Durchgeführt werden fächerübergreifende und hochschultypenübergreifende Akkreditierungen nationaler und internationaler Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. Systemakkreditierungen.

- ZEvA – Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, Stiftung des privaten Rechts, bietet fächerübergreifende und hochschultypenübergreifende Akkreditierungen nationaler und internationaler Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. Systemakkreditierungen an.

2.1.3 Rolle und Funktion der GutachterInnen

Die Akkreditierungsagenturen bestellen unabhängige GutachterInnen, die durch die Agenturen auf Akkreditierungsverfahren im Allgemeinen sowie das jeweilige Verfahren im Besonderen, für das sie zuständig sind, vorbereitet und geschult werden. Die GutachterInnen müssen bestimmte Kriterien erfüllen. Danach muss die GutachterInnengruppe alle relevanten Teilbereiche des Verfahrens abdecken, hierzu zählen bspw. fachliche Aspekte, studienstrukturelle und formale Aspekte sowie soziale Aspekte. Gleichzeitig müssen der Gruppe InteressenträgerInnen aus den Bereichen Wissenschaft, Studierendenschaft und Berufspraxis angehören. Diese Gruppe ist für die Analyse der Antragsbegründung und die Vor-Ort-Begehung inkl. der Gespräche mit der Hochschulleitung, den Lehrenden und den Studierenden zuständig, auf deren Basis sie ein Gutachten verfasst und der Akkreditierungskommission mitsamt einer Beschlussempfehlung vorlegt (vgl. Akkreditierungsrat 2009a, S. 4).

Abweichend hiervon müssen der GutachterInnengruppe für die Systemakkreditierung mindestens drei Mitglieder mit Erfahrung in der Hochschulsteuerung und der hochschulinternen Qualitätssicherung, ein studentisches Mitglied mit Erfahrungen in Hochschulselbstverwaltung und Akkreditierung sowie ein Mitglied aus der Berufspraxis angehören. Darüber hinaus sollte ein Mitglied über Erfahrungen in der Hochschulleitung, der Studienganggestaltung sowie der Qualitätssicherung von Studium und Lehre verfügen; ein Mitglied der Gruppe sollte zudem aus dem Ausland kommen. Sind berufsrechtliche Zusatzfeststellungen enthalten, muss u. U. zusätzlich eine Expertin/ein Experte aus diesem Bereich involviert werden. Gleiches gilt auch für Studiengänge mit theologischem Inhalt (vgl. Akkreditierungsrat 2009a, S. 17f).

2.2 Akkreditierungsprozesse

Der Akkreditierungsrat verleiht nach erfolgreicher Akkreditierung den Akkreditierungsagenturen die Berechtigung, das offizielle „Gütesiegel" an wiederum durch die Agenturen erfolgreich akkreditierte Studiengänge bzw. Qualitätssicherungssysteme von Hochschulen zu verleihen. Für diese Verfahren werden vom Akkreditierungsrat klare Regeln und Kriterien beschlossen. Der überwiegende Teil der in Deutschland zugelassenen Akkreditierungsagenturen hat bereits eine erste Re-Akkreditierung erfolgreich durchlaufen. Auch der Akkreditierungsrat selbst wird regelmäßig extern evaluiert.

Im Hinblick auf die Hochschulen und die Sicherung der Studienqualität existieren in Deutschland im Wesentlichen zwei Formen der Akkreditierung: einerseits die sogenannte *Programmakkreditierung,* bei der ein einzelner Studiengang (bzw. das Konzept dazu) oder ein Bündel von Studiengängen *(Clusterakkreditierung)* einer Bewertung unterzogen wird. Andererseits gibt es neben der Programmakkreditierung seit 2008 nun auch das Verfahren der *Systemakkreditierung,* bei der die Akkreditierungsagenturen die Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen zur Einführung gestufter Studiengänge überprüfen. Einzelne Studiengänge werden ergänzend dazu in Stichproben akkreditiert.

2.2.1 Zur Programmakkreditierung und deren Aufbau

Im Verfahren der Programmakkreditierung wird der Qualifizierungsprozess in einem einzelnen Studiengang (Bachelor- und Masterstudiengänge staatlicher oder staatlich anerkannter Hochschulen) näher betrachtet. Ein Studienprogramm wird nach den Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz bzw. den hierauf aufbauenden Leitlinien des Akkreditierungsrates auf die festgelegten Mindeststandards überprüft. Im Wesentlichen werden dabei die kennzeichnenden Elemente des jeweiligen Studienganges überprüft: die Zielsetzung, das Konzept, die Inhalte, die Ressourcen, das Implementierungsverfahren und die programmbezogene Qualitätssicherung. Das Akkreditierungszertifikat wird für den zu überprüfenden Studiengang verliehen, wenn der Studiengang das Verfahren erfolgreich durchlaufen hat. Um den Kosten- und Zeitaufwand für die Hochschulen zu verringern, können einzelne Programmakkreditierungen affiner Studiengänge auch zu einem Bündel/Cluster zusammengefasst werden (Clusterakkreditierung). Jedoch bezieht sich die endgültige Akkreditierungsentscheidung nur auf den einzelnen Studiengang.

Phase 1: Vorbereitung und Antrag

Nach einer Kontaktaufnahme seitens der Hochschule informiert die Akkreditierungsagentur zunächst die antragstellende Hochschule über alle wichtigen Punkte der Programmakkreditierung und den weiteren Verfahrensablauf. Auf dieser Basis reicht die Hochschule dann einen begründeten Antrag auf Akkreditierung eines Studienganges ein. Die Akkreditierungsagentur überprüft den Antrag formal und erstellt ein umfassendes Angebot. Nach Vertragsabschluss muss die Hochschule dann eine ausführliche Selbstdokumentation des Studienganges erstellen und einreichen. Nach erfolgreicher Vorprüfung der Selbstdokumentation durch die Akkreditierungsagentur auf alle erforderlichen Unterlagen wird das Akkreditierungsverfahren eröffnet.

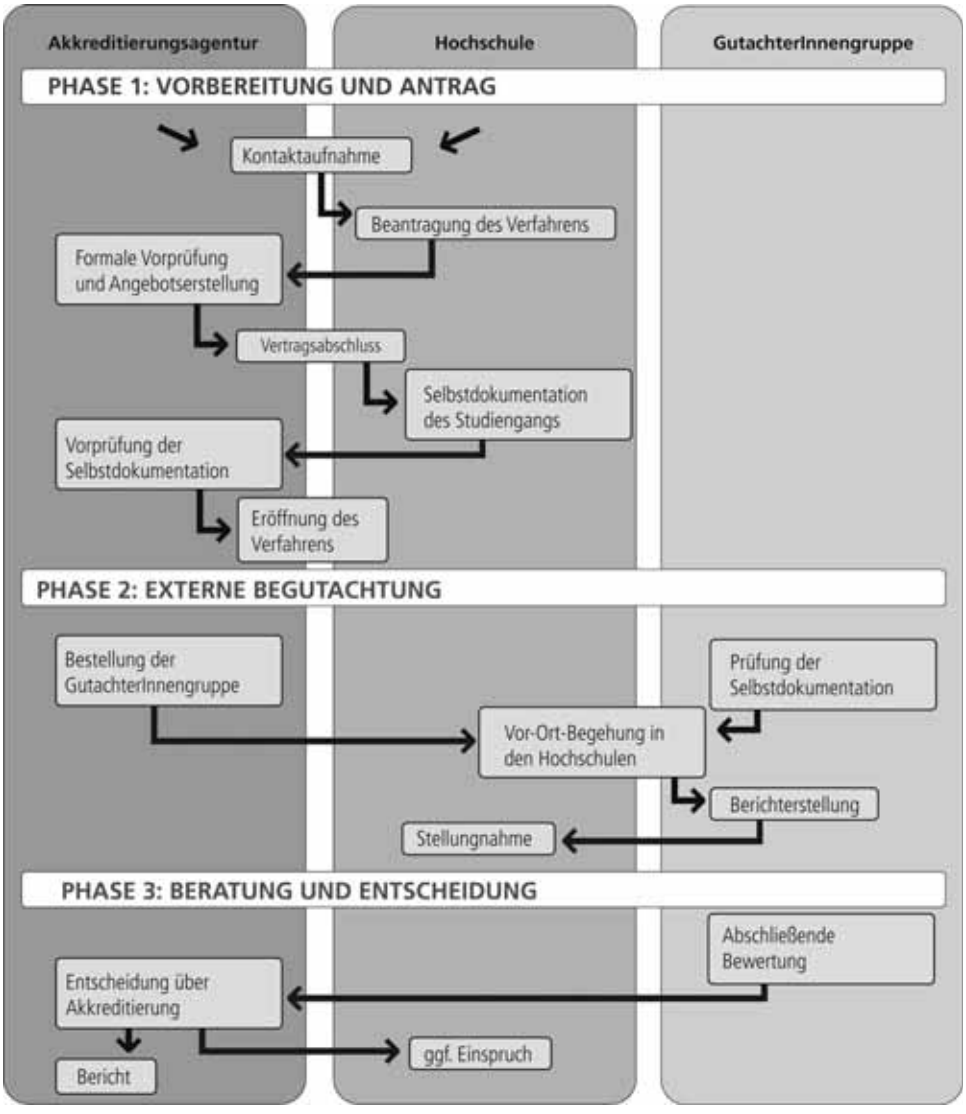
Phase 2: Externe Begutachtung

Die Akkreditierungsagentur stellt daran anschließend die GutachterInnengruppe zusammen, die aus externen WissenschaftsvertreterInnen, einem/r Studierenden und einem/r VertreterIn der Berufspraxis besteht (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 4; Gutachternetzwerk, S. 6). Die Hochschule erhält Einspruchs-, jedoch kein Veto- oder Vorschlagsrecht (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 4). Die Akkreditierungsagentur bereitet die GutachterInnengruppe sowohl auf ihre gutachterlichen Aufgaben als auch auf das jeweilige Akkreditierungsverfahren vor (vgl. ebd.). Die Begutachtung wird anschließend auf der Basis der Antragsbegründung sowie den Gesprächen bei der Begehung vorgenommen. Hierbei werden u. a. getrennte Gespräche mit der Hochschulleitung, den Lehrenden und den Studierenden geführt (vgl. ebd.). Bei diesen Gesprächen ist es nicht ausgeschlossen, dass auch die Gleichstellungsbeauftragte der Hochschulen einbezogen wird, allerdings ist dies nicht zwingend vorgesehen und daher eher eine Ausnahme. Die Akkreditierungsagentur erstellt in Absprache mit der Antrag stellenden Hochschule

und der GutachterInnengruppe einen Ablaufplan für die Vor-Ort-Begehung. Auf die Begehung kann die Akkreditierungsagentur bei der Reakkreditierung verzichten, wenn Evaluationsergebnisse vorliegen, die nicht älter als zwei Jahre sind und den Anforderungen des Akkreditierungsrates (vgl. ebd.) genügen. Die GutachterInnen erstellen im Anschluss auf der Basis der Begutachtung und allen eingereichten Unterlagen der Hochschule einen Bewertungsbericht. Der Bewertungsbericht dokumentiert die Begutachtung auf der Basis der „Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen" des Akkreditierungsrates (vgl. ebd., S. 5). Diesen Bericht erhält die Antrag stellende Hochschule vorab, ohne eine Beschlussempfehlung, zur Stellungnahme.

Phase 3: Beratung und Entscheidung

Vor dem Hintergrund der Stellungnahme der Hochschule sowie des Bewertungsberichts und der Beschlussempfehlung der GutachterInnen entscheidet die Akkreditierungsagentur abschließend über den Antrag auf Akkreditierung. Diesem kann in Form der Akkreditierung mit und ohne Auflagen entsprochen werden, er kann jedoch auch versagt werden. Eine einmalige Aussetzung des Verfahrens ist bis zu 18 Monate lang möglich. Nach Abschluss des Verfahrens werden bei einer erfolgten Akkreditierung über das Gutachten hinaus auch die Namen der GutachterInnen publiziert sowie die Aufnahme in die Datenbank akkreditierter Studiengänge vorgenommen. Bei einem Versagen der Akkreditierung wird lediglich der Akkreditierungsrat informiert (vgl. ebd.). Alle Akkreditierungsentscheidungen bedürfen der Begründung. Die Erfüllung der Auflagen ist von der Agentur zu kontrollieren (vgl. ebd.).



Verfahrensablauf in der Programmakkreditierung

(eigene Darstellung, Meike Hilgemann)

2.2.2 Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen

Mit seiner Aufgabe, die Voraussetzungen für die Funktionsfähigkeit des deutschen Akkreditierungssystems zu schaffen, ist der Akkreditierungsrat auch für die Entwicklung und Bestimmung der Regeln und Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen zuständig. Er muss dabei die ländergemeinsamen und landesspezifischen Strukturvorgaben berücksichtigen und sich an den mit der Akkreditierung verfolgten hochschulpolitischen Ziele und dem der Akkreditierung zugrunde gelegten Qualitätsverständnis orientieren. Aufgrund von sich wandelnden rechtlichen Grundlagen, sich wandelnden hochschulpolitischen Zielsetzungen und den bereits gemachten Erfahrungen mit Akkreditierungen werden die Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen fortlaufend ergänzt und präzisiert. Momentan ist für die Akkreditierung von Studiengängen ein Kriterienset aus insgesamt 11 Kriterien gültig. Dieses Set fokussiert sich zum einen auf die Rolle der Hochschule bei der Definition von Qualitätszielen und auf die Gewährleistung von Qualität, berücksichtigt die formalen und rechtlichen Vorgaben und hat zum anderen die Qualität des Studienganges im inhaltlichen Sinne zum Gegenstand. Im Wesentlichen besagen die Regeln und Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen Folgendes (vgl. im Folgenden Akkreditierungsrat 2011, S. 11ff):

Kriterium 1: Qualifikationsziele des Studiengangskonzeptes

Mit diesem Kriterium soll überprüft werden, ob sich das Studiengangskonzept an fachlichen und überfachlichen Qualifikationszielen orientiert, wobei vor allem die wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung zu gewährleisten ist. Zum anderen ist die Berufsbefähigung für eine qualifizierte Tätigkeit (Employability) zu prüfen sowie die Befähigung zu zivilgesellschaftlichem Engagement im Sinne einer bürgergesellschaftlichen Kompetenzentwicklung und die Persönlichkeitsbildung.

Kriterium 2: Konzeptionelle Einordnung des Studienganges in das Studiensystem

Die formalen Vorgaben der Kultusministerkonferenz für die Akkreditierung von Studiengängen finden sich in Kriterium 2 wieder. Der Studiengang muss danach dem Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse sowie den ländergemeinsamen und landesspezifischen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen und deren verbindlicher Auslegung durch den Akkreditierungsrat entsprechen.

Kriterium 3: Studiengangskonzept

Kern dieses Kriteriums ist das Studiengangskonzept und die dadurch vermittelten Wissens- und Kompetenzbündel, das die in Kriterium 1 definierten Qualifikationsziele gewährleisten sollen. Das Erwerben von Fachwissen und fachübergreifendem Wissen sowie von fachlichen, methodischen und generischen Kompetenzen muss demnach durch die Konzeption des Studienganges gewährleistet werden. Die Modulkombination sowie Lehr- und Lernformen müssen der Vermittlung der Qualifikationsziele angemessen sein. Praxisphasen müssen ebenso wie extern erbrachte Leistungen anerkennungs- und anrechnungsfähig (durch Leistungspunkte ECTS) sein. Das zu prüfende Studiengangskonzept muss sowohl die Zugangsvoraussetzungen als auch ein adäquates Auswahlverfahren ausweisen. Ein Nachteilsausgleich für Studierende mit Behinderung muss stattfinden. Mobilitätsfenster werden, sofern vorhanden, in das Curriculum eingepasst. Insgesamt ist die Studienorganisation auf das Studiengangskonzept abgestimmt.

Kriterium 4: Studierbarkeit

Die Studierbarkeit wird sichergestellt durch die Beachtung erwarteter Eingangsqualifikationen, die angemessene Studienplangestaltung, eine realistische Einschätzung der studentischen Arbeitsbelastung, die belastungsangemessene Prüfungsorganisation und -dichte sowie durch adäquate Betreuungsangebote und Studienberatung. Die Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung müssen auch im Hinblick auf die Studierbarkeit berücksichtigt werden.

Kriterium 5: Prüfungssystem

Wenn im Vordergrund nicht mehr die reine Vermittlung von Wissensbeständen steht, sondern Studierende unterschiedliche Arten von Kompetenzen und fachspezifische bzw. generische Fähigkeiten entwickeln sollen, muss die Hochschule auch geeignete Prüfungsformen wählen, mit denen diese Lern-

ziele erreicht werden können. Dies ist Sinn und Zweck dieses Kriteriums. Die rechtlich geprüfte Prüfungsordnung soll demnach der Leistungsfeststellung im Hinblick auf die Qualifikationsziele dienen. Prüfungen müssen kompetenzorientiert und modulbezogen sein, wobei jedes Modul mit einer das gesamte Modul umfassenden Prüfung abschließt. Ein Nachteilsausgleich für Studierende mit Behinderung sollte gegeben sein.

Kriterium 6: Studiengangsbezogene Kooperationen

Wenn Teile des Studienganges durch Kooperationen mit anderen Organisationen durchgeführt werden, müssen auch hierbei die Qualität und die Umsetzung des Studiengangkonzeptes der Hochschule gewährleistet werden. Zudem müssen diese Kooperationen dokumentiert werden.

Kriterium 7: Ausstattung

In diesem Kriterium steht die Frage nach den adäquaten personellen, sachlichen und räumlichen Rahmenbedingungen im Vordergrund. Die umfassende Ausstattung mit allen notwendigen Ressourcen zur angemessenen Durchführung des Studienganges muss demzufolge gewährleistet sein. Personalentwicklung und -qualifizierung müssen sichergestellt sein.

Kriterium 8: Transparenz und Dokumentation

Dieses Kriterium verlangt eine transparente Dokumentation des Studiengangkonzeptes, des Studienverlaufs und der Prüfungsanforderungen als zentrale Qualitätsanforderung an den Studiengang. Alle genannten Regelungen müssen dokumentiert und veröffentlicht sein, einschließlich des Nachteilsausgleichs für Studierende mit Behinderung.

Kriterium 9: Qualitätssicherung und Weiterentwicklung

Kriterium 9 definiert eine interne Qualitätssicherung. Danach müssen Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung an den Hochschulen durchgeführt werden. Die Ergebnisse des hochschulinternen Qualitätsmanagements sollen auch der Weiterentwicklung von Studiengängen dienen.

Kriterium 10: Studiengänge mit besonderem Profilanspruch

Besondere Studiengangsprofile sollen darüber hinaus mit den genannten Anforderungen in Einklang gebracht werden.

Kriterium 11: Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit

Dieses Kriterium ist für die Geschlechterforschung das zentrale Kriterium der Studiengangsakkreditierung. Wenn Hochschulen ein Konzept zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit besitzen, ist dieses in der Studiengangskonzeptionierung zu berücksichtigen und sicherzustellen:

> „Auf der Ebene des Studiengangs werden die Konzepte der Hochschule zur Geschlechtergerechtigkeit und zur Förderung der Chancengleichheit von Studierenden in besonderen Lebenslagen wie bspw. Erziehende, ausländische Studierende, Personen mit Migrationshintergrund und/oder aus sogenannten bildungsfernen Schichten umgesetzt" (Akkreditierungsrat 2011, S. 13).

Der Akkreditierungsrat ist bei diesem Kriterium jedoch sehr allgemein geblieben und hat keine Vorgaben für die Förderung von Geschlechtergerechtigkeit gemacht. Mit diesem Kriterium beschränkt sich die Begutachtung vielmehr darauf, ob die Hochschulen ihren eigenen Ansprüchen in Bezug auf Chancengleichheit gerecht werden. Besitzen die Hochschulen bisher kein Gleichstellungskonzept, so verpflichtet sie dieses Kriterium nicht dazu, ein solches zu entwickeln und die geeigneten Maßnahmen in der Hochschule zu implementieren.

Die Akkreditierung eines Studienganges wird versagt, wenn die festgestellten Mängel nicht innerhalb von neun Monaten behoben werden können. Im Anschluss an die Stellungnahme der betroffenen Hochschule kann das Akkreditierungsverfahren um bis zu 18 Monate ausgesetzt werden, um die Mängel zu beheben. Ist die Beseitigung der Mängel innerhalb von neun Monaten möglich, wird die Akkreditierung unter Auflagen erteilt. Entspricht der Studiengang den Qualitätsanforderungen, wird er zertifiziert. Die Akkreditierung wird erstmalig für fünf, die weiteren für eine Frist von sieben Jahren ausgesprochen. Akkreditierungen unter Auflagen können verkürzte Fristen aufweisen (vgl. ebd., S. 14). Eine vorläufige Ak-

kreditierung wird gewährt, wenn bereits zwölf Monate vor Ablauf der Antrag auf Reakkreditierung gestellt wird oder die Systemakkreditierung beantragt wurde (vgl. ebd., S. 15). Eine Akkreditierung kann aufgehoben oder unter Auflagen gestellt werden, wenn die Entscheidung durch Nichtbeachtung, die nicht sachgemäße Anwendung eines Akkreditierungskriteriums oder Missachtung einer wesentlichen Verfahrensregel getroffen wurde (vgl. ebd., S. 16f). Demnach könnte bspw. die Akkreditierung unter Auflagen gestellt oder ganz versagt werden, wenn Gender Mainstreaming keine Beachtung findet.

2.2.3 Wechsel von der Programm- zur Systemakkreditierung

Die Akkreditierung als neues Instrument der Qualitätssicherung im Bildungsbereich wurde von Beginn der Einführung an kritisiert. Als Hauptkritikpunkte wurden immer wieder die hohen Kosten der durchzuführenden Akkreditierungs- und Reakkreditierungsverfahren (gerade bei Hochschulen mit einem breiten, ausdifferenzierten Studienangebot), der enorme administrative und bürokratische Aufwand für die Hochschulen bei der detaillierten Dokumentation der Studiengänge und die mangelnden Auswirkungen der Akkreditierung von einzelnen Studiengängen auf die Qualität der internen Hochschulsteuerungssysteme genannt (vgl. bspw. Röbbecke 2010, S. 340ff; Hanny 2007, S. 8; Wolff 2009, S. 8ff; Grimm 2009, S. 29ff). Auch wenn der Akkreditierungsrat auf die Kritik zeitnah reagierte und die sogenannte Clusterakkreditierung einführte, mit der mehrere affine Studiengänge zu einem Bündel zusammengefasst und gemeinsam akkreditiert werden können, so wurde dennoch weiterhin eine grundlegende Weiterentwicklung und Vereinfachung des Akkreditierungssystems gefordert. Auf Empfehlung des Akkreditierungsrates und mit Beschluss der Kultusministerkonferenz wurde zum 1. Januar 2008 das System der Akkreditierung von Studiengängen (Programmakkreditierung) durch ein Akkreditierungsverfahren von hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen ergänzt. Verbunden mit der sogenannten Systemakkreditierung ist

- „Die Hoffnung auf eine quantitative Entlastung vom Aufwand der Programmakkreditierung, der Ausweg aus der großen Zahl von Akkreditierungsverfahren,
- die Erwartung, dass die Kosten der Akkreditierungsverfahren namhaft reduziert werden können,
- der Aufbau hochschulinterner Qualitätsmanagementsysteme, also die Rückkehr der kompletten Qualitätssicherung in die Eigenregie der Hochschulen und zugleich die Überwindung der bloß isolierten Betrachtung einzelner Studienprogramme zugunsten der Betrachtung der gesamten Palette des Studienangebots" (Wolff 2009, S. 10).

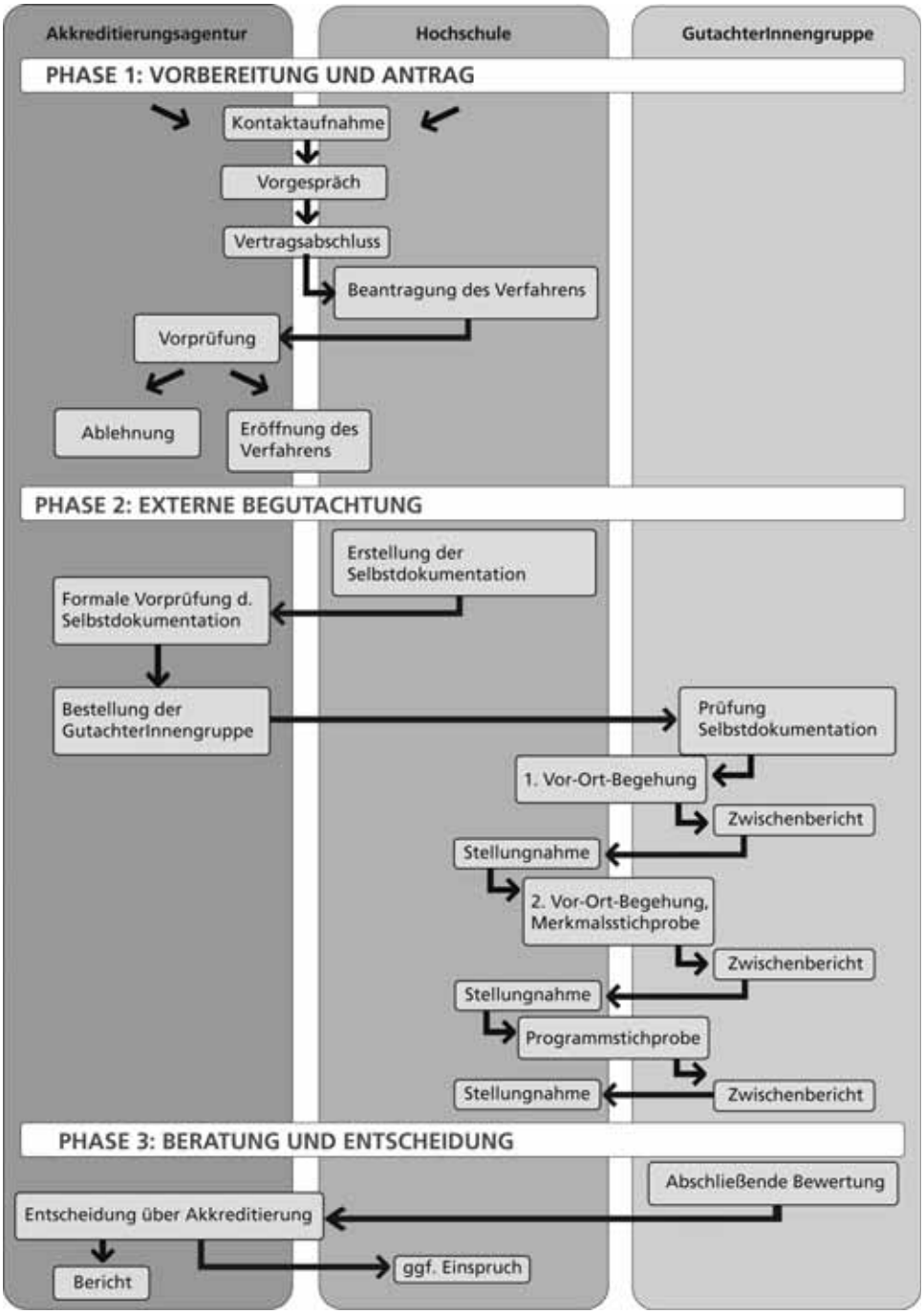
Die Systemakkreditierung ist kein völlig neuer Akkreditierungsansatz, sondern stellt eine Weiterentwicklung und Ergänzung der Programmakkreditierung dar. Die Akkreditierungsverfahren haben unterschiedliche Funktionen und sind nur teilweise äquivalent, weswegen die Programmakkreditierung weiterhin als Akkreditierungsverfahren neben der Systemakkreditierung bestehen bleibt.

2.2.4 Systemakkreditierung – mehr Geschlechtergerechtigkeit möglich?

Wie bei der Programmakkreditierung handelt es sich auch bei der Systemakkreditierung um ein mehrstufiges Peer-Review-Verfahren. Mit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) wurde zum 1. Januar 2008 mit der Systemakkreditierung ein weiterer Akkreditierungsmodus zugelassen. Dieser zertifiziert nun nicht mehr einen einzelnen Studiengang bzw. mehrere affine Studiengänge (Clusterakkreditierung), sondern das interne Qualitätssicherungssystem bzw. Qualitätsmanagement einer Hochschule (in Ausnahmefällen auch nur von Teilbereichen einer Hochschule). Das zu akkreditierende Qualitätssicherungssystem und die damit verbundenen Strukturen und Prozesse müssen dazu geeignet sein, die Qualifikationsziele – inklusive der Geschlechtergerechtigkeit (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 24) – sowie die hohe Qualität der Studiengänge sicherzustellen. Die Partizipation bei der Entwicklung und Reform von Studiengängen durch Lehrende, Studierende, AbsolventInnen sowie externe ExpertInnen und VertreterInnen der Berufspraxis sind dabei zu gewährleisten (vgl. ebd.). Bei erfolgreichem Abschluss des Verfahrens wird das Qualitätsmanagement einer Hochschule zertifiziert und gleichzeitig werden die hochschulinternen Studiengänge akkreditiert. Maßgeblich für die Prüfung und

Entscheidung der Akkreditierungskommission ist die Einhaltung der Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education (ESG), die Vorgaben der KMK und die Kriterien des Akkreditierungsrates (vgl. ebd., S. 23).

Mit der Etablierung der Programmakkreditierung war für GeschlechterforscherInnen die Hoffnung verbunden, die Gender-Aspekte der Studienprogramme so zu beeinflussen bzw. herauszustellen, dass ein Mehr an Geschlechtergerechtigkeit erreicht werden sollte. Mit dem zusätzlichen Akkreditierungsmodus haben sich bestehende Einflussmöglichkeiten verändert. Um Chancen und Risiken zu benennen, die in den reformierten Strukturen und Prozessen für die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit bzw. interdisziplinärer wissenschaftlicher Reflexion innerhalb von Studiengängen und darüber hinaus immanent sind, werden die relevanten Verfahrensschritte und -regeln des Akkreditierungsprozesses im Folgenden ausführlich vorgestellt und detailliert auf die Einbindung von Gender-Aspekten untersucht.



Verfahrensablauf in der Systemakkreditierung

(eigene Darstellung, Meike Hilgemann)

2.2.5 Verlauf der Systemakkreditierung

Phase 1: Vorbereitung und Antrag

Zunächst führt die antragstellende Hochschule vorbereitende Gespräche und Vertragsverhandlungen mit der Akkreditierungsagentur. Im Anschluss reicht die Hochschule (bzw. in einzelnen Ländern das zuständige Ministerium) einen Antrag auf Akkreditierung ein, der eine Beschreibung des internen Steuerungs- und Qualitätssicherungssystems der Hochschule ausweist (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 18). Bei einer Reakkreditierung muss die Hochschule auch das Ergebnis der Halbzeitstichprobe[8] einreichen. Die Akkreditierungsagentur prüft dann die eingereichten Unterlagen auf Vollständigkeit und auf Erfüllung der Zulassungsbedingungen (vgl. ebd.). Nach erfolgreicher Vorprüfung wird das Verfahren der Systemakkreditierung offiziell eröffnet. Bei negativer Entscheidung kann die Hochschule innerhalb von vier Wochen gegen die Entscheidung der Akkreditierungsagentur Einspruch erheben.

Phase 2: Begutachtung

Nach Eröffnung des Verfahrens reicht die Hochschule eine detaillierte Selbstdokumentation ein. Hier werden die internen Steuerungs- und Entscheidungsstrukturen, das Leitbild und das Profil der Hochschule, ihr Studienangebot, die definierten Qualifikationsziele und das System der internen Qualitätssicherung im Bereich von Studium und Lehre ausgewiesen. Auch die Maßnahmen zur Behebung von bereits identifizierten Schwächen des Systems müssen dargestellt werden. Obligatorisch ist im Zuge der Dokumentation die schriftliche Stellungnahme der jeweiligen Studierendenvertretung beizulegen (vgl. ebd.). In der Erstellung der Selbstdokumentation besteht für Gleichstellungsbeauftragte die Möglichkeit, die Aufnahme von Gender Mainstreaming im Leitbild und in den Qualifikationszielen der Hochschule zu verhandeln. Allerdings zeigt bspw. eine Untersuchung des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft (Meyer-Guckel/Mägdefessel 2010), dass die Leitbilder der Hochschulen nur mäßig zur Profilbildung beitragen, wenig konkret sind und sich sehr stark ähneln. Es wäre wünschenswert, neben der Stellungnahme der Studierendenvertretung, eine schriftliche Stellungnahme der Gleichstellungsbeauftragten aufzunehmen. Jahn forderte schon 2005 bezogen auf das Verfahren der Programmakkreditierung einen Bericht der Gleichstellungsbeauftragten, um die Selbstdokumentationen der Hochschulen durch den Beitrag der Frauenbeauftragten zu qualifizieren (vgl. Jahn 2005, S. 173). Es erscheint unerlässlich, Gleichstellungsbeauftragte hier zu involvieren, zumal die Akkreditierungsagenturen insbesondere in der Planungsphase die Einbeziehung aller Stakeholder vorsehen (vgl. ASIIN 2011, S. 10). Dass aber die Partizipation der Gleichstellungsbeauftragten an (Programm-)Akkreditierungsverfahren teilweise auch in ein und derselben Hochschule sehr unterschiedlich verlaufen ist, zeigt z. B. Koreuber (vgl. Koreuber 2010, S. 135f). Zeitgleich zur Erstellung der Selbstdokumentation der Hochschule stellt die Akkreditierungsagentur die GutachterInnengruppe für die Systembegutachtung zusammen. Diese muss sich mindestens aus fünf Personen der folgenden Gruppen zusammensetzen: drei Mitglieder mit ausgewiesenen Kompetenzen im Bereich der Hochschulsteuerung und der hochschulinternen Qualitätssicherung, einer/m studentischen GutachterIn mit Kenntnissen der akademischen Selbstverwaltung und Akkreditierung sowie einer/m VertreterIn der Berufspraxis. Mindestens ein/e GutachterIn sollte Erfahrung in der Hochschulleitung, der Studiengestaltung und der Qualitätssicherung von Studium und Lehre aufweisen. Darüber hinaus sollte ein Mitglied der GutachterInnengruppe aus dem Ausland kommen. Sofern Vorschriften über berufsrechtliche Zusatzfeststellungen es erfordern, muss zusätzlich ein/e ExpertIn hinzugezogen werden, gleiches gilt für die Durchführung der Merkmalsstichprobe im Bereich theologischer Studieninhalte. Die Akkreditierungsagentur weist den Vorsitz einem Mitglied der GutachterInnengruppe zu (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 18f). Die Hochschulen erhalten ein Einspruchs-, jedoch kein Veto- oder Vorschlagsrecht. Die GutachterInnen werden von der Akkreditierungsagentur auf das Systemakkreditierungsverfahren vorbereitet. Im Beschluss des Akkreditierungsrates über Auswahl und Vorbereitung der GutachterInnen wird Gender Mainstreaming nicht erwähnt (vgl. Akkreditierungsrat 2008c).

Erste Vor-Ort-Begehung: Während der ersten Vor-Ort-Begehung verschaffen sich die GutachterInnen einen Überblick über die Hochschule und ihre Steuerungssysteme. Sie überprüfen die vorgelegten Unterlagen auf ihre Aussagekraft und Vollständigkeit. Darüber hinaus werden die Merkmale für die Merk-

8 Mit Ablauf der Hälfte der Akkreditierungsfrist (nach drei Jahren bzw. bei Reakkreditierung nach vier Jahren) findet die Halbzeitstichprobe nach den Regeln der Programmstichprobe statt, um der Hochschule eine Rückmeldung zur Wirksamkeit ihrer Steuerungs- und Qualitätssicherungssysteme zu geben (vgl. hierzu auch Grimm 2008, S. 15).

malsstichprobe zusammen mit der Akkreditierungsagentur vereinbart (das genaue Verfahren bestimmt die Akkreditierungsagentur) und weitere Unterlagen der Hochschule für die zweite Vor-Ort-Begehung angefordert (vgl. ebd., S. 19ff). An diesen Gesprächen kann auch die Gleichstellungsbeauftragte teilnehmen, wenn sie über die Hochschulleitung in den Prozess involviert wird. ASIIN sieht – anders als andere Akkreditierungsagenturen – bereits bei der Erstbegehung ein Gespräch mit Vertreterinnen und Vertretern derjenigen InteressenträgerInnen vor, die im Diversity Management der Hochschule Berücksichtigung finden; zumindest geben sie dies bei einem beispielhaften Ablauf der Begehungen im Systemakkreditierungsverfahrens an (vgl. ASIIN 2011, S.33). Mit ihnen werden die hochschuleigene Konzeption und Umsetzung des Diversity Managements im Bereich Studium und Lehre sowie die Identifikation und Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse einzelner Zielgruppen erörtert. Im Anschluss an die erste Vor-Ort-Begehung erstellt die GutachterInnengruppe einen ersten Zwischenbericht, der den Hochschulen zur Stellungnahme vorgelegt wird.

Zweite Vor-Ort-Begehung und Merkmalsstichprobe: Nachdem die Hochschule die zusätzlich angeforderten Unterlagen für die Merkmalsstichprobe bereitgestellt hat, erfolgt die zweite Vor-Ort-Begehung. Sie dient der kritischen Analyse der Dokumente und der vertiefenden, vergleichenden Untersuchung der vorher festgelegten Merkmale in Bezug auf alle Bachelor- und Masterstudiengänge der zu akkreditierenden Hochschule. Insbesondere die Vorgaben der KMK, landesspezifische Regelungen sowie die Kriterien des Akkreditierungsrates werden für die Prüfung der Studiengangsgestaltung, die Durchführung von Studiengängen sowie für die Qualitätssicherung herangezogen (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 19ff). Untersuchte Merkmale können insbesondere sein: das Modularisierungskonzept der Hochschule, das System der Vergabe von ECTS-Punkten, das Prüfungssystem, die Studienorganisation sowie die Qualifikationsziele. Werden an der Hochschule reglementierte Studiengänge angeboten, ist die Einbeziehung eines spezifischen Merkmals zumindest eines dieser Studiengänge obligatorisch. Die GutachterInnengruppe legt die Zusammensetzung der Merkmalsstichprobe nach einheitlichen Regeln fest, die zwischen den Akkreditierungsagenturen und dem Akkreditierungsrat abgestimmt werden (vgl. ebd.). Die Merkmalsstichprobe dient dazu, den GutachterInnen belastbare Hinweise zu geben, ob die Steuerungs- und Qualitätssicherungssysteme hochschulweit funktionieren. Anhand der ausgewählten Merkmale wird in allen Ebenen und Bereichen der Hochschule (besonders in den Studiengängen) überprüft, ob diese den Qualifikationszielen der Hochschule und den formalen Vorgaben entsprechen. Da Gender Mainstreaming in den Qualifikationszielen der Hochschulen enthalten sein sollte und es Aufgabe der Akkreditierungsagenturen ist, die Merkmalsstichprobe zusammenzustellen und auszudifferenzieren, kann auch dieses Kriterium prüfungsrelevant sein und als eine Begründung für das Versagen der Akkreditierung fungieren. Die zweite Vor-Ort-Begehung dient den GutachterInnen für Gespräche mit der Hochschulleitung, dem Verwaltungspersonal, der Gleichstellungsbeauftragten, den Verantwortlichen für Qualitätssicherung sowie Vertreterinnen und Vertretern der Lehrenden und der Studierenden. Damit wird die Rolle der zentralen Gleichstellungsbeauftragten im Vergleich zur Programmakkreditierung im Verfahren der Systemakkreditierung aufgewertet. Auf der Basis der kritischen Analyse der Dokumentation, der Merkmalsstichproben sowie der durchgeführten Gespräche erarbeitet die GutachterInnengruppe einen vorläufigen Bericht, der zunächst den Hochschulen zur Stellungnahme und dann der Akkreditierungskommission vorgelegt wird.

Programmstichprobe: Die Akkreditierungskommission erhält die vorläufigen Berichte der ersten und zweiten Begehung zur Kenntnis und kann auf der Basis der Berichte Prüfaufträge für die Programmstichproben formulieren. Ist die Akkreditierungsagentur über die Systemakkreditierung hinaus auch für die Akkreditierung von Studiengängen zugelassen, führt sie im Zuge der Programmstichprobe die vertieften Begutachtungen von Studiengängen aus jeder studienorganisatorischen Teileinheit der Hochschule durch oder sie beauftragt eine hierfür zugelassene Akkreditierungsagentur (vgl. ebd., S. 21). Die Grundlagen für die Prüfung bilden die ländergemeinsamen und landesspezifischen Strukturvorgaben sowie die Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen des Akkreditierungsrates, in denen auch Geschlechtergerechtigkeit als ein zu beachtendes Kriterium verankert ist. Studentische GutachterInnen sowie GutachterInnen aus der Berufspraxis sind an den Programmstichproben zu beteiligen. Für theologische Studieninhalte ist ebenfalls eine entsprechende ExpertIn hinzuzuziehen (vgl. ebd.). Die Gleichstellungsbeauftragte wird in diesem Kontext jedoch nicht erwähnt. Im Zuge der Programmstichprobe müssen 15 % aller Studiengänge einer Hochschule, mindestens jedoch drei, ver-

tiefend begutachtet werden. Entsprechend bedeutet dies, dass auch nur diese Anzahl an Studiengängen auf Gleichstellungskonzepte überprüft werden kann. Die Akkreditierungsagentur legt die zu begutachtenden Studiengänge sowohl auf der Basis des vorläufigen Berichts der GutachterInnengruppe der Merkmalsstichprobe als auch des gesamten Fächerspektrums, der Relation von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie deren Größe fest. Ein reglementierter Studiengang ist in die Programmstichprobe zu integrieren, sofern das Studienangebot besteht. Bei Lehramtsstudiengängen ist ein Studiengang jeden Lehramtstyps in die Stichprobe aufzunehmen. Darüber hinaus gilt das Zufallsprinzip. Akkreditierte Studiengänge, deren Zertifizierung nicht länger als drei Jahre zurückliegen, erfordern keine Begehung (vgl. ebd., S. 19ff).

Phase 3: Abschlussbericht und Akkreditierungsentscheidung

Auf der Basis der zwei Vor-Ort-Begehungen, der Merkmals- und der Programmstichprobe sowie aller eingereichten Unterlagen der Hochschule erstellt die GutachterInnengruppe einen abschließenden Bewertungsbericht mit einer Beschlussempfehlung. Dieser wird zusammen mit einer Stellungnahme der Hochschule der Akkreditierungskommission vorgelegt, die dann abschließend über die Systemakkreditierung berät und eine Entscheidung fällt. Möglich sind derzeit:

- eine Akkreditierung ohne Auflagen
- eine Akkreditierung unter Auflagen, wenn Mängel bestehen, die voraussichtlich innerhalb von neun Monaten behoben werden können
- eine Ablehnung.

Ein einmaliges Aussetzen des Verfahrens durch die Akkreditierungsagentur ist für in der Regel 12, höchstens jedoch 24 Monate möglich, wenn zu erwarten ist, dass die Hochschule die Mängel innerhalb dieser Zeit behebt. Ein Versagen der Zertifizierung ist begründungsbedürftig. Die Hochschule kann gegen die Akkreditierungsentscheidung innerhalb von vier Wochen schriftlich Einspruch erheben. Erfolgt kein Einspruch, veröffentlicht die Akkreditierungsagentur ihre Entscheidung, das zusammengefasste Gutachten sowie die Namen der beteiligten GutachterInnen und kommt ihrer Berichtspflicht gegenüber dem Akkreditierungsrat nach (vgl. ebd., S. 21).

Halbzeitstichprobe: Mit Ablauf der Hälfte der Akkreditierungsfrist ist die Hochschule verpflichtet, eine Halbzeitstichprobe durchführen zu lassen. Diese beinhaltet eine vertiefte Begutachtung von Studiengängen und folgt dem Verfahren zur Durchführung von Programmstichproben. Der abschließende Bericht über die Ergebnisse der Halbzeitstichprobe und die auf ihn folgenden Maßnahmen und deren Wirksamkeit finden bei der Reakkreditierung Berücksichtigung (vgl. ebd., S. 22).

2.2.6 Kriterien für die Systemakkreditierung

Die Kriterien für die Systemakkreditierung werden vom Akkreditierungsrat definiert und festgelegt. Anders als in der Programmakkreditierung muss der Akkreditierungsrat sich bei den Kriterien für die Systemakkreditierung an keine Vorgaben (wie z. B. die ländergemeinsamen Strukturvorgaben, die als verbindliche Standards in die Studiengangsakkreditierung einfließen) halten. Dennoch kann der Akkreditierungsrat auch keine beliebigen Kriterien und Regeln aufstellen, Ansatzpunkte und Orientierung bieten die mit der Akkreditierung verfolgten hochschulpolitischen Ziele und das Qualitätsverständnis, das der Akkreditierung zugrunde liegt (vgl. Hopbach 2008, S. 3). Die Kriterien für die Systemakkreditierung beschreiben Standards, die in allen auf Studium und Lehre bezogenen Qualitätssicherungssystemen gewährleistet sein sollen. In Akkreditierungsverfahren werden die Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen auf die Einhaltung dieser Standards begutachtet und bewertet. Die Kriterien beschreiben demnach nicht, wie ein hochschulinternes Qualitätssicherungssystem auszusehen hat. Die genaue Ausgestaltung der Steuerungs- und Qualitätssicherungssysteme liegt bei den Hochschulen selber. Der Akkreditierungsrat hat ein Kriterienset aus insgesamt 7 Kriterien entwickelt, das die Formulierung von Qualifikationszielen, die hochschulinternen Steuerungssysteme im Bereich Studium und Lehre, die hochschulinternen Verfahren zur Qualitätssicherung und formale und übergreifende

Aspekte beinhaltet. Im Wesentlichen besagen die Kriterien und Regeln für die Systemakkreditierung Folgendes (vgl. im Folgenden Akkreditierungsrat 2011, S. 23ff):

Kriterium 1: Qualifikationsziele

Das erste Kriterium für die Systemakkreditierung verweist auf die Qualität in Studium und Lehre, die durch die Studiengänge bestimmt wird. Die Hochschule als Institution muss demnach Verantwortung für sämtliche Prozesse im Zusammenhang mit Studium und Lehre übernehmen und über Strukturen und Maßnahmen verfügen, die dieser Verantwortung gerecht werden. Die Hochschule muss ein eigenes Verständnis über die Qualifikationsziele der einzelnen Studiengänge besitzen, womit die Einbettung von Studium und Lehre in das Gesamtsteuerungskonzept der Hochschule dargestellt wird. Dieses institutionelle Ausbildungsprofil muss zudem nicht nur auf dem Papier existieren, sondern von der Hochschule auch wirklich umgesetzt und die Studiengänge kontinuierlich auf ihre Qualifikationsziele überprüft werden.

Kriterium 2: System der Steuerung in Studium und Lehre

Kriterium 2 schließt an das erste Kriterium an, indem es überprüft, ob die Verfahren der Hochschule zur Bestimmung und Überprüfung der Qualifikationsziele Teil eines umfassenden Steuerungssystems sind. Dieses System muss nachvollziehbar die Qualifikationsziele der Studiengänge sicherstellen, indem es die Kriterien zur Akkreditierung von Studiengängen berücksichtigt und einhält. Die Hochschule muss also nachweisen, dass sie in der Lage ist, in Eigenverantwortung die Überprüfung und Verbesserung eines Studienganges regelmäßig, transparent, gewissenhaft und nachvollziehbar durchzuführen. Mit diesem Kriterium verweist der Akkreditierungsrat auch noch einmal explizit auf die Beachtung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit in Studium und Lehre:

> „Das System gewährleistet die Umsetzung der Qualifikationsziele und angestrebten Lernergebnisse in Studiengangkonzepte, die studierbar sind und das Erreichen des angestrebten Qualifikationsniveaus und Qualifikationsprofils gewährleisten. Hierzu gehören die realistische Einschätzung und Überprüfung der studentischen Arbeitsbelastung, Anwendung des ECTS, sachgemäße Modularisierung, adäquate Prüfungsorganisation, Beratungs- und Betreuungsangebote, Berücksichtigung der Geschlechtergerechtigkeit und der besonderen Bedürfnisse von Studierenden mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen, Studierenden mit Kindern, von ausländischen Studierenden, Studierenden mit Migrationshintergrund und/oder aus sogenannten bildungsfernen Schichten und sowie Anerkennungsregeln für an anderen Hochschulen und außerhochschulisch erbrachten Leistungen" (ebd., S. 24f).

Kriterium 3: Verfahren der internen Qualitätssicherung

Mit diesem Kriterium müssen die Hochschulen nachweisen, dass sie nicht nur einzelne Verfahren der Qualitätssicherung etabliert haben, sondern dass diese Verfahren auch Teil eines umfassenden und die gesamte Hochschule einschließenden Gesamtkonzeptes sind. Dieses Konzept muss bereits implementiert sein, über sächliche und personelle Ressourcen verfügen und durch definierte Verantwortlichkeiten gekennzeichnet sein. Die Verfahren zur Qualitätssicherung müssen dabei den European Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education genügen. Das interne Qualitätssicherungssystem umfasst dabei im Einzelnen:

- „die regelmäßige interne und externe Evaluation der Studiengänge unter Berücksichtigung der Studien- und Prüfungsorganisation
- die regelmäßige Beurteilung der Qualität von Lehrveranstaltungen durch die Studierenden
- die Überprüfung der Kompetenz der Lehrenden in Lehre und Prüfungswesen bei der Einstellung sowie deren regelmäßige Förderung
- die regelmäßige Überprüfung der Einhaltung von Vorgaben der Kultusministerkonferenz und des Akkreditierungsrates für die Akkreditierung von Studiengängen
- verbindliche Verfahren für die Umsetzung von Empfehlungen und ein Anreizsystem" (ebd., S. 25f).

Am Qualitätssicherungssystem der Hochschule müssen Lehrende, Studierende, das Verwaltungspersonal, AbsolventInnen und VertreterInnen der Berufspraxis beteiligt werden. Darüber hinaus sind die Qualitätsbewertungen durch interne und externe Evaluationen durchzuführen.

Kriterium 4: Berichtssystem und Datenerhebung

Dieses Kriterium verweist darauf, dass die Hochschulen, wenn sie die Verantwortung für Qualitätssicherung selbst übernehmen, die hierfür notwendigen strukturellen Voraussetzungen besitzen und sich regelmäßig durch ein internes Berichtssystem vergewissern müssen, ob sie ihre angestrebten Ziele auch wirklich erreichen. Demnach muss die Hochschule ein internes Berichtssystem nachweisen, das die Studiengänge und alle Strukturen und Prozesse der Qualitätssicherung und deren Wirkung dokumentiert.

Kriterium 5: Zuständigkeiten

Für die Regelhaftigkeit und das Funktionieren des hochschulinternen Qualitätssicherungssystems ist mit diesem Kriterium nachzuweisen, wer in welchem Prozess, an welcher Stelle und mit welcher Aufgabe und Verantwortung beteiligt ist. Alle Entscheidungsprozesse, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten müssen demnach definiert und hochschulweit veröffentlicht werden.

Kriterium 6: Dokumentation

Mit diesem Kriterium müssen die Hochschulen mindestens einmal im Jahr ihre eigenen Leistungen in Bezug auf qualitätssichernde und -steigernde Maßnahmen nach innen und außen transparent machen und die erzielten Ergebnisse dokumentieren.

Kriterium 7: Joint Programmes

Kooperiert die Hochschule mit anderen Hochschulen und führt sogenannte Joint Programmes durch, so muss sie laut diesem Kriterium sicherstellen, dass auch an der Partnerhochschule qualitätssichernde und -fördernde Maßnahmen durchgeführt werden, die den Kriterien 1–6 entsprechen.

Erfüllt die Hochschule die Qualitätsanforderungen aller sieben Kriterien des Akkreditierungsrates, so wird die erfolgreiche Systemakkreditierung ausgesprochen und zertifiziert. Alle Studiengänge der Hochschule sind damit ebenfalls akkreditiert. Die Systemakkreditierung wird zunächst für sechs Jahre ausgesprochen, im Fall einer Reakkreditierung beträgt die Akkreditierungsfrist acht Jahre. Die Akkreditierung unter Auflagen wird erteilt, wenn Mängel bestehen, die die Hochschule innerhalb von neun Monaten beheben kann. Versagt bzw. abgelehnt wird die Systemakkreditierung, wenn gravierende Mängel bestehen und die Qualitätsanforderungen nicht erfüllt werden können. Der Akkreditierungsrat weist explizit darauf hin, dass eklatante Mängel auftreten, wenn die Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen nicht gewährleistet sind (vgl. ebd., S. 27). Damit ist auch die Nicht-Beachtung von Geschlechtergerechtigkeit, die als ein eigenständiges Kriterium in der Programmakkreditierung definiert ist, ein wesentlicher Mangel, der zur Ablehnung der Akkreditierung führen kann.

3. STELLENWERT VON GENDER-ASPEKTEN BEI DER EINFÜHRUNG GESTUFTER STUDIENGÄNGE

Im folgenden Kapitel wird untersucht, inwiefern Gender bzw. die Gleichstellung der Geschlechter im Akkreditierungssystem tatsächlich thematisiert und verbindlich geregelt werden.

3.1 Gender-relevante Beschlüsse und Vorgaben des Akkreditierungsrates

Mit dem Bologna-Prozess und der Einführung von gestuften Studiengängen ist das Risiko verbunden, dass die Geschlechtersegregation nach Fachdisziplinen und auch nach Qualifikationsstufen durch Bachelor und Master verfestigt wird. Dem Akkreditierungsrat wird im deutschen Hochschulsystem die Verantwortung übertragen, diesen Entwicklungen entgegenzuwirken und Geschlechtergerechtigkeit zu fördern. Aus diesem Grund hat die Kultusministerkonferenz als eine wesentliche Aufgabe des Akkreditierungsrates bereits im Jahre 2004 im Beschluss zur Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems festgehalten:

> „Außerdem stellt der Akkreditierungsrat sicher, dass der Gender Mainstreaming-Ansatz des Amsterdamer Vertrages der Europäischen Union vom 02. Oktober 1997 sowie die entsprechenden nationalen Regelungen im Akkreditierungssystem berücksichtigt und umgesetzt werden." (KMK 2004, S. 6)

Im Gesetz zur Errichtung der „Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen" wurde dann u. a. aufgenommen, dass der Akkreditierungsrat, der Stiftungsvorstand und der Stiftungsrat „bei allen Vorschlägen und Entscheidungen die geschlechtsspezifischen Auswirkungen beachten" müssen (Gesetz zur Errichtung einer Stiftung „Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen" vom 15.02. 2005, § 6, Absatz 2).

Thema der offiziellen Empfehlungen und Beschlüsse des Akkreditierungsrates war Gender Mainstreaming dann erstmals im Jahre 2006. Der Akkreditierungsrat verabschiedete am 24. Februar 2006 eine Erklärung, in der ausdrücklich die Forderungen der geschlechtergerechten Ausgestaltung der Akkreditierungsverfahren und des Akkreditierungssystems ausgewiesen werden. Geschlechtergerechtigkeit wird als offizielles Prüfkriterium für die Akkreditierung von Studiengängen definiert. Darüber hinaus wird die Notwendigkeit betont, in allen Instanzen und Institutionen des Akkreditierungssystems in Deutschland Gender Mainstreaming zu praktizieren, wodurch auch das Bemühen um eine angemessene Repräsentanz beider Geschlechter auf allen Ebenen des Akkreditierungssystems hervorgehoben wird:

> „Der Akkreditierungsrat unterstützt die Forderungen zur geschlechtergerechten Ausgestaltung der Akkreditierungsverfahren und des Akkreditierungssystems.
>
> Die Überprüfung der Implementierung von Konzepten der Hochschulen zur Förderung der Geschlechtergerechtigkeit ist daher ein unverzichtbares Kriterium in der Programmakkreditierung. Darüber hinaus müssen alle Akteure im Akkreditierungssystem, Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz, Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland mit allen Organen und Akkreditierungsagenturen mit allen Organen und Akteuren die geschlechtsspezifischen Auswirkungen ihrer Entscheidungen beachten. Der Förderung von Geschlechtergerechtigkeit dient auch die angemessene Repräsentanz beider Geschlechter auf allen Ebenen und in allen Stufen des Akkreditierungssystems und der Akkreditierungsverfahren. Bei der Zusammensetzung kollektiver Organe ist dem Rechnung zu tragen" (Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland 2006).

Mit diesem Beschluss ist Geschlechtergerechtigkeit als offizielles Prüfkriterium in den Regeln und Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen und seit 2008 auch für die Systemakkreditierung aufgenommen worden.

3.1.1 Gender-Aspekte bei der (Re-)Akkreditierung der Agenturen

Im Prüfbereich des Gender Mainstreamings kommt der Akkreditierungsrat im Zuge der (Re-)Akkreditierung der einzelnen Agenturen zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Die einzige Akkreditierungsagentur, die bei der Frage nach der Beachtung von Gleichstellungsaspekten im GutachterInnenbericht zur Akkreditierung explizit positiv bewertet und dieser Punkt im Bericht als „vorbildlich" hervorgehoben wurde, ist die Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales (AHPGS e.V.) (vgl. Akkreditierungsrat 2009b, S. 7). Der Akkreditierungsrat begründet die Entscheidung, der Agentur die Berechtigung, Studiengänge und hochschulinterne Qualitätssicherungssysteme durch Verleihung des Siegels der Stiftung akkreditieren zu lassen, wie folgt:

> „Der Akkreditierungsrat hat einen sehr positiven Eindruck von der Arbeit der AHPGS e.V. gewonnen. Die Agentur versteht sich als Partner der Hochschulen in der Professionalisierung und Akademisierung im Feld Gesundheit und Soziales. Die Akkreditierungsverfahren werden unter Anwendung der einschlägigen Kriterien und Vorgaben des Akkreditierungsrates durchgeführt. Dabei richtet die Agentur ein besonderes Augenmerk auf die Berücksichtigung des Gender Mainstreamings und der Belange von Studierenden mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten." (Akkreditierungsrat 2009c, S. 3)

Im Zuge der Erstakkreditierung sowohl der Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung kanonischer Studiengänge in Deutschland AKAST (vgl. Akkreditierungsrat 2008a) als auch bei der Österreichischen Qualitätssicherungsagentur AQA (vgl. Akkreditierungsrat 2010b) und des Organs für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen OAQ (vgl. Akkreditierungsrat 2009d) wird Gender Mainstreaming nicht thematisiert. Zumindest in den veröffentlichten Akkreditierungsunterlagen findet sich hierzu nichts.

In den Berichten der Gutachterinnen und Gutachter zur Reakkreditierung der übrigen Agenturen wird die mangelhafte Berücksichtigung von Gender Mainstreaming kritisiert. Die GutachterInnengruppe empfahl dem Akkreditierungsrat bspw. in ihrem Bericht, der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag) bei ihrer Reakkreditierung die Auflage zu erteilen, das Teilkriterium „Umsetzung der Konzeption der Hochschule zur Geschlechtergerechtigkeit" in ihre Prüfkriterien zu integrieren, da dieses bisher nicht weiter beachtet und aufgeführt worden war (Akkreditierungsrat 2009e, S. 11, 13f). In ihrer Stellungnahme zum GutachterInnenbericht legt die Agentur dar, dass sie bereits auf die Kritik im Bereich Berücksichtigung der Geschlechtergerechtigkeit reagiert und ihre Vorschriften und Dokumente entsprechend überarbeitet habe (vgl. evalag 2009, S. 2). Da evalag somit zeitnah auf die Kritik reagiert hat und Geschlechtergerechtigkeit in ihre Prüfkriterien zur (Re-)Akkreditierung von Studiengängen, ihren Leitfaden für die Selbstdokumentation sowie in die GutachterInnenvorbereitung integriert hat, hat der Akkreditierungsrat in dieser Frage auf Auflagen bzw. Empfehlungen in der Akkreditierungsentscheidung verzichtet (vgl. Akkreditierungsrat 2009f, S. 3).

Im Reakkreditierungsverfahren der Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen (AQAS) traten ebenfalls Mängel hervor. Wenngleich Gender Mainstreaming nicht explizit im GutachterInnenbericht erwähnt wurde (vgl. Akkreditierungsrat 2006a), findet sich in der Nachreichung der Agentur der Hinweis, dass die Maßnahmen, die eine Hochschule/ein Fach auf diesem Gebiet betreibt, dann überprüft werden, wenn dies explizit als ein Profilmerkmal bzw. Ziel durch die antragstellende Hochschule definiert wurde (vgl. AQAS 2006, S. 39). Dieses sehr defensive Vorgehen wurde in den Ausführungen des Akkreditierungsrates zur Akkreditierungsentscheidung nicht weiter thematisiert (vgl. Akkreditierungsrat 2007a).

Ähnlich verfährt auch das Akkreditierungs-, Certifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut (ACQUIN) (vgl. ACQUIN 2006, S. 33). In diesem Fall wird das Vorgehen der Akkreditierungsagentur jedoch im GutachterInnenbericht kritisch kommentiert. Zwar sei dieses Verfahren im Sinne der Hochschulautonomie, jedoch bestehe das Risiko, dass hochschulpolitische Vorgaben wie die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit keine ausreichende Berücksichtigung fänden (vgl. Akkreditierungsrat 2006b, S. 11f). Weiterhin empfiehlt die GutachterInnengruppe, künftig die Ausgewogenheit der Geschlechter unter den Mitgliedern der Fachausschüsse anzustreben (vgl. Akkreditierungsrat 2006b, S. 15).

Auch die Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik (ASIIN) verfährt in dieser Frage wie AQAS bzw. ACQUIN

(vgl. ASIIN 2006, S. 53). Die Agentur wird durch die GutachterInnengruppe aufgefordert, in den Jahresberichten die Anstrengungen sowie ihre Wirkungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming aufzunehmen. Darüber hinaus empfehlen die GutachterInnen die Vorlage eines jährlichen Berichts der Agentur über die Umsetzung des Gender-Mainstreaming-Beschlusses des Akkreditierungsrates (vgl. Akkreditierungsrat 2006c, S. 16).

Die Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA) prüft zwar das Konzept der Hochschule zur Förderung der Geschlechtergerechtigkeit, indem das Studiengangkonzept auf die Umsetzung von Gender Mainstreaming hin untersucht wird. Nach Ansicht der GutachterInnen entsprach dies jedoch nicht dem Kriterium 10.4 des Akkreditierungsrates, das eine Überprüfung der Umsetzung des Konzeptes der Hochschule zur Förderung der Geschlechtergerechtigkeit in den einzelnen Studiengängen durch die Akkreditierungsagentur vorsah. Entsprechend empfiehlt sie die Auflage zur Erarbeitung eines Konzeptes zur systematischen Überprüfung der Geschlechtergleichberechtigung durch die Agentur (vgl. Akkreditierungsrat 2006d, S. 18). In der Stellungnahme der FIBAA stellt die Agentur klar, dass Gender Mainstreaming nicht nur im Studiengangkonzept, sondern auch in der Umsetzung in der Praxis der Hochschule geprüft und bewertet werde. Die Selbstdokumentationen der Hochschulen enthielten dazu laut FIBAA ausführliche Darstellungen. Bisher (bis Oktober 2006) habe es hier im Fragen- und Bewertungskatalog der FIBAA zwei gesonderte Fragen gegeben, die inzwischen zu einer Frage zusammengefasst worden seien (vgl. FIBAA 2006, S. 6). Dennoch folgte der Akkreditierungsrat der Empfehlung der GutachterInnen, FIBAA die Auflage zu erteilen, verbindliche Modifikationen des Frage- und Bewertungskataloges vorzunehmen. Hierzu musste die Liste der Akkreditierungskriterien um das Kriterium zur Überprüfung der Umsetzung der Hochschulkonzepte zur Förderung der Geschlechtergerechtigkeit ergänzt werden. Diese Auflage wurde fristgerecht durch die Agentur erfüllt (vgl. Akkreditierungsrat 2007b, S. 3).

In der Selbstdokumentation der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur (ZEvA) wird dargestellt, dass die Ständige Akkreditierungskommission (SAK) der ZEvA in enger Rückkoppelung mit der Landeskonferenz Niedersächsischer Hochschulfrauenbeauftragter (LNHF) stehe und beschlossen habe, gleichstellungspolitischen Themen mehr Raum zu geben (vgl. ZEvA 2006a, S. 19). Außerdem war laut Selbstdokumentation geplant, eine Selbstverpflichtung in die Stiftungssatzung aufzunehmen, wonach der SAK mindestens drei stimmberechtigte Frauen angehören sollten (vgl. ebd., S.7). Ein Blick in die Satzung zeigt, dass 2008 beschlossen wurde, dass mindestens acht stimmberechtigte Frauen der insgesamt 26-köpfigen SAK der Kommission angehören sollen (vgl. Schule und Recht in Niedersachsen 2010). Jedoch befinden sich aktuell nur zwei Frauen unter 22 Männern in der SAK, die noch bis 2012 amtiert ist. Die GutachterInnen bemängelten das Fehlen weiterer Informationen im Hinblick auf die Begutachtung der Gender-Mainstreaming-Konzepte der Hochschulen, die auch auf Rückfragen nicht präzisiert wurden. Entsprechend ging von der GutachterInnengruppe die Empfehlung aus, „ab sofort zu überprüfen, ob die Vorgaben der Hochschulen für die Gleichberechtigung der Geschlechter in der Konzipierung und Durchführung der Studiengänge berücksichtigt werden" (Akkreditierungsrat 2006e, S. 15). Obwohl sich die ZEvA in ihrer Stellungnahme zu diesem Punkt nicht äußerte (vgl. ZEvA 2006b, S. 4), erfolgte durch den Akkreditierungsrat keine Auflage in dieser Frage (vgl. Akkreditierungsrat 2006f).

3.1.2 Gender-Aspekte bei der Evaluation des Akkreditierungsrates

Über die Akkreditierungsagenturen hinaus wird auch der Akkreditierungsrat regelmäßig extern evaluiert. Im jüngsten Evaluationsbericht von 2008 findet sich folgende Textstelle:

> „Im Rahmen der Evaluation konnte der Aspekt des Gender Mainstreaming nicht abschließend bewertet werden. Dies gilt nicht nur für die Frage der Organisation des Akkreditierungswesens in Deutschland, sondern auch für die Berücksichtigung in den Studienprogrammen selbst. Die Gutachterkommission empfiehlt, dieser Frage […] im Rahmen der nachfolgenden Evaluationen besondere Aufmerksamkeit zu schenken" (Akkreditierungsrat 2008b, S. 36f).

Damit wurde die Überprüfung der Berücksichtigung von Gender Mainstreaming mindestens auf den folgenden Evaluationsbericht vertagt.

3.1.3 Zwischenfazit

Offenkundig bestehen bei der Thematisierung und Berücksichtigung von Gender-Aspekten in Akkreditierungsprozessen noch große Defizite. Die (Re-)Akkreditierungsgutachten für die Zulassung der Agenturen zeigen dies – zumindest für die Verfahren, innerhalb derer Gender Mainstreaming ein Prüfkriterium war. Auch der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland scheint es – trotz anders lautender Beschlüsse und Vorgaben gegenüber den Akkreditierungsagenturen – zum einen nicht in ausreichendem Maße zu gelingen, den Akkreditierungsagenturen angemessene Auflagen zu erteilen und so die Einhaltung der Vorgaben zum Gender Mainstreaming zu erzwingen. Zum anderen scheint es notwendig, dass die eher allgemein gehaltenen Vorgaben des Akkreditierungsrates weiter konkretisiert werden.

3.2. Zur Beteiligung von Frauen am Akkreditierungsprozess

Auch wenn der Evaluationsbericht 2008 das Thema Gender Mainstreaming vertagte, zeigt die personelle Zusammensetzung des Akkreditierungsrates, dass bei der gleichberechtigten Partizipation durch Männer und Frauen erheblicher Verbesserungsbedarf besteht.

3.2.1 Zusammensetzung der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen nach Geschlecht

	Anteil Frauen	Anteil Männer
Vorstand	**0**	**3**
Akkreditierungsrat	**4**	**14**
• **HochschulvertreterInnen**	1	3
• **LändervertreterInnen**	0	4
• **VertreterInnen der Berufspraxis**	2	3
• **Studierende**	0	2
• **Internationale VertreterInnen**	1	1
• **VertreterInnen der Agenturen**	0	1
Geschäftsstelle	**5**	**2**
Stiftungsrat	**3**	**8**
• **VertreterInnen der Länder**	1	5
• **VertreterInnen der Hochschulrektorenkonferenz**	2	3
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**12 (33 %)**	**24 (66 %)**

Zusammensetzung Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen nach Geschlecht

Quelle: http://www.akkreditierungsrat.de, Zugriff am 25.04.2012

Die Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland ist zum größten Teil in männlicher Hand, nur ein Drittel der Funktionen sind mit Frauen besetzt.

In 2012 befinden sich im Akkreditierungsrat unter den insgesamt 18 VertreterInnen der Hochschulen, der Länder, der Berufspraxis, der Studierenden sowie der Agenturvertretung lediglich vier Frauen, dies entspricht einem Anteil von 22 %. Im Vergleich zum Jahre 2006 ist der Frauenanteil damit zwar

leicht gestiegen, in 2006 betrug er nur 17 %, dennoch sind Frauen im Akkreditierungsrat, in dem wichtige politische Weichen gestellt werden, rar. Die Frauen gehören zum einen der Gruppe der Berufspraxis an, die mit zwei von fünf VertreterInnen die günstigste Geschlechterverteilung aufweist. Unter den Vertretern (!) der Länder und der Studierenden befinden sich ausschließlich Männer. Immerhin eine Frau wurde von den Hochschulen in den Rat entsandt. Auch eine der beiden internationalen VertreterInnen ist weiblich. Der Vorsitzende und sein Stellvertreter im Akkreditierungsrat sind wiederum männlich, was auch für den Geschäftsführer der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland gilt. Damit ist auch der Vorstand, der sich aus den drei genannten Akteuren zusammensetzt, ausschließlich männlich.

Einzig auf der Ebene des Stiftungsrates findet sich eine Frau in führender Position. Den Vorsitz des Stiftungsrates hat eine Frau, der stellvertretende Vorsitzende ist männlich. Auch wenn der Akkreditierungsrat das einflussreichere Gremium ist, das über alle Belange der Stiftung sowie die (Re-)Akkreditierung der Agenturen entscheidet, überwacht der Stiftungsrat dennoch die Rechtmäßigkeit und Wirtschaftlichkeit der Geschäfte des Akkreditierungsrates sowie des Vorstandes. Dem gesamten Gremium, das aus insgesamt elf VertreterInnen der Länder und der Hochschulen besteht, gehören jedoch nur drei Frauen an (27 %).

In der Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates und der Stiftung finden sich verhältnismäßig viele Frauen (71 %). Vier der fünf ReferentInnen der Geschäftsstelle sind weiblich und auch die Sachbearbeitung wird von einer Frau ausgeführt, die Leitung der Geschäftsstelle liegt aber wieder in männlicher Hand.

3.2.2. Anzahl weiblicher Mitglieder in Akkreditierungsagenturen

AHPGS	Anteil Frauen	Anteil Männer
Kommission Programmakkreditierung	**4**	**5**
Kommission Systemakkreditierung	**1**	**7**
Vorstand	**0**	**4**
Geschäftsstelle	**6**	**4**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**10 (34,4 %)**	**19 (65,6 %)**

Zusammensetzung AHPGS nach Geschlecht

Quelle: http://www.ahpgs.de, Zugriff am 25.04.2012; AHPGS 2008

Zwar weist AHPGS die positivste Beurteilung aller Akkreditierungsagenturen durch den Akkreditierungsrat im Bereich Gender Mainstreaming auf, dennoch werden auf der Website kaum Informationen über die Zusammensetzung der Gremien der Agentur zur Verfügung gestellt. Die Antragsbegründung zur Reakkreditierung (vgl. AHPGS 2008) gibt Hinweise auf Besetzung und Funktion der Gremien der Agentur. So hat AHPGS zwei Akkreditierungskommissionen berufen, die für die Programm- bzw. Systemakkreditierung verantwortlich sind. Sie treffen die Akkreditierungsentscheidungen, können wissenschaftliche Beiräte einsetzen und werden vom Vorstand des Vereins berufen. Der Kommission für Programmakkreditierung gehören vier Frauen und fünf Männer an. Das Geschlechterverhältnis ist bei der Kommission für Systemakkreditierung weitaus unausgewogener. Hier befindet sich lediglich eine Frau unter sieben Männern. Die Kommissionen entscheiden über die Aufnahme in den GutachterInnenpool, dessen Integration in Akkreditierungsverfahren und die Verleihung des Qualitätssiegels. Darüber hinaus richten sie einen Beirat ein und unterbreiten Vorschläge für dessen Mitglieder (vgl. AHPGS 2008, S. 14–17). Der Vorstand des Vereins bildet die Beschwerdeinstanz, dessen Geschäftsführer unterzeichnet die Akkreditierungsurkunde. Der Vorstand ist rein männlich besetzt und auch der Posten der Geschäftsführerin/des Geschäftsführers wird von einem Mann ausgeübt. Der Vereinsvorstand bildet inklusive seines Geschäftsführers die Gesellschafterversammlung der gemeinnützigen Akkreditierungsorganisation AHPGS Akkreditierung gGmbH (vgl. AHPGS 2008, S. 13f).

Die MitarbeiterInnen der Geschäftsstelle sichern die Durchführung der Akkreditierungsverfahren und werden von der Leiterin der Geschäftsstelle und dem Geschäftsführer benannt. Die Mitgliederversammlung ist das höchste beschlussfassende Organ für Vereinsangelegenheiten. Die Mitgliederversammlung wählt einen Vorstand und eine Geschäftsführerin bzw. einen Geschäftsführer zur Umsetzung von Vereinsangelegenheiten (vgl. AHPGS 2008, S. 17). Im Rahmen des Peer-Reviews waren insgesamt 1.140 GutachterInnen, unter ihnen 58,5 % Männer und 41,5 % Frauen, beteiligt (vgl. ebd., S. 3). Der Vorsitz des GutachterInnenteams wird auf der vorbereitenden Sitzung der Vor-Ort-Begutachtung auf Vorschlag der Geschäftsstelle von der GutachterInnengruppe gewählt (vgl. ebd., S. 18).

Um die Abgrenzung der Dienstleistungen für die Durchführung von Akkreditierungsverfahren zu gewährleisten, wurde eine gemeinnützige AHPGS Akkreditierung gGmbH gegründet. Alleiniger Gesellschafter der AHPGS Akkreditierung gGmbH ist der AHPGS e. V., der durch seinen Vorstand vertreten wird. Organe der Gesellschaft sind die Gesellschafterversammlung und die von dieser bestellte Geschäftsführung. AHPGS Akkreditierung gGmbH wurde vom Verein mit der organisatorischen Durchführung von Akkreditierungsverfahren beauftragt. Der Geschäftsführer der AHPGS Akkreditierung gGmbH ist dem Vorstand des AHPGS e.V. als Gesellschafterversammlung berichtspflichtig und verantwortlich für die ordnungsgemäße Durchführung von Akkreditierungsverfahren gemäß den Vorgaben des AHPGS e. V. (ebd., S. 12).

ACQUIN	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission	**3**	**9**
Vorstand	**1**	**4**
Geschäftsstelle	**15**	**11**
Fachausschuss		
• **Architektur und Planung**	**1**	**7**
• **Geistes-, Sprach- und Kulturwissenschaften**	**4**	**13**
• **Informatik**	**2**	**7**
• **Ingenieurwissenschaften**	**2**	**11**
• **Kunst, Musik und Gestaltung**	**2**	**8**
• **Mathematik und Naturwissenschaften**	**3**	**5**
• **Medizin und Gesundheitswissenschaften**	**3**	**6**
• **Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften**	**2**	**14**
• **Systemakkreditierung**	**2**	**6**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**40 (28,4 %)**	**101 (71,6 %)**

Zusammensetzung ACQUIN nach Geschlecht

Quelle: http://www.acquin.org, Zugriff am 25.04.2012

Die Akkreditierungsagentur ACQUIN hält im Gegensatz zu AHPGS auf ihrer Website sehr umfangreiches Informationsmaterial bereit. Daraus geht hervor, dass die Akkreditierungskommission, die im April 2011 durch die Mitgliederversammlung gewählt wurde, mit drei Frauen von insgesamt zwölf Kommissionsangehörigen besetzt ist. Dies ist ein Frauenanteil von 25 %.

Der Vorstand, der u. a. für die Berufung der Geschäftsführung zuständig ist, weist lediglich eine Frau bei fünf Mitgliedern aus.

Ähnlich wie bei AHGPS gibt es in der Geschäftsstelle viele Frauen unter den ReferentInnen, aber die wichtigen Posten werden von Männern besetzt. Den Posten des 1. Vorsitzenden, seines Stellvertreters und des Geschäftsführers haben Männer inne. Unter den 21 ReferentInnen der Geschäftsstelle befinden sich 13 Frauen. Auch für das Sekretariat und das Rechnungswesen sind zwei Frauen verantwortlich. Damit liegt der Frauenanteil in der Geschäftsstelle bei 57,6 %.

Wie im Gutachten (vgl. Akkreditierungsrat 2006b, S. 15) bereits erwähnt, fällt die Zusammensetzung der Fachausschüsse im Hinblick auf die Partizipation der Geschlechter ungünstig aus. Dies hat sich offenbar auch bei der Neuberufung durch die neugewählte Akkreditierungskommission im Oktober 2011 nicht grundlegend verändert. Dem Fachausschuss Architektur und Planung gehören acht Mitglieder an, wovon lediglich eines weiblich ist – die studentische Vertreterin. Dem Fachausschuss Informatik gehören sieben Männer und zwei Frauen an. Im Fachausschuss Ingenieurwissenschaften befinden sich neben elf Männern zwei Frauen. Im Fachausschuss Geistes-, Sprach- und Kulturwissenschaften sind von 17 Mitgliedern vier weiblich. In den Fachausschüssen Mathematik und Naturwissenschaften und Medizin und Gesundheitswissenschaften sind immerhin jeweils drei Vertreter weiblich, wobei im ersteren fünf und im letztgenannten sechs Männer vertreten sind. Die Fachausschüsse Kunst, Musik und Gestaltung, Systemakkreditierung sowie Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften weisen jeweils zwei Frauen aus, im Verhältnis ist der Fachausschuss Systemakkreditierung dabei mit einem Frauenanteil von 33 % noch am besten besetzt. Die Fachausschüsse bestellen die GutachterInnengruppen, zu deren Gutachten sie eine Stellungnahme abgeben, gleichzeitig sind die GutachterInnen gegenüber den Fachausschüssen berichtspflichtig (vgl. ACQUIN 2008). Damit ist der Einfluss der Fachausschüsse auf die Akkreditierung nicht zu unterschätzen, auch wenn die Akkreditierungsentscheidung von der Akkreditierungskommission getroffen wird.

AKAST	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission	**3**	**13**
Vorstand	**0**	**3**
Geschäftsstelle	**1**	**1**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**4 (20 %)**	**16 (80 %)**

Zusammensetzung AKAST nach Geschlecht

Quelle: http://www.akast.info, Zugriff am 25.04.2012

Auch bei der Akkreditierungsagentur AKAST haben Frauen nur einen geringen Anteil. Lediglich 20 % der Posten werden von Frauen besetzt.

Die Akkreditierungskommission von AKAST besteht derzeit aus neun VertreterInnen der ProfessorInnenschaft, unter denen sich derzeit zwei Frauen unter den internationalen VertreterInnen befinden, und sieben Gästen, unter denen nur eine Frau zu finden ist (vgl. AKAST 2008). Die Akkreditierungskommission beschließt die Zusammensetzung der GutachterInnengruppen und fällt die Akkreditierungsentscheidung.

Der Vorstand der Akkreditierungsagentur wird von drei Männern besetzt, auch die Geschäftsstelle wird von einem Mann geleitet, der vom Vorstand bestellt wurde. Die Sachbearbeitung der Geschäftsstelle übernimmt eine Frau. Die Mitgliederversammlung wählt den Vorstand. Der Verein unterliegt nach Maßgabe des Kirchenrechtes der Aufsicht der Deutschen Bischofskonferenz (vgl. AKAST 2008).

Bei der österreichischen Akkreditierungsagentur AQA handelt es sich ebenfalls um einen eingetragenen, gemeinnützigen Verein. Ihre Organe bestehen aus der Akkreditierungskommission, die im Mai 2011 aus fünf Frauen (41,6 %) und sieben Männern zusammengesetzt war und die Akkreditierungsentscheidung fällt (vgl. AQA 2011).

Hinzu kommt die wissenschaftliche Steuerungsgruppe mit derzeit acht Mitgliedern, unter denen sich drei Frauen befinden. Ihre Aufgabe besteht in der Beratung des Vorstandes und der Geschäftsführung in allen Angelegenheiten der Qualitätssicherung mit besonderem Fokus auf internationalen Entwicklungen. Sie verantwortet insbesondere die Methodenentwicklung, die Erstellung von Richtlinien und Standards zu Qualitätssicherungsverfahren und die Benennung von GutachterInnen. Damit sollen die Qualität und Wissenschaftlichkeit der Akkreditierungsagentur sowie die Unabhängigkeit

AQA	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission	**5**	**7**
Wissenschaftl. Steuerungsgruppe	**3**	**5**
Vorstand	**0**	**5**
Geschäftsstelle	**7**	**1**
Generalversammlung • **Österreichische Universitätenkonferenz** • **Österreichische HochschülerInnenschaft** • **Österreichische Fachhochschul-Konferenz** • **Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung**	 **2** **1** **1** **1**	 **4** **1** **1** **1**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**18 (41,9 %)**	**25 (58,1 %)**

Zusammensetzung AQA nach Geschlecht

Quelle: http://www.aqa.ac.at, Zugriff am 25.04.2012

ihrer Verfahren gewährleistet werden. Diese Steuerungsgruppe wird ebenso wie der Vorstand, die Geschäftsführung und die Akkreditierungskommission von der Generalversammlung bestellt.

Dem Vorstand gehört derzeit keine Frau an, die Geschäftsführung hat ein Mann inne, der die Geschäftsstelle allerdings mit weiteren sieben weiblichen Angestellten (und keinen Männern) leitet.

Die Generalversammlung setzt sich aus Delegierten der Mitgliedsorganisationen zusammen. Sie besteht aus sechs Delegierten der Österreichischen Universitätskonferenz (UNIKO), von denen zwei weiblich sind. Die Österreichische HochschülerInnenschaft (ÖH) ist mit zwei Delegierten vertreten, eine Frau und ein Mann. Das gleiche Geschlechterverhältnis weisen die zweiköpfige Delegation der Österreichischen Fachhochschul-Konferenz (FHK) sowie die des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung (BMWK) auf. Inklusive der Geschäftsführung gehören der Generalversammlung damit fünf Frauen von 13 Delegierten an (38 %).

Die Akkreditierungsagentur AQAS arbeitet ebenfalls als gemeinnütziger Verein. Die Akkreditierungskommission bestellt die GutachterInnen und trifft die Akkreditierungsentscheidungen. Die Akkreditierungskommission wird vom Vorstand bestellt, der wiederum von der Mitgliederversammlung gewählt wird.

AQAS	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission Programmakkreditierung	**4**	**15**
Akkreditierungskommission Systemakkreditierung	**2**	**7**
Vorstand	**2**	**3**
Geschäftsstelle	**16**	**4**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**24 (45,3 %)**	**29 (54,7 %**

Zusammensetzung AQAS nach Geschlecht

Quelle: http://www.aqas.de, Zugriff am 25.4.2012

Der derzeitige Vorstand setzt sich aus fünf Personen zusammen, zwei Frauen und drei Männer. Diese sind jedoch nur Beisitzerinnen, den Vorsitz übernehmen Männer.

Die Akkreditierungskommission ist unterteilt in eine Akkreditierungskommission Programmakkreditierung (AK-Prog) und eine Akkreditierungskommission Systemakkreditierung (AK-Sys). Die AK-Prog setzt sich aus vier Frauen und 15 Männern zusammen, die AK-Sys besteht aus zwei Frauen von insgesamt neun Mitgliedern. Damit haben beide Kommissionen einen Frauenanteil von knapp über 20 %. (AK-Prog 21 %, AK-Sys 22 %). Die Satzung, die gleiche Partizipationschancen fordert: „Frauen sollen unter den Mitgliedern der Akkreditierungskommission und Gutachtergruppen angemessen vertreten sein" (vgl. AQAS 2009, S. 6), scheint bei der Zusammensetzung der Kommissionen noch nicht in ausreichendem Maße berücksichtigt zu werden.

Positiv anzumerken ist jedoch, dass das Amt der Geschäftsführung durch zwei Frauen ausgeübt wird und sieben von 13 ReferentInnen ebenfalls Frauen sind. Insgesamt arbeiten 20 MitarbeiterInnen in der Geschäftsstelle, davon vier Männer. Dies entspricht einem Frauenanteil von 80 %.

ASIIN	Anteil Frauen	Anteil Männer
Vorstand	**0**	**12**
Akkreditierungskommission für Studiengänge	**4**	**30**
Akkreditierungskommission für Qualitätssicherungssysteme	**2**	**13**
Fachausschüsse		
• **Maschinenbau/Verfahrenstechnik**	**1**	**9**
• **Elektro-/Informationstechnik**	**2**	**9**
• **Bau- und Vermessungswesen**	**1**	**9**
• **Informatik**	**1**	**9**
• **Physikalische Technologien, Werkstoffe und Verfahren**	**0**	**9**
• **Wirtschaftsingenieurwesen**	**1**	**7**
• **Wirtschaftsinformatik**	**2**	**8**
• **Agrar-, Ernährungswissenschaften und Landespflege**	**2**	**7**
• **Chemie**	**3**	**8**
• **Biowissenschaften**	**1**	**7**
• **Geowissenschaften**	**0**	**9**
• **Mathematik**	**4**	**7**
• **Physik**	**1**	**9**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**25 (13,4 %)**	**162 (86,6 %)**

Zusammensetzung ASIIN nach Geschlecht

Quelle: http://www.asiin.de, Zugriff am 25.04.2012

In der Akkreditierungsagentur ASIIN ist der Frauen- und Männeranteil sehr unausgeglichen. Insgesamt sind nur 13,4 % der Posten mit Frauen besetzt.

Der Vorstand der Akkreditierungsagentur ASIIN, der die Akkreditierungskommissionen beruft, setzt sich aus zwölf Männern zusammen, Frauen fehlen hier komplett.
Die Akkreditierungskommission für Studiengänge weist aktuell (2012) insgesamt 34 Mitglieder aus, wovon lediglich vier weiblich sind. Dies ist ein Frauenanteil von 11,7 %. Das sechsköpfige Präsidium der Akkreditierungskommission für Studiengänge ist ausschließlich männlich besetzt. Diese Kommission ist verantwortlich für die Akkreditierungsentscheidung, die Berufung von Fachausschüssen und die Bestellung der GutachterInnen (hier: Auditteams) unter Berücksichtigung der Vorschläge der Fachausschüsse.

Insgesamt hat ASIIN 13 Fachausschüsse für die Programmakkreditierung gebildet. Sie sind für fachspezifische Fragen, die Vorbereitung der GutachterInnen sowie deren Benennung und die Bestimmung der/des Sprechers/in zuständig. Darüber hinaus geben sie eine fachliche Stellungnahme zum GutachterInnenbericht ab (vgl. ASIIN 2008). Diese Ausschüsse sind im Hinblick auf ihre Beteiligung von Frauen äußerst heterogen. Am ausgewogensten fällt die Geschlechterverteilung im FA 12 Mathematik aus. Hier sind von elf Mitgliedern vier weiblich, die stellvertretende Vorsitzende ist ebenfalls eine Frau. Dies ist nur in einem anderen Fachausschuss der Fall – im FA 9 Chemie (drei von elf Mitgliedern sind hier weiblich). Kein Fachausschuss ist mit einer weiblichen Vorsitzenden versehen. Zwei Fachausschüsse haben überhaupt kein weibliches Mitglied (FA 5 Physikalische Technologien, Werkstoffe und Verfahren und FA 11 Geowissenschaften). Immerhin zwei Frauen finden sich im FA 2 Elektro- und Informationstechnik, im FA 6 Wirtschaftsingenieurwesen, im FA 7 Wirtschaftsinformatik und im FA 8 Agrar-, Ernährungswissenschaften und Landschaftspflege, allerdings ist in all diesen Ausschüssen eine der beiden Frauen Vetreterin der Studierendenschaft. In allen weiteren Ausschüssen findet sich nur ein weibliches Mitglied (FA 13 Physik, FA 10 Biowissenschaften, FA 4 Informatik, FA 3 Bau- und Vermessungswesen und FA 1 Maschinenbau/Verfahrenstechnik).

Die Akkreditierungskommission für Qualitätssicherungssysteme umfasst insgesamt 16 Mitglieder, wovon zwei weiblich sind. Auch in dieser Kommission ist der Frauenanteil mit 12,5 % sehr niedrig. Eine Vertreterin hat den stellvertretenden Vorsitz inne.

evalag	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission	**8**	**17**
Stiftungsrat	**3**	**7**
Geschäftsstelle	**11**	**4**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**22 (44 %)**	**28 (56 %)**

Zusammensetzung evalag nach Geschlecht

Quelle: http://www.evalag.de, Zugriff am 25.04.2012

In der Akkreditierungsagentur **evalag** ist das Geschlechterverhältnis insgesamt relativ ausgeglichen. Der Frauenanteil beträgt 44 %.

Im Jahre 2012 setzt sich die Akkreditierungskommission, die sowohl für die Programm- als auch für die Systemakkreditierung zuständig ist, aus acht Frauen und 17 Männern zusammen (Frauenanteil von 32 %), wobei den Vorsitz eine Frau inne hat. Auch bei evalag ist diese Kommission für alle akkreditierungsrelevanten Aufgaben zuständig, sie beruft die GutachterInnengruppen und deren Vorsitzende. Die Mitglieder der Akkreditierungskommission werden ihrerseits vom Stiftungsrat berufen.

Der Stiftungsrat setzt sich aus sieben externen ExpertInnen sowie der/dem Vorsitzenden und der/dem Stellvertretenden zusammen, die vom Wissenschaftsministerium Baden-Württemberg im Benehmen mit der Rektorenkonferenz der baden-württembergischen Hochschulen bestellt werden. Darüber hinaus ist eine Vertretung des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg beratendes Mitglied des Stiftungsrates. Derzeit befinden sich im Stiftungsrat drei Frauen und sieben Männer, die über die Bestellung der Akkreditierungskommission hinaus auch über die Besetzung der Geschäftsstelle entscheiden (vgl. evalag 2010). Dies entspricht einem Frauenanteil von 30 %. Den Vorsitz hat ein Mann.

Eine Frau des Stiftungsvorstandes ist gleichzeitig die Leiterin der Geschäftsstelle. Dort sind in der für Akkreditierung zuständigen Abteilung drei weitere Mitarbeiterinnen beschäftigt. Insgesamt arbeiten. 11 Frauen und 4 Männer in der Geschäftsstelle (Frauenanteil 73 %).

Da die Statuten von FIBAA nicht online verfügbar sind, wird im Folgenden auf die Ausführungen des Gutachtens (vgl. Akkreditierungsrat 2006d) zurückgegriffen, das durch neuere Informationen der Homepage ergänzt wird. Organe der Stiftung sind der FIBAA-Stiftungsrat, die FIBAA-Akkreditierungskommission sowie die Kontrollstelle.

FIBAA	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission für die Programmakkreditierung	**5**	**13**
Akkreditierungskommission für die Systemakkreditierung	**2**	**8**
Stiftungsrat	**1**	**7**
Geschäftsstelle	**16**	**11**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**24 (38,7 %)**	**38 (61,3 %)**

Zusammensetzung FIBAA nach Geschlecht

Quelle: http://www.fibaa.org, Zugriff am 25.04.2012

Der Stiftungsrat ist das höchste Organ der Stiftung, das die Richtlinien der Stiftungspolitik und die Zeichnungsberechtigten bestimmt sowie die Geschäftsführung überwacht. Darüber hinaus beruft der Stiftungsrat die Mitglieder der Akkreditierungskommission. Ein fester Sitz steht der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, dem Deutschen Industrie- und Handelskammertag, der Vereinigung der Österreichischen Industrie, dem Schweizerischen Arbeitgeberverband, der conomie suisse und der Wirtschaftskammer Österreich in Wien zu. Der Stiftungsrat konstituiert und wählt sich selbst. Die Amtszeit seiner Mitglieder beträgt zwei Jahre, die Wiederwahl ist möglich (vgl. Akkreditierungsrat 2006d, S. 4). Der Stiftungsrat besteht aus acht Mitgliedern, unter denen eine Frau ist (Frauenanteil 12,5 %).

Die Akkreditierungskommission entscheidet über alle akkreditierungsrelevanten Fragen und trifft die Akkreditierungsentscheidung. Zusammensetzung und Mitgliedschaft der Akkreditierungskommission sind im Stiftungsstatut nicht geregelt. Die Geschäftsordnung der Akkreditierungskommission legt fest, dass sie 5–15 Mitglieder umfassen kann und die Mitglieder die Kriterien für die Bestellung von GutachterInnen erfüllen müssen. Die Mitglieder der Akkreditierungskommission werden durch den Stiftungsrat berufen und sind ehrenamtlich tätig (vgl. Akkreditierungsrat 2006d, S. 4). Der Kommission für die Programmakkreditierung gehören insgesamt 18 Mitglieder (unter ihnen befinden sich fünf Frauen) an. Dies entspricht einem Frauenanteil von 27,7 %. In der Kommission für Systemakkreditierung sind zwei von zehn Mitgliedern weiblich, eine der beiden Frauen übernimmt auch den Sitz der stellvertretenden Vorsitzenden.

Insgesamt ist die Geschäftsstelle mit 16 Frauen und 11 Männern annähernd paritätisch besetzt. Die beiden Geschäftsführer sind männlich, unter den zuständigen ReferentInnen für die Akkreditierung befinden sich fünf Frauen und fünf Männer.

Die schweizerische Akkreditierungsagentur OAQ ist nahezu paritätisch besetzt, der Frauenanteil ist mit 53,3 % insgesamt sogar leicht höher als der Männeranteil.

Das OAQ organisiert und verwaltet sich als gemeinsames Organ der Schweizer Kantone und des Bundes im Rahmen seiner Geschäftsordnung selbst und verfügt über ein eigenes Budget. Die Geschäftsstelle des OAQ wird von einem international zusammengesetzten wissenschaftlichen Beirat unterstützt, der für die wissenschaftliche Qualität des OAQ zuständig ist (vgl. OAQ 2006). Die Mitglieder des wissenschaftlichen Beirates werden von der Schweizerischen Universitätskonferenz (SUK) auf Vorschlag der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS) gewählt. Eine Amtsperiode dauert vier Jahre und eine einmalige Wiederwahl ist möglich (vgl. OAQ 2009, S. 6f). Diesem Gremium gehören drei Frauen und zwei Männer an und die Präsidentin des Gremiums ist weiblich.

OAQ	Anteil Frauen	Anteil Männer
Akkreditierungskommission	**3**	**7**
Wissenschaftl. Beirat	**3**	**2**
Wissenschaftl. Beirat für Fachhochschulen	**0**	**4**
Geschäftsstelle	**10**	**2**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**16 (53,3 %)**	**14 (46,7 %)**

Zusammensetzung OAQ nach Geschlecht

Quelle: http://www.oaq.ch, Zugriff am 25.04.2012

Darüber hinaus wurde speziell für Fachhochschulen ein entsprechender wissenschaftlicher Beirat gebildet. Die vier Mitglieder wurden auf Empfehlung der Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz (KFH) durch das OAQ gewählt. In diesem Beirat befindet sich keine Frau.

Der Direktor der Geschäftsstelle ist ebenfalls ein Mann, die stellvertretende Vorsitzende jedoch eine Frau. Mit sieben von insgesamt acht ReferentInnen ist der Großteil der MitarbeiterInnen weiblich. Der Frauenanteil in der Geschäftsstelle insgesamt beträgt 83 %. Die Geschäftsstelle erarbeitet die Begleitinstrumente, organisiert und begleitet die Akkreditierungsverfahren und unterstützt die Akkreditierungskommission.

Das OAQ hat eine eigene Akkreditierungskommission für die Verfahren in Deutschland eingesetzt. Gemäß den Bestimmungen der Zusammenarbeitsvereinbarungen (Art. 21) kann der wissenschaftliche Beirat des OAQ (für Universitäten) Kommissionen einsetzen sowie deren Mitglieder wählen. Analog zu den bereits o. g. wissenschaftlichen Beiräten des OAQ ist die Kommission verantwortlich für die wissenschaftliche Qualität der Arbeit des OAQ im Bereich der internationalen Verfahren, die Wahl der ExpertInnengruppen für diese Verfahren (gemeint sind GutachterInnen, s. u.) sowie die entsprechenden Akkreditierungsentscheidungen (vgl. OAQ 2009, S. 19). Die Kommission umfasst derzeit zehn Mitglieder, wovon drei weiblich sind. Der Präsident der Kommission ist männlich.

Zusammengestellt werden die ExpertInnengruppen (gemeint sind GutachterInnen) vom OAQ. Für die Verfahren in Deutschland greift das OAQ nach eigenen Angaben auf einen Pool von ca. 250 renommierten ExpertInnen zurück, die vor allem im Bereich der institutionellen Qualitätsprüfungen über Erfahrung verfügen. Die formelle Wahl der ExpertInnen obliegt der Akkreditierungskommission (vgl. OAQ 2009, S. 20).

Die Akkreditierungsagentur **ZEvA** zeigt einen eher geringen Frauenanteil in den wichtigsten Gremien. Nur 28,3 % der Posten sind mit Frauen besetzt.

Die Ständige Akkreditierungskommission (SAK) der ZEvA arbeitet auf der Grundlage der einschlägigen Beschlüsse des Akkreditierungsrates zur Programm- und Systemakkreditierung und beschließt die Richtlinien der ZEvA zu deren Umsetzung. Die Kommission setzt die GutachterInnengruppen zur Programmakkreditierung auf Vorschlag der Geschäftsstelle der ZEvA ein. Sie trifft die Akkreditierungsentscheidungen sowohl von Studiengängen als auch von Qualitätssicherungssystemen von Hochschulen. Die SAK besteht im Zeitraum 2009–2012 aus 24 Personen, die sich in ordentliche Mitglieder und ihre StellvertreterInnen teilen. In den beiden Gruppen befindet sich jeweils nur ein weibliches Mitglied (ZEvA 2010b). Damit liegt der Frauenanteil bei 8 %.

Die SAK bildet die Kommission für Systemakkreditierung (KSA) gemäß den Richtlinien der ZEvA und beruft deren Mitglieder auf Vorschlag des Stiftungsvorstandes der ZEvA. Die Kommission setzt die GutachterInnengruppen zur Systemakkreditierung einschließlich der Programmstichproben sowie deren jeweilige Vorsitzende auf Vorschlag der Geschäftsstelle der ZEvA ein. Sie trifft eine Entscheidung über die Zulassung von antragstellenden Hochschulen zum Hauptverfahren der Systemakkreditierung. Sie legt der SAK auf der Basis des Bewertungsberichts der GutachterInnengruppe eine Empfehlung zur Akkreditierung vor. Der KSA gehören derzeit drei Frauen und fünf Männer an, deren Amtszeit drei Jahre umfasst. Sie werden auf Vorschlag des Stiftungsvorstandes von der Ständigen Akkreditierungs-

ZEvA	Anteil Frauen	Anteil Männer
Ständige Akkreditierungskommission	**2**	**22**
Kommission für Systemakkreditierung	**3**	**5**
Stiftungsvorstand	**0**	**2**
Stiftungsrat	**2**	**5**
Geschäftsstelle • **Referat Programmakkreditierung** • **Referat Systemakkreditierung**	**8** **4** **0**	**12** **4** **2**
Insgesamt* *Doppelte Funktionen sind nicht mitberechnet	**17 (28,3 %)**	**43 (71,7 %)**

Zusammensetzung ZEvA nach Geschlecht

Quelle: http://www.zeva.org, Zugriff am 25.04.2012

kommission gewählt, sind ehrenamtlich tätig und an Weisungen nicht gebunden. Im Vergleich zur SAK ist der Frauenanteil in der KSA deutlich höher, er liegt bei 37,5 %.

Mit beratender Stimme gehören der KSA die/der GeschäftsführerIn und die/der Wissenschaftliche LeiterIn an (vgl. ZEvA 2010c), die den Stiftungsvorstand bilden. Dieser wird vom Stiftungsrat für fünf Jahre bestellt und besteht momentan aus zwei Männern. Die/der nebenberufliche/nebenamtliche Wissenschaftliche LeiterIn ist gleichzeitig VorsitzendeR der SAK (ZEvA 2010d).

Der Stiftungsrat besteht zum einen aus drei Mitgliedern, die von der LHK Niedersachsen benannt werden, und zum anderen aus drei von EIQA e.V. auf Vorschlag einer Findungskommission Gewählten. Ein Mitglied wird von dem für die Hochschulen zuständigen Fachministerium benannt. Der Findungskommission gehören die Vorsitzenden von LHK und EIQA e.V. sowie die/der Wissenschaftliche LeiterIn der ZEvA an. Der Stiftungsrat wählt seine/n Vorsitzende/n sowie deren/dessen StellvertreterIn aus der Mitte seiner gewählten Mitglieder. Die Amtszeit der Mitglieder des Stiftungsrates beträgt fünf Jahre. Der Stiftungsrat benennt u. a. die Mitglieder des Vorstandes und der SAK und ist in allen Angelegenheiten der Stiftung zuständig. Derzeit ist eine Frau Vorsitzende des Stiftungsrates, allerdings gehören diesem insgesamt nur zwei Frauen von sieben Mitgliedern an.

In der Geschäftsstelle finden sich im Vergleich zu den anderen Akkreditierungsagenturen verhältnismäßig wenige Frauen. Insgesamt beträgt der Frauenanteil 40 %. Die wissenschaftliche Leitung und die Geschäftsführung liegen in männlicher Hand. Des Weiteren gliedert sich die Geschäftsstelle in verschiedene Referate. Das Referat Programmakkreditierung ist paritätisch mit vier Frauen und vier Männern besetzt. Das Referat für Systemakkreditierung hingegen weist zwei Männer als Referenten aus (vgl. ZEvA 2010e) und keine Frau.

3.2.3 Berufung der GutachterInnen

Die Zusammenstellung und Berufung der GutachterInnen für die einzelnen Akkreditierungsverfahren werden je nach Agentur unterschiedlich gehandhabt. Allen gemeinsam ist das Führen von GutachterInnen in GutachterInnenpools. Aus diesen Pools heraus werden GutachterInnengruppen zusammengestellt, die die Vor-Ort-Begehungen realisieren und das Gutachten mit Beschlussempfehlung für die Akkreditierungskommission verfassen. Über die Aufnahme in den GutachterInnenpool entscheidet bspw. bei AHPGS die Akkreditierungskommission. Die Zusammensetzung der GutachterInnengruppen wird jedoch häufig zumindest formal über die jeweilige Akkreditierungskommission entschieden. Dies ist nicht nur bei AHPGS, sondern auch bei AKAST, AQAS und evalag der Fall. Der Vorschlag über die Zusammensetzung der GutachterInnengruppe wird von der Geschäftsstelle der jeweiligen Agentur ausgearbeitet (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 4, 18).

Anders verfährt die Agentur ACQUIN. Hier wird die Auswahl der GutachterInnen über die Fachausschüsse realisiert, die von der Akkreditierungskommission berufen werden (vgl. ACQUIN 2008).

ASIIN verfolgt einen Mittelweg, bei dem die GutachterInnen durch die Akkreditierungskommission auf Vorschlag der Fachausschüsse berufen werden. AQA hat zur Benennung der GutachterInnen eine wissenschaftliche Steuerungsgruppe eingesetzt.

Offenbar ist es in der Vergangenheit schwierig gewesen, GutachterInnen für eine Teilnahme an Akkreditierungsverfahren zu gewinnen (vgl. Röbbecke 2010, S. 340). Die Rekrutierung potenzieller GutachterInnen verläuft – zumindest bei ASIIN – über die Fachgesellschaften und weitere national und international agierende Organisationen (vgl. ASIIN 2010).

3.2.4 Zwischenfazit

Die tatsächliche Beteiligung von Frauen in den Akkreditierungsorganisationen stellt sich – bis auf die Ebene der ReferentInnen in einigen Akkreditierungsagenturen – als unterdurchschnittlich dar. Selbst der Akkreditierungsrat konnte offenbar den Frauenanteil in den Organen der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen noch nicht auf ein solches Niveau anheben, dass von einer paritätischen Besetzung gesprochen werden kann. Lediglich die schweizerische Akkreditierungsagentur OAQ stellt mit einem Frauenanteil von insgesamt 53,3 % eine Ausnahme dar.

Auffällig ist vor allem, dass neben den überwiegend mit weiblichen Referenten besetzten Geschäftsstellen der Akkreditierungsagenturen deren Geschäftsleitung häufig männlich ist. In den Stiftungsräten bzw. Vereinsvorständen, die u. a. die Akkreditierungskommissionen besetzen, sind Frauen zudem stark unterrepräsentiert. Dies trifft auch auf die Akkreditierungskommissionen selbst zu. Frauen nehmen zwar Positionen in den Kommissionen oder Geschäftsstellen ein, die leitenden und wichtigen Positionen in den Akkreditierungsagenturen werden aber zum überwiegenden Teil von Männern ausgeübt.

Wie sich die Verteilung der Geschlechter in den GutachterInnengruppen darstellt, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Als einzige Agentur gibt AHPGS darüber Auskunft. Demnach waren bis 2008 von insgesamt 1.140 GutachterInnen 58,5 % männlich und 41,5 % weiblich (vgl. AHPGS 2008, S. 3). Da die GutachterInnengruppen auf Vorschlag der Geschäftsstellen in der Regel von den Akkreditierungskommissionen bestimmt werden, ist deren Einfluss auf die GutachterInnengruppen nicht zu unterschätzen. Dass die Arbeitsebene der Geschäftsstellen überwiegend von Frauen besetzt ist, könnte ein Indiz dafür sein, dass die GutachterInnengruppen geschlechtsspezifisch stärker durchmischt sind. Trotzdem bleibt vor dem Hintergrund der Ergebnisse der (Re-)Akkreditierungsgutachten zu bezweifeln, dass Gender-Aspekte in Akkreditierungsprozessen eine gewichtige Rolle spielen.

3.3 Chancen und Risiken der Systemakkreditierung im Vergleich zur Programmakkreditierung

Sowohl in den Kriterien für die Programmakkreditierung als auch in den Kriterien für die Systemakkreditierung werden Geschlechtergerechtigkeit und Förderung der Chancengleichheit bspw. von Studierenden mit Kind explizit aufgelistet (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 13, 24). Allerdings bezieht sich dieser Punkt auch im reformierten Akkreditierungsmodus ausschließlich auf die Studiengangskonzepte, die lediglich stichprobenartig im Prozessverlauf geprüft werden.

Durch ihre Stellung und Funktion im Akkreditierungssystem kommt den Akkreditierungsagenturen in der Programm- und der Systemakkreditierung ein hohes Maß an Einfluss und Verantwortung zu. Sie schulen und berufen ihre GutachterInnen, kontrollieren die Hochschulen – obwohl sie rechtlich dazu nicht legitimiert sind – und treffen die Akkreditierungsentscheidung (vgl. Winter 2007, S. 114).

3.3.1 Befragung der Gleichstellungsbeauftragten – Akteurinnen der Systemakkreditierung

Neu ist, dass in der Systemakkreditierung im Zuge der zweiten Vor-Ort-Begehung auch die Gleichstellungsbeauftragten durch die GutachterInnen befragt werden müssen (vgl. Akkreditierungsrat 2011, S. 20). Die Gleichstellungsbeauftragten werden mit dem veränderten Akkreditierungsmodus in ihrer Rolle als politische Akteurinnen demnach in der Gestaltung von Strukturen und Prozessen einer Hoch-

schule im Vergleich zur Programmakkreditierung aufgewertet. Allerdings werden bspw. die VertreterInnen der Berufspraxis immer noch weitaus stärker verpflichtend in den Akkreditierungsprozess integriert als die Gleichstellungsbeauftragten (vgl. Heitmann et al. 2009, S. 18). Dass die stärkere bzw. verbindliche Einbeziehung der Gleichstellungsbeauftragten in Akkreditierungsprozesse dringend geboten ist, zeigt bspw. der kritische Bericht der zentralen Frauenbeauftragten der Freien Universität Berlin Koreuber (vgl. Koreuber 2010, S. 135f). Darin werden verbindliche Eckpunkte für eben diese Frage gefordert und es wird auf die mangelhafte Umsetzung der eigenen Beschlüsse zum Gender Mainstreaming durch den Akkreditierungsrat und die Akkreditierungsagenturen hingewiesen. Ebenfalls auf die gewichtigere Rolle der Gleichstellungsbeauftragten im Zuge der veränderten Governancestrukturen an Hochschulen weist die langjährige Sprecherin der BuKof Marianne Kriszio hin (vgl. Kriszio 2009, S. 66f). Konstatiert wird hier die Stärkung der Rolle der Hochschulleitungen, deren Verhältnis zu den Gleichstellungsbeauftragten in den vergangenen Jahren eine deutliche Verbesserung erfahren habe. Über diese Ebene seien die Gleichstellungsbeauftragten sowohl formell als auch informell in wichtige strategische Prozesse eingebunden. Einen ganz entscheidenden Impuls habe zudem die Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten (BuKoF) über die Deutsche Forschungsgemeinschaft DFG setzen können: in der Exzellenzinitiative sei Gender Mainstreaming ein wichtiges Prüfkriterium gewesen. Die ausländischen GutachterInnen hätten in den Verfahren deutlich Mängel artikuliert und mit Sanktionen gedroht, die die Hochschulen dazu veranlasst haben, hier Nachbesserungen vorzunehmen (vgl. Kriszio 2009, S. 67).

Wie sehr tatsächlich Gleichstellungsbeauftragte in Akkreditierungsverfahren einbezogen werden und Gleichstellungsaspekte im hochschulpolitischen Bereich an Relevanz gewinnen, soll durch die Erfahrungen von VertreterInnen der Hochschulen und Akkreditierungskommissionen in den folgenden Kapiteln aufgezeigt werden.

4. GENDER-ASPEKTE IM ZUGE DER UMSTELLUNG VON DER PROGRAMM- AUF DIE SYSTEMAKKREDITIERUNG – ERSTE ERGEBNISSE

Um die Einführung der Systemakkreditierung aus gleichstellungspolitischer Sicht betrachten und analysieren zu können, wurde im Jahr 2011 eine Erhebung der Erfahrungen mit Gender-Aspekten im Verfahren der Systemakkreditierung durchgeführt. Hierbei wurden die Akkreditierungsmodi der Programm- und der Systemakkreditierung unter besonderer Berücksichtigung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit evaluiert. Gleichzeitig sollten bereits erkannte Schwächen in der Systemakkreditierung aufgedeckt und Handlungsempfehlungen für eine mögliche Umstellung des Akkreditierungssystems herausgefiltert werden.

Im folgenden Kapitel wird die Auswahl der ExpertInnen begründet und die InterviewpartnerInnen mit ihren im untersuchten Prozess relevanten beruflichen Positionen vorgestellt.

4.1 Erfahrungen mit Systemakkreditierung: Zur Auswahl der ExpertInnen und Hochschulen

Als ExpertInnen bezeichnet man Personen, die im Bereich des Untersuchungsgegenstandes agieren. Sie verfügen aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit über ein spezifisches Kontextwissen über das zu untersuchende Forschungsfeld bzw. über „organisationsinternes Betriebswissen über Strukturen, Handlungsabläufe und Ereignisse" (Littig 2009, S. 119). Dieses Sonderwissen unterscheidet sich vom normalen Alltagswissen und ist nicht für alle zugänglich.

> „Der Experte verfügt über technisches, Prozess- und Deutungswissen, das sich auf ein spezifisches Handlungsfeld bezieht, in dem er in relevanter Weise agiert […] Insofern besteht das Expertenwissen nicht allein aus systematisiertem, reflexiv zugänglichem Fach- und Sonderwissen, sondern es weist zu großen Teilen den Charakter von Praxis- oder Handlungswissen auf, in das verschiedene und durchaus disparate Handlungsmaximen und individuelle Entscheidungsregeln, kollektive Orientierungen und soziale Deutungsmuster einfließen. Das Wissen des Experten, seine Handlungsorientierungen, Relevanzen usw. weisen zudem – und das ist entscheidend – die Chance auf, in der Praxis in seinem Handlungsfeld […] hegemonial zu werden, d. h. der Experte besitzt die Möglichkeit zur (zumindest partiellen) Durchsetzung seiner Orientierungen" (Bogner/Menz 2009, S. 73).

Die von uns befragten Personen waren alle in Akkreditierungsverfahren und den damit verbundenen Hochschulreformprozessen involviert. Als AkteurInnen und ebenso auch als RepräsentantInnen ihrer Institution verfügen sie „über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse" (Meuser/Nagel 1991, S. 443) im Rahmen des Akkreditierungssystems, womit sie die Voraussetzungen erfüllen, um als Expertin bzw. Experte für unseren Untersuchungsgegenstand definiert zu werden.

Interviewt wurden Gleichstellungsbeauftragte, Verantwortliche für die Qualitätssicherung und RektorInnen der Fachhochschule Münster, der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und der Technischen Universität Ilmenau. Diese Hochschulen sind im Prozess der Systemakkreditierung bereits sehr weit fortgeschritten (die FH Münster hat bspw. im November 2011 als erste Fachhochschule bundesweit das Akkreditierungszertifikat erhalten) und verfügen somit über ein Maximum an Erfahrungen mit dem Aufbau eines hochschulinternen Qualitätssicherungssystems und den Modalitäten der Systemakkreditierung. Der Entscheidung für die Beantragung von Systemakkreditierung sollte ferner eine kritische, hochschulinterne Diskussion über die Programmakkreditierung vorausgegangen sein, damit auf der Basis der Auseinandersetzung mit der Thematik eine Einschätzung bzw. kleine Evaluation der Programmakkreditierung erfolgen konnte, die insbesondere Schwächen dieses Akkreditierungsmodus aufdeckt. Damit verbunden ist die Implementierung neuer Strukturen und Prozesse an den Hochschulen, die Einfluss auf die Organisation als solche und damit verbunden auch auf das Geschlechterverhältnis haben könnte. Schlussendlich decken die ausgewählten Hochschulen ein brei-

tes Spektrum ab, es reicht von einer der größten Fachhochschulen über eine technische Universität in Ostdeutschland bis hin zu einer der größten Universitäten im Bundesgebiet.

Darüber hinaus wurden zwei ausgewiesene Expertinnen im Forschungsbereich Hochschule und Geschlechterungleichheit, die zudem Mitglieder in Akkreditierungskommissionen sind, und der langjährige Geschäftsführer des Akkreditierungsrates interviewt.

4.1.1 Befragte Hochschulen und Interviewpersonen

Bei der Auswahl von ExpertInnen für explorative Untersuchungen wird im disziplinären Diskurs vermehrt darauf hingewiesen, nicht nur ExpertInnen auf der obersten Hierarchieebene einer Organisation zu finden, sondern auch die anderen Ebenen einer Institution zu beachten. Auch Akkreditierungsverfahren werden von unterschiedlichen Personen und Einrichtungen innerhalb der Hochschulen gesteuert und verschiedene Instanzen in die Entscheidungsprozesse mit einbezogen. Aus diesem Grund war es für unsere Untersuchung entscheidend, jeweils mindestens drei verschiedene „Funktionsträger" der Hochschulen als ExpertInnen zu gewinnen:

- die (Pro-)RektorInnen als HauptverantwortlicheundRepräsentantInnen der Hochschulorganisationen,
- die Qualitätsmanagementbeauftragten als ProjektleiterInnen der Systemakkreditierung sowie
- die Gleichstellungsbeauftragten als Gender-ExpertInnen.

Fachhochschule Münster

Zum Zeitpunkt des Interviews befand sich die Fachhochschule Münster noch im Prozess der Systemakkreditierung. Die zweite Vor-Ort-Begehung hatte bereits stattgefunden und die Programmstichproben waren in Vorbereitung. Im November 2011 wurde die FH Münster als erste Fachhochschule bundesweit systemakkreditiert. Die Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen (AQAS) hat der Hochschule am 22. November 2011 nach 18-monatiger Begleitung und Prüfung das offizielle Akkreditierungssiegel verliehen.

An der Fachhochschule Münster erklärte sich Prof. Dr. Ute von Lojewski für ein Interview bereit. Sie ist seit 2008 die Präsidentin der Hochschule und zudem seit 2009 auch Mitglied des Akkreditierungsrates. Damit verfügt sie über Erfahrungen mit den Akkreditierungsmodi der Programm- und der Systemakkreditierung an ihrer eigenen Fachhochschule, kann aber auch politische Einschätzungen und externe Erfahrungen aus ihrer Arbeit im Akkreditierungsrat mit in ihr ExpertInnentum einfließen lassen.

Zudem fand ein Interview mit Dr. Katja Zwingmann statt. Frau Zwingmann ist die Persönliche Referentin des Vizepräsidenten für Lehre, Forschung und Weiterbildung der Fachhochschule Münster. Seit 2010 leitet sie zusätzlich in Elternzeitvertretung das Projekt „Systemakkreditierung". Sie hat selbst keine Programmakkreditierungsprozesse begleitet, sodass sie keine subjektiven Einschätzungen über das Verfahren der Programmakkreditierung äußern kann, in das Verfahren der Systemakkreditierung ist sie aber von Beginn der Diskussion um die Umstellung auf den neuen Akkreditierungsmodus mit einbezogen worden.

Als dritte Interviewpartnerin der Fachhochschule Münster konnten wir Frau Dipl.-Oecotroph. Annette Moß gewinnen. Seit 1996 ist Frau Moß die zentrale Gleichstellungsbeauftragte der Hochschule und war bis Ende 2011 auch eine der vier Landessprecherinnen der Landeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen (LaKoF). Damit kann sie die Rolle der Gleichstellungsbeauftragten in Akkreditierungsverfahren an der Fachhochschule Münster erläutern und beurteilen, ebenso aber auch Einschätzungen zur Relevanz von Gender-Aspekten allgemein an Hochschulen in NRW wiedergeben.

Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Die Johannes Gutenberg-Universität Mainz erhielt am 28. März 2011 das offizielle Siegel des Akkreditierungsrates. Zum Zeitpunkt der Interviews hatte die JGU Mainz somit bereits als erste deutsche Hochschule den Prozess der Systemakkreditierung erfolgreich absolviert.
Von der Johannes Gutenberg-Universität Mainz stand Frau Prof. Dr. Mechthild Dreyer für ein Interview

zur Verfügung. Nach mehrjähriger Tätigkeit als Dekanin des Fachbereichs für Philosophie und Philologie übernahm Frau Dreyer 2010 das Amt der Vizepräsidentin für Studium und Lehre an der JGU Mainz. Sie hat in ihren unterschiedlichen Funktionen vermehrt an Akkreditierungsprozessen teilgenommen und sah Akkreditierungsverfahren stets als eine Möglichkeit, sich bewusst mit Qualitätssicherungsfragen auseinanderzusetzen.

Als Referentin für Systemakkreditierung ist Frau Dr. Sabine Fähndrich eine weitere Expertin für unsere Untersuchung. Seit 2006 arbeitet sie im Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ), das zusammen mit der Stabsstelle Organisationsentwicklung zentraler Baustein des Qualitätsmanagementsystems der JGU Mainz ist. Frau Fähndrich hat im Bereich der Programmakkreditierung nur einige wenige Prozesse mit begleitet, jedoch hat sie im Rahmen eines Modellprojektes an der Universität die Systemakkreditierung „erprobt" und vorbereitet. Heute koordiniert und steuert sie das Qualitätssicherungssystem an der JGU Mainz.

Darüber hinaus ließ auch die Gleichstellungsbeauftragte der Universität ihre Expertise in unsere Analyse mit einfließen. Frau Dipl.-Päd. Silke Paul M.A. ist seit 2008 zunächst kommissarische und seit Anfang 2009 gewählte Gleichstellungsbeauftragte des Senats. Aufgrund ihres Amtes wird Frau Paul zu allen Gremiensitzungen der Hochschule eingeladen, so auch zu den Ausschusssitzungen, in denen über die Qualitätssicherung und die Verfahrensschritte der Systemakkreditierung entschieden wird bzw. wurde.

Technische Universität Ilmenau

Die TU Ilmenau hat im April 2012 als erste technische Universität das Verfahren der Systemakkreditierung erfolgreich durchlaufen. Die Akkreditierungsagentur ACQUIN hat der Universität nach einem Modellprojekt und einem mehrjährigen Akkreditierungsverfahren offiziell das Akkreditierungssiegel verliehen. Zum Zeitpunkt der Interviews hatte die zweite Vor-Ort-Begehung bereits stattgefunden und die Programmstichproben waren in Vorbereitung. An der Technischen Universität Ilmenau führten wir ebenfalls Interviews mit drei verschiedenen ExpertInnen.

Zunächst einmal fand ein Interview mit Prof. Dr. Jürgen Petzold statt. Er ist seit 2004 Prorektor für Bildung an der TU Ilmenau und damit Repräsentant und Hauptakteur der Institution, der direkt für die Ausgestaltung der Akkreditierungsverfahren an der TU Ilmenau verantwortlich ist. Herr Petzold kooperiert und agiert eng abgestimmt mit Frau Dr. Heike Schorcht, die wir ebenfalls für unsere Untersuchung befragten.

Frau Schorcht ist seit 2003 die Persönliche Referentin des Prorektors für Bildung an der TU Ilmenau und seit 2006 zudem Qualitätsmanagementbeauftragte des Rektorats. Sie ist die offizielle Ansprechpartnerin und Koordinatorin für Qualitätsmanagement und Systemakkreditierung an der TU Ilmenau. Im Vorfeld der Systemakkreditierung hat sie sich darüber hinaus auch ausführlich mit Programmakkreditierungsprozessen beschäftigt.

Für die Beurteilung der Akkreditierung aus Gleichstellungsgesichtspunkten erklärte sich Dipl.-Ing. Silke Augustin für ein Interview bereit. Frau Augustin ist seit 1999 zentrale Gleichstellungsbeauftragte der Technischen Universität Ilmenau. Sie hat keine Erfahrungen mit der Programmakkreditierung sammeln können, da sie erst mit Beginn des Systemakkreditierungsverfahrens an Akkreditierungsprozessen beteiligt worden ist. In ihrer Funktion als Gleichstellungsbeauftragte nimmt sie regelmäßig an Rektoratssitzungen teil, in denen über Qualitätssicherungsfragen diskutiert und entschieden wird.

4.1.2 Gender-Expertinnen in Sachen Akkreditierung

Zur Ergänzung der Erfahrungen und Einschätzungen zu den Akkreditierungsmodi der Programm- und der Systemakkreditierung und der Relevanz von Gender-Aspekten an den ausgewählten Hochschulstandorten wurde die Gruppe der ExpertInnen ausgeweitet. Es wurden zwei weitere Personen befragt, die das Akkreditierungssystem aus allgemeiner und politischer Sichtweise betrachten können, da sie selbst Mitglieder in Akkreditierungskommissionen sind. Ferner haben sie auch vielfältige Erfahrungen in der Frauen- und Geschlechterforschung gesammelt und können somit die Verbindung zwischen Hochschule und Geschlechterungleichheit ziehen.

Als erste Expertin ist hier Frau Prof. (em.) Dr. Margret Bülow-Schramm zu nennen. Sie ist Professorin (im Ruhestand) am Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg. Frau Bülow-Schramm hat Erfahrungen aus unterschiedlichen Perspektiven mit Akkreditierungsverfahren

gemacht. Zum einen ist sie eine erfahrene Gutachterin sowohl in Programm- als auch in Systemakkreditierungsprozessen und zum anderen ist sie seit 2008 auch Mitglied der Akkreditierungskommission der Akkreditierungsagentur ASIIN. Gleichstellungspolitik zählt zu ihren Forschungsschwerpunkten, womit sie zu einer ausgewiesenen Expertin im Bereich Hochschule und Geschlechterungleichheit wird.

Als weitere Expertin ist Prof. (em.) Dr. Sigrid Metz-Göckel befragt worden. Frau Metz-Göckel ist aktive Ruheständlerin, die nach wie vor in den Bereichen Bildungs- und Hochschulforschung sowie Frauen- und Geschlechterforschung tätig ist. Sie war von 1976–2005 Aufbaubeauftragte und Leiterin des Hochschuldidaktischen Zentrums der Technischen Universität Dortmund sowie wissenschaftliche Leiterin der Frauenstudien. Seit 2008 ist Frau Metz-Göckel Mitglied des Fachausschusses für Systemakkreditierung der Akkreditierungsagentur ACQUIN, wodurch sie die Diskussionen innerhalb von Akkreditierungsagenturen in Bezug auf die Verbindung von Systemakkreditierung und Gender Mainstreaming beurteilen kann.

Akkreditierungsrat

Mit Dr. Achim Hopbach ist ein ausgewiesener Experte in Programm- und Systemakkreditierungsverfahren gefunden worden. Von 2002–2005 war Herr Hopbach zunächst Projektleiter des Projektes Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz und seit September 2005 ist er der Geschäftsführer der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland. In seiner Funktion ist er damit verantwortlich für die Organisation, Dokumentation und Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems in Deutschland.

4.2 Systemakkreditierung und Qualitätssicherung unter Gender-Aspekten

Im Folgenden werden die Auswertungsergebnisse[9] vorgestellt. Ziel dabei ist es, die aufgrund der ExpertInnen-Aussagen gewonnenen, gemeinsam geteilten Wissensbestände, Dispositionen etc. komparativ zu verdichten, um aufzudecken, inwieweit das Akkreditierungssystem Gleichstellungsgesichtspunkte beachtet und dazu beiträgt, die Qualität von Studium und Lehre auch unter Gender-Aspekten weiterzuentwickeln. In diesem Prozess haben sich folgende Kategorien herausgebildet, die nachstehend näher erläutert werden:

- Akkreditierung als Qualitätssicherungsinstrument für Studium und Lehre
- Das Verfahren der Programmakkreditierung
- Der Reformprozess bzw. der Wechsel von der Programm- zur Systemakkreditierung
- Das Verfahren der Systemakkreditierung
- Reformmotive zur Relevanzsteigerung von Gender-Aspekten in Akkreditierungsverfahren

Im ersten Unterkapitel sollen die allgemeinen Einschätzungen bzw. Aussagen der ExpertInnen zum Akkreditierungssystem als Qualitätssicherungsinstrument für Studium und Lehre aufgezeigt werden. Hierbei wird auch geklärt, inwieweit die Implementierung von Akkreditierung ausschlaggebend ist für die Beachtung von Gender-Aspekten an den Hochschulen. Daran anschließend wird das Verfahren der Programmakkreditierung evaluiert, insbesondere werden die Schwächen des Verfahrens aufgezeigt, die eine Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems aus der Sicht der ExpertInnen nötig machen. Das Kapitel 4.5 widmet sich dann dem Reformprozess. Im Vordergrund stehen dabei die hochschulinterne Diskussion und der Umstellungsprozess auf die Systemakkreditierung. Hierbei soll auch geklärt werden, ob Geschlechtergerechtigkeit ein Thema im Reformprozess war. Die positiven und negativen Reformfolgen werden anschließend im Verfahren der Systemakkreditierung untersucht. Besondere Beachtung finden die Einschätzungen der ExpertInnen zum Stellenwert von Gleichstellungsaspekten und die Rolle von Gleichstellungsbeauftragten im neuen Akkreditierungsmodus. Abschließend werden in der Untersuchung neue Reformmotive herausgearbeitet, die es ermöglichen sollen, Gender-Aspekte tiefer in Akkreditierungsverfahren zu verankern.

9 Im Folgenden wird nur bei wörtlichen Zitaten der ExpertInnen der Beleg angegeben, alle 12 ExpertInneninterviews sind im Anhang der Studie einsehbar.

4.3 Akkreditierung als Qualitätssicherungsinstrument für Studium und Lehre

Insgesamt beurteilen die 12 befragten ExpertInnen die Implementierung eines Akkreditierungssystems als hilfreich, um die Qualität in Studium und Lehre durch die Einhaltung von bestimmten festgelegten Standards abzusichern und weiterzuentwickeln. Auch wenn es vor Beginn des Reformprozesses Vorbehalte auf Seiten der Hochschulen gegeben hat, so hat die verpflichtende Teilnahme an Akkreditierung letztlich zu vielen Veränderungen und Verbesserungen im Hochschulbereich geführt. Die Gleichstellungsbeauftragte der TU Ilmenau, Frau Augustin, drückt es so aus: „aber man kam ja nicht drum herum"[10].

Akkreditierung wird als ein „Instrument der externen Evaluation"[11] verstanden, durch das neue Sichtweisen, kritische Beurteilungen und Handlungsempfehlungen (z. B. durch Stellungnahmen von Studierenden) von den Verantwortlichen sinnvoll genutzt werden, um neue Studiengänge einzuführen oder bestehende Studiengänge weiterzuentwickeln. Herr Hopbach, der Geschäftsführer der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen, verdeutlichte, dass Qualitätsentwicklung und -sicherung im universitären Bildungssektor ohne ein Akkreditierungssystem längst nicht so weit fortgeschritten wären, wie es heute ist. Zwar gibt es immer noch Möglichkeiten der Qualitätssteigerung an Hochschulen, aber die Entwicklung von Studiengängen hat sich in den letzten Jahren durch Akkreditierung positiv verändert. Qualität ist zu einem entscheidenden Faktor für die Ausgestaltung von Hochschulprozessen geworden.

Kritisch beurteilten die befragten ExpertInnen jedoch die Rolle von Akkreditierungsagenturen im Verfahren der Akkreditierung. Als sogenannte „buffer institutions" untersuchen und evaluieren die Agenturen die Lehr- und Forschungsleistungen der Hochschulen aus einer Art „Zwischenposition". Sie sind weder Ministerien noch Hochschulen direkt angegliedert und produzieren ihre Erkenntnisse gegen Bezahlung von den Hochschulen. Diese Konstruktion des Akkreditierungssystems wird vor allem aus Sicht der Gutachterinnen als problematisch bewertet. Die Akkreditierungsagenturen begeben sich damit in eine Art Abhängigkeit von den Hochschulen. Die Hochschulen bezahlen die privaten Agenturen für die Beurteilung ihrer Qualität von Studium und Lehre, die Agenturen wiederum finanzieren sich über die Hochschulen und sind somit darauf angewiesen, möglichst viele Programm- und Systemakkreditierungen durchzuführen. Frau Bülow-Schramm unterstrich diese kritische Anmerkung damit, dass die Akkreditierungsagenturen als „buffer institutions" einen großen Einfluss auf die Hochschulen und das Akkreditierungssystem haben, ohne jedoch direkt für die Qualitätssicherung verantwortlich zu sein. Aus der Sicht der Hochschulen könnte leicht der Eindruck entstehen, dass die Akkreditierungsagenturen nicht kompetent genug sind, um die Qualität der Studiengänge oder der Qualitätssicherungssysteme vollständig zu erfassen und zu beurteilen. Sie betonte aber auch, dass sie in ihrer Rolle als Gutachterin und als Mitglied in Akkreditierungskommissionen die Erfahrung gemacht habe, dass „seitens der Agenturen sehr verantwortungsbewusst in den Akkreditierungsprozessen verfahren werde"[12].

4.3.1 Einfluss des Akkreditierungssystems auf die Beachtung von Gender-Aspekten an Hochschulen

In der Erstauflage der Studie „Gender-Aspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge" konnte aufgezeigt werden, dass Gender-Aspekte bei der Entwicklung von gestuften Studiengängen und deren Akkreditierung „bisher nicht die Rolle [spielen], die sie nach den programmatischen Bekenntnissen des Akkreditierungsrates und auch vieler Leitbilder der Hochschulen spielen sollte[n]" (Becker et al. 2006, S. 38). Auch fünf Jahre später sind sich die ExpertInnen in der vorliegenden Untersuchung darin einig, dass die Integration von Gleichstellungsaspekten bzw. Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit in die Studiengänge und Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen nicht durch die Einführung der Akkreditierung gesteigert werden konnte.

An allen drei befragten Hochschulen hat das Akkreditierungssystem keine Auswirkungen auf die inhaltliche oder personelle Besetzung der Gender-Thematik gehabt. Weder mit Beginn der Programmakkreditierungen noch mit der Einführung der Systemakkreditierung sind neue Gender-Professuren, -Studiengänge oder -Module initiiert worden. Vielmehr betonten die ExpertInnen, dass Akkreditierung

10 Augustin, Z. 18f

11 Vgl. bspw. von Lojewski; Z. 3; Moß, Z. 1f; Zwingmann, Z. 2f

12 Bülow-Schramm, Z. 19f

und die Vorgaben des Akkreditierungsrates nicht entscheidend für die Beachtung von Gleichstellungsaspekten seien, sondern die Hochschulkultur und die einzelnen Fächerkulturen in diesem Zusammenhang dominierend sind. Herr Petzold, der Prorektor für Bildung der TU Ilmenau, pointierte, dass „der Zwang zur Akkreditierung" die handelnden Akteure nicht dazu bewogen habe, eine Maßnahme zu ergreifen, die sie nicht auch ohne Akkreditierung ergriffen hätten[13].

Als eine Ursache dafür wird gesehen, dass der Akkreditierungsrat Gender zwar als ein offizielles, zu beachtendes Kriterium für Akkreditierungsprozesse festgelegt hat (vgl. Akkreditierungsrat 2011; Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen 2006), es aber – so die Gutachterin Margret Bülow-Schramm - „Differenzen zur Frage der Auslegung"[14] gibt. Verklausulierte Formulierungen in den Verfahrensregeln führen aus Sicht der befragten Gutachterinnen offensichtlich dazu, dass Akkreditierungsagenturen Aspekte zur Geschlechtergerechtigkeit nur dann thematisieren und prüfen, wenn die Hochschulen Gleichstellungskonzepte vorweisen können. Geschlecht würde zwar mittlerweile eine Rolle spielen, wenn es um die Zusammensetzung von Kommissionen oder GutachterInnengruppen gehe, inhaltlich würden Gender-Aspekte und deren Umsetzung in Studienprogrammen der Hochschulen allerdings kaum behandelt. Damit ist das von den ExpertInnen vermittelte Bild in Bezug auf die Relevanz von Gender-Aspekten in Akkreditierungsverfahren ernüchternd. Danach spielt Gender Mainstreaming bei den Akkreditierungen kaum eine Rolle und es kann nicht davon ausgegangen werden, dass das Prüfkriterium des Akkreditierungsrates so verstanden wird, dass Hochschulen dazu verpflichtet werden, Gleichstellungskonzepte zu entwickeln und umzusetzen, die dann von den Akkreditierungsagenturen überprüft werden.

4.3.2 Beachtung von Gender-Aspekten an den Hochschulen unabhängig von Akkreditierung

Entgegen der geringen Bedeutung von Gender-Aspekten in Verfahren der Akkreditierung werden an den Hochschulen aus Sicht der neun ExpertInnen jedoch eine Reihe von Maßnahmen ergriffen, um Chancengleichheit in Studium, Lehre und Forschung zu verankern.

Ausgehend von der TU Ilmenau ist bspw. 2009 das Modellprojekt „GeniaL – Gender in der akademischen Lehre" an sieben Thüringer Hochschulen initiiert worden. „Ziel des Projektes […] ist es, sowohl hochschulspezifisch als auch standortübergreifend die Hochschullehre geschlechtersensibel zu gestalten. Dafür werden die institutionellen Rahmenbedingungen wissenschaftlich untersucht (z. B. mittels hochschulübergreifender Studierendenbefragung) sowie praxistaugliche und innovative Gender-Maßnahmen entwickelt, umgesetzt und evaluiert (z. B. durch didaktische Begleitung von Lehrveranstaltungen, Weiterbildung für Lehrende, Gender-Module für Studierende)"[15]. Die ExpertInnen in unserer Untersuchung berichteten, dass dieses Modellprojekt an der TU Ilmenau in das Qualitätsmanagementsystem der Universität eingebunden ist und somit kontinuierlich „Rückkoppelungen zwischen diesem Projekt und den Qualitätsmanagementbeauftragten hergestellt"[16] werden. Insbesondere soll in diesem Rahmen und mithilfe der Projektergebnisse die Modulentwicklung an der Hochschule vorangetrieben werden, um die Gender-Sensibilität der Studierenden zu schärfen. Alle drei befragten ExpertInnen der TU Ilmenau berichteten, dass die Rolle der Gleichstellungsbeauftragten dabei zentral sei. Durch ihre Anregungen sei es gelungen, dass Datenerhebungen und Fachgebietsanalysen nun stets gender-sensibel durchgeführt werden und Lehrveranstaltungsevaluationen gemeinsam mit den Dozierenden basierend auf der Fragestellung, wie die Lehre geschlechtergerechter gestaltet werden könnte, ausgewertet werden.

Die ExpertInnen der anderen beiden Hochschulen, der FH Münster und der JGU Mainz, erklärten, dass Chancengleichheit im Leitbild der Hochschule verankert und somit konsensuales Querschnittsthema ist. Gender-Aspekte seien Bestandteile der Hochschulkultur und würden in allen Entscheidungsprozessen mitgedacht. Die Gleichstellungsbeauftragte der TU Ilmenau, Frau Augustin, und die Gutachterin und Geschlechterforscherin Frau Metz-Göckel wiesen zudem darauf hin, dass es vor allem durch die Einführung der forschungsorientierten Gleichstellungsstandards der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) und den DFG-Vorgaben, Gender-Aspekte in Sonderforschungsbereichen und Graduiertenschulen zu berücksichtigen (vgl. DFG 2008), gelungen sei, geschlechtergerechte Maßnahmen in alle Bereiche und Ebenen der Hochschule einfließen zu lassen[17]. Frau Metz-Göckel betonte: „Bei Berichten an die DFG strengen sich die Hochschulen richtig an in Bezug auf die Gender-Aspekte"[18].

13 Vgl. Petzold, Z. 8f

14 Bülow-Schramm, Z. 22f

15 Vgl. Website des Projektes unter: http://www.genial-in-thueringen.de.

16 Augustin, Z. 48f

17 Vgl. Augustin, Z. 57–60; Metz-Göckel, Z. 50–54

18 Metz-Göckel, Z. 53f

Die DFG hat eine Arbeitsgruppe „Forschungsorientierte Gleichstellungsstandards" eingerichtet, die Hochschulen bei der Umsetzung der Gleichstellungsstandards unterstützt, deren Konzepte bewertet und Empfehlungen ausspricht. Als Mitglied in der DFG-Arbeitsgruppe und als Mitglied in einer Akkreditierungskommission kann Sigrid Metz-Göckel vergleichend konstatieren, dass die Arbeit in der DFG-Arbeitsgruppe „einen großen qualitativen Unterschied"[19] zur Akkreditierung ausmacht, da dort Gleichstellungsaspekte bewusst im Zentrum stehen und nicht wie in der Akkreditierung höchstens ein Randthema bilden.

AkteurInnen an den Hochschulen, wie bspw. die Gleichstellungsbeauftragten, haben es geschafft, einige Maßnahmen zur Verbesserung der Geschlechtergerechtigkeit in Lehre und Forschung durchzusetzen. An der Universität Mainz wurde im Jahre 2010 eine neue Lehrstrategie verabschiedet, in der die Spezifika der Lehre an der JGU, die strukturellen Voraussetzungen sowie die nachhaltige Qualitätssicherung und -förderung thematisiert und entsprechende Maßnahmen entwickelt wurden. Hierbei wurde, laut Aussage der Gleichstellungsbeauftragten Frau Paul, u. a. auch festgelegt, dass „dem Aspekt der Gendergerechtigkeit in allen Bereichen von Lehre und Studium Rechnung getragen werden soll"[20]. Darüber hinaus wurden an den Hochschulen z. B. Mentoring-Programme eingerichtet, um insbesondere Frauen für MINT-Studiengänge zu gewinnen und sie zu unterstützen, fächerspezifische Karriereberatungen für Studentinnen angeboten, geschlechtsspezifische Datenerhebungen und Lehrevaluationen durchgeführt sowie Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Familie und Studium/Beruf (Beratungs- und Kinderbetreuungsangebote) eingerichtet.

Als Zwischenfazit ist festzustellen, dass durch die Implementierung des Akkreditierungssystems Qualitätssicherung und -förderung im hochschulischen Bereich an enormer Relevanz gewonnen haben. Auch wenn der Akkreditierungsrat die Forderungen der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten zur Beachtung von Gender Mainstreaming in den Regeln und Kriterien für Akkreditierungsverfahren aufgenommen hat, ist Geschlechtergerechtigkeit nach wie vor nur ein Randthema in Akkreditierungsprozessen. Unabhängig von Prüfungen und Vorgaben im Rahmen von Akkreditierungen werden an einer Reihe von Hochschulen dennoch mittlerweile Konzepte zur Integration von Geschlechtergerechtigkeit in Forschung und Lehre umgesetzt. Es bedarf dabei aber engagierter Personen und/oder unterstützender Rahmenbedingungen, damit die Umsetzung gelingt und Gleichstellungskonzepte genutzt werden.

4.4 Das Verfahren der Programmakkreditierung

An allen drei Hochschulen wurde mit dem Verfahren der Programmakkreditierung die Qualität gestufter Studiengänge zertifiziert. Die Expertinnen und Experten in unserer Untersuchung zählten einige Schwächen des Verfahrens auf, die aus ihrer Sicht die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems zur Folge hatten.

4.4.1 Kritikpunkte der Programmakkreditierung

Von fast allen ExpertInnen wurden als Hauptkritikpunkte die enormen Kosten und die hohe Arbeitsbelastung genannt, die mit dem Akkreditierungsmodus für die Hochschulen verbunden sind. Gerade für Hochschulen, die über ein breites, ausdifferenziertes Spektrum an Studienprogrammen verfügen, ist aufgrund der hohen Anzahl zu akkreditierender Studiengänge der finanzielle Aufwand enorm. Hinzu kommt, dass die einzelnen Fachbereiche neben Forschung und Lehre viele administrative Aufgaben erledigen müssen, um die Qualität ihrer Arbeit in den einzelnen Studiengängen detailliert dokumentieren zu können. Dies ist für die Fachbereiche eine hohe zusätzliche Arbeitsbelastung. Die Gutachterin Margret Bülow-Schramm bewertet in diesem Zusammenhang das Verfahren der Programmakkreditierung sogar als „dysfunktional"[21]. Gemeint ist damit, dass die Programmakkreditierung viele Ressourcen der Hochschulen verlangt und bindet, aber die Erträge am Ende relativ gering sind. „Entsprechend würde kritisiert, dass die Programmakkreditierung zu aufwendig sei und keine Verbesserungen herbeiführe, sondern lediglich Ressourcen binde, die anderweitig sinnvoller, nämlich direkt zur Qualitätssteigerung, eingesetzt werden könnten"[22].

19 Metz-Göckel, Z. 52f

20 Paul, Z. 22-24

21 Bülow-Schramm, Z. 43

22 Ebd., Z. 40ff

Neben dieser Ineffizienz aufgrund von Aufwand und Kosten des Verfahrens bemängeln die ExpertInnen die reine Überprüfung von Mindeststandards. Dadurch kommt es zu einer „Ex-Post-Qualitätssicherung"[23] und Studienprogramme werden nicht schon im Prozess der Konzeptionierung fortlaufend überprüft und qualitativ weiterentwickelt. Vielmehr noch würden GutachterInnen von außen Studiengänge bewerten und punktuell überprüfen, aber ein kontinuierliches Monitoring der akkreditierten Studiengänge sowie interne, nachhaltige Strukturen an den Hochschulen erwachsen daraus nicht. Durch die Bewertung von einzelnen Studiengängen wird die Qualität in Studium und Lehre lediglich selektiv betrachtet. Auch wenn die Akkreditierungsprozesse von zentralen VertreterInnen der Hochschulen begleitet werden, so ist doch das „institutionelle Lernen"[24] bzw. „der Aufbau von Wissen für die Hochschulen als Ganzes"[25] aus Sicht der ExpertInnen dadurch relativ gering.

Darüber hinaus wird die Einwirkung von außen auch als Eingriff in die Autonomie der Hochschulen kritisiert. Die Qualität von Studium und Lehre ist damit abhängig von den zentralen Gutachten der Akkreditierungsagenturen. Frau Dreyer, Vizepräsidentin für Studium und Lehre der JGU Mainz, hob in diesem Zusammenhang zudem hervor, dass die GutachterInnen in Akkreditierungsverfahren häufig MitarbeiterInnen an kleineren Hochschulen sind und dementsprechend Lehre und Forschung an größeren Universitäten und die damit verbundenen Qualitätssicherungsfragen nur schwer beurteilen können (und umgekehrt)[26]. Dies ist insofern problematisch, als dass die Akkreditierungsentscheidungen letztlich auf den Ergebnissen und Beobachtungen der GutachterInnen basieren.

Problematisch ist weiterhin die unklare Regelung der Programmakkreditierungsentscheidungen vor dem Hintergrund des Verhältnisses von rechtlichem Status der Akkreditierung und der staatlichen Genehmigung durch Rahmenprüfungsordnungen in den einzelnen Bundesländern. Die Hochschulrektorenkonferenz hat ursprünglich ein System der Akkreditierung von Studiengängen gefordert, das die Rahmenprüfungsordnungen und die staatliche Genehmigung ersetzt. Dieses System und der damit verbundene Beschluss, der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland die Wahrnehmung ihrer Aufgaben im Vollzug der ländergemeinsamen Strukturvorgaben zu übertragen, ist jedoch nur in drei Bundesländern durchgesetzt worden. Dies führt dazu, dass nach wie vor in den meisten Ländern trotz Akkreditierung eine umfängliche Detailprüfung und staatliche Genehmigung erfolgen. Dadurch kommt es zu großen Unterschieden in den Ländern und zu Unklarheiten und Unsicherheiten an den Hochschulen (vgl. HRK 2008b). Eine zusätzliche Verunsicherung hat nach Aussage von Frau Bülow-Schramm das Urteil des Verwaltungsgerichtes Arnsberg herbeigeführt[27]. Im Frühjahr 2010 hat die private SRH Hochschule Hamm gegen die Akkreditierungsagentur ASIIN geklagt, weil diese die Akkreditierung von zwei Studiengängen verweigert hatte. Das Verwaltungsgericht Arnsberg zweifelte an der Verfassungswidrigkeit der einschlägigen Gesetzesbestimmungen zur Akkreditierung und legte den Fall dem Bundesverfassungsgericht vor. Die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes steht noch aus. Wenn jedoch die Akkreditierungspflicht in Nordrhein-Westfalen für verfassungswidrig erklärt wird, hat dies Konsequenzen für das gesamte Akkreditierungssystem in Deutschland. Dann könnte den Akkreditierungsagenturen die rechtliche Grundlage für ihre Tätigkeiten entzogen werden.

4.4.2 Relevanz von Gender-Aspekten im Verfahren der Programmakkreditierung

Die Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen hat am 24. Februar 2006 die Beachtung von Gender Mainstreaming in Akkreditierungsverfahren offiziell beschlossen (vgl. Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen 2006). In dem Beschluss weist der Akkreditierungsrat ausführlich darauf hin, dass die Überprüfung von Gleichstellungskonzepten an Hochschulen „ein unverzichtbares Kriterium in der Programmakkreditierung" (ebd.) ist. Davon ausgehend müssen in jedem Programmakkreditierungsverfahren Gleichstellungsfragen thematisiert und die Studienprogramme u. a. auch auf chancengleichheitsfördernde Maßnahmen überprüft werden.

Die Erfahrungen unserer ExpertInnen zeigen jedoch, dass die Akkreditierungsagenturen nur in einigen wenigen Programmakkreditierungsverfahren auf die Einhaltung dieser programmatischen Überlegungen des Akkreditierungsrates achten. Einzig die befragten ExpertInnen an der Fachhochschule Münster gaben an, dass Gender ein zentrales Thema in den Programmakkreditierungsverfahren an ihrer Hochschule war. Fragen zu Gleichstellungsaspekten waren explizit im Leitfaden für die Programmakkreditierung der Akkreditierungsagentur AQAS aufgeführt, die Agentur hat die Überprüfung

23 Zwingmann, Z. 25

24 Hopbach, Z. 7

25 Fähndrich, Z. 6f

26 Vgl. Dreyer, Z. 24–27

27 Vgl. Bülow-Schramm, Z. 58f

dieser Fragen auch systematisch in den Akkreditierungsprozess mit einfließen lassen. Zusätzlich hätte die Akkreditierungsagentur, wie vom Akkreditierungsrat vorgegeben, darauf geachtet, dass an der Fachhochschule eine geschlechtsspezifische Datenerhebung und -auswertung der zu akkreditierenden Studiengänge erfolgten.

Als eine Ursache für die mangelnde Beachtung des Gender-Mainstreaming-Kriteriums gibt Herr Hopbach vom Akkreditierungsrat an, dass es für die Akkreditierungsagenturen schwierig sei, Gender-Aspekte in den Vor-Ort-Begehungen zu behandeln, weil die Gesprächspartnerinnen und -partner an den Hochschulen häufig nicht die AnsprechpartnerInnen für Gleichstellungskonzepte (wie z. B. die zentrale Gleichstellungsbeauftragte oder die Gleichstellungsbeauftragte des Fachbereichs) sind[28]. Dementsprechend könnten in den Begehungen nur wenige Diskussionen über geschlechtergerechte Maßnahmen und die Integration von Gleichstellungsaspekten in die Curricula der Studiengänge geführt werden.

Resümierend ist festzuhalten, dass die Programmakkreditierung ein sehr aufwändiges und kostenreiches Verfahren für die Hochschulen ist. Schwachstellen im Akkreditierungsprozess von gestuften Studiengängen machten eine Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems notwendig, die letztlich die Einführung der Systemakkreditierung als weiteres, alternatives Verfahren zur Programmakkreditierung zur Folge hatte. Wie auch in den allgemeinen Einschätzungen zum Akkreditierungssystem verdeutlichten die ExpertInnen, dass die Überprüfung von Gleichstellungskonzepten in neuen gestuften Studiengängen trotz offizieller Vorgaben des Akkreditierungsrates kein zentraler Bestandteil der Programmakkreditierung ist. Um die Integration von Gender-Aspekten in gestuften Studiengängen nachhaltig zu sichern, reicht die Einbeziehung dieser Aspekte in die Regeln und Kriterien der Akkreditierung nicht aus. Es mangelt offenbar an der Umsetzung und Kontrolle.

4.5 Reformprozess: Wechsel von der Programm- zur Systemakkreditierung

Die Ergänzung des bestehenden Systems der Akkreditierung von gestuften Studiengängen durch ein Verfahren der Akkreditierung von hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen ist die erste grundlegende Weiterentwicklung der Akkreditierung im deutschen Hochschulsystem. Herr Hopbach vom Akkreditierungsrat hob hervor, dass die AkteurInnen im Reformprozess neben den Ländern, der Hochschulrektorenkonferenz und dem Akkreditierungsrat auch die Akkreditierungsagenturen, Studierende sowie ArbeitgeberInnen und ArbeitnehmerInnen waren[29]. Bei der Erarbeitung der Regeln und Kriterien für den neuen Akkreditierungsmodus war es entscheidend, dass sich die zuständige Arbeitsgruppe aus VertreterInnen unterschiedlicher Einrichtungen und Instanzen zusammensetzte, um differente Perspektiven und Interessenslagen beachten zu können. „Jedoch ist die verantwortliche Arbeitsgruppe vom Akkreditierungsrat bewusst breit angelegt worden, um einen möglichst breiten Konsens zu erzielen"[30], so Achim Hopbach. Mit der auf Empfehlung des Akkreditierungsrates und von der Kultusministerkonferenz am 1. Januar 2008 eingeführten Systemakkreditierung (vgl. KMK 2007) können sich die Hochschulen nun einem Akkreditierungsverfahren unterziehen, das sich auf alle für Studium und Lehre relevanten Prozesse fokussiert, wenn sie bei der Antragstellung über ein umfassendes internes Qualitätsmanagementsystem verfügen. Damit müssen die Hochschulen zunächst viel Vorarbeit leisten und Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -steigerung etablieren, bevor sie sich für eine offizielle Überprüfung des Systems durch die Akkreditierungsagenturen anmelden können und nach erfolgreicher Bewältigung des Verfahrens dazu berechtigt sind, die Qualität in Studium und Lehre in eigener Verantwortung zu überwachen.

Vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, wenn die ExpertInnen in unserer Untersuchung angaben, dass es hochschulinterne Diskussionen um den Reformprozess zum neuen Akkreditierungsmodus gab. Als ein Kommunikationsprozess auf und in allen Ebenen und Bereichen der Hochschulen wurde nach Aussagen der Qualitätsmanagementbeauftragten die Diskussion um die Umstellung auf Systemakkreditierung in die Hochschulgremien hineingetragen und die Vor- und Nachteile des neuen Akkreditierungsverfahrens gemeinsam besprochen. Die Diskussion ist an den Hochschulen unproblematisch verlaufen. Die befragten ExpertInnen aller Hochschulen sprechen von einer konsensualen Entscheidung gegen die Einzelakkreditierung von Studiengängen und für die Implementierung eines

28 Vgl. Hopbach, Z. 13–15

29 Vgl. Hopbach, Z. 54ff

30 Ebd., Z. 58ff

umfassenden Qualitätssicherungssystems mit anschließender Prüfung. Für die Hochschulen ist mit dem neuen Akkreditierungsmodus der Vorteil verbunden, Qualitätssicherung „selbst in die Hand zu nehmen"[31] und mehr Autonomie zu erlangen. Ziel der Umstellung auf Systemakkreditierung ist es, die Qualitätssicherung und -verbesserung von Studium und Lehre auf alle Bereiche und Einrichtungen der Hochschule auszudehnen.

Frau Fähndrich, Referentin für Systemakkreditierung an der JGU Mainz, weist darauf hin, dass einzig Bedenken von Studierenden gegenüber dem neuen Akkreditierungsmodus geäußert wurden[32]. Sie hatten die Befürchtung, dass sie nicht mehr weiterhin als wichtige Statusgruppe in Akkreditierungsprozessen in die Entscheidung und Begutachtung von Studiengängen mit einbezogen würden. Diese Sorgen und Unsicherheiten in Bezug auf das neue Akkreditierungsverfahren konnten jedoch mit der Erklärung, dass die Systemakkreditierung eine Ergänzung und keinen Ersatz der Programmakkreditierung darstellt, bereinigt werden. Studiengänge sollen auch weiterhin durch externe ExpertInnengruppen begutachtet und in den Prozess alle Statusgruppen involviert werden. Dies ist auch laut Aussage von Magret Bülow-Schramm gerade für Studierendenverbände und Gewerkschaften ein wichtiger, zu beachtender Punkt im Reformprozess gewesen[33].

Positiv bewertet wird der Reformprozess von den ExpertInnen vor allem dahingehend, dass mit der Entscheidung für die Systemakkreditierung und dem Aufbau eines umfassenden Qualitätsmanagementsystems Kooperationen und Interaktionen in den Hochschulen angeregt worden sind. Um ein Qualitätsmanagementsystem konzipieren und aufbauen zu können, das „von allen gelebt und getragen"[34] wird, mussten alle Teilbereiche der Hochschulen und VertreterInnen aller Statusgruppen in Entscheidungs- und Entwicklungsprozesse mit einbezogen werden. Dadurch ist bspw. – laut der Vizepräsidentin für Studium und Lehre der JGU Mainz Frau Dreyer – „die Universität auch unter einem bestimmten Thema [der Systemakkreditierung] zusammengewachsen"[35] und Qualitätssicherungsfragen hätten als Querschnittsthema die gesamte Universität erreicht.

4.5.1 Relevanz von Gender-Aspekten im Reformprozess

Gleichstellungsaspekte bzw. Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit waren im Reformprozess und für die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems nicht relevant. Aus den Antworten der ExpertInnen geht eindeutig hervor, dass in den Diskussionen und Entscheidungsprozessen an den Hochschulen die stärkere Beachtung von Gender-Aspekten nicht im Fokus stand. Auch auf politischer Ebene wurde laut dem Geschäftsführer des Akkreditierungsrates Herrn Hopbach und der Gutachterin Frau Bülow-Schramm Gender Mainstreaming erst in der Ausgestaltung der Kriterien und Regeln für das neue Verfahren der Systemakkreditierung behandelt, bei der grundsätzlichen Reformdebatte zwischen Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und Akkreditierungsrat war es nicht zentral[36].

Frau Bülow-Schramm unterstrich in diesem Kontext, dass wieder einmal nur die Frauenverbände Gender-Aspekte für die Akkreditierung diskutiert hätten[37]. Nach dem Erfolg der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten (BuKof), Gender Mainstreaming auf der Bologna-Folge-Konferenz in Bergen 2005 zu thematisieren und als wesentliches Kriterium für Akkreditierungsverfahren aufzunehmen, hatte man sich im Reformprozess um den neuen Akkreditierungsmodus mehr erhofft. Ihrer Meinung nach ist sogar ein Rückschritt in diesem Zusammenhang zu verzeichnen. Denn auf der Folgekonferenz in London im Jahre 2007 wurde zwar weiterhin die Stärkung und Beachtung der sozialen Dimension in den Kommuniqués vermerkt, Gender Mainstreaming wurde aber nicht mehr explizit aufgeführt.

Zusammenfassend war der Reformprozess ein wesentlicher Schritt in der Ausgestaltung und Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems in Deutschland, der sowohl in der Hochschulpolitik als auch an den Hochschulen selber als positiv bewertet wurde. Geschlechtergerechtigkeit war zwar kein zentrales Thema in der Umstellung von der Programm- auf die Systemakkreditierung, trotzdem bietet das neue Akkreditierungsverfahren die Möglichkeit, chancengleichheitsfördernde Maßnahmen im Qualitätsmanagementsystem der Hochschulen zu verankern und Gleichstellungsfragen mit allen AkteurInnen und in allen Teilbereichen der Hochschulen zu kommunizieren.

31 Augustin, Z. 7

32 Vgl. Fähndrich, Z. 55–62

33 Vgl. Bülow-Schramm, Z. 36–38

34 Zwingmann, Z. 50

35 Dreyer, Z. 37f

36 Vgl. Hopbach, Z. 61ff; Bülow-Schramm, Z. 93f

37 Vgl. Bülow-Schramm, Z. 93–99

4.6 Das Verfahren der Systemakkreditierung

Die Fachhochschule Münster, die Technische Universität Ilmenau und die Johannes-Gutenberg-Universität Mainz gehören zu den wenigen Hochschulen, die sich für das neue Verfahren der Systemakkreditierung entschieden haben und im Prozess bereits sehr weit fortgeschritten sind. Unsere ExpertInnen können auf der Basis ihrer Erfahrungen den neuen Akkreditierungsmodus mit seinen Vor- und Nachteilen beurteilen und erste Einschätzungen über die Implementierung neuer Strukturen und Prozesse wiedergeben, die Einfluss auf die Organisation und damit verbunden auch auf das Geschlechterverhältnis haben.

4.6.1 Positive Reformfolgen

Zentral und positiv verbunden sind mit der Einführung der Systemakkreditierung für unsere ExpertInnen vor allem der Rückgewinn und die Stärkung der Autonomie der Hochschulen. Durch den Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems sollen die Hochschulen die Fähigkeit erlangen, die Qualität in Studium und Lehre selbst zu steuern. Herr Hopbach vom Akkreditierungsrat akzentuierte: „Die Konzentration auf die hochschulinternen Steuerungsinstrumente stärkt die Wahrnehmung der Hochschule als Institution insbesondere im Bereich Qualität von Studium und Lehre. Qualität von Studium und Lehre entsteht nicht durch Akkreditierung, den GutachterInnen oder den Agenturen, sondern in den Hochschulen selber"[38]. Durch das Verfahren der Systemakkreditierung sind die Hochschulen dazu verpflichtet, hochschulinterne Strukturen einzurichten, die die Qualität in allen Studiengängen, Einrichtungen und Prozessen der Hochschule sichern und fördern. Durch die externe Prüfung der hochschulinternen Steuerungsinstrumente wird folglich dem Wunsch der Hochschulen „zur autonomen Ausgestaltung von Prozessen und Programmen"[39] Rechnung getragen. Die ExpertInnen bewerteten es durchweg als positiv, dass im Verfahren der Systemakkreditierung die Hochschule als Ganzes im Mittelpunkt steht und nicht mehr nur einzelne Studiengänge begutachtet werden. Dadurch können die Hochschulen sich profilieren und die Besonderheiten ihrer Institution (z. B. die Interdisziplinarität ihrer Studiengänge) herausstellen.

Darüber hinaus verstehen die ExpertInnen die Systemakkreditierung als eine bewusste Chance für die Hochschulen. In Arbeitstreffen mit VertreterInnen aus allen Organisationsebenen der Hochschule sollen die entsprechenden Instrumente für die Qualitätssicherung und die dafür notwendige Infrastruktur beraten und konzipiert werden. Dadurch werden Probleme und Schwachstellen aufgedeckt und die Hochschulen erhalten die Möglichkeit, genaue Kenntnisse über interne Prozesse und Abläufe zu generieren. Die verstärkte Konzentration auf interne Strukturen anstatt auf externe Begutachtungen hilft, laut Aussagen von Frau Augustin und Herrn Hopbach, die Qualitätsentwicklung an den Hochschulen zu verfestigen[40]. Auch Frau Fähndrich ist der Meinung, dass die Systemakkreditierung Rückschlüsse liefert, die der Universität als Ganzes zugute kommen und mit deren Hilfe langfristige „Strategien der Hochschul- und Qualitätsentwicklung" aufeinander abgestimmt werden können[41]. So können z. B. auch Kriterien und Standards entwickelt werden, die in allen Studiengängen der Hochschule angewendet werden müssen.

Daran anschließend ist für die ExpertInnen die Ressourcenersparnis als weiterer Vorteil der Systemakkreditierung herauszustellen. Als Antwort auf die Kritikpunkte der Programmakkreditierung werden im Verfahren des neuen Akkreditierungsmodus der Aufwand und die finanziellen Kosten in die Hochschulen verlagert. Hochschulen profitieren direkter von den Empfehlungen und Maßnahmen im Rahmen der Akkreditierung, indem sie ihre Ressourcen an die Hochschule und den Aufbau eines Qualitätssicherungssystems binden können. So wird nicht nur viel Aufwand für die Dokumentation und Begutachtung der Qualität von Studium und Lehre betrieben, sondern der Aufwand wird auch direkt in die Qualitätssicherung und -förderung investiert. Insbesondere die Fachbereiche können sich damit wieder verstärkt auf ihre „Kernaufgaben im Bereich Lehre und Forschung"[42] konzentrieren.

38 Hopbach, Z. 32–35

39 von Lojewski, Z. 23f

40 Vgl. Augustin, Z. 12–17; Hopbach, Z. 43–46

41 Vgl Fähndrich, Z. 8f

42 von Lojewski, Z. 28

4.6.2 Negative Reformfolgen: Probleme/Schwierigkeiten im Prozess der Systemakkreditierung

Als problematisch erwies sich im Verfahren der Systemakkreditierung aus Sicht der ExpertInnen, dass es keine bzw. mittlerweile nur einige wenige Erfahrungen mit dem neuen Akkreditierungsmodus gibt. Bei den Hochschulen, den Akkreditierungsagenturen und auch beim Akkreditierungsrat hat dies Unsicherheiten in der detaillierten Ausgestaltung der Systemakkreditierung hervorgerufen. Mit Beginn der Einführung des neuen Akkreditierungsverfahrens hat es zudem auch einige kleine Mängel gegeben, die zu „Startschwierigkeiten"[43] geführt haben. Beispielsweise gab es noch unklare Regelungen über die erforderlichen Unterlagen für die Merkmalsstichproben. Nach den ersten Rückmeldungen und Erfahrungen mit der Systemakkreditierung hat der Akkreditierungsrat diese Mängel jedoch behoben.

Verbunden mit der Systemakkreditierung und der Einführung eines hochschulweiten Qualitätssicherungssystems ist für die Expertinnen eine „grundlegende Änderung von Denkmustern und Strukturen"[44] in den Hochschulen. Diese ist mit vielen Anforderungen verbunden und birgt für die Hochschulen gewisse Risiken. Demzufolge weist bspw. Jürgen Petzold, Prorektor für Bildung an der TU Ilmenau, darauf hin, dass es unabdingbar ist, kontinuierlich mit allen Ebenen und Bereichen der Hochschule und mit einer festen Steuerungsgruppe gemeinsam ein Konzept zur Qualitätssicherung zu entwickeln[45]. Nur so können die Aufgaben erfüllt sowie alle Fragen und Problemstellen aufgegriffen und geklärt werden und nur so kann die Umsetzung gelingen.

Die Akkreditierung eines hochschulweiten Qualitätssicherungssystems ist aufwändiger und komplizierter als die Akkreditierung eines einzelnen Studienganges. Die ExpertInnen bemängelten die Dauer und den bürokratischen und personellen Aufwand des neuen Akkreditierungsverfahrens. Sie hoben hervor, dass es für die Hochschulen eine Herausforderung sei, ein umfassendes Qualitätssicherungssystem zu etablieren und im Zuge des Systemakkreditierungsprozesses dann die Besonderheiten und Spezifika der eigenen Hochschule den GutachterInnen deutlich zu machen. Vor und während des Akkreditierungsverfahrens seien dafür viele Ressourcen notwendig, die von den Hochschulen bereitgestellt werden müssten.

In diesem Zusammenhang machten die beiden Gutachterinnen Frau Bülow-Schramm und Frau Metz-Göckel aber auch die Schwierigkeiten für die GutachterInnen und Akkreditierungsagenturen deutlich. Für diese ist es im Rahmen von Begehungen und in den Selbstdokumentationen der Hochschulen nur schwer zu beurteilen, „was Hochglanz und was Realität ist"[46]. Demzufolge prüfen die GutachterInnen die Konzepte der Hochschule eher auf Plausibilität als darauf, ob die eingeführten Maßnahmen und Instrumente der Qualitätssicherungssysteme an den Hochschulen auch wirklich greifen. Frau Bülow-Schramm pointierte: Es „sei nicht davon auszugehen, dass im Rahmen der Begehungen HochschulvertreterInnen offen Kritik an den dargelegten Konzepten übten, selbst wenn es intern Konflikte geben sollte. Für die GutachterInnen, denen Konfliktlinien auf diese Art und Weise auch entgehen könnten, stelle sich damit die Frage, ob die eingereichten Konzepte zum internen Qualitätssicherungsverfahren begutachtet würden oder aber das Funktionieren der internen Qualitätssicherungsverfahren"[47].

Darüber hinaus monieren nach Aussagen des Geschäftsführers des Akkreditierungsrates Studierende und ArbeitgeberInnen, dass durch die Systemakkreditierung nur mittelbare Aussagen über die Qualität von einzelnen Studiengängen möglich sind[48]. Das Verfahren der Systemakkreditierung ist ein „Mischverfahren", das in der Überprüfung der Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen auch stichprobenartig einzelne Studiengänge begutachtet und bewertet. Für die Studierenden und ArbeitgeberInnen ist diese Programmstichprobe im Rahmen der Systemakkreditierung jedoch zu klein, um einen umfassenden Einblick in die Qualität von Studium und Lehre einer Hochschule gewährleisten zu können.

43 Zwingmann, Z. 40

44 Petzold, Z. 24f

45 Vgl. ebd., Z. 26–30

46 Bülow-Schramm, Z. 67

47 Ebd., Z. 69–73

48 Vgl. Hopbach, Z. 46–53

4.6.3 Stellenwert von Gleichstellungsaspekten im Verfahren der Systemakkreditierung

Entgegen dem ernüchternden Bild in der Programmakkreditierung gewinnen Gleichstellungsaspekte in den Systemakkreditierungsverfahren an den befragten Hochschulen immerhin als Randthema an Relevanz. Frau Schorcht, Qualitätsmanagementbeauftragte der TU Ilmenau, und Frau Dreyer, Vizeprä-

sidentin für Studium und Lehre an der JGU Mainz, gaben an, dass Gender-Aspekte im Rahmen der Selbstdokumentation ihrer Hochschule diskutiert und aufgenommen wurden. Hochschulen nutzen Gleichstellungskonzepte als ein Profilmerkmal. So hat die TU Ilmenau bspw. das Modellprojekt „GeniaL – Gender in der akademischen Lehre" in der Selbstdokumentation aufgeführt, um aufzuzeigen, dass es chancengleichheitsfördernde Maßnahmen an der Universität gibt und dass durch das Projekt der Versuch unternommen wurde, gleichermaßen Frauen und Männer in Studium und Lehre anzusprechen.

In den Vor-Ort-Begehungen und Diskussionsrunden mit den GutachterInnen werden die Gleichstellungskonzepte und Fragen zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit dann jedoch meistens nicht weiter thematisiert. Frau Metz-Göckel gibt aus der Sicht der GutachterInnen an, dass die Gespräche an den Hochschulen wichtig sind, um Gender-Aspekte in den Qualitätssicherungskonzepten überhaupt erfassen und mit den Verantwortlichen vor Ort Diskussionen und Handlungsempfehlungen anregen zu können. Sie merkt jedoch auch kritisch an, dass sich nicht immer zweifelsfrei feststellen lasse, „ob man mit den richtigen Leuten spricht, ob man die Kontroversen und das, was unter den Teppich gekehrt wird"[49], auch richtig erfasst. Die befragten ExpertInnen der Hochschulen gaben dessen ungeachtet an, dass Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit – wenn überhaupt – nur ein Punkt unter vielen in den Diskussionsrunden waren. An der TU Ilmenau wurde z. B. laut Aussage der Gleichstellungsbeauftragten Frau Augustin in der zweiten Vor-Ort-Begehung die Frage der Professorinnengewinnung angesprochen und die Zahl der Promovendinnen hervorgehoben. Die inhaltliche Verankerung von Gender-Aspekten in den Fachcurricula war hingegen weder an der TU Ilmenau noch an den anderen Hochschulen ein Thema. Selbst im Rahmen der Programmstichproben wurden Gender-Aspekte zwar in den Leitfäden der Akkreditierungsagenturen aufgeführt, aber sie waren in den Vor-Ort-Begehungen nicht weiter relevant.

4.6.4 Rolle der Gleichstellungsbeauftragten im Systemakkreditierungsprozess

Im Verfahren der Systemakkreditierung findet eine Begutachtung der Hochschulen durch eine von der Akkreditierungsagentur bestellte GutachterInnengruppe statt (zwei Vor-Ort-Begehungen, eine Merkmalsstichprobe und eine Programmstichprobe). In den Regeln für die Systemakkreditierung steht dazu explizit: „Die Gutachterinnen und Gutachter führen Gespräche insbesondere mit der Hochschulleitung, dem Verwaltungspersonal, den *Gleichstellungsbeauftragten,* den Verantwortlichen für Qualitätssicherung sowie Vertreterinnen und Vertretern der Lehrenden und der Studierenden" (Akkreditierungsrat 2010a, S. 19).

Laut Aussagen der beiden von uns befragten Gutachterinnen, Frau Metz-Göckel und Frau Bülow-Schramm, hängt es jedoch sehr stark von den Hochschulen und den Interessen der GutachterInnen ab, ob Gleichstellungsbeauftragte bereits vor der zweiten Vor-Ort-Begehung in den Prozess der Systemakkreditierung involviert werden[50]. Entscheidend ist dabei auch, wie die Gleichstellungsbeauftragte an der Hochschule ihre Rolle ausübt und welchen Einfluss sie aufgrund ihres Amtes auf hochschulinterne Prozesse und Entwicklungen hat. An der TU Ilmenau hat die Gleichstellungsbeauftragte bspw., nach den Aussagen aller drei ExpertInnen, eine aktive, engagierte und zentrale Rolle. Dadurch wird sie regelmäßig zu Gesprächen mit dem Rektorat und den DekanInnen aller Fakultäten eingeladen und hat dort die Möglichkeit, auf gleichstellungsrelevante Aspekte hinzuweisen. Dies führte auch dazu, dass sie in den Prozess der Systemakkreditierung frühzeitig mit einbezogen wurde und immerhin eine Randbeteiligung erwirken konnte.

Die Erfahrungen der ExpertInnen zeigen, dass Gleichstellungsbeauftragte vorwiegend im Prozess der Erstellung der Selbstdokumentation der Hochschule und in der zweiten Vor-Ort-Begehung zu Rate gezogen werden. Die Gleichstellungsbeauftragten werden für die Berichterstellung aufgefordert, Anmerkungen zum Qualitätssicherungskonzept darzulegen und „Impulse für die Ausformulierung der Leitlinie Chancengleichheit"[51] zu geben. In der zweiten Vor-Ort-Begehung haben die Gleichstellungsbeauftragten dann die Chance, gleichstellungsrelevante Fragestellungen in die Gesprächsrunden mit den GutachterInnen einzubringen. Ihre vorrangige Aufgabe sei aber – so die Qualitätsmanagementbeauftragte der TU Ilmenau, Frau Schorcht, und die Gleichstellungsbeauftragte der FH Münster, Frau Moß – die Vorstellung der gleichstellungsfördernden Maßnahmen der Hochschulen, wie z. B. die Präsentation der verschiedenen Beratungsangebote für Studierende mit Kind[52].

49 Metz-Göckel, Z.56f

50 Vgl. Bülow-Schramm, Z.110f; Metz-Göckel, Z.46–49

51 von Lojewski, Z.52f

52 Vgl. Schorcht, Z.76-81; Moß, Z.40-45

Durch die Vorgaben des Akkreditierungsrates sind die Gleichstellungsbeauftragten berechtigt, den gesamten Prozess der Systemakkreditierung an der Hochschule zu begleiten. Frau Fähndrich, Referentin für Systemakkreditierung an der JGU Mainz, und Frau Bülow-Schramm, Gutachterin, merkten allerdings kritisch an, dass dies von den Gleichstellungsbeauftragten aufgrund ihrer vielfältigen und umfassenden Aufgaben nur schwer zu realisieren sei[53]. Es ist für die Gleichstellungsbeauftragten und ihre MitarbeiterInnen nur schwer leistbar, in allen wichtigen Entscheidungsprozessen auf Rektorats- und Fakultätsebene involviert und bei allen Gremiensitzungen anwesend zu sein. Die ExpertInnen an allen drei Hochschulen hoben dennoch hervor, dass die Umstellung auf Systemakkreditierung eine verstärkte Kooperation zwischen den Verantwortlichen für den Aufbau des Qualitätssicherungssystems und den Gleichstellungsbeauftragten zur Folge hatte. Dies hat aus Sicht der ExpertInnen einen Kommunikations- und Informationsaustausch angeregt, der dabei hilft, Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit in alle Ebenen und Bereiche der Hochschulen hineinzutragen.

Zusammenfassend ist für die Systemakkreditierung festzuhalten, dass dieser neue Akkreditierungsmodus einen Mehrwert für die Hochschulen darstellen kann. Auch wenn durch den Aufbau eines Qualitätssicherungssystems die Hochschulen viel Vorarbeit leisten müssen, so hilft dieser Prozess dennoch, durch die intensive Zusammenarbeit aller Ebenen und Bereiche der Institution, alte Denkmuster und Strukturen zu durchbrechen und die Hochschule als Ganzes kontinuierlich qualitativ weiterzuentwickeln. Trotz offizieller Vorgaben des Akkreditierungsrates spielen Gender-Aspekte ähnlich wie in der Programmakkreditierung im Verfahren der Systemakkreditierung nur eine untergeordnete Rolle. Es hängt nach wie vor sehr stark von den Hochschulkulturen und den Interessen der GutachterInnen ab, ob Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit in den Akkreditierungsprozess integriert und von den GutachterInnen angesprochen und tatsächlich überprüft werden. Trotzdem hat die Umstellung auf Systemakkreditierung zu einem engen Informations- und Kommunikationsaustausch der Qualitätsmanagementverantwortlichen und der Gleichstellungsbeauftragten beigetragen. Dieser ist wichtig, um Gleichstellungsaspekte langfristig auch ohne die ständige Präsenz der Gleichstellungsbeauftragten auf und in allen Ebenen der Hochschulen mitzudenken.

4.7 Neue Reformmotive: Relevanzsteigerung von Gender-Aspekten in Akkreditierungsverfahren

Die befragten ExpertInnen wurden in den Interviews gebeten, ein Zwischenfazit zur Systemakkreditierung und Gender zu ziehen. Hierbei kristallisierten sich einige Reformmotive heraus, die die Beachtung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit in Qualität von Studium und Lehre und in Akkreditierungsverfahren steigern könnten.

4.7.1 Maßnahmen auf Hochschulebene

(1) Zentrale Vorgaben durch die Hochschulleitungen

Nach den Aussagen der ExpertInnen ist es vor allem entscheidend, dass sich die Strukturen und Einstellungen an den Hochschulen verändern. Hochschulen müssen sich verstärkt mit dem Ansatz des Gender Mainstreamings auseinandersetzen und diesen als Top-down-Strategie in allen Ebenen und Strukturen des Organisationskonzeptes integrieren. Insbesondere die Hochschulleitungen und die DekanInnen in den Fakultäten müssen dafür sorgen, dass Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit in den verschiedenen Fachbereichen diskutiert werden und bei der Entwicklung und Fortführung von Studiengängen Beachtung finden.

Gleichstellungsfördernde Maßnahmen werden in der Mehrheit der Fälle zwar von Gleichstellungsbeauftragten und/oder engagierten WissenschaftlerInnen entwickelt und angestoßen, die Umsetzung und Wirkung wird jedoch scheinbar erst dann erzielt, wenn die Hochschulleitungen diese als verbindlich für alle Hochschulebenen definieren. Bereits in der Studie von 2006 wurde von den befragten WissenschaftlerInnen darauf hingewiesen, dass diese Verbindlichkeit „durch eine Kombination von Anreizen und Sanktionen, z. B. durch die Integration von Gleichstellungsindikatoren in die leistungsbezogene Mittelvergabe, unterstützt werden sollte" (Becker et al. 2006, S. 64).

53 Vgl. Bülow-Schramm, Z. 111f; Fähndrich, Z. 78f

(2) Konzepte zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit in gestuften Studiengängen

Zusätzlich ist es unabdingbar, dass Fragen der Frauen- und Geschlechterforschung in den unterschiedlichen Studiengängen an den Hochschulen thematisiert und in die Curricula integriert werden (konkrete Vorschläge für die Integration der Frauen- und Geschlechterforschung in die Fachcurricula finden sich in Teil II der vorliegenden Untersuchung). Speziell die befragten Gleichstellungsbeauftragten hielten es für erstrebenswert, wenn die Fachbereiche nicht davor zurückscheuen würden, das Gleichstellungsreferat frühzeitig in den Prozess der Einrichtung und/oder Umstrukturierung von Studiengängen mit einzubinden. Sie können auf zu beachtende Punkte hinweisen und das Studiengangskonzept aus gleichstellungspolitischer Sicht kritisch beurteilen, aber auch Anregungen bspw. für fächerübergreifende oder interdisziplinäre Gender-Module liefern. Wichtig ist zudem die Gender-Sensibilisierung der Lehrenden.

(3) Geschlechtersensible Unterstützungsangebote im Übergang vom Bachelor zum Master

Die ExpertInnen betonten darüber hinaus, dass es nach wie vor ein zentrales und zunehmend auch ein drängendes Thema in den Hochschulen ist, wie Studentinnen für eher männlich dominierte Studiengänge gewonnen werden können und umgekehrt. Da mit der gestuften Studienstruktur nach wie vor die Gefahr verbunden ist, dass Frauen bereits nach dem Bachelor ihr Studium beenden und sich nicht durch einen Masterstudiengang weiterqualifizieren, sind vor allem die geschlechtsspezifischen Auswirkungen der neuen Studiengänge zu beobachten und ggf. Interventionsmaßnahmen einzuführen. Frau Paul, Gleichstellungsbeauftragte an der JGU Mainz, hob explizit hervor, dass es „geschlechtersensible[r] Maßnahmen und Angebote [bedarf], die das in einigen Fächern nach wie vor unterrepräsentierte Geschlecht zum Übergang in den Master unterstützen und motivieren"[54].

4.7.2 Maßnahmen auf Akkreditierungsebene

(1) Zentrale Vorgaben und Richtlinien durch den Akkreditierungsrat und die Akkreditierungsagenturen

Den Hochschulleitungen kommt bei der Berücksichtigung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit eine Schlüsselstellung zu. Nichtsdestotrotz müssen auch der Akkreditierungsrat und die Akkreditierungsagenturen zentrale Vorgaben machen und Gleichstellungskonzepte an den Hochschulen als ein wichtiges Prüfkriterium für die Begutachtung von Qualitätssicherungssystemen ermessen.

Aus Sicht der von uns befragten Qualitätsmanagementverantwortlichen ist es für den Akkreditierungsablauf wünschenswert, dass die Akkreditierungsagenturen oder der Akkreditierungsrat einen mehrdimensionalen Hinweisbogen zur Beachtung von Chancengleichheit entwickeln und diesen den Hochschulen und auch den GutachterInnen zu Beginn des Verfahrens aushändigen[55]. Für die Hochschulen ist es schwierig, die aufgestellten Anforderungen und Kriterien des Akkreditierungsrates auf die Situation vor Ort herunterzubrechen. Die Leitfäden der Akkreditierungsagenturen sind hilfreich, da sie die Kriterien und die erforderlichen Handlungen für die Hochschulen detailliert beschreiben, allerdings fehlt häufig der Themenbereich der Geschlechtergerechtigkeit. Anleitungen und Hinweise durch die Akkreditierungsagenturen wären demzufolge notwendig und würden eventuell auch die Beachtung von Gender-Aspekten an den Hochschulen verstärken. Vorstellbar wäre für die ExpertInnen z. B., dass Gleichstellung als ein Merkmal in die Merkmalsstichprobe aufgenommen und somit gesondert ausgewiesen und betrachtet wird.

(2) Gender-Sensibilisierung der GutachterInnen

Darüber hinaus hoben die Gleichstellungsbeauftragten Frau Augustin und Frau Moß die Notwendigkeit hervor, GutachterInnen intensiv zu schulen und für Gender-Themen in Akkreditierungsverfahren zu sensibilisieren[56]. GutachterInnen müssen in Akkreditierungsprozessen selbstständig Gleichstellungsfragen thematisieren und nicht erst (oder nur am Rande), wenn Hochschulen Anstöße dazu geben (bspw. durch die Vorstellung von gleichstellungsfördernden Maßnahmen in den Selbstdokumentationen oder durch kritische Einwände der Gleichstellungsbeauftragten in den Vor-Ort-Begehungen). Leider ist bisher eher der umgekehrte Fall die Regel. GutachterInnen überprüfen und diskutieren Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit nur dann, wenn die Hochschulen Gleichstellungskonzepte vorweisen und explizit darauf hinweisen. GutachterInnen fordern bisher nur höchst selten ein Konzept zur Be-

54 Paul, Z. Z. 86ff

55 Vgl. Fähndrich, Z. 89–95; Zwingmann, Z. 75–78

56 Vgl. Augustin, Z. 78–82; Moß, Z. 49ff

achtung von Gender-Aspekten ein, wenn an den Hochschulen keins vorliegt. Vor diesem Hintergrund ist auch die Zusammensetzung der GutachterInnengruppe für die Thematisierung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit in Akkreditierungsverfahren entscheidend. Um konkrete Handlungsempfehlungen für die Hochschulen aussprechen zu können, müssen die GutachterInnen zum einen strukturkompatibel sein, d. h., sie müssen die Qualitätssicherungsfragen der Hochschule und ihre Organisationsstruktur verstehen können und nicht bspw. an einer viel kleineren Universität arbeiten, an der bestimmte Probleme nicht existieren. Zum anderen ist es entscheidend, dass die GutachterInnengruppen sich auch teilweise aus Gender-ExpertInnen zusammensetzen, damit das notwendige Hintergrundwissen über genderrelevante Fragestellungen und geeignete Interventions- und Fördermaßnahmen überhaupt vorhanden ist. Frau Bülow-Schramm, Gutachterin, sieht die von der Hochschulrektorenkonferenz geforderten Audits zur institutionellen Qualitätssicherung als „größte Gefährdung"[57] für die Beachtung und Förderung von Geschlechtergerechtigkeit. Als Vorschlag für die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems in Deutschland hat die Hochschulrektorenkonferenz das Verfahren der „Institutionellen Audits" entwickelt, mit dem begutachtet wird, ob das Profil und die damit verbundenen implementierten Strukturen und Prozesse dazu geeignet sind, die Qualitätsziele in Studium und Lehre zu erreichen.

> „Die Audits werden nach international anerkannten Evaluationsprinzipien durchgeführt (Selbstbericht – Peer Review – Bericht mit Empfehlungen – Follow-Up-Maßnahmen) und zielen auf Qualitätsentwicklung ab. Sie beurteilen, wie gut das interne Qualitätsmanagement greift, und ob die selbstgesetzten Ziele der Hochschule im Bereich Studium und Lehre mit den von der Kultusministerkonferenz in den Ländergemeinsamen Strukturvorgaben formulierten Mindeststandards kompatibel sind. Sie unterstützen die Hochschulen bei der Verbesserung der Durchführung ihrer Aufgaben in Studium und Lehre einschließlich der Bezüge zur Forschung und zu den unterstützenden Services. Ergebnis ist ein positives oder negatives Auditierungsergebnis. Ein solches Audit kann als iterativer Prozess betrachtet werden und ermöglicht es, die Verfolgung der Qualitätsziele einer Hochschule über einen längeren Zeitraum hinweg nachzuvollziehen und zu bewerten." (HRK 2010b, S. 3).

Aus Sicht der Expertin sind die institutionellen Audits eine Erleichterung für die Hochschulen, aber damit ist auch eine „massive Stärkung der FachvertreterInnen in den GutachterInnengruppen"[58] verbunden. Dadurch werden externe Peers, wie bspw. Gender-ExpertInnen, zurückgedrängt und u. U. männliche Seilschaften gestärkt.

Auch der Wissenschaftsrat hält – laut seiner Stellungnahme von Mai 2012 – eine grundlegende Veränderung der Struktur des gegenwärtigen Akkreditierungssystems nicht für notwendig. Er betont hingegen, dass die Hochschulen aktiver an der Entwicklung einer umfassenden Qualitätskultur arbeiten sollen, indem sie sich verstärkt Qualitätsziele setzen und diese durch Akkreditierungen „als Instrument der Zielerreichungsprüfung" begutachten lassen (vgl. Wissenschaftsrat 2012, S. 72).

Zusammenfassend ist nach wie vor ein von der Hochschulpolitik geregeltes Verfahren mit verbindlichen Regeln und Kriterien für die Beachtung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit in Akkreditierungsprozessen unabdingbar. Gleichstellung ist kein Selbstläufer und auch wenn Gender Mainstreaming bereits in den Regeln und Kriterien für die Programmakkreditierung und auch für die Systemakkreditierung aufgenommen ist, so gilt für Akkreditierungsverfahren immer noch der Satz: „Papier ist geduldig". Es sind verbindliche Regelungen und detaillierte Handlungsempfehlungen vom Akkreditierungsrat, der Hochschulrektorenkonferenz und der Kultusministerkonferenz notwendig, gleichzeitig ist es aber ebenso unerlässlich, diese Regelungen in allen Hierarchieebenen zu überprüfen und zu kontrollieren. Das Verfahren der Systemakkreditierung kann zur Verankerung von Gleichstellungsmaßnahmen in Studium, Lehre und Forschung der Hochschulen beitragen, aber dafür benötigt es verbindliche Regelungen, Kontrollen und Veränderungen in den Denkmustern und Strukturen der AkteurInnen. Hierzu kann auch die Gesellschaft beitragen, z. B. durch eine verstärkte Diskussion über Quote oder Profilbildung. Oder wie es Margret Bülow-Schramm im Interview ausdrückte: „Kontrolle und der Einfluss gesellschaftlicher Kräfte ist auch bei der Systemakkreditierung unerlässlich, um die Systemakkreditierung zur Verankerung der Gleichstellung nutzen zu können."[59]

57 Bülow-Schramm, Z. 124

58 Ebd., Z. 125

59 Ebd., Z. 133ff

5. KRITERIEN EINES GESCHLECHTERGERECHTEN STUDIENGANGS UND MASSNAHMEN ZU SEINER IMPLEMENTIERUNG[60]

Die Integration von Gender Mainstreaming in die Entwicklung und Akkreditierung gestufter Studiengänge ist kein Selbstzweck. Ziel ist es vielmehr, durch Gender Mainstreaming die neuen Studiengänge „geschlechtergerecht" zu gestalten und so zur Gleichstellung von Mann und Frau in der Hochschulbildung beizutragen (vgl. Blättner/Fuchs/Krüger 2007; Michel/Löffler 2006; Dudeck/Jansen-Schulz 2007; Auferkorte-Michaelis/Stahr/Schönborn/Fitzek 2009).

Dies erfordert eine Vielzahl von Maßnahmen. Denn die derzeitigen Regelungen, Rahmensetzungen und Praktiken an den Hochschulen führen in vielen Studiengängen zu unterschiedlichen Chancen und Möglichkeiten von Frauen und Männern – von den Zugangsmöglichkeiten zum Studium über den Studienerfolg bis zu den Berufs- und Aufstiegschancen und dem Zugang zu einer wissenschaftlichen Karriere. Ziel von Gender Mainstreaming bei der Einführung gestufter Studiengänge muss es deshalb sein, die bestehenden Regelungen, Rahmensetzungen und Praktiken so zu verändern, dass die genannten Unterschiede aufgehoben werden und Chancengleichheit verwirklicht wird.

Im Folgenden werden in Anlehnung an den chronologischen Ablauf eines Studiums – von der Studienwahl, dem Studienbeginn, der Methodik und Didaktik des Studiums, dem Studienabschluss bis hin zum Übergang in den Beruf – die Kriterien aufgezeigt, die ein geschlechtergerechtes Studium auszeichnen, und Handlungsempfehlungen entwickelt, wie diese Kriterien erfüllt werden können.

Ein geschlechtergerecht organisierter und gestalteter Studiengang

- ist für weibliche und männliche Studierende gleichermaßen attraktiv und zugänglich
- minimiert soziale Selektivität
- integriert die Theorien, Methoden und Erkenntnisse der fachspezifischen Frauen- und Geschlechterforschung in die Curricula
- berücksichtigt die unterschiedlichen Lebensbedingungen von Studierenden
- berücksichtigt spezifische Interessen und Lernformen weiblicher und männlicher Studierender
- richtet seine Beratungs-, Betreuungs-, Förderungs- und Mentoringprogramme auf die spezifischen Bedürfnisse weiblicher und männlicher Studierender aus
- führt weibliche und männliche Studierende gleichermaßen zu einem erfolgreichen Abschluss
- bezieht eventuelle Spezifika geschlechtssegregierter Arbeitsmärkte in die Studienplanung mit ein
- sichert die gleichen Übergangsmöglichkeiten in MA-Studiengänge für männliche und weibliche Studierende
- fördert gleichermaßen den weiblichen und männlichen wissenschaftlichen Nachwuchs
- verhindert durch ein entsprechendes Qualitätssicherungsmanagement offene und versteckte Diskriminierungen eines Geschlechts
- überprüft diese Kriterien durch ein kontinuierliches Monitoring und stellt die hierfür notwendigen materiellen, personellen und organisatorischen Ressourcen auf Dauer sicher

Welche Maßnahmen geeignet sind, um die so verstandene Geschlechtergerechtigkeit eines Studiengangs sicherzustellen, wird im Folgenden erläutert. Zunächst werden die Kriterien eines geschlechtergerechten Studienganges beschrieben, danach folgen die Konzepte zur Integration der Theorien, Methoden und Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung in die Curricula (Kap. 6).

5.1 Gleiche Zugänge zum Studium

Der Zugang zum Studium und die Studienfachwahl sind in der Bundesrepublik Deutschland sowohl sozial hoch selektiv als auch geschlechtlich hoch segregiert. Besonders gravierend ist die Unterrepräsentanz von Frauen in den Ingenieur- und von Männern in den Erziehungswissenschaften. Ursächlich

60 Die folgenden Kapitel (Kapitel 5 und 6) sind bereits in der 1. Auflage der Studie von 2006 (Becker et al. 2006) erschienen. In leicht modifizierter und aktualisierter Form haben die Kriterien für einen geschlechtergerechten Studiengang, die Konzepte zur Integration der Frauen- und Geschlechterforschung in die Fachcurricula und die notwendigen Maßnahmen auf Hochschulebene zur Umsetzung und Sicherung von geschlechtergerechten Studiengängen weiterhin Bestand. Aktualisierungen und Ergänzungen wurden eingearbeitet, redundante bzw. veraltete Textpassagen wurden gestrichen.

hierfür sind, wie die Frauen- und Geschlechterforschung in zahlreichen Forschungsprojekten zum Zugang von Frauen und Mädchen zu den Natur- und Ingenieurwissenschaften gezeigt hat, nicht das lange Zeit vielfach behauptete Desinteresse von Frauen und Mädchen bzw. ihre „natürliche" Technikfeindlichkeit, sondern komplexe gesellschaftliche Prozesse, an denen die Hochschulen durch spezifische Fachkulturen und einen spezifischen „Fachhabitus" geschlechtlich segregierter Studienfächer und Disziplinen einen wesentlichen Anteil haben. Aus diesen Gründen fordert das CEWS:

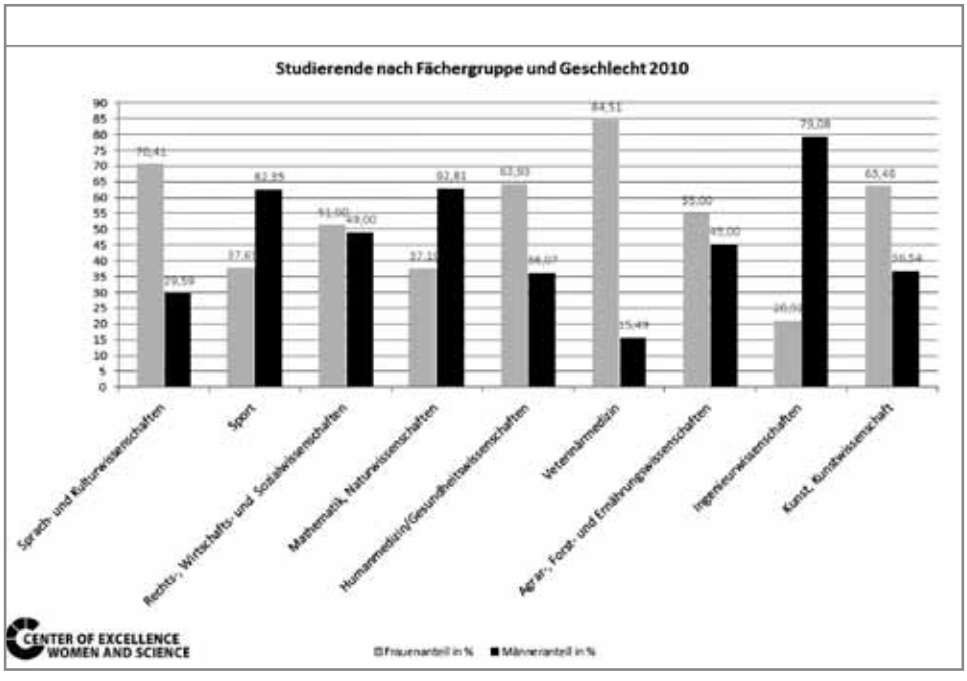
> „Jeder Antrag auf Akkreditierung sollte daher eine Darlegung enthalten, ob aufgrund bisheriger Erfahrungen mit ähnlichen Studiengängen eine Unterrepräsentanz von Frauen oder Männern zu erwarten ist. Ggf. sollte im Antrag aufgezeigt werden, mit welchen Maßnahmen Unterrepräsentanz verhindert werden kann und welche besonderen Maßnahmen geplant sind, um den Studiengang für das jeweils unterrepräsentierte Geschlecht attraktiver zu gestalten". (Mühlenbruch et al. 2005, S. 35)

Zu den Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung von Studiengängen für das unterrepräsentierte Geschlecht zählen im Prinzip alle in diesem Kapitel aufgezeigten Maßnahmen zur Gestaltung eines geschlechtergerechten Studienganges. Ein erster Schritt in diesem Spektrum sind Maßnahmen zur Gewinnung von StudienanfängerInnen des unterrepräsentierten Geschlechts. Dabei sind insbesondere zwei Problembereiche zu beachten:

- die Gewinnung von StudieninteressentInnen des unterrepräsentierten Geschlechts
- die geschlechtergerechte Ausgestaltung von Zulassungsverfahren

5.1.1 Maßnahmen zur Gewinnung von StudienanfängerInnen des unterrepräsentierten Geschlechts

Um die horizontale Segregation, d. h. die Unterrepräsentanz eines Geschlechts in geschlechtssegregierten Studiengänge zu durchbrechen, sind aktive Maßnahmen notwendig, die darauf zielen, das gesellschaftliche Bild des jeweiligen Studienfaches als „männlich" bzw. „weiblich" aufzulösen. Das Ausmaß der geschlechtsbezogenen horizontalen Segregation verdeutlicht die folgende Abbildung.



Studierende nach Fächergruppen und Geschlecht 2010

Quelle: http://www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/07_d.gif, Zugriff am 23.02.2012

Vielfach erprobte Maßnahmen zur Gewinnung von Studieninteressierten des unterrepräsentierten Geschlechts sind u. a. spezifische Informationsangebote, die sich gezielt an das unterrepräsentierte Geschlecht richten (Schnupperunis, Informationsveranstaltungen in Schulen, Girls' Days, Boys' Days u. ä.)[61]. Von zentraler Bedeutung ist dabei, dass die Offenheit des jeweiligen Studienganges und der jeweiligen Fakultät für das unterrepräsentierte Geschlecht auf allen Ebenen sichtbar werden. Das reicht von beide Geschlechter gleichermaßen ansprechenden Informationsmaterialien und Internetauftritten über die durchgängige Verwendung geschlechtsneutraler Formulierungen, die Vermeidung von Geschlechtsstereotypen in Wort und Bild bis zur Beachtung geschlechtstypischen Vorwissens. Zu beachten sind hierbei die Kriterien, die auch für eine geschlechtssensible Hochschuldidaktik entscheidend sind. Vielfach hingewiesen wird zudem auf die Bedeutung von Vorbildern des unterrepräsentierten Geschlechts, die in der jeweiligen Disziplin erfolgreich sind. Aus diesem Grund sollten Angehörige des unterrepräsentierten Geschlechts an der Studieneingangsberatung und an sonstigen „Werbemaßnahmen" sichtbar beteiligt sein.

5.1.2 Geschlechtergerechte Gestaltung von Zulassungsverfahren und Aufnahmeregelungen

Mit der Einführung der gestuften Studiengänge ist die Idee verbunden, die Hochschulen aktiv in Zulassungsverfahren zum Studium einzubeziehen bzw. die Hochschulen ihre Studierenden auswählen zu lassen, um die Qualifikationsprofile von StudienbewerberInnen bereits vor Studienaufnahme hinsichtlich der Anforderungen des Studiums zu überprüfen. Dies birgt die Gefahr in sich, dass – insbesondere in geschlechtssegregierten Studiengängen – Eignungstests und Aufnahmeverfahren einen „Geschlechterbias" haben, d. h. intendiert oder nicht intendiert ein Geschlecht bevorzugen. Um dies zu vermeiden, schlägt Cort-Denis Hachmeister von der CHE vor, bei den Zulassungsverfahren

- geschlechtsneutrale Formulierungen zu verwenden,
- Jungen und Mädchen gleichermaßen anzusprechen,
- geschlechtsspezifisches Vorwissen zu berücksichtigen,
- Geschlechtsstereotype abzubauen und
- geschlechtsfaire Selbsttests und ein „Gender-Monitoring" der Auswahl- und Zulassungsergebnisse durchzuführen (Hachmeister 2006).

Darüber hinaus sollten bei solchen Auswahlverfahren Regelungen analog den bewährten Regeln der Gleichstellungspolitik im Personalbereich angewandt werden. Dazu gehört insbesondere eine geschlechtsparitätische Besetzung von Auswahlgremien. Zu denken ist aber auch an eine Quotierung von Studienplätzen, z. B. für männliche Studierende im Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter".

5.2 Studierbarkeit, zeitliche Organisation des Studiums und Vereinbarkeit von Familie, Studium und Erwerbsarbeit ermöglichen

Ein zentraler Aspekt der Studienreform ist die Neuordnung der zeitlichen Strukturen, um die Studierbarkeit der Studiengänge zu erleichtern: Im Prinzip erweitern die Modularisierung des Studiums und die Einführung übertragbarer „Credit Points" die Möglichkeiten von Teilzeitstudien und von individuellen Studienmodellen, die die Vereinbarkeit von Studium und Beruf und/oder Studium und Familie erleichtern sollten – Aspekte, die unter Gleichstellungsgesichtspunkten von großer Bedeutung sind.

61 In der Datenbank www.gleichstellung-hochschulen.nrw.de hat die Koordinations- und Forschungsstelle des Netzwerks Frauen- und Geschlechterforschung u. a. die Angebote für SchülerInnen/Studieninteressierte an nordrhein-westfälischen Hochschulen aufgelistet (insgesamt 132 Angebote, Stand Juli 2012).

5.2.1 Studierbarkeit der BA-Studiengänge

Gerade zu Beginn der Hochschulreformprozesse und der Einführung der neuen Studiengänge, wurden viele Studiengänge so konzipiert, dass z. T. völlig überzogene Ansprüche an die Studierenden gestellt wurden. So wurde bspw. häufig versucht, die Inhalte eines acht- bis neunsemestrigen ingenieurwis-

senschaftlichen Diplomstudienganges in ein (sechssemestriges) BA-Konzept zu pressen. Deshalb war die Forderung der Akkreditierungsagenturen nach Überarbeitung der Module fast Standardaufgabe. Vor diesem Hintergrund sind realistische Workload-Erfassungen für die Konzeption von Studiengängen unerlässlich. Es ist notwendig, immer wieder, kontinuierlich und systematisch gerade in der Anfangsphase Studierende zu befragen, ob angenommene Arbeitsbelastungen (Workloads) für einzelne Elemente des Studiums realistisch sind. Dabei müssen die Ergebnisse solcher Workload-Studien geschlechtsdifferenziert ausgewertet werden, um den möglicherweise differenten Lebens- und Studienbedingungen der Studentinnen und Studenten Rechnung zu tragen.

Zu achten ist allerdings auch darauf, dass bei der realistischen Ausgestaltung der Curricula nicht die unter Gleichstellungsgesichtspunkten besonders wichtigen Inhalte der Geschlechterforschung als „nicht zum Kernbereich gehörend" gestrichen werden.

5.2.2 Vereinbarkeit von Studium und Familie

Die überzogenen Ansprüche an die Studierenden (der Arbeitsaufwand, die Prüfungsimmanenz etc.) bringen zum einen das Risiko mit sich, dass jegliche Freiheit der Wissenschaft und jegliches selbstbestimmtes Lernen verloren gehen. Zum anderen führt eine sehr hohe Arbeitsbelastung dazu, dass Verpflichtungen außerhalb des Studiums, wie etwa die Betreuung von Kindern oder anderen abhängigen Personen, erschwert werden. Dies muss als einer der gravierendsten Mängel der Einführung gestufter Studiengänge aus Sicht der Geschlechtergerechtigkeit gewertet werden – ein Faktum, das u. E. bisher viel zu wenig thematisiert wird.

Frauen haben durch die Stufung der Studiengänge die Möglichkeit, nach dem BA-Abschluss eine Familienphase einzulegen. Die Bachelor-/Masterstudiengänge bieten die Chance zur Neu-Orientierung nach drei Jahren. Gerade Frauen können nach dem Bachelor entscheiden, ob sie ihre akademische Karriere fortsetzen möchten, ob sie eine Familienphase einschieben möchten oder bspw. im Ausland weiterstudieren möchten. Dies allerdings bedeutet de facto, Frauen tendenziell auf einer niedrigeren Qualifikationsstufe zu halten. Diese Art „Frauenfreundlichkeit" der gestuften Studiengänge kann nicht als ein Konzept der Gleichstellung und Geschlechtergerechtigkeit angesehen werden, da es das klassische „Entweder-Oder" zwischen Qualifikation und Elternschaft perpetuiert, die negative Korrelation von Frauenanteil und erreichter Hierarchiestufe noch früher einsetzen lässt und eben nicht auf die Vereinbarkeit von Studium und Familie abzielt.

Studieren mit Kind ist ein schwieriger Balanceakt. Studierende benötigen flexible Kinderbetreuung in Hochschulnähe, die es ihnen ermöglicht, alle relevanten Vorlesungen und Seminare zu besuchen. Für die Vereinbarkeit von Studium und Familie müssen für Frauen und Männer Sonderregelungen für die Studiendauer und für Prüfungsleistungen eingeführt und zentrale Beratungsstellen eingerichtet werden. Es geht hierbei um die Schaffung größerer Gerechtigkeit für Frauen und Männer, und zwar auch ganz explizit von Vätern.

Die Bedeutung hochschulnaher Kinderbetreuungsmöglichkeiten ist inzwischen sowohl von Hochschulleitungen wie auch von Wissenschaftsministerien erkannt worden.[62] Hier sind weitere Anstrengungen seitens der Hochschulen und der Politik unumgänglich. Auch für Fragen der Prüfungsleistungen gibt es bereits Ansätze. So sehen einige Prüfungsordnungen bei Elternschaft u. U. verlängerte Fristen für die Wiederholung von Prüfungen vor. Gefordert wird auch, dass Pflichtveranstaltungen ausschließlich in einer Kernzeit angeboten werden, die mit angemessenen Betreuungszeiten vereinbar ist.

Eine aus Gleichstellungsgesichtspunkten ebenso wesentliche Frage ist die Möglichkeit eines Teilzeitstudiums. Die Vereinbarkeit von Familie und Studium sollte durch die verbesserte Transparenz der Studienstrukturen und -anforderungen im Bologna-Prozess erleichtert werden. Ein Studium „neben" der Berufstätigkeit scheint aber durch die oben erwähnte sehr straffe Studienorganisation und die Überfrachtung mit Lehrinhalten eher schwieriger geworden zu sein. Hier besteht zweifellos dringender Handlungsbedarf, doch sind bisher hierzu keine nennenswerten Aktivitäten erkennbar.

Das „Vier-Felder-Schema" der Gender-Studies-AG der TU Dortmund, das den Fakultäten und Fachbereichen als Orientierungshilfe zur Entwicklung geschlechtergerechter Studiengänge an die Hand gegeben wird, fordert „Teilzeitstudium (für Studierende mit Beruf, Kind, Pflege, Behinderung) als regelhaftes Angebot", wozu „Planbarkeit, zeitliche und inhaltliche Flexibilität" gesichert werden müssen (Kamphans/Auferkorte-Michaelis 2005c[63]).

62 Das Wissenschaftsministerium NRW fördert hierzu über das Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung bspw. die Datenbank www.kinderbetreuung-hochschulen.nrw.de

63 Siehe auch http://www.gleichstellung.tu-dortmund.de/cms/de/Gleichstellungsb__ro/Frauenf__rderung_Gleichstellung_Gender/AG_Gender_Studies/index.htm

5.3 Gendersensible Hochschuldidaktik

Nicht nur in geschlechtssegregierten Studienfächern hängen der Studienerfolg und die Reduktion von Abbruchquoten entscheidend von der geschlechtergerechten Gestaltung der Lehre einschließlich Betreuung und Beratung ab. Die hochschuldidaktische Frauen- und Geschlechterforschung hat – vor allem bezogen auf Studiengänge mit einem unterdurchschnittlichen Frauenanteil – eine Vielzahl hochschuldidaktischer Konzepte entwickelt, die dem „Genderbias" in den didaktischen Konzepten geschlechtssegregierter Studiengänge entgegenwirken sollen, aber auch für andere Studiengänge Relevanz haben[64].

5.3.1 Geschlechtergerechte Lehre

Ausgangspunkt einer geschlechtergerechten Lehre ist die Wahrnehmung der Lernenden als Individuen mit unterschiedlichen Interessen, (Vor-)Erfahrungen, Lebenssituationen, Lernstrategien, Stärken und Schwächen: Eine geschlechtergerechte Lehre berücksichtigt diese Unterschiede sowohl bezüglich des Inhalts als auch der Methoden und Didaktik (vgl. hierzu bspw. Metz-Göckel/Kamphans/Scholkmann 2012). Da solche Unterschiede nicht nur zwischen weiblichen und männlichen Studierenden, sondern auch innerhalb dieser Gruppen bestehen, kann es keine starren Regeln für eine geschlechtergerechte Lehre geben, die in jeder Situation, für jede Gruppe von Studierenden passt. Andererseits gibt es inzwischen umfangreiche Erfahrungswerte über inhaltliche, methodische und didaktische Prinzipien der Lehre, die aufgrund der gesellschaftlich hergestellten Geschlechterdifferenz die Lernerfolge von Studentinnen in männlich dominierten Strukturen beeinflussen können. Weit geringer sind die Kenntnisse über die Einflussfaktoren der Lernerfolge männlicher Studierender in weiblich dominierten Strukturen.

Die gesellschaftlich hergestellte Geschlechterdifferenz führt erstens zu unterschiedlichen frauen- bzw. männertypischen Interessen. Es ist vielfach nachgewiesen worden, dass Frauen, die ein männlich konnotiertes Fach (z. B. eine Ingenieurwissenschaft) studieren, innerhalb des Faches andere Schwerpunkte setzen als ihre männlichen Kommilitonen. So finden sich z. B. Bauingenieurinnen überdurchschnittlich häufig im Umweltbereich (einschließlich Wasserbau), aber nur selten im konstruktiven Ingenieurbau. Bei Maschinenbaustudierenden wählen männliche Studierende vor allem Transport-/Fördertechnik und Holz-/Fasertechnik (99 % bzw. 88 % männliche Studierende), während sich Studentinnen in den Bereichen Textil- und Bekleidungstechnik (88 % Studentinnen) und Abfallwirtschaft (56 % Studentinnen) konzentrieren (Pravda 2003). Diese Unterschiede sind nicht nur mit unterschiedlichen Arbeitsmarktchancen zu erklären. Eine Rolle scheinen auch die unterschiedlichen intrinsischen Studienmotivationen sowie die unterschiedlichen lebensweltlichen Erfahrungen zu spielen. Auch wird die These vertreten, dass weibliche Studierende stärker am „Gebrauchswert" von Wissen für die eigene Lebenssituation interessiert seien (und Studenten eher am „Tauschwert") (ebd.).

Für die Lehre bedeutet dies, sowohl bezüglich der angebotenen Studienschwerpunkte als auch bei der Wahl von Beispielen und bei der Gestaltung von Lehrmaterialen auf die spezifischen Interessen von Studentinnen einzugehen und dabei explizite oder implizite hierarchisierende Bewertungen zu vermeiden und die Bedeutung der Inhalte für Beruf, Studium und Alltag aufzuzeigen und unter differenzierenden Perspektiven zu betrachten, wobei die Strukturkategorie „Geschlecht" einbezogen werden sollte.

Mehre Autorinnen vertreten darüber hinaus die Auffassung, dass interdisziplinäre Themen und fachübergreifende Projekte für den Lernerfolg von Studentinnen unterstützende Ansätze sein können, da sie Zusammenhangs-Denken fördern können (Metz-Göckel et al. 2004, S. 21; Kamphans/Auferkorte-Michaelis 2005a, b; Auferkorte-Michaelis et al. 2009).

Beobachtet wurden auch unterschiedliche Lernstrategien von männlichen und weiblichen Studierenden. Als wichtiges Element geschlechtergerechter Lehre werden von mehreren Autorinnen kooperative Lehrformen wie Projektstudium und die Vermeidung von Frontalunterricht genannt. Generell wird gefordert, Studierenden unterschiedliche Lernformen anzubieten und verschiedene Lernprozesse zu ermöglichen. Dazu gehört auch das Angebot monoedukativer (geschlechtshomogener) Lehrangebote – nicht nur als Studiengang, sondern auch als Element in koedukativen Studiengängen[65]. Für solche Angebote sprechen – insbesondere in geschlechtlich hoch segregierten Fächern – nicht zuletzt die Ergebnisse der Begleitforschung zum Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen. Die Studentinnen

64 Vgl. zur Bedeutung der Geschlechterforschung für die Fachdidaktik das „Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik", das von Marita Kampshoff und Claudia Wiepcke herausgegeben wurde (Kampshoff/Wiepcke 2012). Gegliedert nach Grundlagen, Schulfächern, Wissenschaftsdisziplinen und Querschnittsdisziplinen und mit dem Anspruch, geschlechtergerechte Bildung in einzelne Fachdidaktiken zu integrieren, enthält dieses Handbuch vielfältige Anregungen für die Ausbildung von Studierenden.

65 Die Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin bietet seit 2009 bspw. einen monoedukativen Bachelor-Frauenstudiengang Informatik und Wirtschaft an. Der Studiengang zeichnet sich aus durch eine gendersensible, frauen- und familiengerechte Lehre, hohe Praxisnähe, Interdisziplinarität sowie ein flexibles Studienprogramm (durch z. B. E-Learning-Module und Blockveranstaltungen). Untersuchungen zeigen, dass die Nachfrage nach diesem Studiengang sehr positiv ist. Frauen erlangen durch die monoedukative Ausrichtung mehr Selbstvertrauen und fühlen sich den fachlichen Anforderungen gewachsen (vgl. hierzu auch Rippke/Siegeris 2011).

schnitten bei vielen Klausuren besser ab als ihre männlichen Kommilitonen aus dem parallel laufenden gemischtgeschlechtlichen Studiengang (Siegle 2000).

Das scheint nicht zuletzt auf veränderte Kommunikationsstrukturen im monoedukativen Studiengang zurückzuführen zu sein. Viele Studentinnen lobten die entspannte Atmosphäre, das positive Lernklima, und berichten, dass sie sich in Vorlesungen getraut hätten nachzufragen, und dass sie Potenziale an sich entdeckt hätten, die sie zuvor nicht genutzt hätten (Siegle 2000).

Andererseits zeigen Untersuchungen in koedukativen Studiengängen, dass sich Studentinnen häufiger als Studenten in Seminardiskussionen verunsichert fühlen (Ramm/Bargel 2005, S. 119) und bei dominantem Sprech- und Kommunikationsverhalten männlicher Kommilitonen ihre eigenen Positionen zurücknehmen (Auszra 2001, S. 324). Trotz dieser positiven Erfahrungen ist die durchgängige Einführung monoedukativer Studiengänge aus vielen Gründen sicher nicht die Lösung. Monoedukative Lehrangebote können ein probates Mittel sein – mindestens genauso wichtig ist jedoch die durchgängige Durchsetzung eines veränderten Kommunikations- und Interaktionsverhaltens. Dabei geht es nicht nur um die Vermeidung offener oder versteckter Sexismen (wie sexistische Witze, abwertende Bemerkungen zu Studentinnen, Bezugnahme auf das Erscheinungsbild weiblicher Studierender, Verwendung von Geschlechtsstereotypen usw.), sondern – positiv gewendet – um einen gleichermaßen wertschätzenden Umgang mit Studentinnen und Studenten. Ein solcher drückt sich u. a. im Verzicht auf die einseitige, hierarchisierende Bezugnahme auf die Beiträge männlicher Studierender (als dem in unserer Gesellschaft dominanten Geschlecht), in der Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache, in der Unterbindung dominanter Kommunikations- und Interaktionsformen seitens der Lehrenden und der Studierenden sowie in der gleichwertigen Anerkennung der Leistungen von Studierenden beiderlei Geschlechts aus (Münst 2002, 2005, 2008). Wichtig ist hier auch, die Marginalisierung von Frauen in Männergruppen und von Männern in Frauengruppen zu vermeiden, Arbeitsbereiche nach Möglichkeit geschlechterparitätisch zu besetzen und geschlechterstereotype Arbeitsaufteilung zu vermeiden (Kamphans/Auferkorte-Michaelis 2005a–c).

Für den Lernerfolg und das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten wesentlich sind darüber hinaus Identifikationsmöglichkeiten. Dies kann seitens der Lehre dadurch unterstützt werden, dass gleichermaßen wissenschaftliche Beiträge von Männern und Frauen zitiert und in Lehrmaterialien verwendet werden und dass vermehrt Angehörige des im jeweiligen Fach bisher marginalisierten Geschlechts als Lehrende und MentorInnen einbezogen werden[66]. Erfolgreich erprobte Maßnahmen sind hier z. B. Hinweise auf Pionierinnen des Faches oder das Prinzip, bei Literaturangaben die Vornamen auszuschreiben, um kenntlich zu machen, dass auch Frauen zur Entwicklung des Faches beigetragen haben und beitragen. Eine weitere Möglichkeit besteht in der Verwendung von Beispielen, die den Erfahrungsbereichen von Frauen und Männern entnommen sind.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass inzwischen ein umfangreiches Wissen und Maßnahmenrepertoire über geschlechtergerechte Ansätze in der Lehre besteht, das auch in Modellversuchen erprobt[67] ist und auf individueller Ebene von einzelnen Lehrenden umgesetzt wird. Mit der Einführung und Weiterentwicklung gestufter Studiengänge besteht die Chance, diese Erkenntnisse flächendeckend umzusetzen. Dazu bedarf es allerdings einer intensiven Weiterbildung der Lehrenden.

66 Allerdings besteht das Problem fehlender Identifikationsmöglichkeiten für männliche Studierende in frauendominierten Studiengängen weit weniger als für Studentinnen in männerdominierten Fächern, da zumindest bisher auch in den Bereichen, die auf studentischer Seite frauendominiert sind, sowohl der Lehrkörper als auch das Führungspersonal in der Berufspraxis männlich sind. Dies zeigt, dass aufgrund der Geschlechterhierarchie in unserer Gesellschaft Marginalisierung im Studium für Frauen und Männer Unterschiedliches bedeutet.

5.3.2 Betreuung und Studienberatung

Die Betreuung und Beratung von Studierenden wird, soll das mit der Einführung gestufter Studiengänge (mit-)verfolgte Ziel einer Verkürzung der Studiendauer erreicht werden, in Zukunft zweifellos an Bedeutung gewinnen. Umso wichtiger erscheint eine geschlechtergerechte Ausgestaltung auch dieses Bereichs der Hochschuldidaktik, die ohne eine intensive Weiterbildung aller daran Beteiligten kaum gelingen kann. Das gilt sowohl für die mit der Studienberatung betrauten Personen auf Universitäts- und Fachbereichs-/Fakultäts- bzw. Studiengangsebene als auch für alle an der Betreuung von Studierenden beteiligten Lehrenden. Dass solche Weiterbildungen unumgänglich sind, zeigen u. a. Untersuchungsergebnisse von Michael Ramm und Tino Bargel, nach denen leistungsstarke männliche Studierende besonders häufige Kontakte zu ProfessorInnen haben. Für ebenso leistungsstarke Studentinnen trifft dies dagegen nicht zu, sie profitieren weit weniger von einer individuellen Betreuung und Förderung durch ProfessorInnen. Andererseits nutzten Studentinnen häufiger formelle Beratungsangebote (Ramm/Bargel 2005, S. 73ff.).

67 Exemplarisch sei hier auf das Projekt „Gendersensitive Lehre in den Ingenieurwissenschaften" der Fachhochschule Friedberg-Gießen verwiesen (Bock 2005) sowie auf den ExpertInnenkreis „Genderkompetenz in Studium und Lehre", der sich für die Kompetenzentwicklung für Studium und Lehre in Bezug auf die gendersensible Gestaltung von Hochschulstrukturen und Lehr- und Lerninteraktionen einsetzt, vgl. http://www.uni-due.de/genderportal/lehre_hochschuldidaktik_expertinnen.shtml

Offensichtlich ist die Integration in informelle Netze auch heute noch eine vor allem männlichen Studierenden zugute kommende Form der Förderung, von der Studentinnen nur selten profitieren können. Eine geschlechtergerechte Ausgestaltung der Beratung und Betreuung ist deshalb ein ganz zentrales Element bei der Integration von Gender-Aspekten in die Lehre.

Wichtig für die Studienberatung ist darüber hinaus die Etablierung und geschlechtsdifferenzierende Auswertung eines aussagekräftigen Evaluierungs- und Monitoring-Systems zur Beobachtung und Analyse des Studienerfolgs und der Abbruchquoten männlicher und weiblicher Studierender einschließlich eines formalisierten Feedback-Systems. Unverzichtbar ist zudem die geschlechtsdifferenzierende Analyse der für den jeweiligen Studiengang relevanten Arbeitsmärkte, um männliche und weibliche Studierende gezielt über ihre Chancen in unterschiedlichen Bereichen der jeweiligen Profession aufklären zu können.

5.3.3 Mentoringprogramme

Mentoring ist an vielen Hochschulen zu einer der wichtigsten Maßnahmen zur Nachwuchsförderung – auch und gerade von Frauen – geworden. Definiert wird Mentoring bspw. von der Ruhr-Universität Bochum als „eine nicht-hierarchische Förderbeziehung zwischen einer beruflich weniger erfahrenen Person (die Mentee) und einer berufserfahrenen Person (der Mentor oder die Mentorin). Die Mentorin stellt ihre Kenntnisse, Erfahrungen und Kontakte der Mentee für eine bestimmte Zeit zur Verfügung und unterstützt sie damit in ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung" (Ruhr-Universität Bochum 2012). Mentoring ist keine neue Erfindung, sondern schon immer einer der wichtigsten Faktoren des beruflichen Erfolgs gewesen, allerdings auf informeller Ebene, die „Außenseitern" (Frauen, Angehörigen unterer sozialer Schichten) weitgehend verschlossen blieb.

Durch ein speziell auf Frauen (oder allgemein auf das unterrepräsentierte Geschlecht) ausgerichtetes Mentoring-Programm kann versucht werden, diesen Nachteil auszugleichen. Eine wichtige Funktion kommt dabei auch der Mentorin als Vorbild zu, weshalb monogeschlechtliche Teams von Vorteil sein können.

Mentoringprogramme speziell für Frauen (Studentinnen, Absolventinnen und Promovendinnen) sind an den Hochschulen in Deutschland inzwischen vergleichsweise weit verbreitet, wobei zunehmend hochschulübergreifende Projekte entwickelt werden. In Berlin haben sich die Humboldt Universität, die Freie Universität und die Technische Universität zu einem Mentoringverbund „ProFil" zusammengeschlossen, in Hamburg übernimmt diese Aufgabe das hochschulübergreifende „Women's Career Center", die Universitäten Bochum, Dortmund und Duisburg-Essen führen gemeinsam das Programm „mentoring³" durch. In Hessen gibt es ein landesweites Mentorinnen-Netzwerk für Frauen in Naturwissenschaft und Technik mit einem Koordinationsbüro. Insgesamt sind mehr als 40 Universitäten und Fachhochschulen mit insgesamt 90 gleichstellungsorientierten Mentoringprogrammen im „Forum Mentoring" zusammengeschlossen, „um in den einzelnen Mentoring-Programmen bestmögliche Qualität und nachhaltige Wirkung zu garantieren", denn

> „Mentoring als Instrument der gezielten Personalentwicklung im Wissenschaftsbereich hat sich bewährt und wird zur Zeit besonders wirksam eingesetzt unter dem Aspekt der Chancengleichheit: Schülerinnen finden z. B. mit einer Mentorin einen Zugang zu naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen und qualifizierte Studentinnen und Nachwuchswissenschaftlerinnen werden ermutigt, Führungspositionen in Wissenschaft oder Wirtschaft anzustreben" (Forum Mentoring 2012).

Gleichstellungsorientierte Mentoringprogramme haben zwar nicht ausschließlich, aber doch schwerpunktmäßig die Förderung von Frauen in den natur- und ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen zum Ziel. Einen Überblick über die derzeit an bundesdeutschen Hochschulen bestehenden Projekte bietet die Internetseite des „Forum Mentoring" (Forum Mentoring 2012) sowie eine von Andrea Löther herausgegebene Publikation mit einer Analyse von 45 deutschen und 10 ausländischen Mentoringprogrammen (Löther 2003). Die Datenbank „Gleichstellungsprojekte an Hochschulen in NRW"[68] des Netzwerks Frauen- und Geschlechterforschung NRW enthält darüber hinaus eine Liste von 49 Mentoringprogrammen an nordrhein-westfälischen Hochschulen mit Kurzbeschreibungen und Kontaktadressen.

68 Die Datenbank ist zu finden unter: http://www.gleichstellung-hochschulen.nrw.de.

5.4 Übergänge geschlechtergerecht gestalten

5.4.1 Übergang vom Studium in den Beruf

Aus gleichstellungspolitischer Sicht sind im Zusammenhang mit der Frage der Berufsbefähigung und der Chancen von AbsolventInnen am Arbeitsmarkt insbesondere drei Problemkreise von Interesse. Diese beziehen sich zum einen auf die Frage, für welche Tätigkeiten die BA-Abschlüsse befähigen bzw. für welche Tätigkeiten die Abschlüsse am Arbeitsmarkt anerkannt werden. Zweitens ist zu prüfen, inwieweit der Arbeitsmarkt des betreffenden Berufs horizontal und/oder vertikal geschlechtlich segregiert ist und wie dies in der Studienberatung und in der Ausgestaltung der Curricula berücksichtigt wird, und drittens geht es um die Frage, inwieweit interdisziplinäre Studienabschlüsse am Arbeitsmarkt honoriert werden.

Die Frage der Berufsbefähigung nach einem sechssemestrigen BA-Studium wird insbesondere in den Ingenieurwissenschaften kontrovers diskutiert und von vielen FachvertreterInnen die Beibehaltung der acht- bis neunsemestrigen Diplomstudiengänge gefordert. Inwieweit diese Befürchtung – Verschlechterung der Berufsqualifikation durch die Einführung gestufter Studiengänge – richtig ist, kann und soll im Rahmen dieser Studie nicht entschieden werden. Zumindest aber kommt aus Sicht der Gleichstellung der Frage nach der Berufungsbefähigung sechssemestriger BA-Studiengänge besondere Bedeutung zu, damit diese Studiengänge nicht zur Falle für Frauen werden – eine Gefahr, die angesichts des geringen Anteils von Frauen bei den weiterqualifizierenden MA-Studiengängen nicht unerheblich erscheint. Wenn es nicht gelingt, die BA-Absolventinnen für qualifizierte und attraktive Tätigkeiten auszubilden, dann droht die Gefahr, dass die Struktur der neuen Studiengänge zu einer Verfestigung bzw. Verstärkung der vertikalen Segregation entlang der Geschlechterlinie insbesondere in den Fächern führt, in denen Frauen erst Fuß fassen müssen.

Arbeitsmärkte sind sehr häufig geschlechtlich segregiert, unabhängig davon, ob die jeweiligen Fächer gleichermaßen von Frauen wie Männern oder nur von einer Genusgruppe studiert werden. Das gilt zum einen vertikal (mit der Folge, dass ein Lehramtsstudent der Primarstufe bei erfolgreichem Abschluss der Ausbildung mit weit höherer Wahrscheinlichkeit einen Rektoratsposten erhalten wird als seine Kommilitoninnen), das gilt aber auch horizontal mit der Folge, dass für weibliche Studierende andere Studienschwerpunkte wichtig sein können als für männliche Studierende. Aus Sicht der Gleichstellung sind deshalb eine systematische, geschlechtsdifferenzierende Beobachtung des Arbeitsmarktes und eine Berücksichtigung der so gewonnenen Erkenntnisse sowohl bei der Studienberatung als auch bei der Ausgestaltung der Curricula notwendig. Eine gleichmäßige Berücksichtigung frauen- und männertypischer Berufsfelder bei der Orientierung der Studiengänge an beruflichen Anforderungen wurde bisher jedoch nicht beobachtet. Das Thema scheint bisher – von wenigen Ausnahmen abgesehen[69] – nicht im Bewusstsein der am Entwicklungs- und Akkreditierungsprozess Beteiligten. Hier ist im Interesse der Chancengleichheit von Absolventinnen und Absolventen am Arbeitsmarkt dringend Abhilfe zu schaffen. Die Berufsbefähigung kann angesichts segregierter Arbeitsmärkte nicht geschlechtsneutral definiert werden, sondern muss die Segregationsmechanismen in der Berufspraxis mit einbeziehen. Das gilt in besonderem Maße für traditional männlich konnotierte Studiengänge.

Nicht unproblematisch ist die Frage der Berufsbefähigung auch bei Gender Studies und Studiengängen mit einem relevanten Anteil an Geschlechterforschungsmodulen. Diese sind häufig interdisziplinär konzipiert, was den Vorstellungen vieler Studentinnen und Wissenschaftlerinnen durchaus entgegenkommt. Allerdings gibt es bisher noch wenige Erkenntnisse darüber, inwieweit solche Studiengänge am Arbeitsmarkt akzeptiert werden. Hier scheint eine aktive Informationspolitik der anbietenden Hochschulen, möglichst in Kooperation mit einschlägigen Fachverbänden und der Berufspraxis, dringend geboten.

5.4.2 Übergang vom BA zum MA – vertikale Segregation

Der Übergang vom BA zum MA kann als eine wichtige Zäsur charakterisiert werden, um sehr präzise Entscheidungen zur Fächerwahl und ggf. auch einen Studienortwechsel zu planen. Dies wird von Frauen und Männern gleichermaßen genutzt. Die Chance des neuen Studiensystems ist es, den Studierenden eine sehr viel genauere und differenziertere Orientierung zu ermöglichen.

69 Von der Gender-Studies-AG der TU Dortmund wird die Berücksichtigung dieses Aspekts regelmäßig von den Fachbereichen/Fakultäten eingefordert. Sie berät die Fakultäten bei der Implementierung der Geschlechterthematik in das Studienangebot bzw. die Studienorganisation und gibt konkrete Umsetzungsempfehlungen. Sie fasst die Ergebnisse des Beratungsprozesses und eine Beschreibung der im Studiengang beachteten Gender-Aspekte in einer Stellungnahme zusammen. Diese wird Teil des weiteren Verfahrens und mit dem Antrag auf Akkreditierung des Studiengangs dem Rektorat vorgelegt. Zur Unterstützung der Fakultäten hat die AG Gender Studies bspw. ein Frage- bzw. Prüfraster entwickelt, das den Fakultäten Orientierung bieten soll. Für weitere Informationen siehe die Website des Gleichstellungsbüros der TU Dortmund.

Für die Frage der Geschlechtergerechtigkeit ist allerdings vor allem die Übergangsquote zu den höheren Abschlüssen, also den Masterabschlüssen, den Promotionen und Habilitationen, von Bedeutung. Führt, so ist zu fragen, die Stufung der Studiengänge dazu, dass die kontinuierliche Abnahme der Frauenquote, die wir bisher auf dem Weg vom Diplom über Promotion und Habilitation zur Professur in allen Studienfächern registrieren müssen, sich nun bereits beim Übergang zum Masterabschluss einstellt?

Laut Hochschulrektorenkonferenz waren im Wintersemester 2009/2010 ca. 975.000 Studierende in Bachelorstudiengängen eingeschrieben, davon 441.000 Frauen. Damit lag der Frauenanteil im Bachelor-Bereich mit 45,2 % nur unwesentlich unter dem Anteil der Frauen unter allen Studierenden (50,4 %) (HRK 2010c, S. 27). Unter den 144.000 Studierenden der Masterstudiengänge waren 69.000 Studentinnen, das entspricht einem Frauenanteil von 47,7 % (ebd.). Damit haben sich die alarmierend niedrigen Frauenanteile, auf die in der Studie von 2006 hingewiesen wurde (vgl. Becker et al. 2006, S. 53), im Masterbereich nicht fortgesetzt, sondern die Frauenanteile an den Masterstudierenden haben sich in den letzten Jahren erhöht[70]. Auffallend und besorgniserregend sind aber nach wie vor die AbsolventInnenzahlen für die Masterstudiengänge. Von den insgesamt 220.000 AbsolventInnen in Bachelor- und Masterstudiengängen waren im Bachelor 51,7 % Frauen, im Master beträgt der Frauenanteil jedoch nur noch 43,8 % (ebd., S. 34). Die von der HRK angeführte Begründung, der deutlich geringere Frauenanteil bei den Masterstudiengängen liege zumindest „zum Teil" am hohen Anteil an Ingenieurstudiengängen beim Masterangebot und am hohen Anteil an sprach- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen im Bachelor-Bereich, vermag nicht zu überzeugen. Wie die untenstehende Tabelle 12 zeigt, in der die AbsolventInnen in BA- bzw. MA-Studiengängen im Wintersemester 2009/2010 differenziert nach Fächergruppen (in der Klassifikation des Statistischen Bundesamtes) ausgewiesen sind, liegt in fast allen Fächergruppen der Frauenanteil in den MA-Studiengängen unter dem der BA-Studiengänge. Die Differenz ist bemerkenswerterweise gerade in den Fächergruppen mit einem überdurchschnittlichen Frauenanteil in den BA-Studiengängen, also in der Medizin und den Gesundheitswissenschaften (-22,3 Prozentpunkte), den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (-9,4 Prozentpunkte), den Sprach- und Kulturwissenschaften (-2,6 Prozentpunkte) besonders hoch, während in den Ingenieurwissenschaften der Frauenanteil bei den Masterstudiengängen mit 24,6 % nur um 2 Prozentpunkte unter den BA-Abschlüssen liegt.

70 In 2006 waren unter den 46.200 Masterstudierenden nur 27.700 Studentinnen, dies entspricht einem Frauenanteil von nur 40 % (vgl. Becker et al. 2006, S. 53).

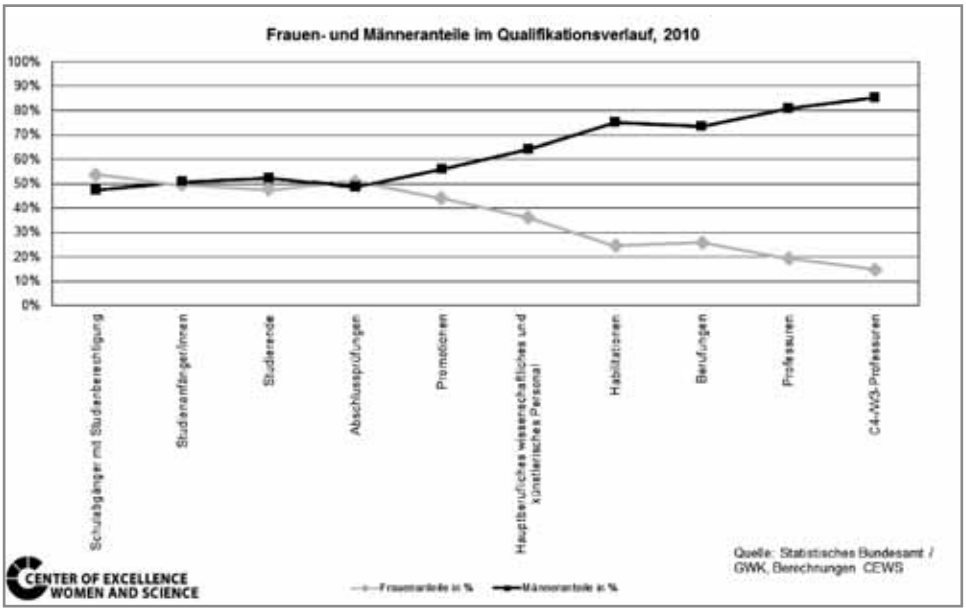
Studierende in BA/MA-Studiengängen WS 2009/2010

Quelle: eigene Berechnungen aus: HRK 2010c, S. 75–80

Fächergruppe	Zahl der AbsolventInnen		Anteil Frauen (in %)		Differenz (in %)
	BA	MA	BA	MA	
Medizin* und Gesundheitswissenschaften	1.524	870	74,2	51,9	-22,3
Rechts*-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	28.801	7.524	56,9	47,5	-9,4
Sprach- und Kulturwissenschaften	11.637	2,402	75,9	73,3	-2,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	2.498	1.295	59,6	58,5	-1,1
Mathematik, Naturwissenschaften	12.948	3.718	35,4	30,0	-5,4
Ingenieurwissenschaften	11.981	4.417	26,6	24,6	-2,0
Kunst, Kunstwissenschaften	2.042	522	63,1	65,3	+2,2

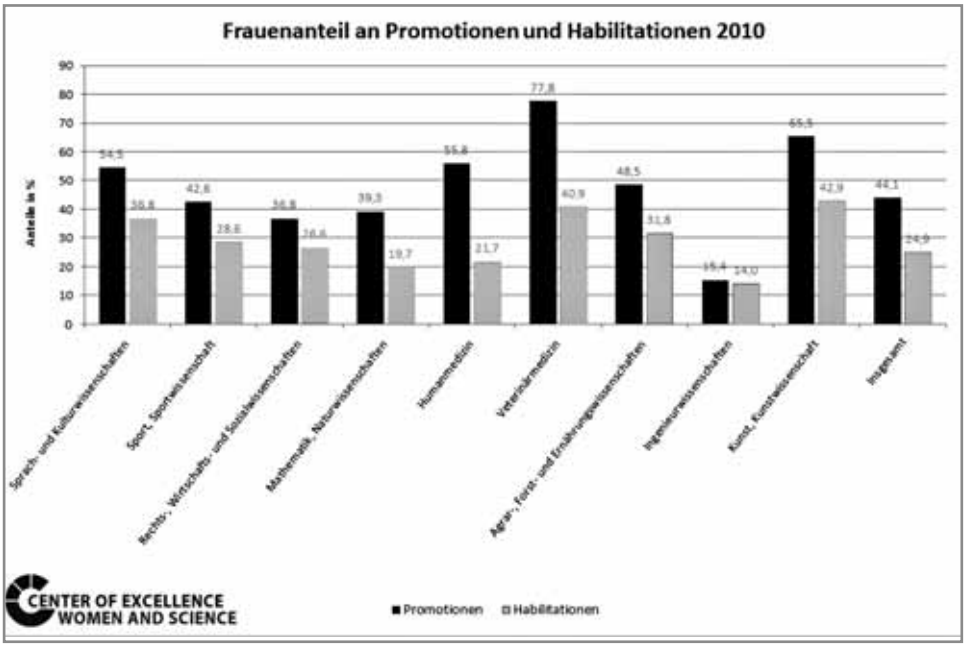
*Die Staatsexamensstudiengänge sind nicht umgestellt, machen aber nur einen kleinen Teil des Studienangebotes in der jeweiligen Fächergruppe aus

Die Frage, warum mehr Männer als Frauen einen Masterabschluss erwerben, sollte einer der gewichtigsten Prüfsteine für Geschlechtergerechtigkeit in den gestuften Studiengängen sein. Gibt es möglicherweise Faktoren, die sich mittelbar oder gar unmittelbar nachteilig auf die Motivation von Frauen auswirken, den Masterabschluss in Angriff zu nehmen? Hochschule und Politik sind gefordert, alle Anstrengungen zu unternehmen, um den Frauenanteil in den MA-Bereichen zu erhöhen.



Frauen- und Männeranteile im Qualifikationsverlauf, 2010

Quelle: http://www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/02_d.gif, Zugriff am 06.03.2012



Frauenanteil an Promotionen und Habilitationen 2010

Quelle: http://www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/12_d.gif, Zugriff am 06.03.2012

5.4.3 Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses

Da der Zugang zu einer Hochschulkarriere durch die veränderten Studienstrukturen über einen Masterabschluss erfolgt, verlagert sich der Zeitpunkt einer ersten Hürde auf dem Weg in eine Hochschulkarriere auf einen noch früheren Zeitpunkt, und es stellt sich die Frage, ob die Einführung gestufter Studiengänge nicht die „Qualifikations-Schere" (vgl. hierzu Abb. 5 und 6) zwischen männlichen und weiblichen Absolventen größer werden lässt.

Angesichts der Tatsache, dass, wie eine Reihe von Untersuchungen gezeigt hat (z. B. Allmendinger et al. 1999; Beaufaÿs 2008), die unterdurchschnittliche Promotionsrate von Frauen (auch in den Fächern mit hohem Frauenanteil) nicht unwesentlich davon beeinflusst wird, dass Frauen weit seltener als ihre männlichen Kommilitonen zu einem solchen Schritt ermutigt werden, kommt der Frage der Gestaltung des Übergangs zu den Masterstudiengängen auch für die Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses eine ganz zentrale Bedeutung zu.

Neben den bereits zitierten Mentoring-Programmen sollte hier über gezielte Förderprogramme, ähnlich der Promotions- und Habilitationsförderung, sowie über spezifische Beratungsangebote nachgedacht werden. In vielen Fächern wäre vermutlich auch eine Quotierung studentischer Hilfskraftstellen, die nicht selten am Beginn einer wissenschaftlichen Laufbahn stehen, hilfreich.

5.5 Interdisziplinarität und Reflexivität durch Integration der Frauen- und Geschlechterforschung fördern

Neben der Internationalität (die hier nicht weiter thematisiert wird) sind auch die Interdisziplinarität, im Sinne eines Aufbrechens starrer Fächergrenzen und einer gesellschaftlichen Rückbindung des wissenschaftlichen Prozesses, sowie die Stärkung der Selbstreflexivität wesentliche Faktoren der Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung. Hierzu kann die Frauen- und Geschlechterforschung ganz zentral beitragen, weshalb die Stärkung der Frauen- und Geschlechterforschung in allen Disziplinen ein wesentlicher Aspekt des Gender Mainstreamings ist – nicht (nur) in dem Sinne, dass dies den Interessen weiblicher Studierender entspräche, sondern (vor allem) wegen ihres Beitrags zur Weiterentwicklung der Wissenschaften (vgl. Harding 2010; Singer 2010). Die Berücksichtigung der sozialen Kategorie Geschlecht und der gesellschaftlichen Konstruktionsprozesse zur Herstellung einer dualen, hierarchischen Geschlechterordnung ist nicht nur in den Sozial- und Kulturwissenschaften, sondern auch in den Technik- und Naturwissenschaften ein ganz zentrales Element wissenschaftlicher Erkenntnis.

Im Rahmen der Diskussion über Akkreditierungsverfahren wird gelegentlich vorgebracht, dass die Forderung nach der Integration von Themen und Inhalten der Geschlechterforschung in die Studiengänge der grundgesetzlichen Freiheit von Forschung und Lehre widerspreche, da über die inhaltliche Qualität eines Studiums nur von „den betreffenden Hochschulmitgliedern, aber auch von der Wissenschaftsgemeinschaft" entschieden werden könne (vgl. Winter 2005). Dem gegenüber hält der von uns befragte Vertreter des Akkreditierungsrates die Forderung nach der Verankerung der Frauen- und Geschlechterforschung ohne Einschränkung mit dem Grundsatz der Freiheit von Forschung und Lehre vereinbar. Denn es geht hier nicht um die Verpflichtung der Wissenschaft auf eine Ideologie, wie dies Winter mit seinem Vergleich der Forderung nach Integration der Geschlechterforschung mit der Orientierung der Wissenschaft in der DDR am Marxismus-Leninismus suggeriert, sondern es geht um eine notwendige Erweiterung der wissenschaftlichen Perspektive, ohne die wissenschaftliche Erkenntnis beschränkt bleibt. Dies wurde bereits vor Längerem auch von diversen Forschungsförderungsinstitutionen (z. B. EU, BMFT) erkannt, weshalb diese die Integration der Geschlechterperspektive in alle Forschungsprojekte als Qualitätsmerkmal und unabdingbares Prüfkriterium etabliert haben. Die zentrale Bedeutung der Frauen- und Geschlechterforschung ist also in weiten Bereichen der „Wissenschaftsgemeinschaft" anerkannt.

Die Integration der Frauen- und Geschlechterforschung in die Lehrinhalte der gestuften Studiengänge ist deshalb nach unserer Ansicht ein zentrales Element der geschlechtergerechten Gestaltung gestufter Studiengänge – auch um der Gefahr der „Retraditionalisierung" der Fachinhalte durch Beschränkung auf die vermeintlichen „Kerninhalte", die mit der Umstellung der Studiengänge einhergeht, zu begegnen. Um welche Inhalte es sich dabei handeln kann, wird im folgenden Kapitel dargestellt.

Neben einer generellen Einführung in Themenstellungen und Integrationsformen von Gender-Studies-Elementen im folgenden Kapitel haben wir dieser Studie Expertisen und konkrete (Themen-) Vorschläge von WissenschaftlerInnen zahlreicher Disziplinen beigefügt, in denen sie fachspezifische Lehrinhalte aufführen[71], Vorschläge zu deren Verankerung entwickeln und dazu weitere Gender-ExpertInnen benennen, die im Rahmen von Akkreditierungsverfahren als GutachterInnen fungieren kön-

71 Die aufgeführten fachspezifischen Lehrinhalte sind nicht als abgeschlossener Wissenskanon zu verstehen, sondern als Hinweise auf das breite Themenspektrum der Frauen- und Geschlechterforschung, das in einem lebhaften wissenschaftlichen Diskurs erweitert und verändert werden kann.

nen (siehe Teil II – Gender Curricula). Hier lautet die dringende Handlungsempfehlung: Jeder Studiengang ist unter den Kriterien von Geschlechtergerechtigkeit und Geschlechterforschung zu evaluieren. Soweit Gender-ExpertInnen nicht direkt an Akkreditierungsverfahren beteiligt werden, ist dies über ein externes Home-Peering-Verfahren sicherzustellen[72].

72 Beim Home-Peering-Verfahren soll von den Akkreditierungsagenturen von einer/einem Gender-ExpertIn des jeweiligen Fachs eine schriftliche Stellungnahme zu den Curricula aus der Sicht der Geschlechterforschung eingeholt werden. Die Gutachterin/der Gutachter nimmt nicht an der Begehung teil, hat aber das Recht, Auskünfte einzuholen. Das Gutachten ist in die Entscheidung über die Akkreditierung einzubeziehen.

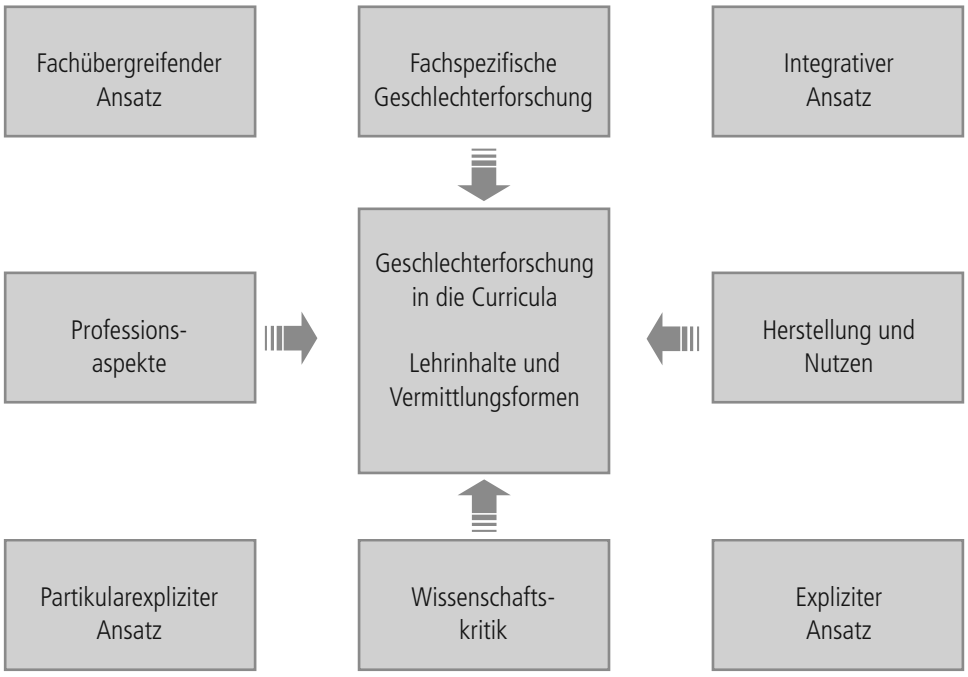
6. GESCHLECHTERFORSCHUNG IN DIE CURRICULA – VERANKERUNG DER FRAUEN- UND GESCHLECHTER-FORSCHUNG IN GESTUFTEN STUDIENGÄNGEN

Die Einbeziehung einer Geschlechterperspektive in Lehre und Studium setzt – in Anlehnung an eine Definition von „Genderkompetenz" des ehemaligen Gender-Kompetenzzentrums Berlin – ein „Wollen", ein „Wissen" und ein „Können" voraus. Notwendig ist das *Wollen,* geschlechtergerechte Lehrinhalte und -formen zu verankern, das *Wissen,* um welche Inhalte (der Geschlechterforschung) es dabei geht, und das *Können,* nämlich die strukturelle Verankerung in den Curricula und die Bereitstellung der notwendigen Ressourcen zur Umsetzung.

Die Auswertung der fachspezifischen Lehrinhalte aus der Frauen- und Geschlechterforschung, die in Teil II dieser Handreichung aufgelistet sind, zeigt, dass zur Verankerung von Geschlechterforschung in den Curricula gestufter Studiengänge zumindest die folgenden Elemente notwendig sind:

- die Identifikation fachspezifischer und fachübergreifender Inhalte der Geschlechterforschung und
- die Entwicklung geeigneter Vermittlungsformen.

Als grafische Veranschaulichung der Verankerung der Geschlechterforschung in Lehre und Studium haben wir das folgende Modell entwickelt, in dem das Zusammenwirken der verschiedenen Elemente zusammengefasst wird.



Modell zur Verankerung der Geschlechterforschung in die Curricula-Lehrinhalte und Vermittlungsformen

(eigene Darstellung, Beate Kortendiek)

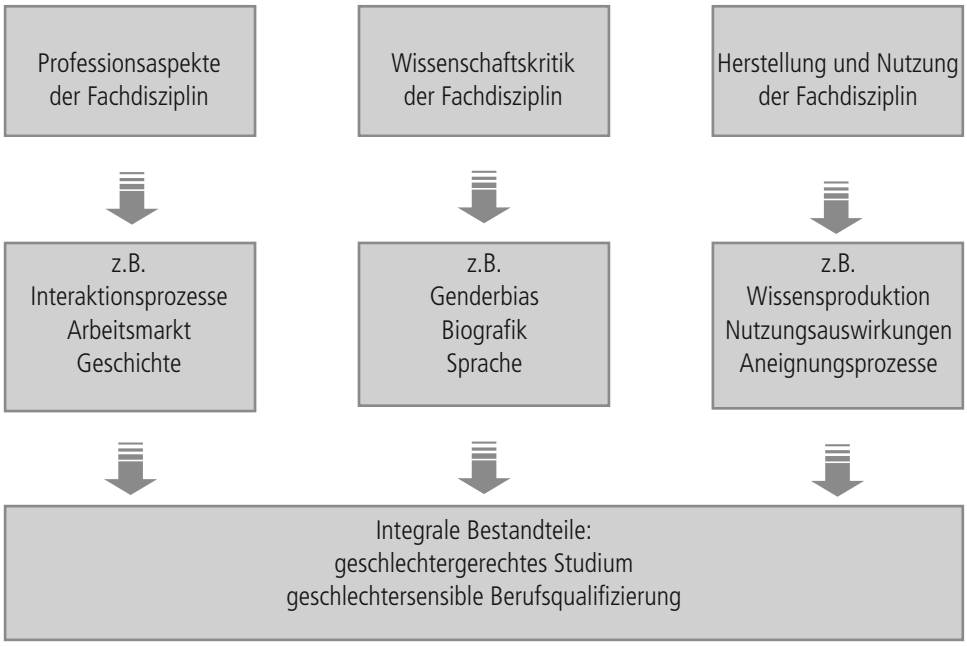
6.1 Fachübergreifende, in allen Disziplinen anwendbare Fragestellungen der Geschlechterforschung

Vor dem Hintergrund der Analyse der fachspezifischen Lehrinhalte aus der Frauen- und Geschlechterforschung ist es möglich, für *alle* Studiengänge drei zentrale Frage- bzw. Problemstellungen der Geschlechterforschung zu benennen, die als integrale Bestandteile eines Curriculums in jedem Fach zu einem geschlechtergerechten Studium und einer geschlechtersensiblen Berufsqualifizierung bei-

tragen können. Diese drei Frage- bzw. Problemstellungen, die aus Sicht der Geschlechterforschung in allen Fächern, jedoch jeweils fachspezifisch, in die Curricula integriert werden sollten, sind

- Professionsaspekte der Fachdisziplin
- wissenschaftskritische Perspektiven
- Aspekte der Herstellung und Nutzung der Ergebnisse der jeweiligen Fachdisziplin

Diese Aspekte, die im Folgenden erläutert werden, sollten bei der Einführung bzw. Weiterentwicklung und Akkreditierung gestufter Studiengänge als „Mindeststandards" der Curricula aller Studienfächer angesehen werden.



Modell zur Verankerung von Inhalten der Geschlechterforschung in die Lehre

(eigene Darstellung, Beate Kortendiek)

6.1.1 Professionsaspekte der Fachdisziplin

Die Erarbeitung und Analyse der Geschichte des angestrebten Berufes sowie die Nachzeichnung zentraler Entwicklungslinien und Fachtraditionen unter Geschlechtergesichtspunkten gehören zu einer geschlechtergerechten Ausbildung. Diese beinhaltet historische Fragen wie die nach der Zulassung von Frauen zu bestimmten Berufsfeldern und dem „Frauenstudium" ebenso wie bspw. die aktuelle Tendenz zur Akademisierung von Berufen, die bisher als „Frauenberufe" gelten, z. B. Gesundheitsfachberufe.

Für das Studienfach der Mathematik[73] verweist Irene Pieper-Seier darauf, dass u. a. Studien über die Entwicklung des Mathematikunterrichts sowie Studien über die *Berufswege* von MathematikerInnen in den Lehrinhalt des Studiums zu integrieren seien, damit bspw. weibliche Studierende als zukünftige Mathematikerinnen bzw. Mathematiklehrerinnen die Professionsgeschichte kennen und hierdurch über Möglichkeiten verfügen, die (geschlechterstereotype) Fachkultur zu verändern.

Festzuhalten gilt, dass unter Professionsaspekten ebenso Frauen- wie Männerspezifika zu problematisieren sind. Genderspezifische Professionsaspekte zu berücksichtigen heißt bspw. auch, den aktuell sinkenden Männeranteil in den Rehabilitationswissenschaften sowie die Dominanz von Männern in den Studiengängen und Berufsfeldern der Natur- und Ingenieurwissenschaften zu problematisieren.

Dabei ist es notwendig, die Profession auf der individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Ebene zu analysieren, um die Vergeschlechtlichung von Arbeit und geschlechterdifferenzierte Zuschreibungen deutlich zu machen. Eine Sensibilisierung der Studierenden bezüglich der eigenen Geschlech-

73 Die folgenden Verweise und Zitate zur Ausgestaltung der Gender Curricula, die nicht gesondert gekennzeichnet sind, beziehen sich auf die Gender Curricula, die im Teil II der Veröffentlichung zu finden sind.

terrolle sowie vorhandener Geschlechterstereotypen soll die Selbstreflexion gegenüber der eigenen späteren beruflichen Tätigkeit stärken und damit auch die Bedeutung des Geschlechts für die Berufspraxis sichtbar machen.

Insbesondere sind professionsbezogene *Kommunikations- und Interaktionsprozesse* (z. B. zwischen Ärztin/Arzt und Patientin/Patient; zwischen Ingenieurin/Ingenieur und Kundin/Kunde; zwischen Lehrerin/Lehrer und Schülerin/Schüler) sowie geschlechterbezogene *Wahrnehmungen* zu thematisieren und berufsfeldbezogen zu begleiten. Hierbei gilt es, berufliche Handlungen und Haltungen geschlechter- und kulturkritisch zu reflektieren, wie dies bspw. Birgit Babitsch für die Ausbildung von Medizinerinnen und Medizinern benennt.

Durch die Betrachtung von Professionsgeschichte und -entwicklung und die Analyse berufsfeldbezogener Geschlechterverhältnisse können Geschlechteraspekte innerhalb der Fachkultur bspw. anhand folgender Fragen aufgegriffen werden:

- Welche Konsequenzen hat ein hoher Frauen- bzw. Männeranteil für die Berufspraxis?
- Wie verhält es sich mit den Berufshierarchien?
- Wie wäre eine geschlechtergerechte Personalpolitik zu gestalten?
- Wie verläuft die Bezahlung/Entlohnung in den jeweiligen Berufen?
- Wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen Profession und Freizeit/Familienleben?
- Wo kommt es zur Auflösung geschlechtsspezifischer Handlungs- und Arbeitsfelder?

6.1.2 Wissenschaftskritik der Fachdisziplin (Genderbias, Biografik, Sprache)

Der zweite zentrale Aspekt zur Integration von Geschlechterforschungsinhalten in gestufte Studiengänge bezieht sich auf das *Sichtbarmachen von Geschlecht* und auf Frauen und Männer in der Wissenschaft. Die Studierenden sollen befähigt werden, die *Konstruktionsprozesse von Geschlecht* in ihrer Fachdisziplin zu reflektieren. Ein erweitertes Wissenschaftsverständnis innerhalb der Naturwissenschaften, um die gesellschaftlichen Bedingtheiten wissenschaftlicher Forschung und Erkenntnis zu erfassen, sollte gefordert werden (Götschel/Bauer 2005, S. 221). Die Analyse des „Doing Gender" ist mit der des „Doing Science" zu verknüpfen, um den Zusammenhang von „Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung" (Krais 2000) zu hinterfragen.

Aus einer wissenschaftskritischen Haltung heraus sollen Studierende befähigt werden, mögliche *Genderbias* in der eigenen Fachdisziplin aufzuspüren, indem sie lernen zu hinterfragen, „wer was wann warum und wie" erforscht und veröffentlicht hat. Hier stehen *Androzentrismus, Geschlechterdichotomie* oder *Geschlechtersensibilität* der Wissenschaft unter dem Gesichtspunkt der Wissensproduktion im Mittelpunkt (vgl. Singer 2010, S. 258). Wie notwendig dies ist, verdeutlicht Kirsten Smilla Ebeling am Studienfach Biologie. Sie weist darauf hin, dass sich in biologischen Paradigmen und Vorannahmen Geschlechterdifferenzen finden, die auf Dichotomien wie Körper/Geist, Natur/Kultur und Passivität/Aktivität beruhen, die

> „geschlechtskodiert und in einem hierarchischen Verhältnis angeordnet sind. So sind die ersten Positionen weiblich markiert und die letzteren männlich belegt und höhergestellt. […] Diese geschlechtskodierten Dichotomien stellen Erkenntnis leitende Prinzipien dar, welche die Perspektiven und Wertvorstellungen von Biologen und Biologinnen beeinflussen. Sie erweisen sich als konstitutive Elemente biologischen Denkens und geben einen Rahmen vor, in dem wissenschaftliche Fragen gestellt, Erklärungen akzeptiert und Antworten gefunden werden können."

Von zentraler Bedeutung ist es weiter, *Werk und Biografie* von WissenschaftlerInnen des jeweiligen Faches zu berücksichtigen. Hier gilt es insbesondere, Wissenschaftspionierinnen aufzuspüren und die Biografien und Werke aufzugreifen, um sowohl den Anteil von Frauen an der Wissenschaft und deren Forschungsleistungen bekannt zu machen als auch die berühmten „blinden Flecken" sichtbar werden zu lassen (vgl. z. B. Schlüter 1999; Honnegger/Wobbe 1998 oder Kortendiek/Münst 2005). Die Einbindung *biografische Dimensionen* und Reflexionen in Lehre und Studium ermöglicht eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Weg als Wissenschaftlerin/Wissenschaftler.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die *geschlechtergerechte Sprache*, denn durch „Sprachhandeln werden Gender und Genderhierarchien reproduziert. Damit hat das Agieren via Sprache, das Identifiziert- und Attribuiertwerden durch Sprache grundsätzlich für sämtliche soziale, genderspezifische Identitätsbildungsprozesse entscheidende Bedeutung", so Kristina Reiss.

Sprachsensibilität und Sprachreflexion können in Lehre und Studium dadurch gefördert werden, dass bspw. nicht ausschließlich männliche Anreden benutzt werden. Auch bei der Verwendung von Praxisbeispielen oder Lehr- und Unterrichtsmaterialien im Rahmen der Lehre ist darauf zu achten, dass Beispiele nicht zur Aufrechterhaltung von Geschlechterstereotypen beitragen, sondern durchaus modernisierte Geschlechterbilder wie auch widerständige, ungewohnte Geschlechterbilder aufgegriffen werden. Hierzu gehört auch die Nennung von Vornamen in Literaturlisten, um den Anteil von weiblichen bzw. männlichen Wissenschaftlern in der jeweiligen Fachkultur sichtbar zu machen.

Auch die *fachspezifischen Lehrkulturen* sollten überprüft und gleich- und gemischtgeschlechtliche Lern- und Arbeitssituationen berücksichtigt werden. Hier kommt der Hochschuldidaktik unter Geschlechtergesichtspunkten eine hohe Bedeutung zu, um Lehrenden notwendige Gender-Kompetenz zu vermitteln (Münst 2005; Curdes et al. 2007; Auferkorte-Michaelis et al. 2009).

6.1.3 Aspekte der Herstellung und Nutzung von Ergebnissen der Fachdisziplin

Der dritte zentrale, für alle Fächer relevante Geschlechterforschungsansatz, der in Lehre und Studium zu integrieren wäre, bezieht sich auf die geschlechtersensible Sicht auf die *Prozesse der Herstellung und Nutzung von Forschungsergebnissen und -produkten*. Hier sind die Wissensproduktion und die Auswirkungen auf die Nutzung sowie geschlechtsdifferente Aneignungsprozesse zu thematisieren. So wäre es bspw. im Studiengang „Druck- und Medientechnik" möglich, im Modul zum Druckvertragsrecht die Möglichkeiten und Grenzen der Vertragsnichterfüllung wegen des zu druckenden Inhaltes (sexistisch, rassistische u. ä. Inhalte) zu thematisieren, wie dies als Anregung von der TFH Berlin vorgeschlagen wurde.

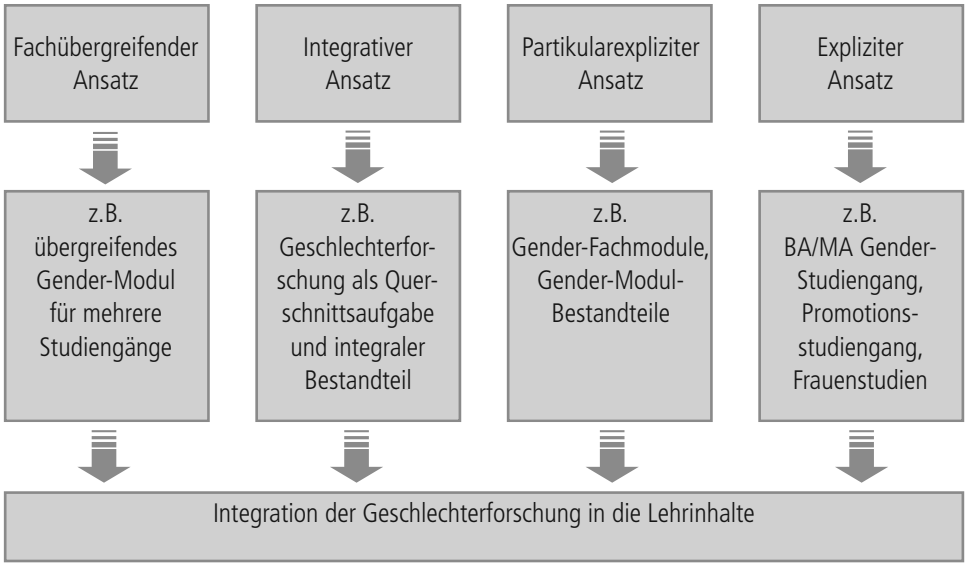
Wird in Wissenschaft, Forschung und Praxis etwas hergestellt – im Maschinenbau ein Auto konstruiert, in der Pharmazie ein Medikament entwickelt, in der Architektur ein Haus entworfen –, sind sowohl bei der Konstruktion als auch bei der Nutzung Geschlechteraspekte zu beachten. Medikamente sollten auf ihre unterschiedliche physiologische Wirkung für Frauen und Männer getestet sein, das Haus sollte eine Küche enthalten, deren Größe es zulässt, gemeinschaftlich die Hausarbeit zu erledigen, und das Auto sollte so konstruiert sein, dass es vielfältigen Ansprüchen gerecht wird.

Durch die Analyse der Transformation von Ergebnissen aus Wissenschaft und Forschung ist es möglich, NutzerInnenschnittstellen unter Geschlechteraspekten auszuwerten und zu gestalten (z. B. in der Informatik, Elektrotechnik, dem Maschinenbau). Dabei gilt es auch, geschlechterbezogene Konnotationen in der Gestaltung von Produkten kritisch zu hinterfragen und Geschlechterstereotypisierungen zu durchbrechen (vgl. z. B. Brandes 2002; Bührer/Schraudner 2006; Schelhowe 2005).

Die fachspezifischen Ausprägungen dieser für alle Fachrichtungen anwendbaren fachübergreifenden Fragestellungen sind den fachspezifischen Lehrinhalten der Frauen- und Geschlechterforschung unter „Gender Curricula" zu entnehmen.

6.2 Formen der Integration der Geschlechterforschung in das Studienangebot

Im Zuge der Neuorganisation gestufter Studiengänge im Rahmen von Akkreditierungsverfahren stellt sich auch die Frage nach dem systematischen Ort der Integration von Gender-Aspekten in Lehre und Studium. Hier lassen sich vier Ansätze skizzieren, wie die folgende Abbildung verdeutlicht.



Modell der Formen der Verankerung von Genderforschung in die Lehre

(eigene Darstellung, Beate Kortendiek)

6.2.1 Fachübergreifender Ansatz: Trans- und interdisziplinäre Ergebnisse und Perspektiven

Ein fachübergreifender Ansatz – übergreifendes Gender-Modul für mehrere Studiengänge – macht insbesondere für diejenigen Hochschulen Sinn, an denen die Frauen- und Geschlechterforschung in einzelnen Fachdisziplinen bisher nicht oder nur gering vertreten ist. Ein solches transdisziplinäres und hochschulweites Gender-Modul könnte auf den drei zuvor entwickelten fachübergreifenden Gender-Aspekten aufbauen, da sich diese sinnvoll durch transdisziplinäre Ergebnisse aus der Frauen- und Geschlechterforschung ergänzen lassen. Dies könnte zum einen über ein fachübergreifendes Gender-Modul organisiert oder in Veranstaltungen eines Studiums Generale integriert und als „Gender Studies zwischen Disziplinen" (Kahlert/Thiessen/Weller 2005) verankert werden. So ließe sich das Thema der Mediennutzung unter Geschlechtergesichtspunkten sowohl aus der Sicht der Medienwissenschaften, der Sozialpsychologie, der Elektrotechnik, der Pädagogik oder des Designs erschließen oder das Thema des Wasserbaus mit entwicklungspolitischen Geschlechter- und Globalisierungsfragen verbinden. An einer Reihe von Hochschulen existieren bereits solche Ansätze.

6.2.2 Integrativer Ansatz: Frauen- und Geschlechterforschung als Querschnittsthema

Eine Auswertung der in dieser Handreichung veröffentlichten Gender Curricula zeigt, dass die befragten WissenschaftlerInnen mehrheitlich einen integrativen Ansatz befürworten, bei dem Gender-Aspekte als Querschnittsthemen in bestehende Studienfächer aufgenommen werden. Hierdurch soll ein ganzheitlicher Ansatz gefördert und Randständigkeit verhindert werden.

Dass die Forderung zur Integration von Frauen- und Geschlechterforschung innovative Impulse zur Weiterentwicklung eines ganzen Faches beinhalten kann, verdeutlicht die Musikwissenschaftlerin Rebecca Grotjahn:

> „Die neuen Prüfungs- und Studienordnungen sollten Impulse für eine Weiterentwicklung des Faches geben, aber keinesfalls einer Nischenbildung Vorschub leisten. Insbesondere sind auch Lehrende, die sich nicht als SpezialistInnen der Genderforschung verstehen, dazu anzuregen und in die Lage zu versetzen, entsprechende Perspektiven auch auf die ‚klassischen' Themenbereiche anzuwenden."

Weiter regt sie an, dass Modulbeschreibungen beispielhafte Themenstellungen beinhalten sollten, die auch bei der Akkreditierung explizit verlangt werden sollten.

Eine weitere befragte Professorin der FU Berlin befürwortet den integrativen Ansatz mit folgenden Argumenten:

> „Es muss nachgewiesen werden, dass Gender-Aspekte generell in der Lehre und nicht nur in spezifischen Wahlpflichtmodulen auftauchen. Sonst wird Gender zu einem Abstellgleis. Beispielhaft dafür sind Prüfungen, wo Genderthemen im normalen Fächerspektrum nicht als Erweiterung, sondern Vereinseitigung und Verengung des Blickwinkels betrachtet werden, während sich niemand rechtfertigen muss, der sich in ‚diesen Fragen' nicht auskennt."

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass integrative Curriculumsansätze im Sinne des Gender Mainstreamings mehrheitlich befürwortet werden. Vielfach betont wird aber auch, dass die Umsetzung dieses an und für sich sinnvollen Ansatzes zum jetzigen Zeitpunkt aufgrund mangelnder fachlicher Kompetenz der überwiegenden Zahl der Lehrenden in vielen Fächern nicht möglich ist.

6.2.3 Partikular-expliziter Ansatz innerhalb eines Studienganges: Modulbestandteile und Gender-Module

Insbesondere dann, wenn die Integration von Gender-Aspekten nicht gesichert werden kann, wird die Bildung eigenständiger Module bzw. von Modulelementen empfohlen. Dass eine Integration der Frauen- und Geschlechterforschung als Querschnittsthema nicht zuletzt an mangelnder fachlicher Eignung der Lehrenden scheitern kann, darauf verweist neben anderen auch die Agrarwissenschaftlerin Mathilde Schmitt:

> „Da viele VertreterInnen des Lehrpersonals die Bedeutung der Kategorie Geschlecht nicht einzuschätzen wissen bzw. nicht (an)erkennen, […] werden als Zwischenlösung Gender-Module/Modulelemente zu ruraler Frauen- und Geschlechterforschung und zu feministischer Agrar-/Forstwissenschaftskritik und die Initiierung von einschlägigen Abschlussarbeiten und Praktika empfohlen."

Deutlich wird hier, dass die Bildung eines expliziten Ansatzes eher als Übergangs- bzw. „Zwischenlösung" angesehen wird. Dennoch würde es zu kurz greifen, die Einrichtung eigenständiger Gender-Module ausschließlich als temporäre Lösung zu werten. Innerhalb vieler Studiengänge kommt einem expliziten Gender-Modul eine berufsqualifizierende Funktion zu.

Weiter werden Gender-Module sowohl für Bereiche mit hohem Frauenanteil, wie in der Sozialen Arbeit, vorgeschlagen, als auch bewusst für Studiengänge mit niedrigem Frauenanteil entwickelt, wie in der Informatik. Darüber hinaus werden eigenständige Gender-Module z. T. für eine Vertiefung während des Master-Studiums empfohlen, während für die Bachelor-Studien eher ein integrativer Ansatz befürwortet wird.

6.2.4 Expliziter Ansatz im Rahmen eigener Studiengänge: Gender Studies

Ein expliziter Ansatz (Gender-Studiengänge (BA/MA), Aufbaustudiengänge, Promotionsstudiengänge, Frauenstudiengänge, Frauenhochschulen, Virtuelle Gender Studies) wird insbesondere für die Sozial- und Kulturwissenschaften befürwortet, wo nicht selten MA-Studiengänge auf eine gleichstellungsorientierte Berufspraxis vorbereiten oder eine vertiefende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Frauen- und Geschlechterforschung bieten. Derzeit gibt es vielfältige Modelle von „Frauenstudiengängen" und „Gender Studies" an bundesrepublikanischen Hochschulen. Einige Hochschulen bieten spezielle monoedukative Studiengänge ausschließlich für weibliche Studierende an. Eine weitere Alternative sind Frauenstudiengänge wie bspw. ein Kompaktstudiengang der Katholischen Fachhochschule Aachen, der sich an Familienfrauen mit Erfahrungen in zivilgesellschaftlichem Engagement richtet. Ähnliche Studiengänge existieren an Hamburger Hochschulen und der Universität Bielefeld. Wiederum andere Hochschulen bieten MA-Gender-Studies an, die für beide Geschlechter zugänglich sind, wie bspw. die Universitäten Bochum oder Bielefeld. An der Hochschule Rhein-Waal startet zum WS 2012/2013 der BA „Gender and Diversity".

7. ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Seit Beginn des Bologna-Prozesses ist die Entwicklung von Qualität in den Bereichen Studium & Lehre, Wissenschaft & Forschung und Personalentwicklung für den Organisationserfolg von Universitäten immer bedeutsamer geworden. Im Bildungs- und Hochschulwettbewerb hat sich in den letzten 10–15 Jahren eine Entwicklung vollzogen von einer punktuellen, überwiegend Lehre und Forschung betreffenden Evaluation hin zu einem umfassenden Ansatz der Qualitätssicherung und -verbesserung. Um das Ziel des Bologna-Prozesses, einen einheitlichen Europäischen Hochschulraum mit einem homogenen Studiensystem in Form von Bachelor- und Masterabschlüssen und einer länderübergreifenden guten Studienqualität, zu erreichen, wurde bspw. durch Akkreditierungsverfahren der externe Druck auf Hochschulen erhöht, sich kritisch mit Qualität in allen Organisationsebenen auseinanderzusetzen. Mit Akkreditierungsverfahren werden die Studienprogramme und hochschulweiten Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen durch eine GutachterInnengruppe aus der Meta-Perspektive begutachtet und auf Mindeststandards überprüft. Als ein Qualitätskriterium ist auch Gender Mainstreaming in den Akkreditierungsverfahren definiert, um durch eine geschlechtergerechte Sichtweise in Lehre und Studium eine ausgewogene strategische Entwicklung des Hochschulbetriebes zu ermöglichen.

Bereits im Jahre 2003 deklarierten die europäischen BildungsministerInnen den Abbau geschlechtsspezifischer Ungleichheit und die Förderung der sozialen Dimension im Hochschulraum als offizielle Zielsetzung. Für die Programm- und die Systemakkreditierung als Instrumente der externen Qualitätssicherung wurden folgerichtig zentrale Regeln und Kriterien zur Überprüfung der Chancengleichheit und Geschlechtergerechtigkeit in Studienprogrammen und seit 2008 auch für hochschulweite Qualitätssicherungssysteme entwickelt. Die Vorgaben des Akkreditierungsrates sind jedoch eher unverbindlich formuliert, sodass es auch fast 10 Jahre nach der Aufnahme in die offiziellen Regeln offenbar immer noch an der Umsetzung und der Kontrolle mangelt. Hochschulen und Akkreditierungsinstitutionen beachten Gleichstellungsaspekte in den Qualitätssicherungsverfahren unterschiedlich stark und mit unterschiedlichen Strategien.

Im Kriterienset für die Akkreditierung von Studiengängen ist explizit ein Kriterium für die Beachtung von Geschlechtergerechtigkeit ausgewiesen (Kriterium 11). Durch die kurze, allgemeine und oberflächliche Formulierung werden Hochschulen jedoch nur dann auf ihre chancengleichheitsfördernden Maßnahmen untersucht, wenn sie ein Gleichstellungskonzept vorweisen können. Besitzen Hochschulen kein Konzept zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit in Studium und Lehre, dann wird auch im Rahmen der Programm- oder der Systemakkreditierung kein solches Konzept von den Akkreditierungsagenturen in der Überprüfung und Begutachtung eingefordert. Mittlerweile wird Gender Mainstreaming an vielen Hochschulen umgesetzt und es finden sich Gleichstellungsaspekte in den Leitbildern oder Rahmenplänen der Hochschulen, diese werden jedoch auch nur dann in den Akkreditierungsverfahren thematisiert, wenn die Hochschulen diese besonders herausstellen. Denn nur selten entwickeln Hochschulen Gleichstellungsmaßnahmen, die sich bspw. in den Curricula der verschiedenen Fachdisziplinen widerspiegeln. Eine moderne wissenschaftliche Ausbildung sollte aber unabdingbar Gender-Aspekte beinhalten, um dem aktuellen Stand der Wissenschaft, Forschung und auch Gesellschaft gerecht zu werden und den Abbau von Geschlechterungleichheiten sicherzustellen.

In der Programmakkreditierung konnten die richtungsweisenden Überlegungen des Akkreditierungsrates bisher also nicht den gewünschten Erfolg verzeichnen. Mit der Weiterentwicklung und Fortführung des Akkreditierungssystems um den neuen Modus der Systemakkreditierung war für GeschlechterforscherInnen die Hoffnung verbunden, ein Mehr an Geschlechtergerechtigkeit durch ein Umdenken in der Hochschulentwicklung und -steuerung zu erreichen. Gibt es nun im neuen Akkreditierungsmodus der Systemakkreditierung stärkere Regeln zur Beachtung von Gender-Aspekten? Nutzen Hochschulen den Aufbau von umfassenden Qualitätssicherungssystemen und den damit verbundenen Hochschulkulturwandel, um ein Mehr an Geschlechtergerechtigkeit in Studium und Lehre, aber auch in der Forschung und Personalentwicklung zu erlangen?

Im Verfahren der Systemakkreditierung müssen Hochschulen zunächst eine Selbstdokumentation ihres internen Qualitätssicherungssystems einreichen. In unserer Untersuchung konnten wir aufzeigen, dass in den Prozess der Erstellung der Selbstdokumentation häufig auch die Gleichstellungsbeauftragten zu Rate gezogen werden. Sie werden von den Verantwortlichen für die Qualitätssicherung

gebeten, die Leitlinie Chancengleichheit auszuformulieren, wenn Gleichstellung für die Hochschulen ein Profilmerkmal ist. Gleichstellungsbeauftragte können und sollten diesen Prozess aber vor allem dafür nutzen, um die Aufnahme von Gender Mainstreaming in das Leitbild und in die Qualifikationsziele der Hochschule zu verhandeln. Wünschenswert wäre in diesem Zusammenhang, dass Gleichstellungsbeauftragte der Selbstdokumentation eine Stellungnahme beifügen müssen, um auf gleichstellungsfördernde und -hemmende Aspekte hinweisen zu können, wie dies bspw. bereits für die Studierendenvertretung verpflichtend ist.

In den Vor-Ort-Begehungen ist laut offiziellen Regeln des Akkreditierungsrates in der zweiten Vor-Ort-Begehung ein Gespräch mit der Gleichstellungsbeauftragten vorgesehen. Dies ist eine entscheidende Vorgabe, die Gleichstellungsbeauftragte in ihrer Rolle als politische Akteurinnen an der Hochschule im Vergleich zur Programmakkreditierung aufwertet. Damit die Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit in allen Hochschulstrukturen und -steuerungsinstrumenten mitgedacht und berücksichtigt wird, ist es essentiell, dass GleichstellungsakteurInnen (und hier insbesondere die Gleichstellungsbeauftragte) in wichtige Kommunikations- und Entscheidungsprozesse einbezogen werden. Gleichstellungsbeauftragte können und sollten auch schon vor der zweiten Vor-Ort-Begehung in den Aufbau des Qualitätssicherungssystems und den anschließenden Prozess der Akkreditierung einbezogen werden. Dazu bedarf es jedoch der konsensualen Entscheidung der Hochschule (vor allem der Hochschulleitung) für die Einbindung der Gleichstellungsbeauftragten als impulsgebende Stakeholderin sowie des Interesses und der Sensibilität der GutachterInnen in den Akkreditierungsverfahren, Geschlechtergerechtigkeit zu thematisieren. In der ersten Vor-Ort-Begehung legen die GutachterInnen gemeinsam mit der Hochschule die Merkmale für die Merkmalsstichprobe fest. An diesem Gespräch kann die Gleichstellungsbeauftragte teilnehmen, wenn sie über die Hochschulleitung involviert wird. Es wäre wünschenswert und für die Hochschulen hilfreich, wenn die Gleichstellungsbeauftragte an der Auswahl der Merkmale beteiligt würde, um auch Geschlechtergerechtigkeit als ein zu überprüfendes Merkmal fundiert diskutieren zu können. Denn Hochschulen sollten immer im Blick behalten, dass Gender Mainstreaming in den Qualifikationszielen der Hochschule enthalten sein sollte und es Aufgabe der Akkreditierungsagenturen ist, die Merkmalsstichprobe zusammenzustellen und auszudifferenzieren. So kann auch dieses Kriterium prüfungsrelevant sein und letztlich als Begründung für das Versagen der Akkreditierung fungieren.

Die Studie macht demnach deutlich, dass die noch sehr allgemein gehaltenen Kriterien und Regeln des Akkreditierungsrates für die Begutachtung und Bewertung von Studienprogrammen und hochschulweiten Qualitätssicherungsverfahren für eine angemessene Thematisierung und Berücksichtigung von Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit weiter konkretisiert und präzisiert werden müssen. Trotz offiziellem Prüfkriterium spielen Gender-Aspekte in Akkreditierungsverfahren nur am Rande eine Rolle. Auch der Akkreditierungsrat schafft es bisher nicht, den Akkreditierungsinstitutionen angemessene Auflagen zu erteilen und die Berücksichtigung von Gender Mainstreaming zu erzwingen. Dies zeigt bspw. auch die immer noch mangelnde Repräsentanz von Frauen in den Akkreditierungsagenturen. Frauen nehmen zwar mittlerweile einige Posten in den Kommissionen und überwiegend in den Referaten und Geschäftsstellen der Agenturen ein, gerade die leitenden und wichtigen Entscheidungspositionen werden aber nach wie vor von Männern besetzt.

Die Sicherstellung von Gender-Standards in der Hochschulausbildung ist eine wesentliche Voraussetzung für die gesellschaftliche Gleichstellung der Geschlechter. Notwendig ist dafür eine gleichstellungspolitisch orientierte Arbeit auf allen Handlungsebenen: in der Politik auf Bundes- und Landesebene (angesprochen sind hier vor allem die KMK, die HRK und die LRK), in den Akkreditierungsinstitutionen (Akkreditierungsrat, Akkreditierungsagenturen, GutachterInnen) und besonders in allen Ebenen und Bereichen der Hochschulen (Hochschulleitung, Dekanate, Fakultäten und Fachbereiche sowie Gleichstellungsbeauftragte und Qualitätssteuerungseinheiten in Studium & Lehre, Wissenschaft & Forschung, Personal & Dienstleistung). Die Erfahrungen unserer befragten ExpertInnen zeigen, dass für die Beachtung von Geschlechtergerechtigkeit in der Hochschule neben offiziellen Vorgaben und Beschlüssen vor allem die Hochschul- und Fächerkulturen entscheidend sind. Der Aufbau eines umfassenden Qualitätsmanagementsystems bietet die Chance, durch umfassende Informations- und Kommunikationsprozesse mit und in allen Ebenen und Bereichen der Hochschulen alte Denkmuster und Strukturen zu durchbrechen. Die Vorbereitung auf das Verfahren der Systemakkreditierung liefert Rückschlüsse, die der Universität als Ganzes zugute kommen und mit denen langfristig Strategien der Hochschul- und Qualitätsentwicklung aufeinander abgestimmt werden können. Die Erfahrungen

der ExpertInnen verdeutlichen, dass der Entschluss zur Systemakkreditierung an den befragten Hochschulen zu einer verstärkten Kooperation zwischen den Verantwortlichen für die Qualitätssicherung und der Gleichstellungsbeauftragten beigetragen hat. Dies ist ein wichtiger Schritt, um langfristig Fragen zum Abbau von Geschlechterungleichheit auch ohne die ständige Präsenz der Gleichstellungsbeauftragten in allen Organisationseinheiten der Hochschule mitdenken zu können.

Nach wie vor befindet sich Gleichstellung in der Hochschulbildung in einer Sonderrolle, zukünftig muss dieses Thema selbstverständlicher in das Leitungs- und Entscheidungssystem der Hochschulen integriert werden. Denn die Verflechtung von Qualitätssicherung und Gender ist ein innovatives und kreatives Potenzial für Studium & Lehre, aber auch für die Personal- & Organisationsentwicklung, das immer noch stark unterschätzt wird. Viele Hochschulen arbeiten mittlerweile an der Verzahnung ihrer vielfältigen Steuerungselemente, stehen dabei aber noch am Anfang und Gender bzw. die Beteiligung von GleichstellungsakteurInnen ist nicht automatisch gewährleistet. Dabei ist die Beachtung von Genderaspekten im Qualitätsmanagement einer Hochschule kein zusätzlicher Arbeitsaufwand angesichts der Ähnlichkeit der Prozesse im Kontext neuer Steuerungsinstrumente. Die Palette von Möglichkeiten zur Integration von Gleichstellungsaspekten in Studium & Lehre, Forschung und Personalentwicklung ist groß, aber die tatsächliche Umsetzung an den Hochschulen hängt sehr stark von der jeweiligen Hochschulkultur und -politik ab. Es ist entscheidend, dass die Hochschulen ihre verschiedenen Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung unter einem Ziel zusammenführen, um nachhaltige Strukturen zu schaffen. Dies betrifft auch gerade den Bereich Gleichstellung, der dann als Querschnittsaufgabe in der Qualitätssicherung in allen Bereichen mitgedacht werden kann.

Ein externes Qualitätsfeedback in Form von Akkreditierungen (oder auch Peer Reviews oder Audits) ist für Hochschulen wichtig und hilfreich, um sich ihrer eigenen Stärken und Schwächen bewusst zu werden. Jede Hochschule muss für sich selbst definieren und operationalisieren, was sie unter dem Begriff Qualität versteht, wie Qualitätssicherung an ihrer Hochschule umgesetzt wird, welchen Ansatz der Qualitätssicherung und -verbesserung sie verfolgt und welche Instrumente sie konkret einsetzt. Dafür benötigt sie aber Bezugsgrößen. Die Aufdeckung von Problem- und Schwachstellen durch externe Qualitätsbewertung nach definierten Standards hilft, neue Kommunikations- und Entscheidungsprozesse an den Hochschulen in Gang zu setzen. Gender als Querschnittsaufgabe und damit als wesentlicher Teil der strategischen Qualitätsplanung kann als eine bewusste Chance verstanden werden, mithilfe von definierten und erprobten Methoden und Techniken einen Wandel in der Organisation mitzusteuern. Dies ist jedoch ein langwieriger Prozess, der alte Traditionen und gewachsene Strukturen aufbrechen muss und engagierte Persönlichkeiten benötigt.

Dabei darf auch nicht vergessen werden, dass die Herstellung und Sicherstellung von Qualität durch Geschlechtergerechtigkeit nicht ohne die Weiterentwicklung der Frauen- und Geschlechterforschung möglich ist. Gender-Kompetenzen an den Hochschulen müssen ausgebaut und gefördert werden, um wesentliche Fragen und Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung aufgreifen und in Studienprogramme bzw. in die Qualitätskonzepte integrieren zu können. Inzwischen wurden an vielen Hochschulen Professuren für Frauen- und Geschlechterforschung eingerichtet, die z. T. in Instituten, Projektverbünden oder Kompetenzzentren zusammengeschlossen sind oder die über Koordinationsstellen vernetzt werden[74]. Diese bieten eine gute Basis, um den Gedanken der Geschlechtergerechtigkeit voranzutreiben und interdisziplinär theoretische und methodische Perspektiven zu aktuellen Fragen der Frauen- und Geschlechterforschung auszutauschen.

Letztendlich „muss die Verzahnung von Qualitätsmanagement und Geschlechtergerechtigkeit in den Köpfen der Menschen ankommen und sie überzeugen" (Löffler 2005, S. 14). Nur dann können gemeinschaftlich akzeptierte nachhaltige Strukturen geschaffen werden, die eine gleichberechtigte Berücksichtigung der Perspektiven von Frauen und Männern innerhalb des Ausbildungs- und Wissenschaftsbetriebes gewährleisten.

74 An nordrhein-westfälischen Hochschulen gibt es mittlerweile ein dichtes Netzwerk von über 200 Frauen- und GeschlechterforscherInnen in unterschiedlichen Fachdisziplinen (vgl. hierzu www.netzwerk-fgf.nrw.de). Einen guten Überblick über die bundesweit eingerichteten Professuren mit einer (Teil-)Denomination für die Frauen- und Geschlechterforschung, den Graduiertenkollegs, Promotionskollegs und Forschungsgruppen der Frauen- und Geschlechterforschung, den Studiengängen und Studienschwerpunkten sowie den Zentren für die Frauen- und Geschlechterforschung bietet die umfangreiche Datensammlung der Zentraleinrichtung zur Förderung von Frauen- und Geschlechterforschung an der Freien Universität Berlin. (http://www.zefg.fu-berlin.de/datensammlung/).

Literaturverzeichnis

ACQUIN (2008): Satzung des Akkreditierungs-, Certifizierungs- und Qualitätssicherungs-Instituts ACQUIN e.V., i. d. V. vom 28.10.2008. Bayreuth. Online verfügbar unter: http://www.acquin.org/doku_serv/SatzungACQUIN.pdf (Zugriff am 14.09.2010).

ACQUIN (2006): Reakkreditierungsantrag an den Akkreditierungsrat. Bayreuth. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/ACQUIN_Reakkreditierungsantrag.pdf (Zugriff am 29.07.2010).

AHPGS (2008): Begründung des Antrages auf Reakkreditierung durch den Akkreditierungsrat vom 3. Juni 2008 bezogen auf die „Kriterien für die Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen", 24.10.2008. Freiburg. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/AHPGS_antrag.pdf (Zugriff am 17.09.2010).

AKAST (2008): Satzung des Vereins Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung kanonischer Studiengänge in Deutschland e. V. – AKAST. Eichstätt. Online verfügbar unter: http://www.akast.info/LinkClick.aspx?fileticket=Wcm5XVX90VE%3d&tabid=66&language=de-DE (Zugriff am 15.09.2010).

Akkreditierungsrat (2011): Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, geändert am 10.12.2010 und am 07.12.2011, Drs. AR 92/2011. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Beschluss_Regeln_Studiengaenge_Systemakkreditierung_07122011.pdf (Zugriff am 21.02.2012).

Akkreditierungsrat (2010a): Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, Drs. AR 85/2010. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.gender-curricula.com/fileadmin/media/media-curricula/Gender_in_Studium_und_Lehre/Regeln-Akkreditierung-Dez10.pdf.pdf (Zugriff am 14.02.2012).

Akkreditierungsrat (2010b): Gutachterbericht zum Antrag der Österreichischen Qualitätssicherungsagentur (AQA) auf Zulassung zur Programmakkreditierung vom 21.01.2010, Drs. AR 11/2010. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/AQA_Programm_Gutachten.pdf (Zugriff am 29.07.2010).

Akkreditierungsrat (2009a): Regeln des Akkreditierungsrates für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, Drs. AR 93/2009. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Startseite/Beschluss_Akkreditierung_Studiengaenge_Systeme_08_12_09.pdf (Zugriff am 23.06.2010).

Akkreditierungsrat (2009b): Gutachterbericht mit Beschlussempfehlung zum Antrag der Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales (AHPGS) auf Reakkreditierung vom 12.06.2008. Drs. AR 12/2009. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/AHPGS_Gutachten_internet.pdf (Zugriff am 29.07.2010).

Akkreditierungsrat (2009c): Beschluss zum Antrag der Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales (AHPGS e. V.). Beschluss des Akkreditierungsrates vom 03.03.2009. Drs. AR 12/2009. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Beschluss_Reakkreditierung_AHPGS_03_03_09.pdf (Zugriff am 23.02.2012).

Akkreditierungsrat (2009d): Gutachterbericht zum Antrag des Organs für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen (OAQ) auf Akkreditierung vom 23. Oktober 2008, Beschluss vom 09.06.2009. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/OAQ_Gutachten_.pdf (Zugriff am 29.07.2010).

Akkreditierungsrat (2009e): Gutachterbericht zum Antrag der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag) auf Akkreditierung vom 21. Oktober 2008 – vorgelegt am 7. September 2009 –. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/evalag_Gutachten_final_Website.pdf (Zugriff am 29.07.2010).

Akkreditierungsrat (2009f): Beschluss zum Antrag der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag) auf Akkreditierung vom 21. Oktober 2008, Beschluss vom 01.10.2009, Drs. AR 81/2009.

Bonn. Online verfügbar unter:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/evalag_Akkreditierung_011009.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2009g): Rechtsgrundlagen für die Akkreditierung und die Einrichtung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister in den einzelnen Bundesländern (Stand: 29.06.2009). Bonn. Online verfügbar unter:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Stiftung/recht.Grundlagen/Akkreditierung_und_Genehmigung.pdf (Zugriff am 15.07.2010).
Akkreditierungsrat (2009h): Regeln des Akkreditierungsrates für die Akkreditierung von Agenturen. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, Drx. AR 91/2009. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Startseite/Beschluss_Akkreditierung_Agenturen_08_12_09.pdf (Zugriff am 13.09.2010).
Akkreditierungsrat (2008a): Gutachterbericht zum Antrag der Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung kanonischer Studiengänge in Deutschland (AKAST) auf Akkreditierung vom 3. Juni 2008, Beschluss vom 31.10.2008. Bonn. Online verfügbar unter:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Bewertungsbericht_AKAST_Internet.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2008b): Ergebnisbericht zur Evaluierung der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Dokumente/Sonstige/Ergebnisbericht_Evaluation_AR_final.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2008c): Vorbereitung von Gutachterinnen und Gutachtern in Akkreditierungsverfahren. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 31.10.2008, AR Drs. 88/2008. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Gutachtervorbereitung_31_10_08.pdf (Zugriff am 02.08.2010).
Akkreditierungsrat (2007a): Beschluss zum Antrag der Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen e. V. (AQAS) auf Reakkreditierung, Beschluss des Akkreditierungsrates vom 15.02.2007, Drs. AR 27/2007. Bonn. Online verfügbar unter:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/AQAS_Reakkreditierung.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2007b): Beschluss zum Antrag der Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA) auf Reakkreditierung vom 12. Mai 2006, Beschluss des Akkreditierungsrates vom 15.02.2007. Bonn. Online verfügbar unter:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Beschluss_Reakkreditierung_FIBAA_Auflagen_erfuellt.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2007c): Mission Statement. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 18.06.2007, Drs. AR 59/2007. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Mission_Statement_01.pdf (Zugriff am 10.09.2010).
Akkreditierungsrat (2006a): Gutachterbericht mit Beschlussempfehlung zum Antrag der Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen (AQAS) auf Reakkreditierung vom 26. April 2006. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/aqas_gutachten.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2006b): Gutachterbericht zum Antrag des Akkreditierungs-, Certifizierungs- und Qualitätssicherungsinstituts e. V. Bayreuth (ACQUIN) vom 27.01.2006. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/ACQUIN_Bewertungsbericht.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2006c): Gutachterbericht mit Beschlussempfehlung zum Antrag der Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik e. V. (ASIIN) auf Reakkreditierung vom 21.02.2006. Bonn. Online verfügbar unter:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/b_ASIIN-Bewertungsbericht.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2006d): Gutachterbericht mit Beschlussempfehlung zum Antrag der Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA) auf Reakkreditierung vom 12. Mai 2006. Bonn. Online verfügbar unter:

http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/fibaa_gutachten.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2006e): Gutachterbericht mit Beschlussempfehlung zum Antrag der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) auf Reakkreditierung vom 29.12.2005. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/b_ZEvA-Bewertungsbericht.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Akkreditierungsrat (2006f): Beschluss des Akkreditierungsrates vom 22.06.2006 zum Antrag der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) auf Reakkreditierung vom 29.12.2005. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/ZEvA_Reakkreditierung.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Allmendinger, Jutta et al. (1999): Eine Liga für sich? Berufliche Werdegänge von Wissenschaftlerinnen in der Max-Planck-Gesellschaft. In: Neusel, Aylâ/Wetterer, Angelika (Hrsg.): Vielfältige Verschiedenheiten. Geschlechterverhältnisse in Studium, Hochschule und Beruf. Frankfurt a. M.
AQA (2011): Tätigkeitsbericht 2010. Wien. Online verfügbar unter: http://www.aqa.ac.at/download.602.t-tigkeitsbericht-aqa-2010.pdf (Zugriff am 25.04.2012).
AQA (2010): Österreichische Qualitätssicherungsagentur STATUTEN, i. d. V. vom 29.04.2010. Wien. Online verfügbar unter: http://www.aqa.ac.at/download.5.statuten-der-aqa-beschluss-gv-2010-04-29.pdf (Zugriff am 15.09.2010).
AQAS (2009): Satzung der Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen AQAS e. V., i. d. V. vom 30.10.2009. Bonn. Online verfügbar unter: http://downloads.aqas.de/AQAS-Satzung.pdf (Zugriff am 15.09.2010).
AQAS (2006): Stellungnahme zu den offenen Fragen der Gutachtergruppe im Rahmen des Re-Akkreditierungsverfahrens von AQAS e. V.. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/aqas_nachlieferung.pdf (Zugriff am 29.07.2009).
ASIIN (2011): Informationen für Hochschulen. Anforderungen und Verfahrensgrundsätze für die Systemakkreditierung. Online verfügbar unter: http://www.asiin-ev.de/media/ASIIN_Anforderungen_und_Verfahrensgrundsaetze_Systeme_2011-11-25.pdf (Zugriff am 21.02.2012).
ASIIN (2010): Gremienmitarbeit. Online verfügbar unter: http://www.asiin-ev.de/pages/de/asiin-e.-v/verein—-wir-ueber-uns/gremienmitarbeit.php (Zugriff am 09.07.2010).
ASIIN (2008): Satzung der „Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik e. V." (ASIIN), i. d. V. vom 03.04.2008. Düsseldorf. Online verfügbar unter: http//www.asiin-ev.de/media/ASIIN_Satzung_2008-04-03.pdf (Zugriff am 15.09.2010).
ASIIN (2006): Antrag auf Reakkreditierung durch den Akkreditierungsrat. Düsseldorf. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/b_ASIIN-Akkreditierungsantrag.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Auferkorte-Michaelis, Nicole/Stahr, Ingeborg/Schönborn, Anette/Fitzek, Ingrid (Hrsg.) (2009): Gender als Indikator für gute Lehre. Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Opladen & Farmington Hills.
Auszra, Susanne (2001): Interaktionsstrukturen zwischen Geschlechtern in Lernsituationen. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen, S. 321–329.
Beaufaÿs, Sandra (2008): Eine Frage der Gauß'schen Normalverteilung. Zur sozialen Praxis der Nachwuchsförderung an Universitäten. In: Zimmermann, Karin/Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid (Hrsg.): Perspektiven der Hochschulforschung. Wiesbaden, S. 133–141.
Becker, Ruth/Casprig, Anne/Kortendiek, Beate/Münst, A. Senganata/Schäfer, Sabine (2010): Gender-Report 2010. Geschlechter(un)gerechtigkeit an nordrhein-westfälischen Hochschulen. Fakten, Analysen, Profile. Studien Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW Nr. 9. Essen.
Becker, Ruth/Jansen-Schulz, Bettina/Kortendiek, Beate/Schäfer, Gudrun (2006): Gender-Aspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge – eine Handreichung. Studien Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 7. Dortmund. 2., erweiterte Auflage 2007 als Cews. public. no 9.
Becker, Ruth/Riemann, Anja/Kortendiek, Beate (2004): Kinderbetreuungsangebote an nordrhein-westfälischen Hochschulen – eine Bestandsaufnahme. Studien Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 6. Dortmund.

Berliner Kommuniqué (2003): Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen. Kommuniqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19. September 2003 in Berlin. Online verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pubRD/berlin_communique.pdf (Zugriff am 24.02.2012).

Blättner, Beate/Fuchs, Ulrike/Krüger, Kerstin (2007): Gender-Mainstreaming im Bologna-Prozess. Risiken und Chancen für Geschlechtergerechtigkeit bei der Umstellung auf ein zweistufiges Studiengangssystem am Beispiel der Hochschule Fulda. Online verfügbar unter: http://www.fh-fulda.de/fileadmin/FF/pdf-dateien/Gender-Mainstreaming_im_Bologna-Prozess.pdf (Zugriff am 06.03.2012).

Bock, Sabine (2005): Konzept für Gendersensitive Lehre. Fachhochschule Friedberg-Gießen. Manuskript 10/05.

Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2009): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3. grundl. überarb. Aufl., Wiesbaden.

Bogner, Alexander/Menz, Wolfgang (2009): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3. grundl. überarb. Aufl., Wiesbaden, S. 61–98.

Brandes, Uta (2002): Die Geschlechtersprache der Produkte. In: Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien, Heft 4. Bielefeld.

Bührer, Susanne/Schraudner, Barbara (Hrsg.) (2006): Gender-Aspekte in der Forschung. Wie können Gender-Aspekte in Forschungsvorhaben erkannt und bewertet werden? München.

Bülow-Schramm, Margret (2010): Frauen im Bologna-Prozess. In: Bauschke-Urban/Kamphans, Marion/Sagebiel, Felizitas (Hrsg.): Subversion und Intervention. Wissenschaft und Geschlechter(un)ordnung. Opladen & Farmington Hills, S. 305–316.

Bundeskonferenz der Frauenbeauftragten und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen (BuKoF) (2004): Positionspapier zur Akkreditierung von Studiengängen – Berücksichtigung des Qualitätsmerkmals Gender. Online verfügbar unter: http://www.bukof.de/index.php/Stellungnahmen_und_Empfehlungen.html?file=tl_files/Veroeffentl/PP_Akkreditierung.pdf (Zugriff am 03.02.2012).

Curdes, Beate/Marx, Sabine/Schleier, Ulrike/Wiesner, Heike (Hrsg.) (2007): Gender lehren – Gender lernen in der Hochschule. Konzepte und Praxisberichte. Oldenburg.

DFG – Deutsche Forschungsgemeinschaft (2008): Forschungsorientierte Gleichstellungsstandards der DFG. Stand vom 08.08.2008. Online verfügbar unter: http://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen_dfg_foerderung/chancengleichheit/forschungsorientierte_gleichstellungsstandards.pdf (Zugriff am 03.02.2012).

Dudeck, Anne/Jansen-Schulz, Bettina (Hrsg.) (2007): Zukunft Bologna!? Gender und Nachhaltigkeit als Leitideen für eine neue Hochschulkultur. Frankfurt a. M.

Erichsen, Hans-Uwe (2007): Institutionelle Verankerung und Rechtsrahmen der Akkreditierung. In: Brettschneider, Falk/Wildt, Johannes (Hrsg.): Handbuch Akkreditierung von Studiengängen. 2. Aufl., Bielefeld, S. 121–137.

Esch, Marion/Herrmann, Joachim (Hrsg.) (2008): Qualität durch Chancengleichheit. Gleichstellung als strategischer Faktor im Qualitätsmanagement technischer Universitäten. Bielefeld.

European Association for Quality Assurance in Higher Education (2009): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. 3rd edition, Helsinki. Online verfügbar unter: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20%282%29.pdf (Zugriff am 20.09.2010).

evalag (2010): Satzung der Stiftung evalag (Evaluationsagentur Baden-Württemberg), i. d. V. vom 25.05.2010. Online verfügbar unter: http://www.evalag.de/dedievl/projekt01/media/pdf/leitbild/evalag_stiftungssatzung.pdf (Zugriff am 15.09.2010).

evalag (2009): Zulassung als Akkreditierungsagentur – Stellungnahme zum Gutachterbericht. Mannheim. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/evalag_stellungnahme_gutachterbericht_090921.pdf (Zugriff am 29.07.2010).

Fähndrich, Sabine (2009): Das Modellprojekt Systemakkreditierung an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. In: Fähndrich, Sabine/Schmidt, Uwe (Hrsg.): Das Modellprojekt Systemakkreditierung

an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung, Bd. 15. Mainz, S. 5–42.
FIBAA (2010): FIBAA-Newsletter 01/10. Online verfügbar unter: http://www.fibaa.de/newsletter/NL_10_01_deu.pdf (Zugriff am 16.09.2010).
Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.) (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 7. Aufl., Hamburg.
Forum Mentoring e. V. (2012): Bundesweite Dachorganisation der Mentoring-Programme an Hochschulen. URL: http://forum-mentoring.de/(Zugriff am 05.03.2012).
Gesetz zur Errichtung einer Stiftung "Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen" vom 15.02.2005. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Stiftung/recht.Grundlagen/ASG_Stiftungsgesetz.pdf (Zugriff am 05.03.2012).
Gläser, Jochen/Laudel,Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Aufl., Wiesbaden.
Gleichstellungsbüro der TU Dortmund (2012): AG Gender Studies. URL: http://www.gleichstellung.tu-dortmund.de/cms/de/Gleichstellungsb__ro/Frauenf__rderung_Gleichstellung_Gender/AG_Gender_Studies/index.html (Zugriff am 20.06.2012).
Götschel, Helene/Bauer, Robin (2005): Gender Studies und Naturwissenschaften. Ein modulares Curriculum an der Schnittstelle der Wissenschaftskulturen. In: Kahlert, Heike/Thiessen, Barbara/Weller, Ines (Hrsg.): Quer denken – Strukturen verändern. Gender Studies zwischen Disziplinen. Wiesbaden, S. 221–248.
Grenz, Sabine/Kortendiek, Beate/Kriszio, Marianne/Löther, Andrea (Hrsg.) (2008): Gender Equality Programmes in Higher Education. International Perspectives. Wiesbaden.
Grimm, Reinhold (2009): Von der Programmakkreditierung zur Systemakkreditierung. Grundlagen und Zielsetzungen der Akkreditierung in Deutschland. In: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. F 1.1. Stuttgart.
Grimm, Reinhold (2008): Das Verfahren der Systemakkreditierung. Vortrag auf der Tagung des Akkreditierungsrates „Systemakkreditierung: Verfahrensregeln und Kriterien" am 13. März 2008. Berlin. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Veroeffentlichungen/Vortrag_Verfahren.pdf (Zugriff am 01.07.2010).
Gutachternetzwerk (ohne Datum): Das gewerkschaftliche Gutachternetzwerk – Bilanz und weitere Perspektiven. Online verfügbar unter: http://www.hib-freiburg.dgb.de/Downloads_Links/Downloads/Bologna_Prozess/Bologna_Prozess?-C=&portal_skin=Printable (Zugriff am 09.07.2010).
Hachmeister, Cordt-Dennis (2006): Hochschulzugang und Hochschulauswahlverfahren unter Gendergesichtspunkten. Impulsreferat LaKoF Düsseldorf 2006 (keine Bezugsquelle möglich).
Hanny, Birgit (2007): Gegenstände der Akkreditierung – Programme, Institutionen, Prozesse, Systeme. Eine Einordnung. In: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. F 1.2. Stuttgart.
Harding, Sandra (2010): Wissenschafts- und Technikforschung: Multikulturelle und postkoloniale Geschlechteraspekte. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3., erw. u. durchg. Aufl., Wiesbaden, S. 312–321.
Heitmann, Günter et al. (2009): Systemakkreditierungen – Herausforderungen und Möglichkeiten. Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.). Online verfügbar unter: http://www.gutachternetzwerk.de/gutachternetzwerk/file_uploads/broschresystemakkreditierung.pdf (Zugriff am 30.06.2010).
Hering, Sabine/Kruse, Elke (2004): Frauen im Aufwind des Bologna-Prozesses? Erste Hinweise zu Chancen, Risiken und Nebenwirkungen. Eine Tagungsdokumentation. Siegen. Online verfügbar unter: http://www.bolognaprozess-gender.uni-siegen.de/Seite%203/Endfassung%20Doku%20Homepage1.pdf (Zugriff am 03.02.2012).
Hofmann, Stefanie (2006): Für Prozessqualität in Lehre und Studium: die Prozessakkreditierung. EvaNet-Position 02/2006. Online verfügbar unter: http://www.hrk.de/de/download/dateien/02-2006_-_Prozessakkreditierung_-_Hofmann.pdf (Zugriff am 22.07.2010).
Honnegger, Claudia/Wobbe, Theresa (1998): Frauen in der Soziologie. Neun Porträts. München.
Hopbach, Achim (2008): Kriterien für die Akkreditierung von hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen (Systemakkreditierung). In: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. F 2.1. Stuttgart.

Hopbach, Achim (Hrsg.) (2004): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. Reihe Hochschulrektorenkonferenz. Bielefeld.

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2010a): Grundlegend neue Strukturen für die Akkreditierung: HRK fordert „Institutionelles Audit" für Hochschulen. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.hrk.de/de/presse/95_5650.php (Zugriff am 27.07.2010).

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2010b): Zur Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems. Empfehlung des HRK-Senats vom 29.06.2010. Bonn.

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2010c): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Wintersemester 2010/2011. Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2010. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.hrk.de/de/download/dateien/HRK_StatistikBA_MA_WiSe_2010_11_final.pdf (Zugriff am 27.02.2012).

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2008a): Akkreditierung muss staatliche Genehmigung ersetzen. Pressemitteilung 48/08. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.hrk.de/de/presse/95_4545.php (Zugriff am 27.07.2010).

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2008b): Akkreditierung als wissenschaftsnahe Qualitätssicherung konsequent umsetzen und weiterentwickeln. Empfehlung des Senats der HRK vom 14.10.2008. Online verfügbar unter: http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beschluss_Akkreditierung_110._Senat.pdf (Zugriff am 07.02.2012).

Jahn, Heidrun (2005): Geschlechtergerechte Veränderungen der Akkreditierung. Arbeitsgruppenbericht. In: Burkhardt, Anke/König, Karsten (Hrsg.): Zweckbündnis statt Zwangsehe. Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Bonn, S. 169–175.

Kahlert, Heike/Thiessen, Barbara/Weller, Ines (Hrsg.) (2005): Quer denken – Strukturen verändern. Gender Studies zwischen Disziplinen. Wiesbaden.

Kamphans, Marion/Auferkorte-Michaelis, Nicole (2005a): Das „Dortmunder Modell" – Implementierung von Gender (Mainstreaming) in Studium und Lehre. In: Burkhardt, Anke/König, Karsten (Hrsg.) (2005): Zweckbündnis statt Zwangsehe. Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Bonn, S. 98–110.

Kamphans, Marion/Auferkorte-Michaelis, Nicole (2005b): Das Dortmunder Modell – Konzept, Vorgehen und Erfahrungen im Bologna-Prozess. In: Journal Netzwerk Frauenforschung Nr. 19, S.16–19.

Kamphans, Marion/Auferkorte-Michaelis, Nicole (2005c): Gender-Aspekte in den neuen Studiengängen BA/MA – Das Vier-Felder-Schema. Dortmund.

Kampshoff, Marita/Wiepcke, Claudia (Hrsg.) (2012): Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik. Wiesbaden.

KMK – Kultusministerkonferenz (2010): Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i. d. F. vom 04.02.2010. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf (Zugriff am 23.06.2010).

KMK – Kultusministerkonferenz (2007): Einführung der Systemakkreditierung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.2007. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_12_13-Einfuehrung-Systemakkreditierung.pdf (Zugriff am 02.08.2010).

KMK – Kultusministerkonferenz (2004): Eckpunkte für die Weiterentwicklung der Akkreditierung in Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004. Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Eckpunkte-Akkreditierung.pdf (Zugriff am 23.02.2012).

Koreuber, Mechthild (Hrsg.) (2010): Frauenförderung und Gender Mainstreaming – Profilelemente einer exzellenten Universität. 2. vollständig überarb. und erw. Aufl., Berlin. Online verfügbar unter: http://www.fu-berlin.de/sites/frauenbeauftragte/media/bericht_7.pdf (Zugriff am 09.07.2010).

Koreuber, Mechthild (2005): „Top-down" oder „Bottom-up": Strategien zur Umsetzung von Gender Mainstreaming. Arbeitsgruppenbericht. In: Burkhardt, Anke/König, Karsten (Hrsg.): Zweckbündnis statt Zwangsehe. Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Bonn, S. 238–248.

Kortendiek, Beate/Münst, A. Senganata (Hrsg.) (2005): Lebenswerke. Porträts aus der Frauen- und Geschlechterforschung. Opladen.

Krais, Beate (Hrsg.) (2000): Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt. Frankfurt a. M.

Kriszio, Marianne (2009): Hochschulreform – zur Rolle der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten in der aktuellen Hochschulentwicklung. In: Keller, Andreas/Staack, Sonja (Hrsg.): Innovation durch Partizipation. Steuerung von Hochschulen und Forschungseinrichtungen im 21. Jahrhundert. GEW Materialien aus Hochschule und Forschung, Bd. 115. Bielefeld, S. 65–71.

Leuphana Universität Lüneburg (2012): Integratives Gendering in der Lehre. URL: http://www.leuphana.de/leuphana-hochschuldidaktik/integratives-gendering.html (Zugriff am 28.02.2012).

Littig, Beate (2009): Interviews mit Eliten – Interviews mit ExpertInnen: Gibt es Unterschiede? In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3., grundl. überarb. Aufl. Wiesbaden, S. 117–133.

Löffler, Sylvia (2005): Qualitätsmanagement unter genderrelevanten Aspekten. Bericht über die Prüfung von ausgewählten Qualitätsmanagementsystemen an Hochschulen auf die Berücksichtigung genderrelevanter Aspekte. Mannheim. Online verfügbar unter: http://www.epb.uni-hamburg.de/files/Qualitaetsmanagement.pdf (Zugriff am 03.07.2012).

Lojewski, Ute von (2008): Qualitätsmanagement mit Schwerpunkt Prozessqualität: Das Beispiel der Fachhochschule Münster. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 1, S. 60–73.

Londoner Kommuniqué (2007): Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung. 18. Mai 2007. Online verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pubRD/Londoner_Kommunique_Bologna_d.pdf (Zugriff am 24.02.2012).

Löther, Andrea (2003): Mentoringprogramme für Frauen in der Wissenschaft. CEWS-Beiträge. Bielefeld.

Macha, Hildegard/Handschuh-Heiß, Stephanie/Magg-Schwarzbäcker, Marion/Gruber, Susanne (2010): Gleichstellung und Diversity an der Hochschule. Implementierung und Analyse des Gender Mainstreaming-Prozesses. Opladen & Farmington Hills.

Mayer, Horst Otto (2009): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. 5., überarb. Aufl., Oldenburg.

Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion/Scholkmann, Antonia (2012): Hochschuldidaktische Forschung zur Lehrqualität und Lernwirksamkeit. Ein Rückblick, Überblick und Ausblick. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Volume 15, Number 2, S. 213–232.

Metz-Göckel, Sigrid et al. (2004): ‚Gender Mainstreaming (GM)' im BMBF-Programm ‚Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule'. Bremen, Dortmund.

Metz-Göckel, Sigrid/Roloff, Christine (2002): Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation. In: Metz-Göckel, Sigrid/Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna/Kedenburg, Claudia: Dokumentation zum Abschlussbericht des Begleitprojektes „Gender Mainstreaming (GM) im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule". Dortmund, Bremen.

Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): Experteninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, Dieter/Kraimer, Klaus (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Opladen, S. 441–468.

Meyer-Guckel, Volker/Mägdefessel, Daniela (2010): Vielfalt an Akteuren, Einfalt an Profilen. Hochschulleitbilder im Vergleich. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft. Essen. Online verfügbar unter: http://www.stifterverband.info/presse/pressemitteilungen/2010_08_24_hochschulleitbilder/hochschulleitbilder_im_vergleich_zusammenfassung.pdf (Zugriff am 01.09.2010).

Michel, Sigrid/Löffler, Sylvia (Hrsg.) (2006): Mehr als ein Gendermodul. Qualitative Aspekte des Qualitätsmerkmals Gender im Bologna-Prozess. Bielefeld.

Mischau, Anina (2004): Akzeptanz monoedukativer Studiengänge/-elemente bei jungen Frauen – Bestandsaufnahme und exemplarische Befragung. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld.

MIWF NRW (2012): Tagungsdokumentation Gender-Kongress. Geschlechtergerechtigkeit an Hochschulen – Erfordernisse und Empfehlungen. Düsseldorf.

Mühlenbruch, Brigitte/Beuter, Isabel/Dalhoff, Jutta/Löther, Andrea (2005): Akkreditierung – Geschlechtergerechtigkeit als Herausforderung. Positionspapier zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW, Nr. 18, S. 30–38.

Münst, A. Senganata (2008): Hierarchie, Fachkompetenz und Geschlecht in Lehrveranstaltungen: Ergebnisse einer ethnographischen teilnehmenden Beobachtung. In: Zimmermann, Karin/Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid (Hrsg.): Perspektiven der Hochschulforschung. Wiesbaden, S. 179–196.
Münst, A. Senganata (2005): Lehrstrukturen in Natur- und Ingenieurstudienfächer und die Herstellung der Geschlechterhierarchie in Lehrprozessen. In: Steinbrenner, Diana/Ktjatin, Claudia/Mertens, Eva-Maria (Hrsg.): Naturwissenschaft und Technik: (K)eine Männersache. Studien und Projekte des weiblichen Nachwuchses in Naturwissenschaft und Technik. Rostock, S. 87–102.
Münst, A. Senganata (2002): Wissensvermittlung und Geschlechterkonstruktionen in der Hochschule. Ein ethnographischer Blick auf natur- und ingenieurwissenschaftliche Studienfächer. Blickpunkt Hochschuldidaktik. Weinheim.
Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW (2012): Tätigkeitsbericht Koordinations- und Forschungsstelle 2011. Studien Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW Nr. 12. Essen.
Nickel, Sigrun (2008): Qualitätsmanagementsysteme an Universitäten und Fachhochschulen: Ein kritischer Überblick. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 30. Jahrgang, Heft 1, S. 16–39.
OAQ (2009): Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen (OAQ). Antrag auf Akkreditierung durch den deutschen Akkreditierungsrat. Antragsbegründung/Selbstbeurteilungsbericht. Bern. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/OAQ_Selbstbeurteilungsbericht.pdf (Zugriff am 16.09.2010).
OAQ (2006): OAQ-Leitbild, 06.02.2006. Bern. Online verfügbar unter: http://www.oaq.ch/pub/downloads/leitbild_de_20060206.pdf (Zugriff am 16.09.2010).
Pache, Ilona/Jähnert, Gabriele (2004): Schöne Aussichten? Gender Studies im deutschsprachigen Raum. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW, Nr. 16, S. 37–42.
Paulitz, Tanja (2008): Technikwissenschaften: Geschlecht in Strukturen, Praxen und Wissensformationen der Ingenieurdisziplinen und technischen Fachkulturen. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. 2., erw. Aufl. Wiesbaden, S. 779–790.
Pravda, Gisela (2003): Die Genderperspektive in der Weiterbildung. Analysen und Instrumente am Beispiel des beurfsbildenden Fernunterrichts. Bonn.
Ramm, Michael/Bargel, Tino (2005): Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983–2004. Berlin.
Rippke, Marita/Siegeris, Juliane (2011): Informatik – ein Männerfach? Monoedukative Lehre als Alternative. In: Informatik-Spektrum. Online verfügbar unter: http://dx.doi.org/10.1007/s00287-011-0558-3 (Zugriff am 11.07.2012).
Röbbecke, Martina (2010): Akkreditierung. In: Simon, Dagmar/Knie, Andreas/Hornbostel, Stefan (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftspolitik. Wiesbaden, S. 334–346.
Ruhr-Universität Bochum (2012): Was ist Mentoring? URL: http://www.ruhr-uni-bochum.de/mentoring/wasistmentoring/index.html (Zugriff am 05.03.2012).
Schelhowe, Heidi (2005): Interaktionen – Gender Studies und die Informatik. In: Kahlert, Heike/Thiessen, Barbara/Weller, Ines (Hrsg.): Quer denken – Strukturen verändern. Gender Studies zwischen Disziplinen. Wiesbaden, S. 203–220.
Schlüter, Anne (Hrsg.) (1999): Pionierinnen, Feministinnen, Karrierefrauen? Zur Geschichte des Frauenstudiums in Deutschland. Pfaffenweiler.
Schmidt, Marion (2010): Das System der Akkreditierung wackelt. Verwaltungsrichter in Nordrhein-Westfalen halten die Überprüfung von Studiengängen für rechtswidrig. Deshalb muss das Bundesverfassungsgericht entscheiden – das Verfahren in ganz Deutschland könnte kippen. In: Financial Times Deutschland, 17.06.2010. Online verfügbar unter: http://www.ftd.de/bildung/:studiengaenge-das-system-der-akkreditierung-wackelt/50129696.html?mode=print (Zugriff am 27.07.2010).
Schmidt, Uwe/Horstmeyer, Jette (2008): Systemakkreditierung: Voraussetzungen, Erfahrungen, Chancen am Beispiel der Johannes-Gutenberg Universität Mainz. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 1, S. 40–59.
Schule und Recht in Niedersachsen (2010): Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, ZEvA, Bek. d. MWK v. 11.9.2008 - 21A 74110/00/2 (Nds. MBl. Nr. 37/2008 S. 1000). Die LReg hat in ihrer Sitzung am 10.06.2008 der Errichtung der Stiftung „Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, ZevA" als Stiftung bürgerlichen Rechts zugestimmt. Online verfügbar unter: http://www.schure.de/21/a,74110,00,2.htm (Zugriff am 29.07.2010).
Serrano-Velarde, Kathia (2008): Evaluation, Akkreditierung und Politik. Zur Organisation und Qualitätssicherung im Zuge des Bologna-Prozesses. Wiesbaden.

Siegle, Manfred G. (2000): Ansätze zur Reform der Wirtschaftsingenieurausbildung in Wilhemshaven. Frauenförderung an der FH Wilhelmshaven. In: Metz-Göckel, Sigrid/Schmalzhaf-Larsen, Christa/Belinski, Eszter (Hrsg.): Hochschulreform und Geschlecht. Neue Bündnisse und Dialoge. Opladen, S. 32–41.

Singer, Mona (2010): Feministische Wissenschaftskritik und Epistemologie. Voraussetzungen, Positionen, Perspektiven. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.). Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3., erw. u. durchg. Aufl. Wiesbaden, S. 292–301.

Statistisches Bundesamt (2011): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen – Fächersystematik. Wiesbaden. Online verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Methoden/Klassifikationen/BildungKultur/StudentenPruefungsstatistik.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff am 25.04.2012).

Steinbach, Jörg/Jansen-Schulz, Bettina (Hrsg.) (2009): Gender im Experiment – Gender in Experiences. Ein Best-Practice-Handbuch zur Integration von Genderaspekten in naturwissenschaftliche und technische Lehre. Berlin.

Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland (2006): Gender Mainstreaming in der Akkreditierung. Verabschiedet am 24.02.2006, Drs. AR 05/2006. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/b_Gender_Mainstreaming.pdf (Zugriff am 23.02.2012).

Stübe, Jessica (2009): Akkreditierung von Studiengängen. Qualitätssicherung im Hochschulrecht vor dem Hintergrund der internationalen Entwicklungen im Bildungssektor, insbesondere des Bologna-Prozesses. Europäische Hochschulschriften, Bd. 4902, Frankfurt a. M.

Ternes, Doris (2010): Qualitätsmerkmal ‚Gender' bei der Akkreditierung und Reakkreditierung von Studiengängen. Exploration an den Fachhochschulen in Rheinland-Pfalz. Hamburg.

Verwaltungsgericht Arnsberg (2010): Aktenzeichen 12 K 2689/08, Beschluss der 12. Kammer vom 16.04.2010. Online verfügbar unter: http://www.justiz.nrw.de/nrwe/ovgs/vg_arnsberg/j2010/12_K_2689_08beschluss20100416.html (Zugriff am 27.07.2010).

Website zum Modellprojekt „GeniaL – Gender in der akademischen Lehre an Thüringer Hochschulen". URL: http://www.genial-in-thueringen.de/(Zugriff am 03.02.2012).

Winter, Martin (Hrsg.) (2007): Programm-, Prozess- und Problemakkreditierung. Die Akkreditierung von Studiengängen und ihre Alternativen. In: Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess. In: die hochschule, Heft 2, S. 88–124.

Winter, Martin (2005): Gleichstellungspolitik und Studienstrukturreform. In: Burkhardt, Anke/König, Karsten (Hrsg.): Zweckbündnis statt Zwangsehe. Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Bonn, S. 226–237.

Wissenschaftsrat (2012): Empfehlungen zur Akkreditierung als Instrument der Qualitätssicherung. Bremen. Online verfügbar unter: http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2259-12.pdf (Zugriff am 16.07.2012).

Wolff, Klaus Dieter (2009): Prozessqualität des Studienangebots und ihre Akkreditierung. In: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. F 1.6. Stuttgart.

Wüst, Heidemarie (2005): Gender Mainstreaming im Kontext von Qualitätsmanagement an Hochschulen. In: Burkhardt, Anke/König, Karsten (Hrsg.): Zweckbündnis statt Zwangsehe. Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Bonn, S. 136–149.

Zentraleinrichtung zur Förderung von Frauen- und Geschlechterforschung an der Freien Universität Berlin. Datensammlung. URL: http://www.zefg.fu-berlin.de/datensammlung/(Zugriff am 13.07.2012).

ZEvA (2010a): Leitfaden zur Systemakkreditierung an Hochschulen. Hannover. Online verfügbar unter: http://www.zeva.org/uploads/media/Leitfaden_Systemakkreditierung.pdf (Zugriff am 30.06.2010).

ZEvA (2010b): Zusammensetzung der Ständigen Akkreditierungskommission (SAK) für den Zeitraum 2009–2012. Hannover. Online verfügbar unter: http://www.zeva.org/de/ueber-die-zeva/akkreditierungskommission-sak/ (Zugriff am 29.07.2010).

ZEvA (2010c): Die Kommission Systemakkreditierung (KSA). Hannover. Online verfügbar unter: http://www.zeva.org/de/ueber-die-zeva/kommission-systemakkreditierung-ksa/ (Zugriff am 17.09.2010).

ZEvA (2010d): Der Stiftungsvorstand. Hannover. Online verfügbar unter: http://www.zeva.org/de/ueber-die-zeva/siftungsvorstand/ (Zugriff am 17.09.2010).

ZEvA (2010e): ZEvA-Organigramm, Stand: 07.07.2010. Hannover. Online verfügbar unter: http://www.zeva.org/uploads/media/Organigramm_der_ZEvA.pdf (Zugriff am 17.09.2010).
ZEvA (2006a): Begründung des Antrags der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover auf Reakkreditierung. Hannover. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/b_ZEvA-Akkreditierungsantrag.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
ZEvA (2006b): Stellungnahme der ZEvA Gutachterbericht zum Antrag der ZEvA auf Re-akkreditierung und zum Gutachten zur Verfahrensdokumentation. Hannover. Online verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/stellungnahme_zeva.pdf (Zugriff am 29.07.2010).
Zimmermann, Karin/Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid (Hrsg.) (2008): Perspektiven der Hochschulforschung. Wiesbaden.

ExpertInneninterviews

Für die Analyse der Akkreditierungsverfahren im Hinblick auf die Berücksichtigung von Gender-Aspekten wurden 12 ExpertInneninterviews geführt. Die Ergebnisse der Interviewauswertung sind in Kapitel 4 dargestellt und umfassen eine erste Evaluation der Programmakkreditierung sowie erste Einschätzungen zum neuen Akkreditierungsmodus der Systemakkreditierung und den sich daraus ergebenen Chancen, Möglichkeiten und Gefahren, insbesondere für die Förderung von Chancengleichheit an Hochschulen. Im Folgenden sind die Gesprächszusammenfassungen der von uns geführten ExpertInneninterviews aufgelistet.

Dipl.-Ing. Silke Augustin

Interviewpartnerin: Dipl.-Ing. Silke Augustin, seit 1999 zentrale Gleichstellungsbeauftragte der Technischen Universität Ilmenau. Die TU Ilmenau hat im April 2012 als erste technische Universität das Verfahren der Systemakkreditierung erfolgreich durchlaufen. Die zweite Vor-Ort-Begehung hat bereits stattgefunden, die Programmstichproben sind in Vorbereitung.
Interview telefonisch geführt am 04.04.2011, 12:00–12:30 Uhr.

Frau Silke Augustin sei vor der Systemakkreditierung an der Technischen Universität Ilmenau an keinem Akkreditierungsverfahren beteiligt gewesen. Dies gelte auch für die wenigen Programmakkreditierungsprozesse, die an ihrer Hochschule stattfanden.

In ganz Thüringen gäbe es derzeit keine Professuren mit ausschließlicher Gender-Denomination, Gleiches gelte für Gender Studies, was die Situation in Thüringen für die Thematik „schwierig" mache.

Die TU Ilmenau sei eine der allerersten Hochschulen gewesen, die sich für die Systemakkreditierung entschieden habe. Ziel sei es gewesen, die Qualitätssicherung „selbst in die Hand zu nehmen" und nicht jeden Studiengang einzeln akkreditieren zu lassen. Der Diskussionsprozess sei relativ unproblematisch verlaufen, schnell habe ein Konsens darüber bestanden, da viele Akteure über ihre Erfahrungen aus dem betriebswirtschaftlichen Bereich mit ISO 9000/9001 vertraut gewesen seien. Entsprechend sollte nun der Prozess als Ganzes zertifiziert werden und nicht mehr nur einzelne Studiengänge.

Darüber hinaus sei die „Systemakkreditierung als Chance verstanden worden, sich nun selbst zu evaluieren". Durch genaue Kenntnisse über interne Prozesse sollten Verbesserungen in den Abläufen des Qualitätssicherungssystems erreicht werden. Zudem habe man sich profilieren wollen, weshalb man den Prozess sehr früh angestoßen habe. Außerdem habe man in der frühen Beteiligung an der Systemakkreditierung eine Möglichkeit gesehen, den Prozess mitzugestalten. Schließlich sei mit der Systemakkreditierung auch die Hoffnung auf Kostenersparnisse verbunden worden.

Gegen das Akkreditierungssystem als solches habe es Vorurteile gegeben, „aber man kam ja nicht drum herum".

Die Initialisierung der Systemakkreditierung sei, wie oben dargestellt, relativ problemlos verlaufen. Jedoch habe es Konflikte in der detaillierten Ausgestaltung des Prozesses gegeben. Der bürokratische Aufwand für die Systemakkreditierung sei enorm gewesen.

Im Hochschulsenat habe sich eine Gruppe über zwei Jahre hinweg sehr intensiv mit Qualitätssicherung beschäftigt. Hierbei sei auch die Frage nach einer adäquaten Datenerfassung sowie Fachgebietsanalysen thematisiert worden. In dieser Gruppe sei Frau Augustin selbst auch Mitglied gewesen.
Aus der Gleichstellungsperspektive sei es gelungen, dass die gesamte Datenerfassung sowie die Fachgebietsanalysen gendersensibel erhoben würden. Die Fachgebietsanalysen seien sehr früh als Instrumente implementiert worden, die durch die Qualitätsmanagementbeauftragten der jeweiligen Fakultäten ausgewertet würden. Über den vorgeschriebenen Weg durch die Universitätsgremien und insbesondere den Akademischen Senat sei Frau Augustin dann ebenfalls wieder am Prozess der Einführung und Ausgestaltung dieses Instruments beteiligt gewesen. Die Fachgebietsanalysen würden auch dazu genutzt, um zu überprüfen, ob bestimmte Personengruppen bspw. deutlich mehr Lehre anböten als andere und entsprechend weniger Forschung leisten könnten. Die These, dass dies zu Lasten von Frauen gehe, könne Frau Augustin so nicht bestätigen, allerdings bestünden fachspezifische Unterschiede.

Ausgehend von der TU Ilmenau sei das Projekt „Gender in der Lehre" 2009 landesweit initiiert worden. Dieses Programm orientiere sich an dem Modell von Frau Prof. Barbara Schwarze von der Fachhochschule Osnabrück. Zunächst werde nach Ansatzpunkten gesucht, um Gender-Aspekte in Lehrveranstaltungen zu verankern. Da die zuständige Projektmitarbeiterin aus dem Bereich Qualitätsmanagement gekommen sei, habe es hier kontinuierlich eine „direkte Rückkopplung" mit den Qualitätsmanagementbeauftragten der TU Ilmenau gegeben. Nach der beobachtenden Teilnahme an Lehrveranstaltungen und Studierendenbefragungen hätten die Lehrenden Tipps und Hinweise sowohl didaktisch als auch inhaltlich erhalten, um die Lehre gendergerecht zu gestalten. In der Studierendenbefragung werde bspw. erhoben, ob die jeweilige Lehrveranstaltung für gender-sensibel gehalten werde und welche Kenntnisse zu Gender-Fragen unter den Studierenden bestünden. Zudem solle in diesem Rahmen und auf den Ergebnissen des Projekts „Gender in der Lehre" fußend die Modulentwicklung vorangetrieben werden, um die Gender-Sensibilität der Studierenden zu schärfen. Dieses Projekt sei an der TU Ilmenau in das Qualitätsmanagement eingebunden und es werden Rückkopplungen zwischen diesem Projekt und den Qualitätsmanagementbeauftragten hergestellt.

Bezogen auf die Erfahrungen im Prozess der Systemakkreditierung gab Frau Augustin an, dass im Rahmen der ersten Begehung Gender überhaupt nicht thematisiert wurde, auch nicht durch die GutachterInnen. Bei der zweiten Begehung sei es jedoch Thema in einer Diskussionsrunde gewesen. Hier sei es vor allem um die Frage der Professorinnengewinnung und die Zahl der Promotionen von Frauen gegangen. Inhaltliche Aspekte wie die Verankerung in der Lehre seien hier nicht diskutiert worden.

Frau Augustin gibt im Hinblick auf ihre Rolle als Gleichstellungsbeauftragte an, „zu lange im Geschäft zu sein, als dass man sie hätte übergehen können". Jedoch hätten insbesondere durch die forschungsorientierten Gleichstellungsstandards der DFG bzw. das Professorinnenprogramm und die DFG-Vorgaben, Gender-Aspekte in Sonderforschungsbereichen und Graduiertenschulen ebenfalls zu berücksichtigen, geholfen, das Thema umfassend in alle Bereiche der Hochschule zu tragen. Die Systemakkreditierung habe hierzu wenig beigetragen. Gender-Aspekte in der Lehre seien von Akteuren der Hochschule durchgesetzt worden, auch die GutachterInnen hätten im Rahmen der Begehung hierzu keine Fragen gestellt und keine Impulse gegeben, um die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Thematik in der Lehre zu verstärken. Allerdings habe die Systemakkreditierung dazu beigetragen, eine gender-spezifische Datenerhebung durchzusetzen.

Durch ihre Funktion als zentrale Gleichstellungsbeauftragte nehme Frau Augustin regelmäßig an der monatlichen Rektoratsrunde mit den Dekanen aller Fakultäten teil und sei darüber sehr frühzeitig in den Prozess der Systemakkreditierung involviert gewesen. Allerdings sei sie nicht direkt bspw. in den Prozess der ersten Vor-Ort-Begehung eingebunden worden, dies habe erst bei der zweiten Begehung stattgefunden. Jedoch sei sie aufgefordert worden, Anmerkungen zum Entwurf des Qualitätshandbuchs abzugeben.

Ob Verbesserungen wie die gender-sensible Datenerfassung durch die Intervention der Gleichstellungsbeauftragten im Rahmen der Systemakkreditierung herbeigeführt werden konnten, sei schwer eindeutig zuzuordnen. Allerdings sei es gelungen, das Projekt Gender in der Lehre mit der Systemakkreditierung zu verknüpfen, sodass es einen regen, kontinuierlichen Austausch mit den Qualitätsmanagementbeauftragten der TU Ilmenau gäbe. Ob es diesen Austausch auch ohne die Systemakkreditierung gegeben hätte, sei nicht zu prognostizieren.

Insgesamt sehe Frau Augustin die Notwendigkeit, die GutachterInnen besser zu schulen und zu sensibilisieren, sodass diese in den Akkreditierungsprozessen selbstständig nach Gender-Aspekten fragten. Denn häufig müssten die Gleichstellungsbeauftragten gegenüber den GutachterInnen bestimmte Fragen thematisieren. Hierzu sei es wichtig, dass die GutachterInnen eine Vorstellung davon hätten, welche Möglichkeiten es gäbe, bspw. um den Studentinnen- oder auch Professorinnenanteil zu steigern. Gleichzeitig sei es wünschenswert, die Effekte, die Professorinnen als Vorbilder haben könnten, wissenschaftlich zu untersuchen oder auch die Frage in den Blick zu nehmen, ob Professorinnen geschlechtersensiblere Lehre anböten als ihre männlichen Kollegen.

Prof. (em.) Dr. Margret Bülow-Schramm

Interviewpartnerin: Prof. (em.) Dr. Margret Bülow-Schramm, Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg, erfahrene Gutachterin in Akkreditierungsprozessen sowohl der Programm- als auch der Systemakkreditierung, seit 2008 Mitglied der Akkreditierungskommission der Akkreditierungsagentur ASIIN sowie ausgewiesene Expertin im Forschungsbereich Hochschule und Geschlechterungleichheit.
Interview telefonisch geführt am 30.03.2011, 10:00–10:45 Uhr.

Margret Bülow-Schramm habe aus unterschiedlichen Perspektiven Erfahrungen mit Akkreditierungsverfahren gemacht. Zum einen sei sie in leitender Funktion des Projekts ProUni der Universität Hamburg von 1996 bis 2001 tätig gewesen. Im Rahmen dieses Projekts hätten mit Unterstützung der UniversitätsentwicklerInnen die ersten Bachelorstudiengänge an der Universität Hamburg eingeführt werden sollen. In diesem Zusammenhang sei auch über Akkreditierung als neues Qualitätssicherungsinstrument diskutiert worden. Darüber hinaus wurde der Master of Higher Education als einer der ersten Masterstudiengänge an der Universität Hamburg akkreditiert. In diesem Zusammenhang befand sich Bülow-Schramm als Vertreterin des zu akkreditierenden Studienprogramms im Akkreditierungsprozess. Auch im Rahmen der Internationalen Frauenuniversität (ifu) habe sie den Bereich Akkreditierung bearbeitet. Ziel sei die entsprechende Reputation gewesen, die die Studienprogramme der Nachfolgeorganisation W.I.T. durch Akkreditierung erhalten sollten. Später (2008) sei Bülow-Schramm für die Akkreditierungskommission von ASIIN nominiert worden und habe darüber einen besseren Einblick in die Tätigkeit der Akkreditierungsagenturen erhalten. Derzeit sei sie als Gutachterin an einem Systemakkreditierungsprozess beteiligt, der von ACQUIN durchgeführt werde.

Vor den Erfahrungen in der Akkreditierungskommission habe sie die Akkreditierungsagenturen als buffer insitutions kritisch beurteilt. Sie sei zum einen von deren großem Einfluss ausgegangen, ohne direkt für die Qualitätssicherung verantwortlich zu sein, was sich als richtig herausgestellt habe, und zum anderen davon, dass die Agenturen weniger kompetent wären, als sie es nach ihrer jetzigen Einschätzung seien. Tatsächlich habe sie die Erfahrung gemacht, dass seitens der Agenturen sehr verantwortungsbewusst in den Akkreditierungsprozessen verfahren werde.

Gender sei zwar Kriterium in den Programmakkreditierungsprozessen, jedoch gäbe es Differenzen zur Frage der Auslegung. In den Verfahrensregeln des Akkreditierungsrates sei es verklausuliert formuliert, was zu unterschiedlichen Herangehensweisen führte. Es gäbe Agenturen, die den Standpunkt vertreten: „Wenn die Hochschulen keine Konzepte zur Gleichstellung haben, dann brauchen wir die auch nicht zu prüfen." Sie selbst habe die Formulierung so ausgelegt, dass die Hochschulen verpflichtet seien, Konzepte zur Gleichstellung umzusetzen, die dann zu prüfen seien. Dieser Konflikt schwäche jedoch die Förderung der Gender-Politik.

Von den Plänen, die Programmakkreditierung durch die Systemakkreditierung zu ersetzen, sei man laut Bülow-Schramm aus verschiedenen Gründen abgerückt. Vielmehr habe sie den Eindruck, dass die beiden Akkreditierungsmodi auch längerfristig parallel bestehen sollten. Ursächlich hierfür sei, dass die beteiligten Akteure bisher keinen Konsens über die Ausgestaltung der Systemakkreditierung hätten herstellen können. Differenzen bestünden diesbezüglich zwischen HRK und dem Akkreditierungsrat, den Agenturen und auch Gewerkschaften, die unterschiedliche Interessen verfolgten. Von der HRK wird z. B. ein Audit ins Gespräch gebracht, das den Hochschulen mehr Freiräume böte, aber in der Ausgestaltung noch ziemlich offen sei. Die Programmakkreditierung, obwohl ebenfalls von Anfang an in der Umsetzung umstritten, erscheine nun als Konzept unverzichtbar: Insbesondere die Gewerkschaften und Studierendenverbände stünden nach wie vor hinter der Idee, die einzelnen

Studienprogramme extern zu prüfen. Die Programmakkreditierung werde jedoch „nicht als ertragreich" angesehen, da sich die Hochschulen als Auftraggeber mit einer Fülle von Anforderungen konfrontiert sähen. Entsprechend würde kritisiert, dass die Programmakkreditierung zu aufwendig sei und keine Verbesserungen herbeiführe, sondern lediglich Ressourcen binde, die anderweitig sinnvoller, nämlich direkt zur Qualitätssteigerung, eingesetzt werden könnten. Insgesamt sei die Programmakkreditierung als „dysfunktional" erachtet worden. In diesem Zusammenhang sei die zu akkreditierende Anzahl der Studiengänge bemängelt worden. Darüber hinaus sei der rechtliche Status der Akkreditierung im Verhältnis zur staatlichen Genehmigung noch immer unklar und in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. Der ursprüngliche Plan zur Ersetzung der Rahmenprüfungsordnungen und der staatlichen Genehmigung durch die Akkreditierung sei nicht umgesetzt worden. Dies habe zu Ernüchterung vieler BefürworterInnen geführt. Zu zusätzlicher Verunsicherung habe das Urteil des nordrhein-westfälischen Verwaltungsgerichts geführt, das die Prüfung der rechtlichen Basis des gesamten Akkreditierungsverfahrens in NRW zum Gegenstand hat.

Die Clusterakkreditierung stelle einen Zwischenschritt von der Programmakkreditierung jedes einzelnen Studiengangs über eine Bündelung disziplinverwandter Studiengänge und deren Akkreditierung in nur einem einzigen Verfahren hin zur Systemakkreditierung dar. Durch die Clusterakkreditierung seien Einsparungen erreicht worden. Ein weiterer Kritikpunkt an der Programmakkreditierung sei der zu große Eingriff in die Autonomie der Hochschulen gewesen. Mit der Systemakkreditierung sollte die Autonomie gestärkt werden, indem es nur noch ein Verfahren gäbe, das sich nicht auf Details der Studienprogramme stütze, sondern das hochschulinterne Qualitätssicherungssystem in den Blick nehme. Darüber sollte „die Wahrnehmung der Autonomie der Hochschulen" befördert werden. Denn mit der Systemakkreditierung seien die Hochschulen verpflichtet, ein internes Qualitätssicherungssystem zu implementieren, das für alle Studiengänge, Einrichtungen und Prozesse in der Hochschule greife. Dementsprechend habe man mit der Systemakkreditierung versucht, mehrere Kritikpunkte, die an der Programmakkreditierung vorgebracht worden seien, zu beheben. Allerdings habe sich herausgestellt, dass die Systemakkreditierungsverfahren wegen der Langwierigkeit und dem damit verbundenen Aufwand sehr teuer seien. Zudem sei auch die Systemakkreditierung ein „Mischverfahren", da sie neben der Prüfung des Qualitätssicherungssystems der Hochschule auch die stichprobenartige Überprüfung von Studienprogrammen der zu akkreditierenden Hochschule vorsehe. Es sei für die externen GutachterInnen sehr schwer zu unterscheiden, „was Hochglanz und was Realität ist". Ob die vorgelegten Konzepte in der Praxis dann auch tatsächlich die proklamierten Ziele erreichten, sei fraglich. Immerhin sei nicht davon auszugehen, dass im Rahmen der Begehungen HochschulvertreterInnen offen Kritik an den dargelegten Konzepten übten, selbst wenn es intern Konflikte geben sollte. Für die GutachterInnen, denen Konfliktlinien auf diese Art und Weise auch entgehen könnten, stelle sich damit die Frage, ob die eingereichten Konzepte zum internen Qualitätssicherungsverfahren begutachtet würden oder aber das Funktionieren der internen Qualitätssicherungsverfahren. Diese Frage sei momentan noch offen, da die Hochschulen noch dabei seien, interne Qualitätssicherungskonzepte zu entwickeln. Entsprechend gering sei derzeit die Zahl der Systemakkreditierungsverfahren. Um die Beteiligung an den Systemakkreditierungsverfahren zu erhöhen, sei auf Betreiben von KMK und HRK nun die Möglichkeit eröffnet worden, auch in diesen Verfahren eine Akkreditierung mit Auflagen auszusprechen.

Entgegen anderslautender Gerüchte sei Systemakkreditierung nicht unerwartet und überstürzt eingeführt worden. Vielmehr habe es ein Pilotprojekt gegeben, in dessen Rahmen es an verschiedenen Hochschulen Modellverfahren zur Erprobung gegeben habe. Es habe aber bis heute keine Evaluation der durchgeführten Programmakkreditierungsverfahren stattgefunden. Dennoch sei bereits ein neuer Akkreditierungsmodus implementiert worden, was häufig kritisiert werde. Dementsprechend seien die Wirkungen der Programmakkreditierung nicht hinreichend untersucht worden und „die Chance sowohl zur Verbesserung der Programm- als auch der Systemakkreditierung" nicht genutzt worden.

Den Reformprozess zur ergänzenden Einführung der Systemakkreditierung hätten laut Bülow-Schramm die HRK – hier insbesondere das Projekt Q der HRK – zusammen mit der Akkreditierungsagentur ACQUIN vorangetrieben und die Pilotstudien zur probeweisen Einführung an verschiedenen Hochschulen durchgeführt. Wie sich das Engagement der HRK im Bereich der Systemakkreditierung weiter entwickle, könne sie derzeit nicht einschätzen, da die HRK mit „nexus" nun ein neues Projekt verfolge, das jedoch noch ganz am Anfang stehe. Die KMK habe sich erst zu einem späteren Zeitpunkt für die Systemakkreditierung ausgesprochen. Sie habe sich stärker um die Umgestaltung des Akkreditierungsrates in eine Stiftung engagiert, in der sie ihren Einfluss habe ausbauen können.

Gender-Aspekte hätten in der Diskussion um die Einführung der Systemakkreditierung bei den maßgeblichen Akteuren von HRK, ACQUIN und KMK keine Rolle gespielt. Lediglich die Frauenverbände hätten diese diskutiert. Dies habe sich 2005 auf der Bologna-Folgekonferenz von Bergen als „sehr erfolgreich" erwiesen, da in das Kommuniqué die Berücksichtigung von Gender-Aspekten bei der Akkreditierung zusammen mit der Frage nach der sozialen Dimension aufgenommen worden sei. Allerdings sei Gender seit der Folgekonferenz von London wieder aus den Kommuniqués herausgefallen, wohingegen der soziale Aspekt weiterhin Bestand habe. Hier sei ein Rückschritt erfolgt. Der Akkreditierungsrat habe Gender zwar als Prüfkriterium vorgesehen, was jedoch von den Agenturen unterschiedlich ausgelegt werde. ASIIN sei durch die fachliche Ausrichtung auf MINT-Studiengänge stark männerdominiert. Zudem werde bei ASIIN argumentiert, dass Gender-Fragen international unterschiedlich eingeschätzt würden und dies eine europäisch geprägte Debatte sei. Trotz aller Schwierigkeiten habe die Sensibilität gegenüber Gender-Konzepten durch die Aufnahme in den Kriterienkatalog auch in den Programmakkreditierungsprozessen zugenommen.

Die ersten Erkenntnisse zur Einführung der Systemakkreditierung seien aufgrund der bisher geringen Anzahl laufender Verfahren schwierig. Insgesamt scheinen die Hochschulen Gleichstellungskonzepte nun immer häufiger als Profilmerkmal zu nutzen, so Bülow-Schramm. Dies gehe so weit, dass „die Gutachterinnen und Gutachter nur noch nachziehen können".

Den Gleichstellungsbeauftragten stünde in den Systemakkreditierungsverfahren eine eigene Gesprächsrunde mit der GutachterInnengruppe zu, weshalb sie immer gehört würden. Sie seien darüber hinaus autorisiert, den gesamten Systemakkreditierungsprozess zu begleiten, was jedoch kaum leistbar sei. Den Erfahrungen Bülow-Schramms zufolge seien die Gleichstellungsbeauftragten involviert und können sich auf Erreichtes berufen, weil die Hochschulen bereits ihre Gleichstellungskonzepte betonten. Entsprechend könne sich das Gleichstellungskonzept als Selbstläufer herausstellen und niemand traue sich, die Relevanz der Gleichstellungsbemühungen anzuzweifeln.

Die Gleichstellungsbeauftragte sei – zumindest in dem Verfahren, das Bülow-Schramm derzeit begleite – bereits bei der ersten Vor-Ort-Begehung anwesend gewesen, was die GutachterInnengruppe auf der Basis des Selbstberichts im Vorfeld auch gefordert hatte.

Ob durch die Einbeziehung der Gleichstellungsbeauftragten tatsächlich Verbesserungen herbeigeführt werden könnten, könne zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht eingeschätzt werden, da die zweite Begehung noch ausstehe und das Verfahren noch nicht weit genug vorangeschritten sei.

Die größte Gefährdung der Systemakkreditierung bestehe nicht in der Programmakkreditierung, sondern im „institutionellen Audit", das die HRK nun fordere. Hierbei seien nur noch eine Begehung und eine massive Stärkung der FachvertreterInnen innerhalb der GutachterInnengruppe vorgesehen. Die Peers gäben lediglich noch „gute Ratschläge", ohne dass hieraus Konsequenzen gefordert würden. Dies sei zwar „bequem" für die Hochschulen, berge jedoch die Gefahr, dass hierdurch die „old boys networks" gestärkt würden, die nach wie vor in der scientific community äußerst mächtig seien. Entsprechend müsse es ein geregeltes Verfahren mit klaren Regeln und Kriterien geben. Ein Aufweichen dieser Regelungen berge insbesondere im Bereich Gender-Aspekte die Gefahr der Rückschritte. Gleichstellung sei kein Selbstläufer, auch die Diskussion um die Quote zeige, dass verbindliche Regelungen notwendig seien. Dieser „Aufwind" müsse zusammen mit den Diskussionen um Profilbildung genutzt werden, um Gleichstellungsfragen zu thematisieren. Kontrolle und der Einfluss gesellschaftlicher Kräfte seien auch bei der Systemakkreditierung unerlässlich, um die Systemakkreditierung zur „Verankerung der Gleichstellung" nutzen zu können.

Prof. Dr. Mechthild Dreyer

Interviewpartnerin: Prof. Dr. Mechthild Dreyer, seit 2010 Vizepräsidentin für Studium und Lehre der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Die Johannes Gutenberg-Universität erhielt als erste Hochschule in Deutschland am 28. März 2011 das Siegel des Akkreditierungsrates nach erfolgreicher Systemakkreditierung.
Interview telefonisch geführt am 05.04.2011, 17:00–17:30 Uhr.

Die Universität Mainz sei die erste Hochschule in Deutschland, die erfolgreich den Prozess der Systemakkreditierung durchlaufen habe. Dieser sei, so Frau Prof. Dr. Dreyer, sehr langwierig gewesen und habe die Möglichkeit geboten, eine Reihe von Studiengängen bereits intern zu akkreditieren. Parallel

dazu habe die Clusterakkreditierung der Lehramtsstudiengänge durch die Akkreditierungsagentur AQAS stattgefunden, wodurch ein direkter Vergleich der beiden Verfahren möglich geworden sei. Bereits in ihrer Funktion als Dekanin, aber auch als Vizepräsidentin für Studium und Lehre an der Universität Mainz habe sie Akkreditierungsverfahren als eine Möglichkeit verstanden, um sich mit Qualitätssicherungsfragen bewusst auseinanderzusetzen. Allerdings sei es entscheidend, diese kritische Selbstreflexion bereits im Vorfeld der Akkreditierung zu leisten.

Stärker als in den Programmakkreditierungsprozessen seien im Prozess der Systemakkreditierung Gender-Fragen thematisiert worden. In den Programmakkreditierungen, die sie begleitet habe, sei dies nie ausdrücklich ein Thema gewesen.

Akkreditierungen hätten, so der Eindruck von Frau Dreyer, nicht dazu beigetragen, Gender personell oder inhaltlich stärker in den Studiengängen zu verankern. Vielmehr sei dies vom jeweiligen Studienfach abhängig und stehe in keinem Zusammenhang mit der Akkreditierung.

Die Universität Mainz habe sich sehr frühzeitig entschlossen, auf die Systemakkreditierung umzustellen. Dies hänge mit der langen Tradition der Beschäftigung mit Qualitätssicherungsfragen an der Universität zusammen, mit der sich das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) seit 1999 befasse. Darüber hinaus sei es ganz entscheidend gewesen, Autonomie zurückzugewinnen, wozu die Systemakkreditierung beitragen sollte.

Finanzielle Vorteile habe man sich an der Universität Mainz nicht versprochen. Allerdings habe man mit der Entwicklung des „Mainzer Modells" und der Beteiligung an der Entwicklung der Systemakkreditierung die Möglichkeit gesehen, ein adäquates Qualitätssicherungsverfahren für große Universitäten mitzugestalten. Problematisch sei gewesen, dass GutachterInnen in Programmakkreditierungsprozessen, die u. U. Angehörige kleinerer Universitäten seien, häufig keinerlei Erfahrung mit Qualitätssicherungsfragen großer Universitäten aufgewiesen hätten. Die Anforderungen an die Qualitätssicherungssysteme unterschieden sich bei großen und kleinen Universitäten stark.

Als nachteilig im Hinblick auf die Systemakkreditierung seien deren Dauer und der Verfahrensaufwand gewertet worden. Es sei diskutiert worden, wie angemessen ein mehrjähriger Prozess wie die Systemakkreditierung zusammen mit einem erheblichen bürokratischen Aufwand zur Qualitätssicherung tatsächlich sei. Der Akkreditierungsrat habe entsprechend reagiert und das Verfahren geändert. Insgesamt hätten jedoch die Vorteile überwogen, zumal es mit der Systemakkreditierung möglich geworden sei, an alle Studiengänge vergleichbare Standards anzulegen, was durch die Programmakkreditierung nicht gewährleistet worden sei.

Die gesamte Universität Mainz habe den Reformprozess zur Umstellung auf Systemakkreditierung mitgetragen. Es habe große Vor-Ort-Begehungen gegeben, bei denen alle Statusgruppen, aber auch Abteilungsleitungen dabei gewesen seien. „Damit ist die Universität auch unter einem bestimmten Thema [der Systemakkreditierung; Anmerkung Knauf] zusammengewachsen". Zu diesem „Zusammenwachsen" beigetragen hätten die Dauer des Prozesses sowie die Menge an Begutachtungen der einzelnen Studiengänge im Rahmen der Programmstichproben, aber auch die intensiven Begehungen im Rahmen der Systemakkreditierung und die Einbindung aller Teilbereiche der Universität. Mit dem Systemakkreditierungsprozess habe das Thema „Qualitätssicherung die Universität als Ganzes" erfasst, was als positiv zu bewerten sei.

Frau Dreyer selbst sei in dem Systemakkreditierungsprozess an der Universität Mainz nur an einer Vor-Ort-Begehung als Dekanin beteiligt gewesen. In diesem Rahmen hätten Gender-Aspekte weniger eine Rolle gespielt als in den Dokumenten, die in der Selbstdokumentation vorzulegen gewesen seien. Gender-Aspekte seien bei der Begehung selbst nicht thematisiert worden.

Der Senatsausschuss ZQ sei federführend in der Umstellung auf Systemakkreditierung gewesen. Die Gleichstellungsbeauftragte sei zu allen Sitzungen des Senatsausschusses eingeladen worden. Sie sei vor allem dann involviert gewesen, wenn über bestimmte Studiengänge diskutiert worden sei. Äquivalent seien auf der Fachbereichsebene die Gleichstellungsbeauftragten der Fachbereiche eingeladen worden. Institutionell sei die Gleichstellungsbeauftragte in alles eingebunden worden.

Ob die Gleichstellungsbeauftragte im Senatsausschuss ZQ oder anderweitig Verbesserungen im Hinblick auf Gleichstellung habe erreichen könne, könne Frau Dreyer nicht einschätzen, da sie selbst erst seit Juli 2010 Mitglied der Hochschulleitung sei.

Mit Blick auf die Systemakkreditierung gebe es an der Universität Mainz bezüglich der Einbeziehung der Gleichstellungsbeauftragten aller Ebenen keinen Reformbedarf. Jedoch sei es zukünftig notwendig, stärker die Frage nach der Gewinnung von Studenten bspw. in den Geistes- und Sozialwis-

senschaften zu diskutieren. Dies werde das drängende Thema der nächsten Jahre werden, so Frau Dreyer. Entsprechend müsse Gender den Fokus auf beide Geschlechter legen und eine gewichtigere Rolle spielen.

Dr. Sabine Fähndrich

Interviewpartnerin: Dr. Sabine Fähndrich, seit 2006 Referentin für Systemakkreditierung am Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ), Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Die Johannes Gutenberg-Universität erhielt als erste Hochschule in Deutschland am 28. März 2011 das Siegel des Akkreditierungsrates nach erfolgreicher Systemakkreditierung.
Interview telefonisch geführt am 05.04.2011, 9:00–9:45 Uhr

Frau Dr. Fähndrich habe zwar im Bereich der Programmakkreditierung wenige Prozesse selber mit begleitet, jedoch an Testakkreditierungen einzelner Studienprogramme im Rahmen des Modellprojekts zur Erprobung der Systemakkreditierung sowie der Systemakkreditierung als solcher teilgenommen. Insgesamt sei die Programmakkreditierung ein eingeschränktes Instrument zur Qualitätsentwicklung gewesen, da sie sehr stark auf Mindeststandards abziele und mit der punktuellen Prüfung der GutachterInnen einzelner Studiengänge nicht den langfristigen „Aufbau von Wissen für die Hochschulen als Ganzes" fördere. Dahingegen berge die Systemakkreditierung ein größeres Entwicklungspotenzial im Hinblick auf die Qualitätsentwicklung. Die Systemakkreditierung biete die Möglichkeit, auf einer fundierten Datenbasis Strategien der Hochschul- und Qualitätsentwicklung aufeinander abzustimmen. Zur Entwicklung und Erprobung der Systemakkreditierung habe es zwei Modellprojekte gegeben. Das eine Projekt zur „Prozessakkreditierung" ist von vier Hochschulen (Universitäten Bayreuth und Bremen, Fachhochschule Erfurt und Münster) gemeinsam mit der Akkreditierungsagentur ACQUIN und dem Projekt Q der HRK erprobt worden. Zwischen 2006 und 2008 hat die Universität Mainz ein weiteres Modellprojekt mit dem Titel „Systemakkreditierung" etabliert. Im Rahmen dieser Projekte seien Standards entwickelt worden, die im Anschluss auch in die Bestimmungen zur Systemakkreditierung des Akkreditierungsrates eingeflossen seien.

Zumindest im Rahmen der Programmstichproben, die Frau Fähndrich begleitete, habe Gender zwar in den Leitfäden zur Durchführung gestanden, vor Ort habe es in den Diskussionen über die jeweiligen Studiengänge kaum Relevanz besessen. Ob dies an „der großen Zufriedenheit mit der Beschreibung der Studiengänge" gelegen haben könnte und entsprechend kein Diskussionsbedarf bestanden hätte, könne sie nicht einschätzen.

An der Universität Mainz gehöre es zur Hochschulkultur, Gender-Aspekte immer mitzudenken. Auch im Rahmen der Systemakkreditierung sei diesem Thema viel Raum gegeben worden, sodass bspw. ein ganzes Kapitel in der Selbstdokumentation der Hochschule dieses Themenspektrum behandele. Dadurch sei das Thema noch stärker ins Bewusstsein der involvierten Akteure gerückt. Ob jedoch bereits bei der Curricula-Entwicklung in den Fachbereichen Gender-Aspekte berücksichtigt würden, könne Frau Fähndrich nicht einschätzen. Insgesamt gäbe es im Studium generale sowie in den Wahl- und Berufswahlmodulen der Universität Mainz Ansätze, die Gender-Problematik zu behandeln. Fachübergreifende Gender-Module gäbe es jedoch an der Universität Mainz nicht.

In der Programmakkreditierung sei vor allem der Nachteil gesehen worden, dass der Zugang „stark selektiv" auf einzelne Studiengänge gerichtet sei und externe GutachterInnen nach der Begutachtung die Hochschule wieder verließen, ohne dass intern stringente, nachhaltige Strukturen wachsen würden. Auch ein kontinuierliches Monitoring der akkreditierten Studiengänge sei hier nicht vorgesehen.

Im Unterschied zur Programmakkreditierung sei im Rahmen der Systemakkreditierung der Fokus auf die Studiengänge durch das interne Qualitätsmanagement kontinuierlich gegeben. Dies erlaube eine strategische Abstimmung und Steuerung aller Belange von Studium und Lehre bis hin zur Forschung. Damit binde die Systemakkreditierung auch die Steuerungsebene mit ein, was die Programmakkreditierung nicht leisten könne. Entsprechend könne man im Rahmen der Systemakkreditierung auch Gender-Fragen „konzertiert", bezogen auf die gesamte Hochschule aber auch einzelne Bereiche strategisch begutachten und steuern, was auf der Basis der für die Systemakkreditierung erhobenen Daten möglich sei.

Als Nachteil der Systemakkreditierung würden der große Aufwand und die Dauer des Verfahrens gesehen, was insbesondere für große Hochschulen gelte. An der Universität Mainz habe das Verfahren

beinahe Jahre in Anspruch genommen. Frau Fähndrich vermutet, dass dies nicht intendiert gewesen sei und das Verfahren vom Akkreditierungsrat bereits entsprechend abgeändert wurde. Im Zuge dessen sei u. a. der Umfang der Programmstichprobe reduziert worden.

Die Universität Mainz habe sich bereits sehr früh dazu entschieden, auf Systemakkreditierung umzustellen. Die testweise Umstellung sei bereits im Zuge des Modellprojekts zwischen 2006 und 2008 erfolgt. Eine Ausnahme hätten hier die Lehramtsstudiengänge gebildet, die einer landesweiten Clusterakkreditierung unterzogen worden seien. Allerdings solle die Qualitätssicherung dieser Studiengänge nun auch durch das hochschulinterne Qualitätsmanagement der Universität sichergestellt werden, um an alle Studienangebote gleiche Maßstäbe und Kriterien anlegen zu können.

In der Diskussion um die Umstellung auf Systemakkreditierung habe zwischen der Verwaltung, dem ZQ sowie den Fachbereichen der Universität Mainz schnell ein breiter Konsens über die Umstellung auf den neuen Akkreditierungsmodus geherrscht. „Leichte Bedenken" seien von den Studierenden geäußert worden, da sie hätten verhindern wollen, als Statusgruppe nicht mehr beteiligt zu werden. Darüber hinaus habe Unsicherheit über das genaue Verfahren geherrscht und infolgedessen hätten die Studierenden Bedenken über eine mögliche „Beliebigkeit" des Prozesses geäußert. Diese Befürchtungen seien jedoch leicht auszuräumen gewesen, da sich die Universität Mainz auch bei ihren internen Akkreditierungsverfahren dazu entschlossen habe, Studiengänge standardmäßig durch externe Expertengruppen begutachten zu lassen; bei diesen Verfahren seien regelmäßig alle Statusgruppen einbezogen. Die Vorgaben zur Systemakkreditierung schrieben kein bestimmtes Procedere zur Begutachtung von Studiengängen (etwa durch Gutachter/innen-Peers) vor. An der Universität Mainz besäßen Gender-Fragen traditionell eine große Relevanz, was sich auch im Leitbild und der Hochschulstrategie abbilde. Entsprechend sei von Beginn an unstrittig gewesen, dieser Thematik ein eigenes Kapitel in der Selbstdokumentation der Hochschule zukommen zu lassen. Dies sei eng mit der Gleichstellungsbeauftragten rückgekoppelt und abgestimmt worden. Die Datenerhebung zur Akkreditierung und Reakkreditierung geschehe geschlechtersensibel, sodass darüber auch Rückschlüsse auf mögliche Defizite und Bedürfnisse von Männern und Frauen gezogen werden könnten und Erkenntnisprozesse in der Hochschule angestoßen würden.

Die Gleichstellungsbeauftragte habe sich während des gesamten Prozesses einbringen können. Darüber hinaus habe der Systemakkreditierungsprozess einen engen Austausch zwischen dem Qualitätsmanagement und der Gleichstellungsbeauftragten begründet, der nun weiter fortgesetzt würde. Auch im Rahmen der nun anstehenden Reakkreditierungen seien eine weitere Zusammenarbeit und ein enger Austausch wichtig und vorgesehen. Die Gleichstellungsbeauftragte könne allen Gremien beiwohnen, worunter auch der Senatsausschuss Studium und Lehre falle, der neue Studiengänge einrichte. Zudem sei sie in einen eigenen regelmäßigen Jour fixe mit dem Präsidenten eingebunden und werde als Dauergast zum Senatsausschuss ZQ eingeladen. Da die Aufgaben der Gleichstellungsbeauftragten sehr komplex seien, sei es allerdings nicht leistbar, an allen Gremiensitzungen teilzunehmen.

Da der Prozess zur Systemakkreditierung mit dem Einreichen der Dokumentation direkt nach Antragstellung beginne, sei auch die Gleichstellungsbeauftragte von Anfang an mit eingebunden gewesen. Zwar habe ihre Einbindung in den Systemakkreditierungsprozess nicht direkt konkrete Verbesserungen bewirkt, dennoch habe dies verschiedene Punkte angestoßen. Allerdings sei die Wirkung zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht gut abzuschätzen, da die Systemakkreditierung noch ein wenig erprobtes, neues Instrument sei. Darüber hinaus wandele sich die „Frauenfrage immer mehr auch zur Männerfrage", da bei den männlichen Studienberechtigten das Studienwahlverhalten auch stark auf männlich konnotierte Studiengänge fokussiert sei. In diesem Bereich engagiere sich die Universität Mainz jedoch.

Insgesamt wäre es aus der Sicht von Frau Fähndrich hilfreich gewesen, wenn es insbesondere zu Beginn des Verfahrens einen mehrdimensionalen Hinweisbogen zum Bereich Gender-Aspekte von der Akkreditierungsagentur oder auch dem Akkreditierungsrat gegeben hätte. Den Hochschulen falle es nicht immer leicht, die Anforderungen und Kriterien auf die Situation vor Ort herunterzubrechen. Gleiches gelte für den Bereich Diversity Management. Allerdings müsse auch den Eigenheiten jeder einzelnen Hochschule Rechnung getragen werden. Dieser Sachverhalt müsse sich nun noch entwickeln.

Dr. Achim Hopbach

Interviewpartner: Dr. Achim Hopbach, seit September 2005 Geschäftsführer der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland, 2002 bis 2005 Projektleiter des Projekts Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz, ausgewiesener Experte in Programm- und Systemakkreditierungsverfahren.
Interview telefonisch geführt am 22.03.2011, 14:00–14:30 Uhr.

Nach der Einschätzung von Dr. Achim Hopbach wäre die Qualitätsentwicklung in den Hochschulen in Deutschland nicht so weit entwickelt, wenn das Akkreditierungssystem nicht implementiert worden wäre. Dennoch gäbe es nicht überall „perfekte Studiengänge", was die Akkreditierung alleine ohnehin nicht leisten könne. Insgesamt vollziehe sich die Entwicklung von Studiengängen heute anders als noch vor fünf bis sieben Jahren, wobei Qualitätssicherung nun einen hohen Stellenwert habe. Allerdings habe die Programmakkreditierung nur selten zum Auf- und Ausbau von umfassenden hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen geführt und nur wenig zum „institutionellen Lernen" der Hochschulen beigetragen. An diesem Punkt setze die Systemakkreditierung an.

Die Berücksichtigung von Geschlechtergerechtigkeit sei vom Akkreditierungsrat zum Kriterium bei der Akkreditierung von Studiengängen gemacht worden. Entsprechend müsse es seit drei Jahren in den Verfahren berücksichtigt werden. Auch ohne empirische Belege schätzt Hopbach die Umsetzung der Berücksichtigung des Gender Mainstreaming auf der Ebene der Studiengänge als problematisch ein. Die Agenturen hätten demnach zurückgemeldet, dass es problematisch sei, weil die GesprächspartnerInnen bei den Begehungen in der Regel nicht diejenigen seien, die für die Gender-Mainstreaming-Konzepte der gesamten Hochschule zuständig seien. Entsprechend sei der Effekt, den man sich von der Aufnahme des Gender Mainstreamings in den Kriterienkatalog versprochen habe, wohl geringer als erhofft. Allerdings beobachte er einen Wandel in den Gutachten. Seit Kurzem spielten Gender-Fragen in diesen eine adäquate Rolle und seien „Gegenstand der Begutachtung".

Die bekannte Kritik an der Programmakkreditierung laute „zu teuer, zu aufwendig, zu bürokratisch, der Nutzen ist zu gering". Nach der Einschätzung von Hopbach werden diese Kritikpunkte in allen europäischen Ländern unabhängig von der Ausgestaltung des spezifischen Akkreditierungssystems geäußert; im Übrigen sei nicht zu erwarten, dass sie durch die Einführung der Systemakkreditierung ganz verstummen. Im Vergleich zum institutionellen Ansatz der Systemakkreditierung lernten die Hochschulen jedoch zu wenig aus der Programmakkreditierung für die interne Entwicklung und Verbesserung der Studiengänge. Der in den meisten Landeshochschulgesetzen seit über fünf Jahren verpflichtende Aufbau von internen Qualitätssicherungssystemen würde durch die Programmakkreditierung nicht angeregt. Darüber hinaus habe die Programmakkreditierung zu sehr den Aspekt der Kontrolle, den Entwicklungsaspekt aber zu wenig betont. Dies solle sich mit der Systemakkreditierung ändern.

Die Vor- und Nachteile der Systemakkreditierung hingen vom jeweiligen Blickwinkel ab. Die Vorteile, die mit der Systemakkreditierung verbunden würden, bestünden zum einen in der Stärkung der Selbststeuerungsfähigkeit der Hochschulen. Die Konzentration auf die hochschulinternen Steuerungsinstrumente stärke die Wahrnehmung der Hochschulen als Institution insbesondere im Bereich Qualität von Studium und Lehre. Qualität von Studium und Lehre entstehe nicht durch Akkreditierung, die GutachterInnen oder die Agenturen, sondern in den Hochschulen selber. „Die Autonomie der Hochschulen wird durch die Systemakkreditierung gestärkt", so Hopbach. Dies sei ein ganz wesentlicher Vorteil gewesen, der mit der Einführung der Systemakkreditierung verknüpft worden sei und nach wie vor zentral sei.
Ein weiterer Vorteil bestünde in der Verlagerung des Aufwands, der für Qualitätssicherung betrieben werden müsse, in die Hochschulen hinein. Dies verringere nicht den Aufwand, jedoch könnten die Hochschulen hiervon direkter profitieren. Insgesamt werde das Geld nun viel stärker in der Hochschule selber für Qualitätssicherung ausgegeben als extern.
Ein dritter Vorteil bestünde in der neuen Möglichkeit, die Qualitätsentwicklung in der jeweiligen Hochschule zu verstetigen. Dies ergebe sich aus der Notwendigkeit, nun Verfahren zur regelmäßigen Weiterentwicklung der Studiengänge einzurichten und durchzuführen. Damit fände eine stärkere Konzentration der Hochschule auf die internen Strukturen statt und nicht auf externe Verfahren.
Hopbach sieht persönlich „keine echten Nachteile" in der Systemakkreditierung. Jedoch wurde von Seiten der StudierendenvertreterInnen sowie teilweise auch der ArbeitgeberInnen Kritik geübt, dass

die Systemakkreditierung nur mittelbar Aussagen über die Qualität einzelner Studiengänge mache. Auch in der Programmstichprobe generiere die Systemakkreditierung lediglich einen kleinen Ausschnitt und keinen umfänglichen Einblick in die Qualität der Studienprogramme einer Hochschule. Insbesondere diese beiden Interessengruppen forderten mehr Informationen über Studiengänge, die aus externen Untersuchungen gewonnen als über die Hochschule selber bereitgestellt wurden.

Die Akteure im Reformprozess zur Umstellung auf Systemakkreditierung seien neben den Ländern, der Hochschulrektorenkonferenz und den Studierenden auch die ArbeitnehmerInnen und ArbeitgeberInnen, die Agenturen sowie der Akkreditierungsrat und weitere ExpertInnen gewesen. Aufgrund unterschiedlicher Interessen sei die Erarbeitung der Kriterien und Regeln der Systemakkreditierung „kompliziert" gewesen. Jedoch sei die verantwortliche Arbeitsgruppe vom Akkreditierungsrat bewusst „breit angelegt worden, um einen möglichst breiten Konsens" zu erzielen. Es handelte sich weniger um „ein akademisches Unterfangen als ein Ringen um Kompromisse".

Gender-Aspekte spielten „erst bei der genauen Ausgestaltung der Kriterien eine Rolle", d. h. erst zu einem späteren Zeitpunkt. „Bei den grundsätzlichen Erwägungen und Erörterungen spielte diese Frage keine Rolle."

Da die ersten Erfahrungen zu Systemakkreditierungen gerade erst gemacht würden, habe Hopbach zum jetzigen Zeitpunkt noch gar keine Erkenntnisse zu der Rolle der Gender-Aspekte bei der Einführung der Systemakkreditierung. Hierzu könne er nach Abschluss der ersten Verfahren und damit frühestens in zwei Monaten Auskunft geben.

Auch zu der Frage der Einbeziehung der zentralen Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten und ihrer Anhörung bei der zweiten Begehung sowie dem Nutzen dieser Neuerung konnte Hopbach aufgrund der noch nicht abgeschlossenen Verfahren keine Angaben machen.

Der Akkreditierungsrat habe bei seiner letzten Sitzung Änderungen beschlossen, die sich auf die Programmstichprobe, die Zugangsvoraussetzungen sowie die Möglichkeit der Auflagenerteilung bei der Systemakkreditierung bezögen. Jedoch zielten diese Änderungen auf die Problematik, dass einige Regelungen die Hochschulen davon abgehalten haben könnten, auf Systemakkreditierung umzustellen. Die Kultusministerkonferenz habe die Evaluierung der Systemakkreditierung beschlossen, um möglichen Änderungsbedarf zu erkennen. Dies sei jedoch erst möglich, wenn einige Verfahren abgeschlossen seien. Da erst zwei Verfahren weiter fortgeschritten seien, sei es zu früh, um bereits Änderungsbedarfe erkennen zu können.

Prof. Dr. Ute von Lojewski

Interviewpartnerin: Prof. Dr. Ute von Lojewski, Präsidentin der Fachhochschule Münster seit 2008, Mitglied des Akkreditierungsrats seit 2009. Im November 2011 wurde die FH Münster als erste Fachhochschule bundesweit systemakkreditiert. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte die zweite Vor-Ort-Begehung mit den Merkmalsstichproben bereits stattgefunden, die Programmstichproben waren in Vorbereitung.
Interview telefonisch geführt am 04.05.2011, 10:30–11:00 Uhr.

An der Fachhochschule Münster seien bis zur Antragstellung auf Systemakkreditierung alle Studiengänge einer Programmakkreditierung unterzogen worden, so Frau von Lojewski. Man habe die Programmakkreditierung als Instrument der externen Qualitätssicherung begriffen, eine zusätzliche externe Evaluation sei – nach Einführung der Programmakkreditierungen – nicht mehr vorgenommen worden. Das Instrument Programmakkreditierung sei an der FH Münster von den Verantwortlichen „sinnvoll genutzt" worden, um die Studienprogramme weiterzuentwickeln.

Gender-Aspekte seien in dem Umfang thematisiert worden, in dem es die Vorgaben des Akkreditierungsrats und die Leitfäden der Agenturen zu Programmakkreditierungsprozessen vorsehen. Die Agentur AQAS, mit der die FH Münster kooperiere, behandle auch diese Fragen systematisch in den Programmakkreditierungsverfahren. Zudem werde die Datenerhebung an der FH Münster geschlechtsdifferenziert vorgenommen, ausgewertet und ausgewiesen.

Akkreditierung habe keine Auswirkungen auf die inhaltliche oder personelle Besetzung der Gender-Thematik an der FH Münster gezeigt. Nach Ansicht von Frau von Lojewski gehe es bei der Akkreditierung darum, sicherzustellen, dass bspw. Geschlechtergerechtigkeit gewahrt würde. Zur Integration von Gender-Fragen in die Studienprogramme sei Akkreditierung ein inadäquates Instrument.

Die Programmakkreditierung habe als Instrument der „nachträglichen Kontrolle" nicht zum Qualitätsmanagementverständnis der FH Münster gepasst. Vielmehr bestehe an der FH Münster eine Qualitätskultur, die eine aktive, ex-ante-Herangehensweise bevorzuge, bei der ein hoher Gestaltungsanspruch bereits bei der Konzeption von Programmen und Prozessen im Mittelpunkt stehe. Darüber hinaus sei die Programmakkreditierung aufwendig und teuer, insbesondere bei starker Ausdifferenzierung des Studienangebots wie an der FH Münster. Die Fachbereiche seien durch die Programmakkreditierung stark mit administrativen Aufgaben belastet worden.

Die Systemakkreditierung trage den Ansprüchen der FH Münster nach einer autonomen Ausgestaltung von Prozessen und Programmen durch vorherige Prüfung des hochschulinternen Qualitätssicherungssystems Rechnung. Darüber hinaus rechne man mit finanziellen Einsparungen durch die Umstellung auf die Systemakkreditierung. Die administrative Überlastung der Fachbereiche durch vorbereitende Arbeiten zur Programmakkreditierung sei durch die Systemakkreditierung deutlich reduziert worden, sodass diese sich nun wieder stärker auf ihre Kernaufgaben im Bereich Lehre und Forschung konzentrieren könnten.

Um die Akzeptanz für eine Systemakkreditierung zu erhöhen, habe man die Umstellungsdiskussion „sehr breit angelegt" und hochschulintern sehr ausführlich geführt. Alle Vor- und Nachteile seien systematisch mit allen beteiligten Akteuren diskutiert und gegeneinander abgewogen worden. Auch wenn die „Zugangshürden" und die Anzahl der Programmstichproben in der Systemakkreditierung sehr hoch gewesen seien, habe sich die FH Münster für dieses Verfahren entschieden. Der Akkreditierungsrat habe zwischenzeitlich die Zugangshürden sowie die Anzahl der Programmstichproben angepasst, sodass die genannten Probleme nun nicht mehr bestünden. Es habe sich gezeigt, dass im Bereich der Merkmalsstichprobe Verbesserungsbedarf bestehe, da nicht eindeutig geregelt sei, wie die einzelnen Merkmale zu interpretieren und welche Unterlagen konkret einzureichen seien.

Im Zuge der Umstellung von Programm- auf Systemakkreditierung hätten Gender-Aspekte an der FH Münster keine explizite Rolle gespielt. Vielmehr weise die Einbeziehung von Gender-Aspekten an der FH Münster „einen hohen Grad an Selbstverständlichkeit" auf. Gender würde als Querschnittsthema verstanden. Das Qualitätsmanagementkonzept baue auf dem Leitbild und den Leitlinien der Hochschule auf. Daraus seien einzelne Ziele im Rahmen der Academic Scorecards abgeleitet worden, die wiederum operationalisiert wurden. Die Erfüllung des Zielerreichungsgrades entspreche dem Qualitätsindikator. Da dieses Qualitätsmanagementkonzept der FH Münster kaskadenähnlich aufgebaut und Chancengleichheit im Leitbild verankert sei, sei diese systematisch in alle Bereiche eingeflossen. Entsprechend würde Chancengleichheit nicht separat, sondern immer integriert gedacht. Folglich hätten Gender-Aspekte bei der Vorbereitung und Umsetzung der Systemakkreditierung eine entscheidende Rolle gespielt, da sie immer mitgedacht worden seien.

„Im Prozess der Systemakkreditierung hat die Gleichstellungsbeauftragte eher eine untergeordnete Rolle gespielt, da sie im Vorfeld dafür gesorgt hat, dass Chancengleichheit immer systematisch mit einbezogen wird", so Frau von Lojewski. Sie habe den Impuls für die Ausformulierung der Leitlinie Chancengleichheit gegeben und sei verantwortlich für den Frauenförderplan. In die Systemakkreditierung sei die Gleichstellungsbeauftragte dort einbezogen worden, wo es notwendig gewesen sei. So sei der Passus zur Chancengleichheit in der Selbstdokumentation der FH Münster eng mit ihr abgestimmt und sie sei in die entsprechende Gesprächsrunde im Rahmen der Vor-Ort-Begehung involviert worden.

Im Rahmen dieser Gesprächsrunde konnte die Gleichstellungsbeauftragte Themen wie Gleichstellungsmaßnahmen, spezifische Beratungsangebote für Studierende mit Kind, Berufungsverfahren, Karriereberatung, Frauenstipendien nochmals platzieren. Zudem habe sie angeregt, dass in der Gesprächsrunde zwischen den Studierenden und der Akkreditierungsgruppe auch Studierende mit Kind vertreten sein sollten, um diese ebenfalls zu Wort kommen zu lassen.

Verbesserungsbedarf sehe Frau von Lojewski derzeit noch in der Ausgestaltung der Merkmalsstichprobe. Teilweise herrsche Unklarheit darüber, was die Definition, die Belege und den Nachweis über die Systematik von Prozessen betreffe. Hier müssten Präzisierungen vorgenommen werden. Gleichstellung sei „vernünftig" in die Systemakkreditierung integriert. Vorstellbar sei jedoch, dass Gleichstellung in die Merkmalsstichprobe integriert werde und als eigenständiges Merkmal geprüft werden könnte.

Prof. (em.) Dr. Sigrid Metz-Göckel

Interviewpartnerin: Prof. (em.) Dr. Sigrid Metz-Göckel, Hochschuldidaktisches Zentrum der Technischen Universität Dortmund, seit 2008 Mitglied des Fachausschusses „Systemakkreditierung" der Akkreditierungsagentur ACQUIN, erfahrene Gutachterin und ausgewiesene Expertin im Forschungsbereich Hochschule und Geschlechterungleichheit.
Interview persönlich geführt am 22.03.2010, 12:15–12:45 Uhr, in Dortmund.

Im Bereich der Systemakkreditierung würden nun die ersten Erfahrungen gesammelt. Im Fachausschuss „Systemakkreditierung" befindet sich laut Sigrid Metz-Göckel eine kleine, aus unterschiedlichen Disziplinen zusammengesetzte Gruppe aus VertreterInnen der Ingenieurwissenschaften, Sozialwissenschaften, aus Hochschulleitungen, aber auch Studierende. Die meisten verfügten über Erfahrungen in Programmakkreditierungsverfahren. Nun solle jedoch die Hochschule als Ganzes in den Blick genommen und ein besonderes Augenmerk darauf gerichtet werden, ob die internen Strukturen dazu geeignet seien, die gesetzten Standards zu erfüllen. Es handele sich dabei um den „Versuch, die Autonomie der Hochschule zu stärken, aber mit transparenten, nachvollziehbaren Verfahren". Nach Einschätzung von Metz-Göckel werde zumindest derzeit sehr genau geprüft und mangelhafte Anträge würden auch zurückgestellt, noch bevor ein Verfahren eröffnet würde. Am schwierigsten sei es zu unterscheiden, was bloße Rhetorik sei und was tatsächlich vor Ort in der Hochschule passiere.

Gender-Aspekte seien in den Akkreditierungsprozessen, die Metz-Göckel begleitet habe, „so gut wie gar nicht" thematisiert worden. Im Fachausschuss sei es ihre Aufgabe, Frauen als Gutachterinnen für Verfahren zu benennen. Das Bewusstsein, Gender Mainstreaming tatsächlich umzusetzen, sei sehr gering ausgeprägt.

Die Programmakkreditierung würde als zu aufwendig, zu kostspielig und zu ineffizient kritisiert. Gleichzeitig stelle sich die Frage der Effektivität.

Wichtig sei im Hinblick auf die Systemakkreditierung, ob es entsprechende Instrumente gäbe, um die gesetzten Standards einzuhalten. Dazu sei wichtig, ob in ausreichendem Umfang Datenmaterial und Indikatoren erhoben würden, um den Erfolg des hochschulinternen Qualitätssicherungssystems messen zu können. Dazu zählten Fragen nach der Studiendauer und dem Studienerfolg, Verbleibstudien oder Untersuchungen zur Beschäftigungsfähigkeit. Gleichzeitig sei relevant, inwieweit die Hochschule auf diese Daten in ihrer Entscheidungsfindung Bezug nehme. Von entscheidender Wichtigkeit sei, ob die Hochschule eine interne Kommunikations- und Organisationsstruktur aufgebaut habe, die eine hochschulinterne Qualitätssicherung gewährleisten könne.

Da Metz-Göckel nach der Entscheidung über die Einführung der Systemakkreditierung und der Einrichtung des Fachausschusses Systemakkreditierung in diesen berufen worden sei, habe sie selbst an diesen Debatten nicht teilgenommen und könne daher keine Auskunft darüber geben, ob Gender-Aspekte in den Debatten über die Umstellung auf Systemakkreditierung eine Rolle gespielt hätten. Im Fachausschuss selber achte sie sehr darauf, dass Frauen auch als Gutachterinnen berufen würden.

Auf die anderen Fachausschüsse von ACQUIN nähme der Fachausschuss Systemakkreditierung keinen Einfluss, vielmehr verlaufe der Konflikt zwischen der Agentur und dem Akkreditierungsrat. Allerdings handele es sich dabei um für Metz-Göckel undurchsichtige Konflikte, zu denen sie sich nicht verhalte. Was Metz-Göckel ebenfalls problematisch erscheint, sei die Konstruktion des Akkreditierungssystems, bei dem die Hochschulen für ihre Akkreditierung die privaten Agenturen bezahlen müssten. Die Agenturen wiederum lebten von eben diesem Geld und seien damit abhängig davon, möglichst viele Programm- und Systemakkreditierungen durchzuführen. Gleichzeitig könnte es für die Agenturen, so vermutet Metz-Göckel, finanziell lukrativer sein, viele Programmakkreditierungen durchzuführen, als nur wenige Systemakkreditierungen. Darüber hinaus bestünde zwischen den Agenturen ein Konkurrenzverhältnis um die Hochschulen, die nun als Kunden agierten. In diesem Konfliktfeld bewege sich der Akkreditierungsrat, dessen Rechtsform wiederum eine andere sei als die der anderen Akteure. Diese Konflikte seien „so viel mächtiger als Geschlechterfragen". Die Konflikte spielten sich alle auf der Makroebene ab. Geschlecht spiele bspw. bei der geschlechtsspezifischen Datenerhebung oder der Zusammensetzung von Kommissionen und GutachterInnengruppen eine Rolle. Die inhaltliche Dimension der Geschlechterfragen in Studienprogrammen werde so gut wie nicht verhandelt.

Ob in einem Systemakkreditierungsverfahren die Gleichstellungsbeauftragte bereits vor der zweiten Begehung involviert würde, hänge auch von den GutachterInnen ab. Metz-Göckel habe die Gleichstellungsbeauftragte in dem Systemakkreditierungsprozess, in den sie derzeit eingebunden ist, kon-

taktiert. Das sei jedoch auf ihre eigene Initiative zurückzuführen. Zur Thematisierung der Geschlechterdimension in anderen Akkreditierungsverfahren könne sie jedoch nichts sagen. Anders verhalte es sich bspw. in der DFG-Arbeitsgruppe zu den Gleichstellungsorientierten Forschungsstandards, in der Metz-Göckel ebenfalls mitwirke. Hier sei „das Thema immer im Zentrum", was einen großen qualitativen Unterschied bedeute. Allerdings sei dies in der DFG-Arbeitsgruppe „von oben" gewollt. Bei Berichten an die DFG „strengen sich die Hochschulen richtig an in Bezug auf die Gender-Aspekte". Insbesondere im Hinblick auf die Systemakkreditierung seien die Vor-Ort-Gespräche immens wichtig, wobei sich auch hier nicht immer zweifelsfrei feststellen ließe, „ob man mit den richtigen Leuten spricht, ob man die Kontroversen und das, was unter den Teppich gekehrt wird", auch erfasse.

Metz-Göckel hielte es für sinnvoll, die Hochschulen dazu zu bewegen, sich stärker mit dem Konzept des Gender Mainstreamings zu beschäftigen, was bereits vor der Akkreditierung bei der Einrichtung von Studiengängen geschehen müsse. Ein umfassendes Konzept, das offenlege, wo und wie Gender Mainstreaming in der Organisation Hochschule umgesetzt werden solle, sei notwendig. Die Hochschulleitung sei in der Pflicht, hier sei Gender Mainstreaming als Organisationskonzept sinnvoll und hier sei die DekanInnenebene sehr relevant. Immerhin sei es diese Ebene, auf der neue Studiengänge erarbeitet würden.

Dipl.-Oecotroph. Annette Moß

Interviewpartnerin: Dipl.-Oecotroph. Annette Moß, Gleichstellungsbeauftragte der Fachhochschule Münster seit 1996, Landessprecherin der Landeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen (LaKoF). Die Fachhochschule Münster wurde im November 2011 als erste Fachhochschule bundesweit systemakkreditiert. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte die zweite Vor-Ort-Begehung mit den Merkmalsstichproben bereits stattgefunden, die Programmstichproben waren in Vorbereitung.
Interview telefonisch geführt am 06.05.2011, 9:00–9:30 Uhr.

Akkreditierung sei an der Fachhochschule Münster immer als ein Instrument der externen Evaluation verstanden worden.

Im Rahmen des Programmakkreditierungsprozesses, den Frau Moß selbst begleitet habe, sei Gender ein Querschnittsthema gewesen und als ein Kriterium thematisiert worden.

An der FH Münster gäbe es zwar keine Professuren mit Gender-(Teil-)Denomination oder eigenständige Gender-Studiengänge, jedoch existierten in verschiedenen Fächern Gender-Module, die die Gender-Thematik in den jeweiligen Fächern behandelten. Allerdings sehe Frau Moß keinen „messbaren Zusammenhang" zwischen der Einführung der Gender-Module und Akkreditierung.

Ein entscheidender Grund für die Umstellung auf die Systemakkreditierung sei das Qualitätsverständnis der Hochschule gewesen. In diesem Zusammenhang habe man auch die hohe Arbeitsbelastung für die Fachbereiche durch die Programmakkreditierung diskutiert.

Von der Systemakkreditierung habe man zum einen eine Entlastung der Fachbereiche sowie die Einsparung finanzieller Ressourcen erwartet. Darüber hinaus passe die Systemakkreditierung besser zu dem in Münster bereits sehr früh aufgebauten und prämierten Qualitätsmanagementsystem als die Programmakkreditierung.

Unsicherheiten gab es über das zum Zeitpunkt der Antragstellung noch nicht erprobte Verfahren hinsichtlich der erforderlichen Unterlagen im Rahmen der Merkmalsstichprobe.

Die Diskussionen um die Umstellung von Programm- auf Systemakkreditierung sei an der FH Münster eher konsensual und sehr zügig verlaufen. Man sei sich schnell einig gewesen, dass man ein passendes Akkreditierungssystem zum QM-System der Hochschule einsetzen wolle.

Anstoß zu diesem Umstellungsprozess habe das Präsidium als Reaktion auf eine Anfrage des Wissenschaftsministeriums NRW zur Teilnahme an einem Pilotprojekt gegeben. Die Diskussion zum Thema Akkreditierung sei in der Hochschulöffentlichkeit breit angelegt gewesen.

Chancengleichheit sei als wichtiger Punkt im Qualitätsmanagementsystem verankert und fließe an der FH Münster grundsätzlich in alle Bereiche als Querschnittsthema ein. Entsprechend würden Gender-Aspekte nicht losgelöst von anderen Themen diskutiert, sondern immer im Kontext gesehen.

Im Leitbild sei Chancengleichheit als eine leitende Maxime verankert, wonach sich an der FH Münster die handelnden Akteure richteten. „Das führt dazu, dass ich als Gleichstellungsbeauftragte

nicht ständig insistieren muss, weil Gender immer mitgedacht wird", so Moß. Die Präsenz des Themas gelte sowohl für das Präsidium als auch für alle anderen Ebenen bis hin zu den Studierenden. Es müsse nicht mehr „groß diskutiert werden", sondern es würde von vornherein in alle konzeptionellen Überlegungen und auch deren Umsetzung integriert.

Frau Moß sei nicht aktiv in den Prozess zur Erstellung der Selbstdokumentation eingebunden worden, da an der FH Münster durch die vertrauensvolle, gute Zusammenarbeit viel miteinander kommuniziert werde.

Vor allem in die Gesprächsrunde der zweiten Begehung der Akkreditierungskommission habe sie sich einbringen können. Hier wurde Gleichstellung thematisiert, was nicht nur in der Gesprächsrunde der Fall gewesen sei, in der sie selber als Gleichstellungsbeauftragte anwesend gewesen sei. Sie habe im Rahmen dieser Gesprächsrunde nicht ausschließlich allgemein über die Gleichstellungsmaßnahmen der FH Münster berichtet, sondern auch einzelne Punkte noch etwas hervorheben können. So habe eine Vertiefung im Bereich des Moduls Beratung stattgefunden, in dessen Rahmen sie habe darlegen können, welche spezifischen Beratungsangebote für Studierende allgemein und Studierende mit Kind („Familienservice") bestünden. Zwei Studierende mit Kind seien gezielt in die Gesprächsrunde der Studierenden eingeladen worden, um das Thema Studieren mit Kind an der FH Münster und die verfügbaren Angebote gegenüber der Akkreditierungskommission darzulegen.

Sie habe verschiedenste Gleichstellungsinstrumente der FH Münster wie standardisierte Berufungsverfahren, Berufungsleitfäden und weitere Aktivitäten wie Karriereberatung, Frauenstipendien etc. im Zuge der zweiten Begehung aufzeigen können.

Frau Moß fände es hilfreich, insbesondere an Hochschulen, an denen Gender-Aspekte nicht selbstverständlich in alle Aktivitäten einflössen, Gender und Frauenförderung als verpflichtendes Kriterium in Systemakkreditierungsprozesse zu integrieren.

Dipl.-Päd. Silke Paul, M.A.

Interviewpartnerin: Dipl.-Päd. Silke Paul, M.A., seit 2008 (kommissarische, Anfang 2009 gewählte) Gleichstellungsbeauftragte des Senats der Johannes Gutenberg-Universität Mainz (JGU). Die Johannes Gutenberg-Universität erhielt als erste Hochschule in Deutschland am 28. März 2011 das Siegel des Akkreditierungsrates nach erfolgreicher Systemakkreditierung.
Interview telefonisch geführt am 06.04.2011, 14:30 – 15:00 Uhr.

Qua Amt als Gleichstellungsbeauftragte des Senats der Universität Mainz werde Silke Paul zu allen Gremiensitzungen eingeladen. Dies habe z. B. auch für den Ausschuss Studium und Lehre, den Ausschuss des Zentrums für Qualitätssicherung sowie natürlich den Senat gegolten, wo über die Umstellung auf Systemakkreditierung an der Universität Mainz informiert wurde. Im Ausschuss für Studium und Lehre würden auch Studienordnungen und die entsprechenden Modulhandbücher diskutiert. Dies seien die Berührungspunkte mit Akkreditierungsfragen gewesen, bis zu dem Zeitpunkt, an dem Frau Paul durch das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) gebeten worden sei, den Textteil zur Gleichstellungspolitik der Universität Mainz für die Selbstdokumentation zur Systemakkreditierung zu verfassen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass Frau Paul erst seit Mitte 2008 das Amt kommissarisch und ab Februar 2009 offiziell wahrnehme und der Prozess der Systemakkreditierung an der JGU bereits 2006 begann.

An weiteren Akkreditierungsprozessen oder deren Vorbereitung sei Frau Paul nicht beteiligt gewesen, sondern habe von diesen im Ausschuss für Studium und Lehre erfahren. Ob die Gleichstellungsbeauftragten der Fachbereiche bspw. an Programmakkreditierungen bzw. deren Vorbereitung der jeweiligen Fächer beteiligt gewesen seien, könne sie nicht einschätzen.

Nach der Einschätzung von Frau Paul habe die Systemakkreditierung eher keine Auswirkungen auf die personelle und inhaltliche Auseinandersetzung mit Gender-Fragen in Studium und Lehre gehabt. Allerdings habe die JGU 2010 eine Lehrstrategie verabschiedet, in der die Spezifika der Lehre an der JGU (gleichermaßen forschungs- wie berufsorientiert, interdisziplinär, international), die strukturellen Voraussetzungen (Steuerungsstruktur, Studienstruktur, Fächerspektrum und Organisation) wie auch die nachhaltige Qualitätsförderung und -sicherung (Personalentwicklung, Weiterentwicklung von Lehr- und Lernprozessen, Entwicklung von Anreizsystemen sowie Strukturen und Instrumente der Qualitätssicherung) thematisiert und entsprechende Maßnahmen entwickelt wurden und u. a. dem

Aspekt der Gendergerechtigkeit in allen Bereichen von Lehre und Studium Rechnung getragen werden soll. So sollen z. B. regelmäßige AbsolventInnenbefragungen durchgeführt oder auch verstärkt Studiengänge als Teilzeitstudium konzipiert werden. Im Rahmen der Wiederholungsbewerbung der JGU um das Total-E-Quality-Prädikat in 2011 habe Frau Paul eine Abfrage über die Integration der Frauen- und Geschlechterforschung vorgenommen. Im Vergleich zur letzten Befragung von 2008 hätten sich kaum Änderungen ergeben. Eine inhaltliche Verankerung gäbe es in einigen Fachbereichen, wobei es in den Naturwissenschaften zu dieser Thematik nach wie vor keine Angebote gäbe. Stärker sei es integraler Bestandteil von Modulen in den Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften, in denen sich einzelne thematische Sitzungen, aber durchaus auch eigene Seminare oder Vorlesungen mit der Gender-Thematik befassten. Zum Beispiel sei die Geschlechterforschung/Gender Studies in der Studienordnung der Soziologie als eine spezielle Soziologie fest verankert und es gibt im Diplomstudiengang im Studienschwerpunkt Erwachsenenbildung das Wahlpflichtfach „Gender Studies". Meist hänge es von den jeweiligen Professuren oder DozentInnen ab, die die Lehrveranstaltung anböten. Es gäbe auch nicht mehr Professuren mit Gender-(Teil-)Denomination, den Rückmeldungen gemäß scheint seit 2008 „alles im Großen und Ganzen gleich geblieben" zu sein.

In der Systemakkreditierung könnte der Vorteil einer größeren Autonomie, die Einbeziehung des gesamten Systems sowie die Auflösung der Problematik der unterschiedlich zusammengesetzten GutachterInnengruppen gesehen worden sein. Jedoch sei Frau Paul aufgrund ihrer Amtszeit ab Mitte 2008 nicht in die interne Diskussion der HauptakteurInnen ab 2006 eingebunden gewesen, sodass die hierzu keine Aussage machen könne. Entsprechend könne sie nicht einschätzen, welche Rolle in diesen Diskussionen Gender-Aspekte gespielt hätten. Im Rahmen des Ausschusses für Gleichstellungsfragen der Universität Mainz und der LaKoF RLP hätten sich die Akteurinnen vor einigen Jahren mit Gender-Fragen durch die Umstellung auf Bachelor und Master auseinander gesetzt, nicht jedoch mit der Umstellung auf Systemakkreditierung.

Im Zuge der Durchführung der Systemakkreditierung an der Universität Mainz sei Frau Paul vor allem in den Prozess zur Erstellung der Selbstdokumentation sowie bei der Begehung eingebunden gewesen, jedoch nicht darüber hinausgehend zu Rate gezogen worden. Allerdings gäbe es an der Universität Mainz eine Vielzahl zentraler und dezentraler Maßnahmen zur Frauenförderung, Gleichstellung und Vereinbarkeit, die jedoch nicht im Zusammenhang mit der Systemakkreditierung stünden, sondern von jeher integraler Bestandteil der Gleichstellungsarbeit an der JGU sind. So gäbe es ein Gender-Controlling zur Erhebung geschlechtsspezifischer Daten, die auch den Fachbereichen zur Verfügung gestellt würden, um entsprechende fachbereichsspezifische und zielgruppenorientierte Gleichstellungsziele und Maßnahmen entwickeln zu können. Insbesondere in den MINT-Fächern seien im Rahmen des Ada-Lovelace-Projekts verschiedene Mentoring-Maßnahmen initiiert worden, um Schülerinnen zu gewinnen, sowie für Studienanfängerinnen, um diese in dieser schwierigen Phase zu unterstützen und ihnen bei der frühzeitigen, gezielten Planung und Gestaltung ihres Studiums beratend zur Seite zu stehen. Zudem gäbe es ein eigenes Projekt zur Berufsbefähigung für Studentinnen und Absolventinnen „Studentinnen planen KARRIERE", das fachspezifisch wie auch fächerspezifische Veranstaltungen sowie Karriereberatung anbiete. Des Weiteren gäbe es entsprechende Maßnahmen für den weiblichen Wissenschaftsnachwuchs. Auch Studierbarkeit und Vereinbarkeit von Familie und Beruf seien wichtige Themen, die kontinuierlich bearbeitet würden. So gäbe es neben mehreren Kinderbetreuungseinrichtungen auf dem Campus und in Campusnähe flankierende Maßnahmen wie ein Familienkrippennetz, Notfallbetreuung, Kinderfreizeiten, einen Eltern-Kind-Raum sowie Informationsmaterialien, die Möglichkeit zur Beantragung von Urlaubssemestern und Bonusguthaben und ein Stipendium für alleinstehende Studierende mit Kind.

Im Zuge der zweiten Vor-Ort-Begehung 2010 sei Frau Paul in einer Gesprächsrunde mit den GutachterInnen eingeladen worden. Diese waren im Wesentlichen an der Umsetzung der Gleichstellung an der Universität Mainz interessiert.

Aus der Sicht von Frau Paul sei es wichtig, darauf zu achten, dass bspw. bei der Umstrukturierung von Studiengängen die Gleichstellungsbeauftragten der Fachbereiche frühzeitig involviert würden und da, wo sie nicht eingebunden würden, sie als zentrale Gleichstellungsbeauftragte einzubeziehen. Der Informationsfluss verliefe an einer großen Universität wie der Universität Mainz jedoch nicht immer reibungslos, so dass eine frühzeitige Einbeziehung nicht immer gewährleistet werden könne. Die Komplexität und Vielfalt der Aufgaben sowie die Ressourcen der Gleichstellungsbeauftragten der zehntgrößten Universität Deutschlands als Volluniversität erschwere es zusätzlich, bei allen wichtigen

Themen präsent zu sein. Dennoch sei es wichtig dafür zu sorgen, dass z. B. Fragen der Frauen- und Geschlechterforschung in den unterschiedlichen Studienprogrammen thematisiert und dass die Angebote ausgeweitet würden. Hier könne es bspw. sinnvoll sein, fächerübergreifende, interdisziplinäre Gender-Module anzubieten. Weiterhin müssten die Evaluation sowie die AbsolventInnenbefragungen geschlechtersensibel vorgenommen werden, wozu eine geschlechtsspezifische Datenauswertung unabdingbar sei. Dies auch, um die geschlechtsspezifischen Auswirkungen der neuen Studiengänge zu beobachten und ggf. handeln zu können. So müsse bspw. der Übergang zwischen Bachelor und Master beobachtet werden, da hier ggf. die Gefahr bestehen könne, dass Frauen überproportional ausschieden. Um dies zu verhindern, bedürfe es geschlechtssensibler Maßnahmen und Angebote, die das in einigen Fächern nach wie vor unterrepräsentierte Geschlecht zum Übergang in den Master motivieren und unterstützen. In diesem Fall sei es auch Aufgabe des Frauenbüros der Universität Mainz, ein Auge darauf zu haben, und bei Bedarf entsprechende Angebote, Fördermaßnahmen und Projekte, die sich mit der Thematik auseinandersetzen, gemeinsam mit den Fachbereichen zu initiieren. Zudem sei die Gender-Sensibilisierung von Lehrenden nach wie vor ein wichtiges Thema.

Prof. Dr. Jürgen Petzoldt

Interviewpartner: Prof. Dr. Jürgen Petzoldt, seit 2004 Prorektor für Bildung der Technischen Universität Ilmenau. Die TU Ilmenau hat im April 2012 als erste technische Universität das Verfahren der Systemakkreditierung erfolgreich durchlaufen. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte die zweite Vor-Ort-Begehung bereits stattgefunden, die Programmstichproben waren in Vorbereitung.
Interview telefonisch geführt am 05.05.2011, 9:30–9:45 Uhr.

Qualitätssicherung sieht Herr Prof. Dr. Petzoldt „fast unabhängig von Akkreditierung". An der TU Ilmenau würden eine Reihe von Maßnahmen zur Qualitätssicherung ergriffen, die auch unternommen würden, wenn es keine Akkreditierung gäbe.

Im nun laufenden Prozess zur Systemakkreditierung habe es in beinahe jedem Verfahrensschritt eine Runde mit den Gleichstellungsbeauftragten gegeben. Jedoch seien Gender-Aspekte nicht zentral gewesen, sondern ein Aspekt unter vielen.

Akkreditierung habe an der TU Ilmenau nicht dazu geführt, dass Gender personell oder inhaltlich stärker besetzt worden sei. Der „Zwang zur Akkreditierung" habe die handelnden Akteure nicht dazu bewogen, eine Maßnahme zu ergreifen, die sie nicht auch ohne Akkreditierung ergriffen hätten. Die Gleichstellungsbeauftragten an der TU Ilmenau seien sehr erfolgreich darum bemüht, verschiedenste Projekte zur Förderung der Gleichstellung zu initiieren, was jedoch, so vermutet Herr Petzoldt, auch unabhängig von der Akkreditierung geschehen würde.

Die TU Ilmenau sei von Beginn der Akkreditierungen an immer auf die Systemakkreditierung bzw. im Vorfeld auf die Prozessakkreditierung festgelegt gewesen. Programmakkreditierungen von einzelnen Studiengängen habe man an der TU zu keiner Zeit als zielführendes Qualitätssicherungsinstrument verstanden. Entsprechend habe keine Umstellung von der Programm- auf die Systemakkreditierung an der TU Ilmenau stattgefunden.

Ziel sei es von vornherein gewesen, Qualitätssicherung auf alle Bereiche und Einrichtungen der Universität auszudehnen. Hierfür sei ein funktionierendes Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystem notwendig gewesen. Dieses hochschulinterne Qualitätsmanagementsystem habe man mithilfe der Systemakkreditierung prüfen und zertifizieren lassen wollen. Den Fokus auf einzelne Studiengänge zu legen – wie in der Programmakkreditierung üblich – sei niemals Ziel der TU Ilmenau gewesen.

Mit der Einführung der Systemakkreditierung sei eine so grundlegende Änderung von Denkmustern und Strukturen der Organisation Universität verbunden, dass die Umsetzung Risiken und Probleme in sich berge. Die Akkreditierung eines hochschulweiten Qualitätssicherungssystems sei komplizierter als die Akkreditierung eines einzelnen Studiengangs. Als hilfreich habe sich an der TU Ilmenau die große Kontinuität im Bereich der Hochschulleitung erwiesen. Die lange Verweildauer in den Ämtern habe dazu beigetragen, dass man kontinuierlich und vertrauensvoll ein Konzept und eine gemeinsame Idee von Qualitätssicherung habe verfolgen können.

Da sich die TU Ilmenau von Beginn der Diskussion an über Akkreditierung auf Systemakkreditierung fokussiert habe, könne im eigentlichen Sinne nicht von einem Reformprozess gesprochen werden.

Es habe große Einigkeit über die Orientierung auf Systemakkreditierung als den sinnvollsten Akkreditierungsmodus bestanden.

Gender-Aspekte würden an der TU Ilmenau unabhängig von Akkreditierungsvorgaben beachtet, Projekte zur Förderung der Gleichstellung hätte es ebenso wie Qualitätsverbesserungsmaßnahmen auch ohne die externen Einwirkungen durch die Akkreditierung gegeben.

Die Rolle der Gleichstellungsbeauftragten sei insgesamt als sehr positiv zu bewerten, die Universität profitiere von deren Engagement. Die kooperative Zusammenarbeit aller handelnden Akteure zusammen mit der Gleichstellungsbeauftragten habe an der TU Ilmenau auch für den Prozess der Systemakkreditierung gegolten.

Die Gleichstellungsbeauftragte sei von Anfang an in den Prozess der Systemakkreditierung einbezogen worden. Durch ihre Einbindung in die Gremien des Rektorats sei sie kontinuierlich involviert. Alle gleichstellungspolitischen Projekte der Gleichstellungsbeauftragten, die finanziell realisierbar seien, würden im Rahmen einer sehr konstruktiven Zusammenarbeit aller Beteiligten umgesetzt.

Die Gleichstellungsbeauftragte habe durch das von ihr maßgeblich initiierte Projekt „Gender in der Lehre" zu konkreten Verbesserungen beigetragen. Durch die Untersuchung und daraus resultierenden Anregungen zur Verbesserung geschlechtersensibler Lehre habe die Gleichstellungsbeauftragte ein zusätzliches Instrument zur Lehrveranstaltungsevaluation erhalten. Das Feedback durch entsprechend qualifiziertes und unabhängiges Personal sei gelegentlich effektiver und informativer gewesen als die Befragung von Studierenden, da diese teilweise Hemmungen gehabt hätten, offen Kritik zu äußern.

In Bezug auf Gleichstellungsaspekte im Prozess der Systemakkreditierung sieht Herr Petzoldt keinen Änderungsbedarf, da Gleichstellungsprojekte auch ohne äußeren Anreiz durch Akkreditierung von der TU Ilmenau unternommen werden würden.

Dr. Heike Schorcht

Interviewpartnerin: Dr. Heike Schorcht, seit 2006 Qualitätsmanagementbeauftragte des Rektorates der Technischen Universität Ilmenau, seit 2003 Referentin des Prorektors für Bildung der Technischen Universität Ilmenau. Die TU Ilmenau hat im April 2012 als erste technische Universität das Verfahren der Systemakkreditierung erfolgreich durchlaufen. Zum Zeitpunkt der Interviews hatte die zweite Vor-Ort-Begehung bereits stattgefunden und die Programmstichproben waren in Vorbereitung.
Interview telefonisch geführt am 18.04.2011, 9:00–9:30 Uhr.

Frau Dr. Schorcht habe sich bereits im Vorfeld der Systemakkreditierung mit Programmakkreditierung beschäftigt. An der Technischen Universität Ilmenau sei es als problematisch gesehen worden, dass hier lediglich Mindeststandards überprüft worden seien und die Ergebnisse der einzelnen Verfahren stark von den jeweiligen GutachterInnen abhängig gewesen seien. Vor diesem Hintergrund sei die Entscheidung für die Einführung der Systemakkreditierung sehr frühzeitig gefallen, da hier das Qualitätsmanagementsystem im Mittelpunkt stehe.

Bereits seit einigen Jahren gebe es an der TU Ilmenau verschiedene Projekte, die sich mit Gender in der Lehre befassen. Entsprechend sei Gender selbstverständlich immer Teil der Selbstdokumentation gewesen. Ob Gender-Fragen in den einzelnen Verfahren noch einmal explizit herausgearbeitet worden seien, könne Frau Schorcht nicht einschätzen.

Als Technische Universität initiiere die TU Ilmenau bereits seit mehreren Jahren Projekte, die sich mit Gender in der Lehre befassen. Lehrveranstaltungen in den Bereichen Ingenieurwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Sozial- und Kommunikationswissenschaften würden evaluiert und mit den DozentInnen gemeinsam ausgewertet werden. Dies geschehe vor dem Hintergrund der Fragestellung, wie die Lehre geschlechtergerechter gestaltet werden könne. Zudem würden entsprechende Anregungen für die DozentInnen erarbeitet, um sie bei der Umsetzung gender-sensibler Lehre zu unterstützen. Eigenständige Professuren oder Forschungsprojekte hierzu gäbe es an der TU Ilmenau nicht. Im Rahmen der Gender-Projekte befassen sich Mitarbeiterinnen mit den Möglichkeiten, mehr Gender in der Lehre zu verankern, dies sei jedoch eher ein unterstützendes Angebot für die Lehrenden.

Die Nachteile an der Programmakkreditierung würden laut Schorcht an der TU Ilmenau über die Abhängigkeit von Gutachterinnen hinaus besonders darin gesehen, dass lediglich einzelne Studiengänge betrachtet würden und nur bedingt Lerneffekte für die Hochschule als Ganzes entstünden. Trotz der zentralen Begleitung der einzelnen Verfahren seien die Lerneffekte zu gering gewesen. Durch

das stark interdisziplinäre Studienangebot sei es für die TU Ilmenau entscheidend gewesen, die Prozesse im Zusammenhang zu überprüfen.

Als vorteilhaft an der Systemakkreditierung habe man die Tatsache erachtet, dass nun die Universität als Ganzes inklusive deren Qualitätsmanagementsystem begutachtet werde. Auch der Interdisziplinarität der Studiengänge und den Besonderheiten der spezifischen Hochschule solle durch die Systemakkreditierung besser entsprochen werden können. Mithilfe der Systemakkreditierung seien Rückschlüsse auf das Qualitätssicherungssystem möglich, die der gesamten Universität zugute kämen.

Als nachteilig sei der Umfang des Systemakkreditierungsverfahrens bewertet worden. Es sei eine Herausforderung, die Besonderheiten einer Universität und deren Auswirkungen auf die Qualitätssicherung so herauszuarbeiten, dass die GutachterInnen dies ohne Weiteres nachvollziehen könnten. Das sehr aufwendige Verfahren binde viele Ressourcen, die von der Hochschule bereitgestellt werden müssten.

Bereits 2004 seien alle interessierten Mitglieder der Hochschule inklusive der FachgebietsleiterInnen zu einer Diskussion eingeladen worden, wie sich die TU Ilmenau weiterentwickeln sollte. Hierbei hätten Fragen des Studienangebots sowie die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge im Mittelpunkt gestanden. Diese habe man gebündelt einführen wollen, was zum Wintersemester 2005/06 bzw. zum Wintersemester 2006/2007 auch geschehen sei. In diesem Kontext habe man auch über Akkreditierung diskutiert, da das thüringische Hochschulgesetz die Akkreditierung der Studiengänge vorschreibe. Man sei sich an der Hochschule einig gewesen, dass ein „geschlossenes Verfahren" dem der Einzelakkreditierungen von Studiengängen vorzuziehen sei. Man habe in dieser Frage schnell BefürworterInnen im Wissenschaftsministerium gefunden, die eine Vorabgenehmigung der staatlichen Anerkennung von Studiengängen an der TU Ilmenau erteilt hätten, ohne die entsprechende Programmakkreditierung. Dies sei unter der Bedingung verabredet worden, dass so zeitnah wie möglich eine Systemakkreditierung durchzuführen sei, die mit einem positiven Ergebnis beendet werden müsse.

Das Rektorat habe die Verhandlungen mit dem Ministerium geführt und die Diskussion um die Umstellung auf Systemakkreditierung in die Hochschule hineingetragen. Darüber hinaus sei die Diskussion gemeinsam mit dem Prorektorat für Bildung auch in den Gremien der Universität geführt und vorangetrieben worden. Über diese Gremien seien alle Fakultäten und alle Interessengruppen beteiligt worden.

Die TU Ilmenau sei bereits seit Längerem mit der Frage befasst, wie Gender-Aspekte insbesondere in der Lehre zu berücksichtigen seien. Die TU habe eine sehr aktive Gleichstellungsbeauftragte, die das Projekt Gender in der Lehre initiiert habe. Verschiedenste Ansatzpunkte würden im Hinblick auf Gender-Fragen verfolgt, so fände die Datenerhebung und Datenauswertung immer geschlechtsspezifisch statt. Auch im Rahmen von Berufungsverfahren werde immer darauf geachtet, bei gleicher Eignung Frauen zu berufen, was sich aufgrund der geringen Anzahl von Ingenieurwissenschaftlerinnen besonders in diesem Fachgebiet eher schwierig gestalte. Entsprechend versuche man über Schulprojekte Studienanfängerinnen für die TU Ilmenau zu gewinnen.

In der Selbstdokumentation zur Systemakkreditierung sei dargestellt worden, dass über das Projekt Gender in der Lehre der Versuch unternommen werde, gleichermaßen Frauen und Männer anzusprechen. In der Begutachtung im Rahmen der Vor-Ort-Begehung seien keine konkreten Nachfragen gekommen. Allerdings sei Frau Schorcht auch nicht in allen Gesprächsrunden anwesend gewesen, sodass sie nicht ausschließen könne, dass entsprechende Nachfragen nach Gender-Aspekten in anderen Gesprächsrunden, bspw. in der Runde mit der Gleichstellungsbeauftragten, thematisiert worden seien.

Die Gleichstellungsbeauftragte und ihre Vertreterinnen seien in allen Gremien und in Beratungen des Rektorats mit den Fakultäten involviert und darüber auch am Prozess der Systemakkreditierung beteiligt gewesen.

Die Gleichstellungsbeauftragte sei entsprechend von Beginn an (2004) in den Diskussionsprozess zur Umstellung auf die Systemakkreditierung beteiligt gewesen. Auch der Prozess zur Erstellung der Unterlagen für die Systemakkreditierung sei von der Gleichstellungsbeauftragten mit begleitet worden, um auch Gender-Aspekte mit zu berücksichtigen. Dieser „Gedanke" habe bereits bei der Implementation des hochschulinternen Qualitätsmanagementsystems eine Rolle gespielt.

Es sei mit der Gleichstellungsbeauftragten bspw. darüber diskutiert worden, wie die Berichterstattung, aber auch die „Prozesse an der Universität" in den nächsten Jahren so verbessert werden könnten, das u. a. die Promotionsrate der Frauen erhöht werden könne bzw. wie es gelingen könne,

dass Bachelorabsolventinnen ein Masterstudium absolvierten. Diese Punkte habe die Gleichstellungsbeauftragte in die Diskussion eingebracht, was über die Hinweise an DozentInnen hinausgehe, wie sie ihre Lehre gender-sensibler gestalten könnten.

In Bezug auf die Stärkung von Gender-Aspekten in der Systemakkreditierung sähe Frau Schorcht derzeit keinen Reformbedarf, da die Gleichstellungsbeauftragte in die Begehung involviert sei. An der TU Ilmenau gehöre Gender immer selbstverständlich dazu und sei ein „integrativer Gedanke, der nicht separiert werden sollte".

Dr. Katja Zwingmann

Interviewpartnerin: Dr. Katja Zwingmann, Persönliche Referentin des Vizepräsidenten für Lehre, Forschung und Weiterbildung der Fachhochschule Münster und seit Dezember 2010 Projektleiterin „Systemakkreditierung" in Elternzeitvertretung für Frau Dr. Annika Boentert. Die Fachhochschule Münster wurde im November 2011 als erste Fachhochschule bundesweit systemakkreditiert. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte die zweite Vor-Ort-Begehung mit den Merkmalsstichproben bereits stattgefunden, die Programmstichproben waren in Vorbereitung.
Interview telefonisch geführt am 02.05.2011, 9:15–9:30 Uhr

Bis zur Einführung der Systemakkreditierung seien alle Studiengänge der Fachhochschule Münster einer Programmakkreditierung unterzogen worden. Dabei sei die Programmakkreditierung als „Instrument der externen Evaluation" genutzt worden, so Dr. Katja Zwingmann. Im November 2010 sei im Zuge der Systemakkreditierung an der Fachhochschule Münster eine neue Evaluationsordnung hochschulweit eingeführt worden, die auch die Grundsätze und Formen der externen Evaluation regele. Die Fachbereiche könnten hierbei zwischen Peer-Evaluation oder Evaluation durch einen Beirat wählen. Im Rahmen der Vorbereitungen der ersten Vor-Ort-Begehung der Systemakkreditierung habe sich gezeigt, dass insbesondere den Studierenden die externe Evaluation sehr wichtig sei. Dies habe sich insbesondere in der Stellungnahme der Studierenden gezeigt, die zur ersten Begehung angefertigt worden sei, wobei für sie „Anregungen zur Weiterentwicklung von Studiengängen" im Mittelpunkt gestanden hätten.

Da Frau Zwingmann selbst keine Programmakkreditierungsprozesse begleitet habe, könne sie keine Angaben zur Thematisierung von Gender-Aspekten in Programmakkreditierungsprozessen machen. Sie gehe jedoch davon aus, dass Gender-Aspekte in den Programmakkreditierungsprozessen an der Fachhochschule Münster gemäß den Leitfäden abgedeckt worden seien. In gleicher Weise sei nun auch im Rahmen der Programmstichproben verfahren worden.

Nach Einschätzung von Frau Zwingmann seien durch das Akkreditierungssystem keine neuen Gender-Studiengänge oder auch Professuren mit Gender-(Teil-)Denomination oder auch Gender-Module bzw. Modulbestandteile an der Fachhochschule Münster initiiert worden, da dies ihres Erachtens nach auch nicht Sinn der Akkreditierungen sei.

Die Programmakkreditierungsprozesse an der Fachhochschule Münster seien dezentral von den Fachbereichen ohne Unterstützung der Zentralverwaltung geleistet worden, wodurch eine hohe Arbeitsbelastung in den Fachbereichen entstanden sei. Die Fachbereiche hätten gemischte Erfahrungen mit der Qualität der Programmakkreditierungsverfahren gemacht. Zudem erfolge im Rahmen der Programmakkreditierung nur eine Ex-Post-Qualitätssicherung. Entsprechend seien Programmakkreditierungen kritisch gesehen worden.

Die Fachhochschule Münster habe sich vor allem deshalb für die Systemakkreditierung entschieden, da die Hochschule über ein „umfassendes und gutes Qualitätsmanagementsystem" verfüge. Die Systemakkreditierung sei die adäquate Akkreditierungsform bei einem hochschulweiten Qualitätsmanagementsystem und trage zu einer kontinuierlichen Qualitätsentwicklung bei. Im Vergleich zur Systemakkreditierung sei die Programmakkreditierung rein „reaktiv".

Als vorteilhaft an der Systemakkreditierung sei zudem die Möglichkeit der Entlastung der Fachbereiche gesehen worden, was nun auch geschehen sei. Zudem rechne die Fachhochschule Münster mit Kosteneinsparungen durch die Systemakkreditierung.

Als nachteilig sei gewertet worden, dass es zum Zeitpunkt der Zulassung zur Systemakkreditierung vor ca. einem Jahr noch keine Erfahrungen mit dem neuen Akkreditierungsmodus gegeben habe. Weder die Agenturen noch die GutachterInnen, andere Hochschulen oder der Akkreditierungsrat

selber hätten zu diesem Zeitpunkt über Erfahrungen in derartigen Prozessen verfügt. Dies habe Unsicherheit hervorgerufen. Zudem habe das Verfahren in seiner Ausgestaltung zu Beginn noch „kleinere Mängel und Startschwierigkeiten" aufgewiesen – bspw. in den hohen Zugangshürden oder der nicht festgelegten erforderlichen Unterlagen – die in der Zwischenzeit teilweise schon behoben worden seien.

Der Diskussionsprozess um die Umstellung auf Systemakkreditierung sei durch das Präsidium und das Dezernat für Studium und Akademisches, insbesondere das Qualitätsmanagementteam, initiiert worden. Nachdem in diesem Kreis wichtige Absprachen getroffen worden seien, seien die Qualitätsmanagementbeauftragten aller Fachbereiche eingebunden worden, die sich ohnehin regelmäßig zu Gesprächen im Rahmen ihres Arbeitskreises träfen. Zudem sei die Frage in der Fachbereichskonferenz mit allen DekanInnen diskutiert worden. Insgesamt hätten die Vorteile überwogen, was von allen AkteurInnen so gesehen worden sei, da es an der Fachhochschule Münster ein QM-System gäbe, „was von allen gelebt und getragen" würde. Entsprechend hätten alle AkteurInnen die Einschätzung geteilt, dass die Systemakkreditierung besser zum Qualitätsmanagementsystem der Fachhochschule Münster passe.

Gender-Aspekte hätten, so Frau Zwingmann, in der Diskussion um die Umstellung auf Systemakkreditierung keine Rolle gespielt.

Chancengleichheit sei eine von fünf Handlungsmaximen des Leitbildes der Fachhochschule Münster, das auch im Hochschulentwicklungsplan verankert sei. Alle Ziele der Hochschule würden aus dem Leitbild abgeleitet. Daraus ergäbe sich Gender als Querschnittsaufgabe auch in der Umsetzung der Systemakkreditierung. Dementsprechend seien Gender-Aspekte nicht einzeln und gesondert zu betrachten, sondern allen Bereichen immanent. Selbstverständlich sei das Themenspektrum Chancengleichheit auch im Antrag auf Systemakkreditierung abgebildet worden. Im Rahmen der Merkmalsstichproben und der Vorbereitungen der zweiten Vor-Ort-Begehung sei die Gleichstellungsbeauftragte der Fachhochschule Münster eingebunden gewesen. Darüber hinaus habe die Gleichstellungsbeauftragte für die Runde der Studierenden zwei Studierende mit Kind entsandt, sodass auch diese Gruppe und deren Belange ausreichend Berücksichtigung gefunden hätten.

Die Einbeziehung der Gleichstellungsbeauftragten in die Gesprächsrunde im Rahmen der zweiten Vor-Ort-Begehung sei die „erste aktive Einbeziehung" der Gleichstellungsbeauftragten gewesen. Ihre Rolle sei insgesamt „untergeordnet" gewesen, da Gleichstellungsaspekte systematisch in allen Bereichen verankert seien und immer mitbehandelt würden.

Nach Ansicht von Frau Zwingmann sei es durch die Einbeziehung der Gleichstellungsbeauftragten und die beiden Studierenden mit Kind möglich gewesen, noch neue gleichstellungsrelevante Aspekte insbesondere in die Gesprächsrunden der Vor-Ort-Begehungen aufzunehmen. Dies habe bspw. in besonderem Maße für die Merkmalsstichprobe „Beratung" gegolten. Beratungsangebote seien für Studierende mit Kind besonders wichtig.

Im Hinblick auf das Verfahren zur Systemakkreditierung sehe Frau Zwingmann keinerlei Änderungs- oder Reformbedarf im Bereich der Chancengleichheit. Wenn allerdings das Thema Gleichstellung im Rahmen einer Systemakkreditierung besonderer Beachtung unterliegen sollte, könne eine Überarbeitung des Leitfadens zur Systemakkreditierung nach Einschätzung von Frau Zwingmann sinnvoll sein, da bisher der Themenkomplex Gender nicht gesondert dokumentiert werden müsse.

Teil II

Handlungsempfehlungen & gender Curricula

1 HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN ZUR AKKREDITIERUNG[1]

Für eine erfolgreiche Integration von Gender-Aspekten bei der Einführung, Durchführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge ist auf allen Stufen des Prozesses eine Vielzahl konkreter Schritte aller am Prozess Beteiligter notwendig. Diese sind im Folgenden als kurz gefasste Handlungsempfehlungen an die Hochschulleitungen, die Politik auf Bundes- und Landesebene sowie die Akkreditierungsinstitutionen dargestellt.

1.1 Empfehlungen an die Hochschulen

Vor dem Hintergrund der Hochschulautonomie und des den Akkreditierungsagenturen vom Akkreditierungsrat vorgegebenen Auftrags, kommt den Hochschulen bei der Integration von Gender-Aspekten in gestufte Studiengänge eine Schlüsselrolle zu. Im Zuge der Programmakkreditierung bzw. Programmstichprobe werden „auf der Ebene des Studiengangs […] die Konzepte der Hochschule zur Geschlechtergerechtigkeit" geprüft (Akkreditierungsrat 2011, S. 13). Die Systemakkreditierung prüft darüber hinaus, „ob das zu akkreditierende Qualitätssicherungssystem und die hiermit verbundenen Strukturen und Prozesse […] dazu geeignet [sind], die Qualifikationsziele zu erreichen" (Akkreditierungsrat 2011, S. 24). Zu diesen Zielen gehört explizit auch Geschlechtergerechtigkeit. Darüber hinaus ist bei der zweiten Vor-Ort-Begehung ein Gespräch mit der Gleichstellungsbeauftragten vorgeschrieben.

Da jedoch ohne ein entsprechendes Profil bzw. Konzept der Hochschulen zumindest einige Akkreditierungsagenturen das Prüfkriterium nicht in ihre Untersuchung integriert zu haben scheinen, müssen gerade Gleichstellungsbeauftragte und GenderforscherInnen an den Hochschulen darauf bestehen, frühzeitig in Kommunikations- und Entscheidungsprozesse an den Hochschulen einbezogen zu werden. Es bedarf engagierter, beharrlicher Persönlichkeiten, die die auf dem Papier festgehaltenen Beschlüsse des Akkreditierungsrates in den Hochschulen umsetzen und mit Leben füllen. Die Auseinandersetzung mit der Studiengangsgestaltung bietet Gleichstellungsbeauftragten auf zentraler und dezentraler Ebene sowie GeschlechterforscherInnen die Chance, die Hochschule als Wissenschafts- und Ausbildungsorganisation unter Gleichstellungsgesichtspunkten mitzusteuern. Dies ist eine mühsame Arbeit, aber sie ist notwendig, um Gender-Aspekte langfristig in gestuften Studiengängen und hochschulweiten Qualitätsmanagementsystemen fest zu verankern.

Vor diesem Hintergrund ergeben sich für die Hochschulen folgende Handlungsempfehlungen:

In der ersten Phase: Vorbereitung der Akkreditierung

Notwendig ist seitens der Hochschulen:

1. eine Entscheidung der Hochschulleitung, ihre Studiengänge bzw. ihr Qualitätssicherungssystem geschlechtersensibel ausgestalten zu wollen, bei der Entwicklung, Akkreditierung und Durchführung gestufter Studiengänge die Prinzipien des Gender Mainstreaming anzuwenden und es hierbei nicht bei verbalen Bekenntnissen zu belassen.
2. die Kommunikation dieser Zielsetzung innerhalb der Hochschule herzustellen. Es muss für alle AkteurInnen in den Fakultäten, Einrichtungen und Fachbereichen sowie im Qualitätssicherungssystem erkennbar sein, dass die Hochschulleitung hinter dem Ziel der Geschlechtergerechtigkeit steht und dieses Ziel durchsetzen will. Das Ziel Geschlechtergerechtigkeit sollte im Leitbild der Hochschule verankert sein und sich in Beschlüssen und Veröffentlichungen widerspiegeln. Dazu gehört auch eine Aussage zur Bedeutung der Geschlechterforschung für die Weiterentwicklung der Wissenschaft.
3. die Entwicklung konkreter Vorgaben für die Fachbereiche und Fakultäten bzw. für die Qualitätssicherungseinrichtungen. Die Hochschulleitung muss deutlich machen, welchen Kriterien ein Studiengang im Sinne der Geschlechtergerechtigkeit genügen muss. Die Vorgaben sollten Kriterien zu Gender-Aspekten beim Zugang zum Studium, bei der Studierbarkeit, der Hoch-

1 Die Handlungsempfehlungen sind bereits in der 1. Auflage der Studie von 2006 (Becker et al. 2006) aufgeführt worden. Sie sind zum größten Teil immer noch aktuell, weswegen sie an dieser Stelle übernommen werden. Es wurden jedoch Ergänzungen, die sich durch die Einführung der Systemakkreditierung ergeben haben, hinzugefügt und die Empfehlungen wurden modifiziert und präzisiert.

schuldidaktik, Mentoring-Programmen, dem Übergang zu höheren Qualifikationsstufen und der Integration der Geschlechterforschung in die Curricula enthalten. Die Gleichstellungsbeauftragte sollte hierbei beratend tätig sein.
4. die Festlegung konkreter Regelungen/Vereinbarungen mit den Fakultäten/Fachbereichen über die Verfahren zur Integration von Gender-Aspekten bei der Entwicklung von Studiengängen. Diese Regelungen sind mit einem System von Anreizen und Sanktionen für die Fakultäten/Fachbereiche bzw. mit der Einrichtung für Qualitätssicherung zu verbinden – z. B. im Rahmen von Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und Fakultäten.
5. die Etablierung eines Beratungs-/Unterstützungs- und Evaluierungssystems zur Beratung der Fachbereiche und Fakultäten und zur Überprüfung der von den Fakultäten vorbereiteten Akkreditierungsunterlagen bezüglich der Integration von Gender-Aspekten. In dieses Beratungssystem sollten die Gleichstellungsbeauftragten sowie Gender-ExpertInnen einbezogen werden.

In der zweiten Phase: Akkreditierungsverfahren

Notwendig ist seitens der Hochschulen:

1. die Auswahl einer Akkreditierungsagentur mit Gender-Kompetenz: Indikatoren hierfür sind z. B. die Integration von Gender-Aspekten in die Leitfragen und die Beteiligung von Gender-ExpertInnen an den Verfahren.
2. die Einbeziehung von Gender-ExpertInnen als VertreterInnen der Hochschule im Akkreditierungsverfahren.

In der dritten Phase: Umsetzung der Studiengänge

Notwendig ist seitens der Hochschulen:

1. ein dauerhaft etabliertes und evaluiertes Weiterbildungsprogramm „Gender-Kompetenz", das allen Lehrenden, aber auch allen AkteurInnen in Leitungsfunktionen, in den Gremien und Beratungsstellen usw. angeboten wird.
2. die Sicherstellung und Weiterentwicklung der Frauen- und Geschlechterforschung durch Professuren, Zentren, Gastprofessuren, Lehraufträge usw.
3. die Etablierung eines Evaluierungs-, Monitoring- und Controllingsystems unter Geschlechter-Aspekten. Dabei ist insbesondere auf eine geschlechtsdifferenzierende Erhebung und Auswertung aller relevanter Daten zu achten.
4. die dauerhafte Sicherstellung der notwendigen Ressourcen (zur Unterstützung der Beratungsbüros, der involvierten Gleichstellungsbeauftragten, der Weiterbildungsmaßnahmen zur Gender-Kompetenz usw.).
5. die Integration von Gender Mainstreaming in das Leitbild der Hochschule.

1.2 Empfehlungen an die Politik auf Bundes- und Landesebene

Gleichstellung ist im Sinne des Gender Mainstreaming eine alle Politikfelder betreffende Zielsetzung. Dies bedeutet für die Frage der Integration von Gender-Aspekten in gestufte Studiengänge, dass alle politischen Instanzen in ihrem Einflussbereich auf die Durchsetzung dieser Ziele dringen. Daraus ergeben sich folgende Handlungsempfehlungen:

Zur Förderung des Gender Mainstreaming-Ansatzes

Für die Bundes- und Landespolitik bedeutet dies:

1. das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit auf allen ministeriellen Ebenen als zentrales Anliegen der Wissenschafts- und Hochschulpolitik im Rahmen des Bologna-Prozesses zu benennen

und umzusetzen; d. h. dieses bspw. in die Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen der KMK zu integrieren.
2. die Bedeutung von Geschlechtergerechtigkeit bei der Einführung gestufter Studiengänge sowie insbesondere bei den Akkreditierungsverfahren in allen Stellungnahmen (Positionspapieren, Erlassen etc.) zu kommunizieren. Dabei gilt es zu verdeutlichen, dass die Nennung des Gender Mainstreaming-Prinzips keine Floskel darstellt, sondern mit Maßnahmen der Implementierung und des Controllings verbunden sein muss.
3. bei der Vergabe von Expertisen, die von ministerieller Seite zum Thema „Bologna-Prozess" vergeben werden, die Beachtung von Gender-Aspekten einzufordern.
4. die Bedeutung der Frauen- und Geschlechterforschung für die Weiterentwicklung der Wissenschaft in allen offiziellen Stellungnahmen der Ministerien zu betonen und mit den jeweiligen Fachgesellschaften zu kommunizieren.
5. im Akkreditierungsrat Einfluss in Richtung einer verstärkten Beachtung von Gender-Aspekten zu nehmen.
6. eine Vertreterin der Gleichstellungsbeauftragten der Hochschulen (aus der BuKoF) in den Akkreditierungsrat aufzunehmen.

Zur Motivation und Unterstützung der Hochschulen

Für die Bundes- und Landespolitik bedeutet dies:

1. mit den Hochschulen Hochschulverträge und Zielvereinbarungen über die Integration von Gender-Aspekten in die Entwicklung und Akkreditierung gestufter Studiengänge einschließlich der Festlegung von Standards der Integration abzuschließen.
2. diese Vereinbarungen mit der leistungsbezogenen Mittelvergabe bzw. anderen Anreizen (z. B. für die Schaffung von Geschlechterforschungsprofessuren, aber auch der Berufungspolitik im Allgemeinen) und Sanktionen zu verbinden.
3. die Hochschulen bei der Sicherstellung der für den Prozess notwendigen Ressourcen (Frauen- und Geschlechterforschung, Gender-Kompetenz-Trainings, angemessene Ausstattung, Beratungsinstitutionen und ggf. Freistellung der Gleichstellungsbeauftragten) zu unterstützen.
4. die Hochschulen mit Informationsmaterial zu unterstützen.

1.3 Empfehlungen an den Akkreditierungsrat

Der Akkreditierungsrat legt die Standards für die Akkreditierungsverfahren auf der Basis der Strukturvorgaben der KMK (2010) sowie der European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) von ENQA (2009) fest. Mit der Akkreditierung der Agenturen durch den Rat erhalten diese die Erlaubnis zur Vergabe des Qualitätssiegels des Rates an die Hochschulen. Dadurch hat der Akkreditierungsrat Möglichkeiten, dazu beizutragen, dass die bisherigen Hemmnisse für die geschlechtergerechte Ausgestaltung gestufter Studiengänge abgebaut werden.

Für den Akkreditierungsrat bedeutet dies:

1. die Bedeutung der Geschlechtergerechtigkeit von Studiengängen in allen Stellungnahmen zu kommunizieren und Gleichstellungsaspekte in allen Beschlüssen zu berücksichtigen.
2. bezüglich der Gremienzusammensetzung Prinzipien des Gender Mainstreaming anzuwenden (ausgewogenes Geschlechterverhältnis in allen Gremien). Als erster Schritt sollte eine Vertreterin der BuKoF in den Akkreditierungsrat aufgenommen werden.
3. Aus den Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen ergeben sich die Prüfungen von Nachteilsausgleichsregelungen für behinderte Studierende in den Bereichen Prüfungsordnung und Studienorganisation, Zugangsvoraussetzungen sowie Auswahlverfahren und Personalentwicklung. Nachteile, die durch die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht oder auch durch Betreuungs- und Pflegeleistungen entstehen, müssen hier ebenso genannt werden.

4. die Hinweise an die Agenturen zur Berücksichtigung von Gender-Aspekten (Kriterium 11) weiter zu präzisieren und einen Mindeststandard für Geschlechtergerechtigkeit der Studiengänge vorzugeben.
5. bei der (Re-)Akkreditierung von Agenturen mindestens eine Gender-Expertin/ein Gender-Experte in die GutachterInnengruppe zu berufen.
6. bei der Schulung aller GutachterInnen für die Akkreditierungsprozesse der Agenturen Gender-Aspekte explizit zu thematisieren und ggf. ein gesondertes Gender-Training anzubieten.
7. bei der Reakkreditierung aller Agenturen zu überprüfen, inwieweit von den Agenturen die Integration von Gender-Aspekten bei der Akkreditierung beachtet und von den Gender-ExpertInnen in die Akkreditierungsverfahren einbezogen wurde.
8. die konsequente Sanktionierung von Verstößen gegen Beschlüsse bzw. Verfahren, die Gender Mainstreaming nicht oder nicht in ausreichendem Maße berücksichtigen.

1.4 Empfehlungen an die Akkreditierungsagenturen

Die Akkreditierungsagenturen haben in Deutschland bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses und der dezentral organisierten Qualitätssicherung eine starke Position. Sie entscheiden letztlich, ob und unter welchen Bedingungen ein Studiengang bzw. ein Qualitätssicherungssystem das Prädikat „akkreditiert" und damit – je nach Hochschulgesetz und Bundesland – die staatliche Genehmigung erhält. Darüber hinaus stellen sie die GutachterInnengruppen zusammen und sind für deren Schulung und Vorbereitung auf die Akkreditierung verantwortlich. Damit sind auch sie wichtige Akteurinnen bei der Umsetzung des Ziels, Studiengänge geschlechtergerecht zu gestalten.

Bekenntnis zum Gender Mainstreaming

Für die Akkreditierungsagenturen bedeutet dies:

1. das Prüfkriterium Geschlechtergerechtigkeit in allen Akkreditierungsverfahren auch tatsächlich zu prüfen und nicht nur, wenn eine Hochschule dies als Profilmerkmal explizit ausweist.
2. bezüglich der Zusammensetzung der Gremien die Prinzipien des Gender Mainstreaming anzuwenden und durchgängig für ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis in allen Gremien zu sorgen.
3. die Bedeutung der Geschlechtergerechtigkeit von Studiengängen in allen Stellungnahmen und insbesondere in der Berufspraxis und den Fachverbänden zu kommunizieren.

Auswahl von GutachterInnen

Für die Akkreditierungsagenturen bedeutet dies:

1. bei der Auswahl von GutachterInnen für die Akkreditierungsverfahren grundsätzlich eine Gender-Expertin/einen Gender-Experte hinzuzuziehen. Hierzu ist die Aufnahme dieser ExpertInnen in den GutachterInnenpool der Agenturen sowie ggf. deren Schulung für Akkreditierungsverfahren notwendig.
2. bei der Schulung aller GutachterInnen auf die explizite Problematisierung von Gender-Aspekten zu achten. Darüber hinaus ist ein gesondertes Gender-Training sinnvoll.
3. Für den Fall, dass keine Gender-Expertin/kein Gender-Experte als GutachterIn gewonnen werden kann, soll eine Begutachtung im Home-Peering-Verfahren eingeholt werden. Beim Home-Peering-Verfahren werden die Akkreditierungsanträge nach Gender-Gesichtspunkten von einer/einem externen Gender-Expertin/Gender-Experte begutachtet. Dieses Gender-Gutachten ist als Bestandteil des Begutachtungsverfahrens bei der Entscheidung über die Akkreditierung verbindlich zu berücksichtigen.

Durchführung der Verfahren

Für die Akkreditierungsagenturen bedeutet dies:

1. Konzepte der Hochschulen zur Integration von Gender-Aspekten in gestufte Studiengänge sowie Gender Mainstreaming-Konzepte in den zu prüfenden Qualitätssicherungssystemen einzufordern, die den vom Rat vorgegebenen Mindeststandards entsprechen, bzw. darüber hinausgehende eigene Standards zu formulieren. Die Akkreditierung sollte versagt bleiben, solange derartige Konzepte samt wirksamer Controlling-Mechanismen fehlen.
2. Gender-Aspekte in die Leitfragen an die Hochschulen zu integrieren und geschlechtsdifferenzierte Daten einzufordern.
3. die Akkreditierungsunterlagen darauf zu überprüfen, ob sich ein im Leitbild der Hochschulen formuliertes Kriterium der Förderung von Geschlechtergerechtigkeit und/oder der Förderung der Geschlechterforschung auch in den zur Akkreditierung anstehenden Studiengängen sowie in dem hochschulweiten Qualitätssicherungssystem widerspiegelt.
4. die Curricula daraufhin zu überprüfen, ob sie hinsichtlich der Frauen- und Geschlechterforschung dem Stand der Wissenschaften entsprechen, und gegebenenfalls die Integration dieser Aspekte einzufordern.

Überprüfung notwendiger Rahmenbedingungen an Hochschulen

Für die Akkreditierungsagenturen bedeutet dies:

1. die Maßnahmen der Hochschulen zur Sicherstellung ausreichender Gender-Kompetenz bei allen am Studiengang direkt und indirekt Beteiligten (Lehrende, Studien- und Berufsberatung) zu überprüfen. Notwendig erscheint ein dauerhaft etabliertes, ausreichend ausgestaltetes Weiterbildungsangebot.
2. das Konzept der Hochschulen zur Qualitätssicherung (Datenerhebung, Evaluation, Monitoring und Controlling) unter Gender-Aspekten zu prüfen.

Reakkreditierung als Chance

Für die Akkreditierungsagenturen bedeutet dies:

1. bei der Reakkreditierung auf der Basis geschlechtsdifferenzierter Daten (Frauenanteile bei den StudienanfängerInnen, den AbsolventInnen, den AbbrecherInnen, den in Master-Studiengänge Gewechselten bzw. den Promovierenden, den BerufseinsteigerInnen und den Durchschnittsnoten) die Geschlechtergerechtigkeit des Studiengangs ex post zu überprüfen und hinsichtlich von Gleichstellungsaspekten zu bewerten.
2. durch eigene (qualitative) Erhebungen bei den Studierenden die Arbeitsbelastungen (Workloads), die Aspekte Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Möglichkeiten eines Teilzeitstudiums sowie die hochschuldidaktischen Ansätze zu überprüfen und unter Gleichstellungsgesichtspunkten zu bewerten.
3. die (nachträgliche) Integration von fachspezifischen oder fachübergreifenden Gender-Modulen in den Studiengang zu überprüfen.

2 PRÜFFRAGEN ZUR GESCHLECHTERGERECHTIGKEIT EINES STUDIENGANGS

Ziel: Abbau von Geschlechterdisparitäten beim Zugang zum Studium – Gewinnung von Studierenden des unterrepräsentierten Geschlechts

Prüffragen:

- Sind im Antrag Daten zur Zusammensetzung der Studierenden und der AbsolventInnen nach Geschlecht aufgeschlüsselt enthalten?
- Sind bei Disparitäten Maßnahmen zur Angleichung an die Parität vorgesehen? Wenn ja, welche?

Ziel: Geschlechtergerechte Zulassungsverfahren und Aufnahmekriterien

Prüffragen:

- Werden bei Zulassungsverfahren geschlechtsneutrale Formulierungen verwendet und Geschlechtsstereotype vermieden?
- Wird geschlechterdifferent erworbenes Vorwissen berücksichtigt?
- Sind geschlechtsdifferenzierende Auswertungen vorgesehen?
- Sind die Auswahlgremien geschlechtsparitätisch besetzt?
- Ist bei extremer Geschlechterdisparität eine Quotierung vorgesehen?

Ziel: Geschlechtsspezifische Auswirkungen von Studiengebühren reduzieren

Prüffragen:

- Verfügt die Hochschule über ein aussagefähiges Monitoring über die Entwicklung der fachspezifischen Studierendenzahlen nach Geschlecht vor und nach Einführung von Studiengebühren?
- Sind im Fall der Verringerung der Frauenanteile Maßnahmen vorgesehen?

Ziel: Studierbarkeit, zeitliche Organisation des Studiums und Vereinbarkeit von Familie, Studium und Erwerbsarbeit

Prüffragen:

- Sind aussagefähige Erhebungen zum Workload vorgesehen?
- Wie werden die so gewonnenen Ergebnisse bei der Fortschreibung der Studienpläne berücksichtigt?
- Ist eine geschlechtsdifferenzierende Auswertung vorgesehen?

Ziel: Vereinbarkeit von Studium und Elternschaft/Sorgearbeit

Prüffragen:

- Wird Elternschaft/Sorgearbeit thematisiert?
- Sind Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Studium und Elternschaft/Sorgearbeit (bspw. Pflege) vorgesehen?
- Sind die zeitlichen Strukturen des Studiums mit Elternschaft/Sorgearbeit vereinbar?
- Gibt es Teilzeitstudienangebote?
- Gibt es spezielle Studien-/Prüfungsbedingungen für Eltern bzw. Sorgende/Pflegende?

Ziel: Lehre geschlechtergerecht gestalten

Prüffragen:

- Gibt es ein differenziertes Angebot an Lehr- und Lernformen?
- Sind Elemente eines Projektstudiums integriert?
- Welchen Anteil haben kooperative Lehr- und Lernformen?
- Ist das Lehrangebot hinreichend differenziert (Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen der Studierenden)?

- Sind interdisziplinäre Ansätze im Studienangebot enthalten?
- Werden die Geschlechterdifferenzen in der Berufspraxis thematisiert?
- Wird bei der Geschichte des Fachs/der Lehrmeinungen auch auf weibliche Pionierinnen eingegangen?
- Wie ist das Geschlechterverhältnis bei den Lehrenden (Stichwort Vorbilder)?
- Gibt es Weiterqualifizierungsangebote, bspw. der Hochschuldidaktik, zur Sensibilisierung der Lehrenden in Bezug auf die Umsetzung einer geschlechtergerechten/geschlechtersensiblen Lehre?

Ziel: Betreuung und Beratung der Studierenden sowie Mentoring geschlechtergerecht gestalten

Prüffragen:

- Gibt es ein Weiterbildungsangebot für Lehrende zur Vermeidung impliziter Diskriminierung eines Geschlechts?
- Gibt es ein aussagekräftiges Evaluierungs- und Monitoring-System zur Beobachtung des Studienerfolgs und der Abbruchquoten mit geschlechtsdifferenzierender Auswertung und formalisiertem Feedback-System?
- Gibt es Mentoring-Programme für das im jeweiligen Feld marginalisierte Geschlecht?

Ziel: Übergang in Beruf und in Masterstudium geschlechtergerecht gestalten

Prüffragen:

- Sind eine systematische, geschlechtsdifferenzierende Beobachtung des Arbeitsmarktes und eine Berücksichtigung dieser Erkenntnisse sowohl bei der Studienberatung als auch bei der Ausgestaltung der Curricula etabliert?
- Wird die geschlechtersegregierende Struktur der einschlägigen Arbeitsmärkte in den Studienplänen berücksichtigt?
- Gibt es in den Modulen der allgemeinen Berufsvorbereitung Unterstützungsangebote wie Praktikabörsen oder Tutorien bzw. Mentoringprogramme, die Frauen auch in männerdominierte Berufsfelder Einblick gewähren?

Ziel: Übergang zum Masterstudium – Vertikale Segregation geschlechtergerecht gestalten

Prüffragen:

- Ist eine kontinuierliche geschlechtsdifferenzierende Erfassung und Analyse der Übergangsquoten vom Bachelor zum Master vorgesehen?
- Ist eine systematische AbsolventInnenbefragung (bereits ab der Stufe des Bachelors) vorgesehen?
- Sind Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils bei unterdurchschnittlicher Übergangsquote vorgesehen? Wenn ja, welche?

Ziel: Integration der Geschlechterforschung

Eine moderne Ausbildung, die sich auf dem aktuellen Kenntnisstand der Wissenschaft befindet, beinhaltet unabdingbar Gender-Aspekte. Die Integration der Frauen- und Geschlechterforschung trägt zur Stärkung der Professionalität und Selbstreflexivität bei. Die Berücksichtigung der sozialen Kategorie Geschlecht und der gesellschaftlichen Konstruktionsprozesse zur Herstellung einer dualen, hierarchischen Geschlechterordnung ist nicht nur in den Sozial- und Kulturwissenschaften, sondern auch in den Technik- und Naturwissenschaften ein zentrales Element wissenschaftlicher Erkenntnis. Es gibt Fragestellungen, die in allen Studiengängen relevant sind und die jeweils fachspezifisch in die Curricula integriert werden sollten. Dazu gehört insbesondere die Integration der Geschlechterperspektive.

Prüffragen:

- Werden Professionsaspekte des Studiengangs/des zukünftigen Berufs aufgegriffen? Wird die Profession auf der individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Ebene analysiert, um die Vergeschlechtlichung von Arbeit und geschlechterdifferenzierte Zuschreibungen zu verdeutlichen? Werden professionsbezogene Kommunikations- und Interaktionsprozesse sowie geschlechterbezogene Wahrnehmungen thematisiert?
- Werden die Studierenden dazu befähigt, aus wissenschaftskritischer Sicht Konstruktionsprozesse von Geschlecht in ihrer Fachdisziplin zu reflektieren? Wird der Zusammenhang von Wissenschaftskultur, Fachkultur und Geschlechterordnung hinterfragt? Werden Studierende dazu befähigt, mögliche Gender-Bias in der eigenen Fachdisziplin aufzuspüren, indem sie lernen, zu hinterfragen, „wer was wann warum und wie" erforscht oder veröffentlicht hat?
- Wird im Studium eine geschlechtersensible Sicht auf die Prozesse der Herstellung und Nutzung von Forschungsergebnissen und -produkten vermittelt? Werden die Wissensproduktion und die Auswirkungen auf die Nutzung sowie geschlechtsdifferente Aneignungsprozesse thematisiert? Werden geschlechterbezogene Konnotationen in der Gestaltung von Produkten kritisch hinterfragt?
- Werden Gender-Aspekte als Querschnittsthema in bestehende Studienfächer aufgenommen? Gibt es eigenständige Module/Modulbestandtteile zu Gender-Aspekten?

Ziel: Organisationskonzept der Hochschulen geschlechtergerecht gestalten

Die Integration von Gender-Aspekten in die neuen Studiengänge ist zweifellos vor allem Sache der Hochschulleitungen. Ihnen kommt bei der Integration von Gender-Aspekten in die Entwicklung und Durchführung gestufter Studiengänge eine Schlüsselrolle zu. Deshalb sollte im Akkreditierungsverfahren anhand der im Folgenden dargestellten Prüffragen geprüft werden, welche Maßnahmen die Hochschulleitung ergriffen hat, um die Integration von Gender-Aspekten bei der Entwicklung und Durchführung gestufter Studiengänge sicherzustellen. Die Fragen sind insbesondere für die Systemakkreditierung geeignet, doch können einige Fragen u. E. auch in die Prüfung einzelner Studiengänge integriert werden.

Prüffragen:

- Hat die Hochschule Kriterien entwickelt, an denen nach dem Verständnis der Hochschule „Geschlechtergerechtigkeit" zu messen ist (insbesondere als Vorgabe für die Fakultäten)?
- Werden die Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten in die Prozesse zur Entwicklung von Studiengängen und Akkreditierungen involviert?
- Hat die Hochschule ein Organisationskonzept, wie die Berücksichtigung dieser Kriterien bei der Entwicklung von Studiengängen in den Fachbereichen und Fakultäten sichergestellt wird?
- Hat die Hochschule ein Konzept und Programme zur Information, Beratung und Weiterbildung aller an der Entwicklung, Akkreditierung und Durchführung von Studiengängen auf Hochschulseite Beteiligter zur Vermittlung von Gender-Kompetenz?
- Hat die Hochschule ein Konzept und Programme zur Sicherstellung der notwendigen fachlichen Kompetenzen in Hinblick auf Geschlechterforschung/Gender Studies?
- Hat die Hochschule ein Konzept und Programme zur nachhaltigen Qualitätssicherung (Evaluation, Monitoring und Controlling)?
- Werden die notwendigen Ressourcen dauerhaft zur Verfügung gestellt?

3 FACHSPEZIFISCHE LEHRINHALTE AUS DER FRAUEN- UND GESCHLECHTERFORSCHUNG – VORSCHLÄGE FÜR 54 STUDIENFÄCHER

Beispielhaft werden im Folgenden als Handreichung für AkteurInnen Fachcurricula für alle in Deutschland angebotenen Studienfächern vorgestellt. Diese sollen neben den Gleichstellungsbeauftragten der Hochschulen auch anderen Hochschulangehörigen für die Konzeption eines neuen bzw. Reformen bestehender Studiengänge als Blaupause dienen sowie Mitgliedern von Akkreditierungskommissionen Orientierung geben, wie ein geschlechtergerechter Studiengang konzipiert sein sollte.

3.1 Fächergruppe Agrar- und Forstwissenschaften

3.1.1 Landwirtschaft/Agrarwissenschaften
(Mathilde Schmitt)

Eingeschränkt auch gültig für: Forstwissenschaften, Wein- und Gartenbau, Rurale Entwicklung

Lehrziele/Studienziele:

Ziel ist es, den Studierenden die theoretischen Grundlagen, empirischen Ergebnisse und Methoden der ruralen Frauen- und Geschlechterforschung und die bislang vorliegenden Ansätze einer feministischen Agrarwissenschaftsdebatte mit Bezug auf die allgemeinen Diskurse der Frauen- und Geschlechterforschung zu vermitteln. Die Studierenden sollen die Fähigkeit entwickeln, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht in den einzelnen Fachgebieten ihres Studiums zu erkennen und die Fachinhalte diesbezüglich zu hinterfragen. AbsolventInnen des ‚Grünen Bereichs' sollen in der Lage sein, Land-, Forst- und Agrarwirtschaft, Agrarpolitik und ländliche Gesellschaften, Agrargeschichte, Entwicklungs- und Transformationsprozesse ländlicher Räume und Politik, agrar-/forstwissenschaftliche bzw. land-/wein-/gartenbauliche Ausbildung und Forschungspraxis aus einer geschlechtersensiblen Perspektive wahrzunehmen und zu analysieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Zentrales Anliegen der ruralen Frauen- und Geschlechterstudien ist es, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für die ländliche Gesellschaft und den Agrarbereich herauszuarbeiten. Während in den Anfängen vor allem die Situation von Frauen in der Landwirtschaft fokussiert wurde, kamen im Anschluss an die Frauenbewegung der 1970er Jahre Untersuchungen zu Frauen anderer Milieus des ländlichen Raumes, Geschlechterbeziehungen und Machtverhältnisse sowie eine internationale Ausrichtung hinzu. Nach den Ländern des Südens rückten in den 1990ern die ehemaligen osteuropäischen Länder verstärkt ins Blickfeld. Arbeiten über Männer und Männlichkeit im ländlichen Kontext liegen bislang nur vereinzelt vor. Sporadisch finden sich kritische Beiträge (u. a. unter der Geschlechterperspektive) zu den herrschenden Paradigmen in Agrarwissenschaften und Agrar-/Entwicklungs-/Regionalpolitik. Neu hinzugekommen sind Identitätsfragen im Zusammenhang mit Stereotypisierungen und der Repräsentation von Geschlecht in Vorstellungen und Konzeptionen von Ländlichkeit.

Die Studieninhalte des ‚Grünen Bereichs' beziehen sich sowohl auf natur- und technik- als auch auf wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Wissensgebiete. Sie weisen einen starken Praxisbezug auf und variieren in Abhängigkeit der sich stets wandelnden Stellung von Ernährung, Landwirtschaft und Umwelt in der Gesellschaft. Die gestiegenen Ansprüche an deren nachhaltige Entwicklung erfordern nicht nur im politischen, sondern auch im wissenschaftlichen Bereich die Bereitschaft zum Umdenken und neue Herangehensweisen. Angesichts dieser hohen Inter-, Multi- und Transdisziplinarität steht auch für die Vermittlung geschlechtsspezifischer Lehrinhalte ein weites Spektrum zur Auswahl, das sich in die Bereiche Theoretische Grundlagen, empirische Untersuchungen und Studien- und Berufspraxis im ‚Grünen Bereich' untergliedern lässt.

Zur Vermittlung der theoretischen Grundlagen kann auf Beiträge zurückgegriffen werden zu:

- Wissenskonzeptionen (wissenschaftliches Wissen vs. Erfahrungswissen, universales vs. lokales Wissen)
- Wandel von Arbeitsteilung und -organisation
- Geschlechtliche Konnotationen von Natur und Kultur
- Politische Organisation und Repräsentation in historischer Perspektive
- Raumnutzung und Regionalentwicklung, Stadt-Land-Dichotomie in geschlechtsspezifischer Hinsicht
- Prozesse von Inklusion und Exklusion hinsichtlich geschlechtsrelevanter Aspekte
- Auseinandersetzungen mit den verschiedenen Paradigmen der Agrar-/Forstwissenschaften aus der Geschlechterperspektive
- feministische Natur- und Technikwissenschaftskritik in ihrer Bedeutung für agrarwissenschaftliche Fachgebiete
- Kritik an entwicklungstheoretischen Zielen und Modernisierungskonzepten für die Landwirtschaft.

Die empirischen Untersuchungen beziehen sich zum einen auf den ländlichen Raum als Lebensort, der von Frauen und Männern im Laufe der Jahrhunderte unterschiedlich erfahren und genutzt wird. Zu nennen sind hier Arbeiten zu:

- Lebens- und Arbeitssituation, Handlungsspielräume und Identitäten von Frauen und Männern in ländlichen Regionen
- Kindheit, Jugend, Sozialisation auf dem Lande in geschlechtsspezifischer Hinsicht
- Wandel von Normen, Werten und symbolischen Bedeutungen für Frauen und Männer
- Migration von Frauen und Männern in ihren Auswirkungen auf die ländliche Gesellschaft, die soziale Nachhaltigkeit und den ländlichen Raum
- Konstruktion von Geschlecht im Zusammenhang mit der Gestaltung, Erhaltung und Entwicklung ländlicher Räume
- Organisation und Repräsentation ländlicher und landwirtschaftlicher Interessen (z. B. in FAO, Weltbank, Ministerien, Landwirtschaftlichen Verbänden, Landfrauenvereinen).

Zum anderen wird in den vorliegenden Arbeiten die Nutzung der Ressourcen des ländlichen Raums in geschlechtersensibler Perspektive fokussiert. Der Schwerpunkt liegt hier im Bereich Landwirtschaft. Um die Bedeutung der Kategorie Geschlecht zu vermitteln, bieten sich im einzelnen Arbeiten an zu:

- Zugang, Verwendung und Kontrolle von natürlichen Ressourcen
- Auswirkungen der Modernisierung auf die geschlechtliche Arbeitsteilung bei der Produktion und Aufbereitung von Nahrungsmitteln
- Bedeutung von Frauen für die Subsistenzproduktion, Ernährungssicherung und den Erhalt der Biodiversität
- Konsum von Nahrungsmitteln in geschlechtsspezifischer Hinsicht
- Feminisierung der Landwirtschaft im Zusammenhang mit Pluriaktivität und Multifunktionalität
- Geschlechter- und Generationenbeziehungen sowie Machtverhältnisse in landbewirtschaftenden Familien
- Rolle der Frauen und Männer bei der Konzeptionierung und Realisierung alternativer Formen des Land-, Wein- und Gartenbaus
- Frauen als Pionierinnen bei der Entwicklung von Landwirtschaft und Agrarwissenschaften.

Als dritter Schwerpunkt fachspezifischer Inhalte der Geschlechterforschung in den Agrar-/Forst-/Gartenbauwissenschaften sind die Studien- und Berufspraxis im ‚Grünen Bereich' zu thematisieren.

- Auf institutioneller Ebene kann auf die wechselnde Inklusion und Exklusion von Frauen in den Studiengängen, Forschungsanstalten und Lehrinstituten fokussiert werden. Durch die Vermittlung empirischer Ergebnisse zu geschlechtsspezifischen Zugangsvoraussetzungen, Arbeitsbe-

dingungen, Institutionskulturen wird das Bewusstsein für die unterschiedlichen Auswirkungen für Frauen und Männer geschärft. Darüber hinaus können Gender-Mainstreaming-Maßnahmen bzw. gender assessments für die Agrar-/Forstuniversitäten, einschlägige internationale Organisationen, Ministerien und Verwaltungsinstitutionen diskutiert werden.
- In biografischer Hinsicht werden Einblicke in soziale Herkunft, Wege in den Beruf/in die Wissenschaft, Karriereverläufe, Erfolge und Rückschläge, professionelle Netzwerke, Koordination von Familie und Beruf unter der Geschlechterperspektive vermittelt.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich können Genderaspekte im Sinne des Gender Mainstreamings in allen Fächern des Agrar-/Forst- bzw. Land-, Wein- oder Gartenbaustudiums berücksichtigt werden. Da viele VertreterInnen des Lehrpersonals die Bedeutung der Kategorie Geschlecht nicht einzuschätzen wissen bzw. nicht (an-)erkennen, ist dies in absehbarer Zeit nicht zu erwarten.

Als Zwischenlösung werden Gender-Module/Modulelemente zu ruraler Frauen- und Geschlechterforschung und zu feministischer Agrar-/Forstwissenschaftskritik und die Initiierung von einschlägigen Abschlussarbeiten und Praktika empfohlen. Für die formale Zuordnung bieten sich wirtschafts-, geschichts- und sozialwissenschaftliche Departments/Arbeitsgruppen an.

Potenzielle Module/Modulelemente:

- Einführung in die Rurale Frauen- und Geschlechterforschung
- Geschlechterverhältnisse in der Landwirtschaft: Theoretische Grundlagen und empirische Ergebnisse
- Gender, Biodiversität und Nachhaltigkeit
- Gender, Konsum und Ernährung
- Die Kategorie Gender in der Ländlichen Entwicklung und Raumplanung
- Gender Mainstreaming im Naturschutz
- Gender Mainstreaming in Agrar- und Regionalpolitik
- Forschung in den Agrar-/Forstwissenschaften aus der Geschlechterperspektive

Zur Erweiterung des Erfahrungsspektrums der Studierenden wäre die Schaffung eines Angebots geschlechtersensibilisierender Praktika in agrar-/entwicklungs-/ernährungspolitischen Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen, Forschungsinstitutionen sowie Dokumentationszentren zu begrüßen.

Darüber hinaus sind Kooperationen mit weiteren Schwerpunktfächern der Geschlechterforschung denkbar. Dabei sollten Vorschläge erarbeitet und weitergegeben werden wie rurale/landwirtschaftliche Aspekte bzw. die Stadt-Land-Dimension bei Genderfragestellungen anderer Fakultäten der jeweiligen Universität/Fachhochschule, z. B. in Ethnologie, Geschichte, Geographie, Kommunikations-, Politik-, Sozial- oder Wirtschaftswissenschaften.

Studienphase:

Die aufgezeigten Lehrinhalte zur Geschlechterforschung sollten im 2. Studienjahr des Grundstudiums (Bachelor) verpflichtend angeboten werden. In der Studienrichtung Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Land-/Wein-/Gartenbaus können weitere Modulelemente im 5./6. Semester zur Wahl stehen. Es wird empfohlen, in Masterstudiengängen sinnvoll darauf aufbauende Vertiefungsmodule anzubieten.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Agricultural Research Institute (ed.) (2001): The New Challenge of Women's Role in Rural Europe. Proceedings of an International Conference. Nicosia, Cyprus.

Asztalos Morell, Ildiko/Bock, Bettina (eds.) (2008): Gender Regimes, Citizen Participation and Rural Restructuring. Oxford: Elsevier.

Bell, Mike/Campbell, Hugh (eds.) (2000): Rural Sociology, Special Issue: Rural Masculinities. PA: Penn State University Press.

Bock, Bettina/Shortall, Sally (eds.) (2006): Rural Gender Relations: Issues and Case Studies. London: CABI.
Brandth, Berit (2006): Agricultural Body-Building: Incorporation of gender, body and work. In: Journal of Rural Studies, 22, p. 17–27.
Hoggart, Keith/Buller, Henry (eds.) (2004): Women in the European Countryside. London: Ashgate.
Howard, Patricia L. (ed.) (2003): Women and Plants: Gender Relations in Biodiversity Management and Conservation. London: Zed Books.
Inhetveen, Heide/Schmitt, Mathilde (Hrsg.) (2000): Pionierinnen des Landbaus. Uetersen: Heydorn.
Jahrbuch der Österreichischen Gesellschaft für Agrarökonomie (2009): Bd. 18, Heft 2, Sonderheft zum Thema Gender Issues, hrsg. von Oedl-Wieser, Theresia/Darnhofer, Ika.
Little, Jo/Morris, Carol (2005): Critical Studies in Rural Gender Issues. London: Ashgate.
Oedl-Wieser, Theresia (2006): Frauen und Politik am Land. Wien: Bundesanstalt für Bergbauernfragen.
Schmitt, Mathilde (2005): Rurale Frauen- und Geschlechterforschung. In: Beetz, Stephan/Brauer, Kai/Neu, Claudia (Hrsg.): Handwörterbuch zur ländlichen Gesellschaft in Deutschland. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 210–217.
Teherani-Kröner, Parto (2000): Agrarwissenschaften. In: Braun, Christina von/Stephan, Inge (Hrsg.): Gender Studien. Eine Einführung. Stuttgart/Weimar: J.B.Metzler, S. 217–230.
Teherani-Kröner, Parto/Hoffmann-Altmann, Uta/Schultz, Ulrike (Hrsg.) (1999): Frauen und nachhaltige ländliche Entwicklung. III. Internationaler Workshop: Women in Rural Development. Pfaffenweiler.

Zeitschriften:

Keine vorhanden.
Gelegentliche Beiträge in Journal of Rural Studies, Rural Sociology, Sociologia Ruralis, Zeitschrift für Agrargeschichte und Agrarsoziologie sowie in Gender & Society, The European Journal of Women's Studies.

Erstellt von

Dr. phil. Mathilde Schmitt, Dipl.-Ing.agr.
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Österreichische Akademie der Wissenschaften
Institut für Gebirgsforschung: Mensch und Umwelt
Otto-Hittmair Platz 1
A-6020 Innsbruck
mathilde.schmitt@oeaw.ac.at

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. ir. Bettina Bock
Associate Professor Rural Sociology
and Rural Gender Studies
Wageningen University
Rural Sociology Group
Hollandseweg 1
NL-6706 KN Wageningen
Bettina.Bock@wur.nl

Dr. Margreet van der Burg
Gastprofessorin an der Fakultät für Agrarwissenschaften
Wageningen University
Rural History Group, Social Sciences
Hollandseweg 1
NL-6706 KN Wageningen
Margreet.vanderBurg@wur.nl

Dr. Parto Teherani-Krönner
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Humboldt-Universität zu Berlin
Department für Agrarökonomie, Fachgebiet Gender & Globalisierung
Philippstr. 13, Haus 12
10115 Berlin
parto.teherani-kroenner@agrar.hu-berlin.de

3.1.2. Forstwissenschaften
(Maria Hehn, Sigfried Lewark)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studieninhalte der Forstwissenschaften vereinen ein breites Spektrum von Einzeldisziplinen aus dem natur- und technikwissenschaftlichen sowie dem wirtschafts- und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich. Das Studium der Forstwissenschaften untergliedert sich in die Fachgebiete bzw. Lehrbereiche Ökologie, Produktion und Nutzung sowie Gesellschaft und Wirtschaft. Das Studium ist praxis- und umsetzungsorientiert angelegt.

Die veränderten und gestiegenen gesellschaftlichen Ansprüche an den Wald und seine Nutzung, den Schutz und die Erholung im Wald haben dazu geführt, dass Perspektiven technokratischer Waldbewirtschaftung zunehmend abgelöst werden von Forschungs-, Lehr- und Studieninhalten, die ein nachhaltiges Ökosystemmanagement sowie die gesellschaftlichen, politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen dafür in den Blick nehmen.

Ziel von zukünftig in den Studiengang zu integrierenden Genderaspekten sollte es sein, den Studierenden die theoretischen Grundlagen und Methoden von Genderforschung zu vermitteln und ihnen empirische Befunde aus diesem Bereich nahezubringen. Die Studierenden sollten die Fähigkeit entwickeln, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht in den einzelnen Fachgebieten bzw. Lehrbereichen (Ökologie, Produktion und Nutzung sowie Gesellschaft und Wirtschaft) ihres Studiums zu erkennen und die Inhalte diesbezüglich zu hinterfragen. AbsolventInnen des „Grünen Bereichs" sollten in der Lage sein, die menschliche Nutzung und den Schutz des Ökosystems Wald in ökonomischer, sozialer und sozioökonomischer Sicht aus einer geschlechtersensiblen Perspektive wahrzunehmen, Probleme zu erkennen, zu analysieren und Lösungsansätze zu entwickeln.

Fachspezifische Studienziele in Bezug auf Frauen- und Geschlechterforschung sollten somit sein:

- die Vermittlung von Grundlagen der Geschlechterforschung (Methoden, Theorien);
- die Vermittlung empirischer Erkenntnisse über Geschlechterverhältnisse im „Grünen Bereich" sowie
- die Vermittlung von Gendersensibilität für die Wahrnehmung genderspezifischer Fragestellungen in den Forst- und Umweltwissenschaften

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Zentrales Anliegen der künftig in den Studiengang zu integrierenden Genderstudien sollte es sein, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht in Bezug auf die Ansprüche an das Ökosystem Wald (nachhaltige Nutzung, Schutzfunktionen und Erholung der Gesellschaft) herauszuarbeiten.
Neben den ökologischen beschäftigt sich der Studiengang mit den sozio-ökonomischen Grundlagen der Nutzung und des Schutzes von Waldökosystemen und somit implizit mit Fragestellungen aus der Geschlechter- und Frauenforschung wie z. B.:

- Gibt es geschlechterspezifische Arten der Nutzung von Wald, Holz- und Nicht-Holz-Produkten?
- Wie sind Zugang, Verwendung und Kontrolle der natürlichen Ressourcen verteilt?
- Welche Macht- und Herrschaftsverhältnisse werden durch evtl. vorhandene Formen geschlechtlicher Arbeitsteilung bei der Waldnutzung perpetuiert oder ggf. verändert?

- Welche Auswirkungen haben Aspekte der Modernisierung/Globalisierung auf die geschlechtliche Arbeitsteilung bei der Waldnutzung und welche Konsequenzen sind damit für die Geschlechterverhältnisse verbunden?

Innerhalb des Studienganges können Genderaspekte den folgenden drei Themenbereichen zugeordnet werden:

1. Theorie der Geschlechterforschung (nicht forstspezifisch),
2. empirische Untersuchungen zur Frauen- und Geschlechterforschung und
3. Untersuchungen zur Studien- und Berufspraxis.

Die empirischen Untersuchungen beziehen sich auf den Wald und den ländlichen Raum als Ressource und Lebensort, der von Frauen und Männern im Laufe der Jahrhunderte unterschiedlich erfahren und genutzt wird. Hier könnten beispielsweise folgende Themen aufgegriffen werden:

- Lebens- und Arbeitssituation, Handlungsspielräume und Identitäten von Frauen und Männern im Wald und in ländlichen Regionen; Zugang, Verwendung und Kontrolle von natürlichen Ressourcen; Auswirkungen der Modernisierung auf die geschlechtliche Arbeitsteilung bei der Waldnutzung; Bedeutung von Frauen für die Subsistenzproduktion; Neue Technologien der Forst- und Holzwirtschaft und ihre Folgen für das Geschlechterverhältnis; Konsum von Holz und anderen Produkten des Waldes in geschlechtsspezifischer Hinsicht
- Organisation und Repräsentation ländlicher und forstwirtschaftlicher Interessen (z. B. in FAO, Weltbank, Ministerien, Forstwirtschaftlichen Verbänden, Landfrauenvereinen)
- Auseinandersetzung mit den verschiedenen Paradigmen der Forstwissenschaften aus der Geschlechterperspektive einschließlich der Untersuchung von Wissensmanagement und Wissenskonzepten; Frauen als Vordenkerinnen und Impulsgeberinnen für neue Entwicklungen und Umdenken in Forschung, Lehre und Praxis.

Als weiterer Schwerpunkt fachspezifischer Inhalte der Geschlechterforschung in den Forstwissenschaften wäre die Studien- und Berufspraxis im „Grünen Bereich" zu thematisieren:

- Auf institutioneller Ebene kann die wechselnde Inklusion und Exklusion von Frauen in den Studiengängen, Forschungsanstalten und Lehrinstituten betrachtet werden. Durch die Vermittlung empirischer Ergebnisse zu geschlechtsspezifischen Zugangsvoraussetzungen, Arbeitsbedingungen und Organisationskulturen wird das Bewusstsein für die unterschiedlichen Auswirkungen auf Frauen und Männer geschärft. Darüber hinaus können Gender-Mainstreaming-Maßnahmen bzw. gender assessments für die Forstuniversitäten, für internationale Organisationen, Ministerien und für Verwaltungsinstitutionen diskutiert werden.
- In biografischer Hinsicht werden Einblicke in soziale Herkunft, Wege in den Beruf/in die Wissenschaft, Karriereverläufe, Erfolge und Rückschläge, Netzwerke, Koordination von Familie und Beruf unter der Geschlechterperspektive vermittelt.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich können Genderaspekte in allen Fächern des Forststudiums berücksichtigt werden. Es ist jedoch davon auszugehen, dass zahlreiche VertreterInnen des Lehrpersonals die Bedeutung der Kategorie Geschlecht nicht einzuschätzen wissen bzw. nicht (an-)erkennen. Daher ist nicht davon auszugehen, dass Genderaspekte in naher Zukunft in einer relevanten Zahl der Fächer des Studiums Berücksichtigung finden.

Als Zwischenlösung werden die Einführung von Gender-Modulen/Modulelementen zur Frauen- und Geschlechterforschung und die Initiierung von einschlägigen Abschlussarbeiten und Praktika empfohlen. Für die formale Zuordnung bieten sich wirtschafts-, geschichts- und sozialwissenschaftliche Departments/Arbeitsgruppen an.

Potenzielle Module/Modulelemente sind:

- Einführung in die Frauen- und Geschlechterforschung
- Geschlechterverhältnisse in der Forstwirtschaft; theoretische Grundlagen und empirische Ergebnisse
- Genderaspekte in Bezug auf Biodiversität und Nachhaltigkeit
- Gender und Konsum
- Gender und Bildung für nachhaltige Entwicklung
- Die Kategorie Gender in der ländlichen Entwicklung
- Gender im Naturschutz
- Gender in der Forst- und Umweltpolitik
- Forschung in den Forst- und Umweltwissenschaften aus der Geschlechterperspektive

Als bestehende Lehrangebote zum Thema Geschlechter- und Frauenforschung sind bisher zu nennen:

- Einführung in sozialwissenschaftliche Methoden am Beispiel „Frauenarbeit in der Forstwirtschaft", konzipiert und durchgeführt von Prof. Dr. S. Lewark (Institut für Forstbenutzung und forstliche Arbeitswissenschaft)
- „Forstmänner im finst'ren Walde" – Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung von Förstern und Försterinnen (Hauptseminar Soziologie, auch für Studierende der Forstwissenschaften, gemeinsam konzipiert und durchgeführt von Till Westermayer M. A. [Institut f. Soziologie] und Dr. Maria Hehn [Institut für Forstbenutzung und forstliche Arbeitswissenschaft])
- „Women, work and global societal change" – Blockveranstaltung innerhalb des Moduls „ Global societal change" des Master-Studienganges M. Sc. Environmental Governance der Fakultät für Forst- und Umweltwissenschaften der Universität Freiburg (Institut für Forstbenutzung und forstliche Arbeitswissenschaft [Prof. Lewark, Dr. Hehn; Westermayer M. A.], Institut für Forstökonomie, Institut für Kulturgeographie)
- Gender roles in environmental management (Universität Freiburg, Master-Studiengang Environmental Governance an der Fakultät für Forst- und Umweltwissenschaften; Institut für Forstbenutzung und Forstliche Arbeitswissenschaft, [Prof. Dr. Sigfried Lewark, Dr. Marion Karmann] jährlich seit 2004)

Weiterhin sollten vermehrt Praktika außerhalb des klassischen forstlichen Sektors angeregt werden, um Studierenden gezielt eigene Erfahrungen hinsichtlich genderspezifischer Unterschiede zwischen forstlichen und nichtforstlichen Organisationskulturen zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang lassen sich auch nationale bzw. kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich der Geschlechterverhältnisse in verschiedenen Regionen der Welt erleben und thematisieren.

Darüber hinaus sollte speziell in Freiburg die bestehende Kooperation zwischen dem Institut für Forstbenutzung und forstliche Arbeitswissenschaft (Prof. Dr. S. Lewark) und dem an der Universität Freiburg ansässigen Zentrum für Anthropologie und Gender Studies (ZAG) intensiviert und vertieft werden. Der dort angebotene inter- und transdisziplinär angelegte Studiengang „Gender Studies" bietet zahlreiche Möglichkeiten der Zusammenarbeit.

Hinzuweisen ist darauf, dass Studierende zunehmend Referate, Hausarbeiten, Diplom- und Masterarbeiten zu Themen der Geschlechter- und Frauenforschung aus den unterschiedlichsten Aspekten bearbeiten – wobei die Vergabe dieser Themen jedoch weitestgehend zufällig erfolgt.

Studienphase:

Die aufgezeigten Lehrinhalte zur Geschlechterforschung sollten im Grundstudium (BSc) verpflichtend angeboten werden. Im Hauptstudium (MSc) könnten weitere Modulelemente zur Wahl stehen. Es wird empfohlen, in Masterstudiengängen sinnvoll darauf aufbauende Vertiefungsmodule anzubieten.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

FAO (2006): Time for action. Changing the gender situation in forestry. Report of the Team of Specialists on Gender and Forestry. Rome: FAO.

Hehn, Maria/Katz, Christine/Mayer, Marion/Westermayer, Till (2010): Abschied vom grünen Rock. Forstverwaltungen, waldbezogene Umweltbildung und Geschlechterverhältnisse im Wandel. München: oekom.
Hehn, Maria/Westermayer, Till (Hrsg.) (2007): Forstmänner im finst'ren Walde? Zur Fremdwahrnehmung forstlicher Arbeit gestern und heute – Ergebnisse eines Lehrforschungsprojektes. Freiburg: Arbeitswissenschaftlicher Forschungsbericht Nr. 6.
Hehn, Maria/Westermayer, Till/Lewark, Siegfried (2006): Gender does matter: studying corporate culture and the possibilities for gender sensitive reforms in Germany's forest services. Geneva: ILO, Forworknet Update 12, p. 8–10.
Hoffmann, Vera (1998): Die Arbeitssituation der Waldarbeiterinnen in Deutschland. Eine sozialempirische Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung der Arbeitsbeanspruchung. Hamburg: Kovac.
Hutter, Karin (1988): Ein Reh hat Augen wie ein sechzehnjähriges Mädchen. Das Antijagdbuch. Freiburg: Dreisam-Verlag.
Katz, Christine/Mayer, Marion (2003): »Neues von Robina Wood? Geschlechterimplikationen im Handlungsfeld Wald«. In: Hofmeister, S./Mölders, T./Karsten, M.-E. (Hrsg.): Zwischentöne gestalten: Dialoge zur Verbindung von Geschlechterverhältnissen und Nachhaltigkeit, S. 113–131.
Katz, Christine/Mayer, Marion (2006): MännerWeltWald – Natur- und Geschlechterkonstruktionen in Handlungsmustern von Waldakteuren/innen. In: Aulenbacher, Brigitte et al. (Hrsg.): FrauenMännerGeschlechterforschung. State of the Art. Schriftenreihe der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Band 19. Münster, S. 241–253.
Lewark, Siegfried (2010): Zur Entwicklung forstlicher Berufsbilder und forstwissenschaftlicher Studiengänge in den letzten fünfzig Jahren. Ein Essay zum Beginn. In: Hehn, M./Katz, Ch./Mayer, M./Westermayer, T. (Hrsg.): Abschied vom grünen Rock. Forstverwaltungen, waldbezogene Umweltbildung und Geschlechterverhältnisse im Wandel. München: oekom, S. 25–32.
Lewark, Siegfried (2003): Kulturfrauen und Maschinenführer – von der Arbeitsteilung in der Forstwirtschaft. In: Freiburger Frauenstudien 13, S. 235–268.
Lewark, Siegfried (2006): Learning by doing – and a product to end with: E-learning Gender Course. Proc. Forestry education: between science and practice. Wageningen: Symposium of SILVA-Network and IUFROGroups, S 6.15–00 (education group), S 6.18–02 (education, gender & forestry) S 6.06–04 (education & research in silviculture), Joensuu: SILVA Publications 3, University Press, University of Joensuu, S. 36–40.
Lewark, Siegfried (2006): Gender issues in forestry curricula – results from surveys 2002 and 2004. In: Schmidt, Pieter/Bartelink, Hank H. (eds.): Forestry education between Science and Practice. Joensuu: SILVA Publications 3, University Press, University of Joensuu, p. 102–107.
Lewark, Siegfried/Längin, Dirk (2007): Lehren und Lernen im forstwissenschaftlichen Studium über das Internet – Beispiele aus Arbeitswissenschaft und Genderlehre. In: Schneider/Couné/Gayer/Vögele/Weber (Hrsg.): Neue Medien als strategische Schrittmacher an der Universität Freiburg. Universität Freiburg.
Lewark, Siegfried/Hehn, Maria/Westermayer, Till/Kühnel, Astrid (2007): Geschlechterverhältnisse als Thema der Forstwissenschaft. In: Schmitz, Sigrid/Schinzel, Britta (Hrsg.): Informatik und Naturwissenschaften im Forschungsfeld der Gender Studies an der Universität Freiburg. Schwerpunktheft der Freiburger Universitätsblätter. Rombach Verlag: Freiburg. Jg. 46, Nr. 177, S. 77–87.
Mayer, Marion/Katz, Christine (2008): Neue Perspektiven für die waldbezogene Bildungsarbeit: Gender und Bildung für nachhaltige Entwicklung? In: AFZ – Der Wald, Nr. 19/2008, S. 1033–1036.
Nadai, Eva/Seith, Corinna (2001): Frauen in der Forstwirtschaft. Hürden, Chancen, Perspektiven. Schriftenreihe Umwelt, Nr. 324, Bern: BUWA.
Schlecht, Eva-Maria/Westermayer, Till (2010): Waldbesitzerinnen als forstliche Zielgruppe. In: AFZ – DerWald, 65, 20, S. 10–14.
Schmaltz, Sigrid (2004): Wo sind die Försterinnen geblieben? Verbleibanalyse der Forst-Absolventinnen der FH Hildesheim/Holzminden/Göttingen. In: AFZ – Der Wald, 59, 13, S. 693–695.
Suda, Michael (1994): Das Bild des „Forstmannes" – Eine vergleichende Studie zur Veränderung eines Berufsbildes. In: BDF Aktuell, 9/94, S. 3–8.
Suda, Michael (2001): Der Förster zwischen Selbst- und Fremdbild. Kongressbericht 60. Jahrestagung des Deutschen Forstvereins e. V. Göttingen: Verlag Die Werkstatt.

Teherani-Krönner, Parto (2000): Agrarwissenschaften. In: Braun, Christina von/Stephan, Inge (Hrsg.): Gender Studien. Eine Einführung. Stuttgart/Weimar, S. 217–230.
Wesely, Sabine (2000): „Einführung in Gender Studies". In: dies. (Hrsg.): Gender Studies in den Sozial- und Kulturwissenschaften. Einführung und neuere Erkenntnisse aus Forschung und Praxis. Bielefeld: Kleine, S. 14–93.
Westermayer, Till (2012): Beschäftigungen". Geschlechterdifferenz als Leitbild der Forstlichen Arbeitswissenschaft. In: GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, Heft 1/2012, S. 124–140.
Wonneberger, Eva (2005): „Der Geschlechterblick auf die Arbeit im Wald". In: Freiburger Frauenstudien 16, S. 149–169.
Zundel, Rolf (1990): Einführung in die Forstwissenschaft. Ulmer: Stuttgart.

Erstellt von

Oberforsträtin Dr. Maria Hehn
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
FVA – Forstliche Versuchs- und Forschungsanstalt Baden-Württemberg
Wonnhaldestraße 4
79100 Freiburg
maria.hehn@Forst.bwl.de

Prof. (em.) Dr. Sigfried Lewark
Professor für Forstliche Arbeitswissenschaft
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau
Institut für Forstbenutzung und Forstliche Arbeitswissenschaft
Werthmannstr. 6
79085 Freiburg
lewark@uni-freiburg.de

Weitere ExpertInnen für das Fach:

Dr. Eva Wonneberger
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau
Institut für Forstbenutzung und Forstliche Arbeitswissenschaft
Werthmannstr. 6
79085 Freiburg
eva.wonneberger@fobawi.uni-freiburg.de

3.1.3 Gartenbauwissenschaften
(Inge Uetrecht)

Weiter relevant für: Weinbau/Önologie, Landschaftsarchitektur (Bereich Landschaftsbau)

Lehrziele/Studienziele:

Studierende sollen die Bedeutung sozialer und geschlechtsspezifischer Aspekte in den verschiedenen gartenbaulichen Arbeitsfeldern analysieren und verstehen lernen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Verankerung von Gender-Aspekten ist in folgenden Fachgebieten wichtig:

- Betriebswirtschaftslehre: Betriebsstrukturen und die Rolle der Frau in gartenbaulichen Familienbetrieben. Geschlechterspezifische Arbeitsgestaltung, Arbeitsorganisation, Arbeitsbewertung (Entlohnung) im Gartenbau. Studienphase B.Sc., 4.–5. Sem.

- Marktlehre: Rolle der Frau bei der Entstehung gartenbaulicher Märkte. Geschlechterspezifische Bestimmungsfaktoren des Verbraucherverhaltens. Die hohe Affinität weiblicher Käufer zu gartenbaulichen Produkten erkennen und im Marketing einsetzen. Studienphase B.Sc., 4.–5. Sem.
- Innenraumbegrünung: Wirkungen von Pflanzen auf Menschen geschlechtsspezifisch beschreiben. Studienphase B.Sc., 4.–5. Sem.
- Ökologischer Anbau: Geschlechterspezifische Wertesysteme erkennen. Studienphase B.Sc., 4.–5. Sem.
- Dienstleistungs-Gartenbau: Die Rolle der Frau in Dienstleistungsbetrieben als Anbieterin und Kundin verstehen. Zusammenhang zwischen gartenbaulichen Produkten/Dienstleistungen und „traditioneller" häuslicher Arbeitsteilung erkennen. Studienphase B.Sc., 4.–5. Sem.
- Arbeits- und Berufspädagogik: Geschlechterspezifische Aspekte der Ausbildung, Lern- und Arbeitstechniken. Studienphase B.Sc., 6.–7. Sem.
- Betriebsführung: Geschlechterspezifische Elemente in Führungsmodellen und Führungstechniken. Studienphase B.Sc., 6.–7. Sem.
- Beratung: Beratungsrelevante Aspekte interpersonaler Kommunikation und Konfliktmanagement als Genderwirkung verstehen. Studienphase B.Sc., 6. –7. Sem.
- Entwicklungstheorie und -politik: Die Rolle der Frau als Beraterin und Adressatin von Beratung im Entwicklungsdienst und in der Entwicklungspolitik in unterschiedlichen kulturellen Traditionen verstehen. Studienphase M.Sc.
- Arbeitslehre: Geschlechterspezifische Arbeitsteilung und -belastung analysieren. Studienphase M.Sc.
- Berufspraktisches Semester, Projekt oder Praktikum: Geschlechtsspezifische Aspekte im Berufsleben erkennen und analysieren. Studienphase B.Sc, M.Sc.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Ein „Gender-Modul" bieten zurzeit:

- die Universität Hannover im Masterstudiengang als Wahlfach, verknüpft mit Wissenschaftstheorie
- die Humboldt Universität Berlin im Bachelorstudium als Wahlfach: „Gender und Globalisierung".

Die Frequentierung des Moduls durch die Studierenden hängt entscheidend davon ab, an welcher Stelle ein Modul in das Studienprogramm integriert ist bzw. mit welcher Wertigkeit es verankert ist. Ein reines Wahlmodul erfährt eine andere Einschätzung als im Pflicht- oder Wahlpflichtbereich sowohl auf Seiten der Studierenden wie auch auf Seiten der Lehrenden.

Grundsätzlich ist der Geschlechteraspekt ein Querschnittsthema. Es sollte in die sozialökonomischen und entwicklungspolitischen Fachgebiete integriert werden, wie oben dargestellt. Eine Integration in die eher naturwissenschaftlich oder technisch geprägten Fachgebiete ist schwer vorstellbar.

Studienphase:

Siehe Aufstellung Lehrinhalte, wobei die für Bachelor im sechsten bis siebten Semester genannten Fragestellungen auch in Masterprogrammen vertieft werden sollten.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Keine fachspezifische Literatur bekannt. Zum Teil wird die Frauen- und Geschlechterforschung in ökonomischen und sozialwissenschaftlichen Quellen behandelt, die aber z. Zt. nicht vorliegen.

Erstellt von

Dr. Inge Uetrecht (Frau Dr. Inge Uetrecht hat das Curriculum „Gartenbauwissenschaften" erstellt, ist aber nicht mehr in dem Bereich wissenschaftlich tätig).

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. Dipl.-Ing. Bente Knoll
Geschäftsführende Gesellschafterin, Lehrbeauftragte
Büro für nachhaltige Kompetenz B-NK OG
Schönbrunner Straße 59–61/26
A-1050 Wien
bente.knoll@b-nk.at

3.2 Fächergruppe Gesellschafts- und Sozialwissenschaften

3.2.1 Erziehungswissenschaft/Pädagogik (Anne Schlüter)

Lehrziele/Studienziele:

Durch das Studium der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung erwerben Studierende Kompetenzen zur Reflexion der Geschlechterverhältnisse in Geschichte und Gegenwart. Sie lernen die Bedeutung der Kategorie Gender sowohl als soziale in der Lebensspanne zu verstehen als auch als Analysekategorie für Forschungsprozesse anzuwenden, um deren Stellenwert für Erziehungs-, Bildungs-, Sozialisations- und Qualifikationsprozesse für jede Generation zu erkennen, zu bewerten, zu entwerfen oder zu verwerfen.

Um die Studien- und Lernziele zu erreichen, sind gendersensible didaktische Konzepte und Anleitungen für geschlechtergerechte Curricula nutzbar. Das bedeutet, dass die Aneignung von Genderkompetenz, die zu einer geschlechtersensiblen Umgangsweise mit Teilnehmenden in der Bildungspraxis von Schulen, außerschulischen Einrichtungen der Jugend- und Erwachsenenbildung und in Betrieben führen soll, ein anerkanntes Vermittlungsziel ist. Themen der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen lassen sich unter mehrperspektivischen didaktisch-methodischen Überlegungen mithilfe solcher Vorschläge für eine genderfaire Lehre aufbereiten.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

In den Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft, die mittlerweile häufig unter dem Dach Bildungswissenschaften neu geordnet wurden, sind Themen der Erziehung, Bildung, Sozialisation, Qualifikation und Weiterbildung, Lehren und Lernen sowie Beratung mit der Frage nach dem Stellenwert von Gender verbunden. Im Prinzip lassen sich alle Lehrinhalte nach einer Geschlechter-Codierung hinterfragen und aufbereiten.

Für die Lehre liegen in den Teildisziplinen und Handlungsfeldern

- Allgemeine und Historische Pädagogik
- Schulpädagogik
- Berufs- und Wirtschaftspädagogik
- Pflege und Betreuung
- Rehabilitationswissenschaft
- vergleichende und interkulturelle Pädagogik
- Erwachsenenbildung

Forschungsergebnisse aus der Genderperspektive vor. Einblicke und Überblicke in den Diskussions- und Forschungsstand gibt das „Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft" (vgl. Glaser u.a. 2006). Die Genderperspektive lässt sich durch die Forschungs-Bedarfsanmeldung aus Sicht der Männerforschung, z. B. zur Jungenförderung, sogar schärfer als vorher kontrastieren.

Nach Jahren intensiver Debatten hat die Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) eine Tagung zur Zukunft der feministischen Theoriebildung geführt, die als Bestandsaufnahme und Aufforderung zu einer neuen Radikalisierung der Geschlechtertheorie verstanden wurde. Die Antwort auf die Frage: „Was kommt nach der Genderforschung?" heißt: Genderforschung (vgl. Casale/Rendttorff 2008).

Aktuelle Themen und Diskurse der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Genderforschung finden sich in dem regelmäßig erscheinenden „Jahrbuch für Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft", das von der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der DGfE herausgegeben wird (Aktuell: Moser/Pinhard 2010). In der Reihe „Frauen- und Genderforschung in der Erziehungswissenschaft", herausgegeben von Sabine Hering, Anna Maria Kreienbaum und Anne Schlüter, werden außerdem neue Ergebnisse der Frauen- und Genderforschung präsentiert. Sie enthält historische, gegenwärtige, insbesondere biographieorientierte Studien, auch über das Selbstverständnis von Erziehungswissenschaftlerinnen in der Frauen- und Geschlechterforschung (2008).

Fachspezifische Inhalte umfassen:

- Gender in pädagogischen Handlungsfeldern, insbesondere der Familienerziehung, der Erziehungsberatung, Elternbildung, im Schulwesen, in der Kinder- und Jugendhilfe, in der Sonder- und Integrationspädagogik, in der Berufsausbildung, in der LehrerInnenbildung, in der Medienpädagogik und Mediendidaktik, in der interkulturellen Pädagogik, in der Bildungsberatung und in der Zielgruppenarbeit mit Erwachsenen
- Bildungstheoretische und bildungshistorische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung
- Psychologische und gesellschaftliche Theorien zum Stellenwert von Gender und Genderkompetenz für Bildungs- und Sozialisationsprozesse
- Theoretische, philosophische sowie linguistische Ansätze zu Konstruktion/Dekonstruktion von Geschlechterverhältnissen
- Analyse von Gender-Diskursen in erziehungswissenschaftlichen Handlungsfeldern
- Theorien zur gesellschaftlichen Arbeit und Reproduktion sozialer Ungleichheit
- Globalisierungsentwicklungen unter der Genderperspektive
- Diskussionen zu politischen Programmen wie Gender Mainstreaming und Diversity
- Lebenslanges Lernen, Biographie und Milieus unter Genderperspektiven
- Erprobung von Forschungsperspektiven von Diskriminierung durch gesellschaftliche Benachteiligungsstrukturen wie z. B. Intersektionalität
- Möglichkeiten der Vermittlung des Umgangs mit den Herausforderungen durch „Gender und Diversity" als neue Managementkonzepte in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen als Organisationen

Im Zuge der Entwicklung der Bachelor- und Master-Studiengänge sind Aspekte der Geschlechter-Differenz, Heterogenität und Homogenität, von Selektion bzw. Inklusion und Exklusion nach Genderkriterien in die Inhalte von Modulen aufgenommen worden. Wie diese umgesetzt werden können, zeigen Konzepte gendersensibler Lehre bzw. Hochschuldidaktik, die für verschiedene Fachkulturen entwickelt wurden. Um Geschlechterpolaritäten zu diskutieren und vor allem um integratives Gendering zu betreiben, ist Gender als didaktisches Prinzip für Innovationen in Studium und Lehre zu berücksichtigen (vgl. Dudeck/Jansen-Schulz 2006; Auferkorte-Michaelis u. a. 2009; Derichs-Kunstmann u. a. 2009; Mörth/Hey 2010; Auferkorte-Michaelis u. a. 2010). Anregungen für die Aufbereitung von Lehrinhalten nach Ergebnissen der Genderforschung sind den jeweiligen Fach-Didaktiken zu entnehmen.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Prinzipiell lässt sich Gender-Wissen aufgrund der Relevanz von Gender für Bildungs-, Erziehungs-, Qualifikations- und Entwicklungsprozesse in jedem erziehungswissenschaftlichen Modul unterbringen. Notwendig sind Gender-Aspekte für Fragen der individuellen Entwicklung vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Erwartungen an Familie und Beruf, insbesondere für Karriereentwürfe und Führungskompetenzen.

Um Wiederholungen zu vermeiden, ist eine Abstimmung unter den Modulbeauftragten auch nach Gender-Wissen sinnvoll.

Studienphase:

In jeder Studienphase können Inhalte der Frauen- und Genderforschung vermittelt werden. Dies ist abhängig von Themen bzw. in Relation zur Vermittlung von Wissen über Prozesse und Strukturen in pädagogischen Handlungsfeldern und Berufs- und Fachkulturen bzw. von Forschungsfeldern.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Auferkorte-Michaelis, Nicole/Stahr, Ingeborg/Schönborn, Anette/Fitzek, Ingrid (Hrsg.) (2009): Gender als Indikator für gute Lehre. Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich Verlag.

Auferkorte-Michaelis, Nicole/Ladwig, Annette/Stahr, Ingeborg (Hrsg.) (2010): Hochschuldidaktik für die Lehrpraxis. Interaktion und Innovation für Studium und Lehre an der Hochschule. Opladen & Farmington Hills: Barbara Buchdrich Verlag.

Casale, Rita/Rendtorff, Barbara (Hrsg.) (2008): Was kommt nach der Genderforschung? Zur Zukunft der feministischen Theoriebildung. Bielefeld: transcript Verlag.

Derichs-Kunstmann, Karin/Kaschuba, Gerrit/Lange, Ralf/Schnier, Victoria (Hrsg.) (2009): Gender-Kompetenz für die Bildungsarbeit. Konzepte – Erfahrungen – Analysen – Konsequenzen. Recklinghausen: FIAB.

Dudeck, Anne/Jansen-Schulz, Bettina (Hrsg.) (2006): Hochschuldidaktik und Fachkulturen. Gender als didaktisches Prinzip. Bielefeld: UniversitätsVerlag Webler.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2006): Einführung in Genderstudien. 2. durchges. Aufl., Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich Verlag.

Gieseke, Wiltrud (Hrsg.) (2001): Handbuch der Frauenbildung. Opladen: Leske & Budrich.

Glaser, Edith/Klika, Dorle/Prengel, Annedore (Hrsg.) (2006): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. 2. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hering, Sabine/Kreienbaum, Maria Anna/Schlüter, Anne (Hrsg.): Reihe: Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich Verlag.

Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hrsg.) (1996): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Frankfurt a. M./New York: Campus.

Moser, Vera/Pinhard, Inga (Hrsg.) (2010): Care – Wer sorgt für wen?

Mörth, Anita P./Hey, Barbara (Hrsg.) (2010): Geschlecht und Didaktik. 2. überarb. u. erw. Aufl., Graz: Grazer Universitätsverlag – Leykam.

Jahrbuch für Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich Verlag.

Nestvogel, Renate (2002): Aufwachsen in verschiedenen Kulturen. Weibliche Sozialisation und Geschlechterverhältnisse in Kindheit und Jugend. Weinheim/Basel: Beltz Wissenschaft/Deutscher Studienverlag.

Schildmann, Ulrike (Hrsg.) (2010): Umgang mit Verschiedenheit in der Lebensspanne. Behinderung – Geschlecht – kultureller Hintergrund – Alter – Lebensphasen. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt Verlag.

Schlüter, Anne (2008): Erziehungswissenschaftlerinnen in der Frauen- und Geschlechterforschung. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich Verlag.

Schlüter, Anne/Faulstich-Wieland, Hannelore (2009): Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft – Inspirationen und Modifikationen durch Pierre Bourdieu. In: Friebertshäuser, Barbara/Rieger-Ladich, Markus/Wigger, Lothar (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden, S. 211–228.

Schlüter, Anne (2010): Erwachsenenbildung für Frauen. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO). Juventa Verlag. www.erzwissonline.de

Zeitschriften:

- Feministische Studien. Zeitschrift für Frauen- und Geschlechterforschung.
- Der pädagogische Blick. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen (Schwerpunktthemen z.B. Gender und Diversity H.2/2010).
- GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Gesellschaft und Kultur.

Erstellt von

Prof. Dr. Anne Schlüter
Professorin für Weiterbildung und Frauenbildung
Universität Duisburg-Essen
Institut für Berufs- und Weiterbildung
Berliner Platz 6–8
45127 Essen
anne.schlueter@uni-due.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Margrit Brückner
Professorin für Soziologie/Frauenforschung/Supervision
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt a. M
brueckn@fb4.fh-frankfurt.de

Prof. Dr. Hannelore Faulstich-Wieland
Professorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Schulpädagogik
unter besonderer Berücksichtigung der schulischen Sozialisation
Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft
Von Melle Park 8
20146 Hamburg
H.Faulstich-Wieland@uni-hamburg.de

Prof. Dr. Wiltrud Gieseke
Professorin für Erwachsenenpädagogik, Leiterin des Instituts
für Erziehungswissenschaften
Humboldt-Universität zu Berlin
Institut für Erziehungswissenschaften
Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Geschwister-Scholl-Str. 7, 10099 Berlin
wiltrud.gieseke@cms.hu-berlin.de

Prof. Dr. Edith Glaser
Professorin für Historische Bildungsforschung
Universität Kassel
Institut für Erziehungswissenschaften
Nora-Platiel-Straße 1
34109 Kassel
eglaser@uni-kassel.de

Prof. Dr. Angelika Henschel
Professorin für Frauen- und Geschlechterforschung in
der Sozialen Arbeit und Behinderten- und Integrationspädagogik
Leuphana Universität Lüneburg
Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik
Scharnhorststr. 1
21335 Lüneburg
henschel@leuphana.de

Prof. Dr. Elke Kleinau
Professorin für historische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Gender history
Universität zu Köln
Institut für vergleichende Bildungsforschung und Sozialwissenschaften
Gronewaldstr. 2
50931 Köln
elke.kleinau@uni-koeln.de

Prof. Dr. Margret Kraul
Professorin für Pädagogik
Georg-August-Universität Göttingen
Pädagogisches Seminar
Baurat-Gerber-Str.4–6
37073 Göttingen
mkraul@uni-goettingen.de

Prof. Dr. Vera Moser
Professorin für Pädagogik bei Beeinträchtigungen
des Lernens und Allgemeine Rehabilitationspädagogik
Humboldt Universität zu Berlin
Institut für Rehabilitationswissenschaften
Unter den Linden 6
10099 Berlin
vera.moser@hu-berlin.de

Prof. (em.) Dr. Annedore Prengel
Professorin für Grundschulpädagogik: Anfangsunterricht soziales Lernen
und Integration Behinderter
Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Fakultät
Karl-Liebknecht-Str. 24–25
14476 Potsdam
aprengel@uni-potsdam.de

3.2.2 Politikwissenschaft, Politologie
(Cilja Harders)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen, empirischen Erkenntnisse und methodischen Konzepte der politikwissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt werden. Die Studierenden sollen befähigt werden, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht im Kontext von Intersektionalität – also in Verbindung mit anderen gesellschaftlichen Differenzierungen wie soziale Schicht, Religion, Alter, Sexualität oder Ethnie – für die unterschiedlichen Teilgebiete der Politikwissenschaft (politische Theorie, politische Systeme im Vergleich, politisches System der Bundesrepublik Deutschland, Internationale Beziehungen, Methoden) zu erkennen. Dabei lernen sie die unterschiedlichen methodischen und theoretischen Zugänge der feministischen Politikwissenschaft kennen und werden zudem befähigt, diese in den Teilgebieten der Politikwissenschaft theoretisch und empirisch anzuwenden.

Da viele AbsolventInnen des Faches später in politiknahen Bereichen der öffentlichen Verwaltung, in politischen Institutionen und Organisationen, den Medien und in der politischen Bildung arbeiten, sollen sie zudem praktische Genderkompetenz für ihre jeweiligen Arbeitsbereiche entwickeln. Grundkenntnisse der Geschlechtertheorie, der Gleichstellungspolitik und des Gender Mainstreamings bilden eine wichtige Grundlage für den beruflichen Einsatz von Gender-Kompetenz mit dem Ziel des Abbaus geschlechtlicher Diskriminierungen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die politikwissenschaftliche Geschlechterforschung begreift Geschlecht als zentrale gesellschaftliche Kategorie, die politischen Institutionen und politischen Interaktionen gleichermaßen unterlegt ist. Geschlecht wird somit als Prozess- und Strukturkategorie aufgefasst. Das heißt

1. ihre Wirksamkeit wird als festlegende Form – etwa durch die Gewährung bzw. Nicht-Gewährung umfassender politischer Teilhaberechte (z. B. Wahlrecht) untersucht;
2. die Kategorie Geschlecht wird als veränderndes Handeln – etwa als das bewusste oder unbewusste „doing gender" in einzelnen Politikfeldern oder in geschlechtlich aufgeladenen institutionellen Kulturen beispielsweise einer Verwaltung, analysiert.

In der politikwissenschaftlichen Geschlechterforschung kommt häufig ein weiter Politikbegriff zum Tragen, der die teilweise widersprüchlichen Beziehungen zwischen symbolischer Ordnung, politischen Institutionen, Kommunikationsprozessen und dem konkreten Handeln von Akteurinnen und Akteuren umfasst. „Politik" kann dabei z. B. aufgefasst werden als Machtspiel, als institutionalisierte Form der Herstellung legitimer Entscheidungen, als gesellschaftsverändernder Prozess oder transformierende, zielgerichtete Interaktion.

Die dabei entstehenden umfassenden formalen und informellen Regulierungen des Geschlechterverhältnisses werden auch als „Geschlechterregime" bezeichnet. Geschlechterregime des modernen Wohlfahrtsstaates sind durch die widersprüchliche Inklusion und Exklusion von Frauen gekennzeichnet (z. B. Geltung des Prinzips politischer Gleichheit im demokratischen Rechtsstaat bei Beibehaltung sozialer, geschlechtlich vermittelter Ungleichheit in der faktischen Ausgestaltung des Wohlfahrtsstaates). Die Geschlechterverhältnisse und ihre Steuerung können dabei sowohl expliziter Gegenstand von Machtauseinandersetzungen oder politischen Entscheidungen sein wie z. B. die Etablierung von Gender Mainstreaming in der EU, wie sie implizit Kommunikationsprozessen innerhalb eines Politikfeldes zugrunde liegen kann, wie z. B. die Geschlechterbilder von AkteurInnen in der Europäischen Kommission.

Die feministische Politikwissenschaft bearbeitet entsprechend ein theoretisch und empirisch weit aufgefächertes Spektrum an Themenfeldern und verfolgt dabei unterschiedliche empirische Methoden und differenzierte theoretische Ansätze in den einzelnen Teilgebieten der Politikwissenschaft, die hier in Anlehnung an die Fächergliederung der Deutschen Vereinigung für Politikwissenschaft stichwortartig aufgeführt werden:

Politische Theorie

- Grundbegriffe der Politik: kritische Re-Lektüre von Begriffen wie Macht, Gerechtigkeit, Staat, Politik, Institution, Partizipation, Repräsentation, Öffentlichkeit – Privatheit, Gewalt, Demokratie
- Geschlecht und Wissensproduktion, Wissenschaftstheorie, Reflexion der Kategorie Geschlecht, feministische Theorie
- Klassiker/innen der politischen Theorie: Kritik der androzentristischen Klassik (Frauenbild, Naturalisierung von häuslicher Rolle und weiblicher „Politikferne"), Sichtbarmachung feministischer Ansätze und Autorinnen
- Moderne politische Theorie, insbesondere feministische Staats- und Demokratietheorie, Theorien der Geschlechtergerechtigkeit, Citizenship, Geschlechterdemokratie, Intersektionalität

Politische Systeme und Vergleich

- Institutionelle Grundlagen: Wohlfahrtsstaat und Geschlechterregime im europäischen Vergleich, Rechtsstaat und Geschlecht, Geschichte und Gegenwart der Frauenbewegung, moderne soziale Bewegungen und Geschlecht
- Politische Prozesse: insbesondere Ansätze des policy-learning, der Normdiffusion, Entscheidungstheorien, Artikulation/Problemdefinition und Agenda-Setting sowie Implementierung von policies, Lernen in Mehrebenensystemen, Prozesse von Übersetzung/Adaption/Compliance/Aushandlung
- Politikfeldanalysen, insbesondere in ausgewählten geschlechterrelevanten Politikfeldern wie

z. B. Arbeits-, Frauen-, Familien-, Gesundheits- und Sozialpolitik, in jüngerer Zeit auch Finanzpolitik (Gender-Budgeting) sowie Migrations-, Menschenrechts-, Antidiskriminierungs-, Außen- und Sicherheitspolitik
- Europäische Innenpolitik: Artikulation und Implementierung von Gendernormen in/durch EU-Institutionen (Kommission, EP, EuGH, Rat), politische Repräsentation von Geschlecht auf europäischer Ebene, Gender Mainstreaming europäischer Politik, Rolle von Geschlechterpolitiken der Nationalstaaten auf europäischer Ebene, geschlechterpolitische Wirkungen des Erweiterungsprozesses, Weiterentwicklung von Theorien europäischer Integration
- Internationaler Vergleich von Geschlechterregimen, Kultur und Geschlecht
- Internationaler Vergleich: Rolle von Frauen und Frauenbewegungen in Autoritarismus und Demokratie, Rolle von Geschlechterverhältnissen in politischen und gesellschaftlichen Transformationen in Ländern des Südens, Geschlechterverhältnisse in Krieg und Frieden, Geschlecht und Gewalt, Geschlecht und Globalisierung
- Geschlechterverhältnisse in den Regionalstudien: alle Regionen, alle Politikfelder sowie institutionelle Grundlagen, Wahrnehmung des „Südens" durch den Norden, Stereotypen und Rassismen

Innenpolitik und politisches System der Bundesrepublik Deutschland

- Institutionelle Grundlagen: Geschlechterkulturen von Institutionen, Geschlechtergeschichte von Institutionen (Gewährung des Wahlrechts, Repräsentation von Frauen), Analyse von Geschlechterregimen
- Politische Willensbildung und Interessenvermittlung: Partizipation von Frauen im politischen System und in seinen zentralen Institutionen/Organisationen (Parteien, Verbände, Parlament, Wahlen), Rolle der Frauenbewegungen
- Politikfeldanalysen: v. a. wohlfahrtsstaatliche Politik (Arbeits-, Sozial-, Familien-, Frauenpolitik), aber auch Finanz- und Sicherheitspolitik, Migrations-/Integrationspolitik, Gender Mainstreaming
- Politik in Mehrebenensystemen/Deutschland in der Europäischen Union: Rolle nationalstaatlicher Politik für institutionelle und policy-abhängige Entwicklung der Geschlechterpolitik der EU, Implementation der EU-Geschlechterpolitik

Außenpolitik und Internationale Beziehungen

- Grundfragen und Theorien der Internationalen Beziehungen: feministische Kritik und Weiterentwicklung der zentralen Theorieansätze (Neorealismus, Idealismus, Institutionalismus/Regimetheorie, Konstruktivismus)
- Außenpolitik: bisher sehr wenig erforschtes Feld, Repräsentation von Frauen in Diplomatie und Außenpolitik, Gender Mainstreaming in Außenpolitik
- Institutionen und Prozesse grenzüberschreitender Politik: Repräsentation von Frauen in internationalen Organisationen und Prozessen, Globalisierung und Geschlecht, Migration als neues Thema der IB, Internationale und Transnationale Frauenbewegungen, Transnationalisierung von Gendernormen, insbesondere von Frauen-Menschenrechten, besondere Rolle der Vereinten Nationen und der großen Frauenkonferenzen, UN-Frauendekade, Implementation und Wirkung von CEDAW (Anti-Diskriminierungs- und Frauenschutzkonvention der UN), Entwicklungspolitik
- Sicherheitspolitik, Friedens- und Konfliktforschung: konzeptionelle Kritik von Kernbegriffen (Krieg, Gewalt, Frieden, Sicherheit), En-Gendering von konkreten Prozessen der Konfliktbearbeitung, Mediation und Friedensschließung, Rolle und Situation von Frauen, Männern, Jungen, Mädchen in konkreten Konflikten und Kriegen

Methoden

- Wissenschaftstheoretische Grundlagen: Kritik von Androzentrismus und Positivismus, Geschlechterbilder in der Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsgeschichte
- Qualitative und quantitative Methoden (einschließlich statistischer Verfahren): insbesondere mixed methods und Triangulation, intensive Auseinandersetzung mit ethnografischer Forschung, Reflexion der Rolle von Geschlecht im Forschungsprozess
- Methoden des Vergleichs: entwickelt sich seit jüngerer Zeit v. a. im Rahmen der feministischen policy-Forschung, Methodendebatte der Regionalstudien

Praxis

- Erwerb von Genderkompetenz für politische Institutionen und Organisationen, v. a. mit Blick auf die Umsetzung von Gender Mainstreaming und Gleichstellungspolitik
- Erwerb von Wissen über Gender-Dimensionen in unterschiedlichen Politikfeldern, Sensibilisierung für Benachteiligungen, insbesondere auch im Zusammenhang mit anderen Strukturkategorien wie ethnisch-religiöse Zugehörigkeit und Schicht (Intersektionalität)
- Kenntnis konkreter Programme und Maßnahmen wie beispielsweise „total e-quality" oder „Audit Familie und Beruf" bzw. „Familiengerechte Hochschule" oder „Diversity-Management-Pläne" von Unternehmen, Erwerb von Wissen über die Probleme der Entwicklung und Implementierung von gender-sensiblen und geschlechtergerechten Maßnahmen

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Geschlechterforschung hat Eingang in alle Forschungsbereiche der Politikwissenschaft gefunden, sodass spezielle Module zu jedem Teilbereich ebenso denkbar sind wie einführende Überblicksveranstaltungen. Grundsätzlich ist der Geschlechteraspekt ein Querschnittsthema. Die vorgenannten Inhalte, Theorien und empirischen Ergebnisse sollten also in alle grundlegenden und weiterführenden Unterrichtseinheiten der politikwissenschaftlichen Teilbereiche integriert werden. Dazu müssten in allen Teilbereichen Theorien des Geschlechts und der Geschlechterverhältnisse sowie ihre aktuellen empirischen Ausprägungen thematisiert werden. Dies ist unter den derzeitigen Bedingungen der fachlichen Orientierungen des Mainstreams der FachvertreterInnen nicht in allen Fällen zu erwarten.

In den Einführungsveranstaltungen und Überblicksvorlesungen der grundständigen Lehre der Teilbereiche im Bachelor sollte ein inhaltlicher Block zu Theorien des Geschlechterverhältnisses ebenso einbezogen werden wie Erkenntnisse aus den Teilbereichen der politikwissenschaftlichen Geschlechterforschung. Geschlecht als gesellschaftliche Strukturkategorie sollte in allen Themen der Einführungsveranstaltungen transparent gemacht werden. In der Methodenlehre können die erlernten empirischen Methoden auf Themenfelder aus dem Bereich der Geschlechterforschung angewendet werden.

Soweit die systematische und umfassende Integration der Inhalte der politikwissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung in den genannten Teilbereichen nicht gesichert werden kann, empfiehlt sich das Angebot ausgewiesener Gender-Seminare in den Teilbereichen, die exemplarisch in Kernkonzepte der politikwissenschaftlichen Geschlechterforschung einführen. Solche Grundlagenangebote für die Teilbereiche (z. B. Einführung in die feministische Policy-Forschung, Einführung in die feministische IB) sollten in die Bachelorphase integriert werden. Sie können für alle Teilbereiche (Politische Theorie, Politischer Systemvergleich, Internationale Politik, Innenpolitik und System der BRD, Methoden) entlang der oben skizzierten Themenfelder ausgerichtet werden.

In der Masterphase sollten dann ausgewählte Themen der einzelnen Teilbereiche vertieft und spezifiziert werden. Dieses Angebot sollte mit Blick auf die an der jeweiligen Universität ausgeprägten fachlichen Ausrichtungen und Spezialisierungen in enger Abstimmung mit den anderen FachkollegInnen geschehen. Auch die Master-Angebote können für alle Teilbereiche (Politische Theorie, Politischer Systemvergleich, Internationale Politik, Innenpolitik und System der BRD, Methoden) entlang der oben skizzierten Themenfelder ausgerichtet werden.

Studienphase:

Die Inhalte der grundständigen Lehre sollten vor allem in die Einführungsveranstaltungen des Bachelor-Studiengangs integriert werden (1. bis 3. Semester). Die Inhalte der vertiefenden Module sollten Bestandteil der Lehre in höheren Semestern des Bachelor-Studiengangs (3. bis 6. Semester) sowie im Master-Studiengang sein.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Appelt, Erna/Neyer, Gerda (Hrsg.) (1994): Feministische Politikwissenschaft. Wien: Verlag für Gesellschaftskritik.

Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2010): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. 3. Aufl, Wiesbaden: VS-Verlag.

Benhabib, Seyla/Butler, Judith/Cornell, Drucilla/Fracer, Nancy (Hrsg.) (1993): Der Streit um die Differenz. Frankfurt a.M.: Fischer Verlag.
Braun, Kathrin/Fuchs, Gesine/Lemke, Christiane/Töns, Katrin (Hrsg.) (2000): Feministische Perspektiven der Politikwissenschaft. München, Wien: R. Oldenbourg Verlag.
Degele, Nina (2008): Gender/Queer Studies: Eine Einführung. Stuttgart: UTB.
Doyé, Sabine et al. (Hrsg.) (2002): Philosophische Geschlechtertheorien. Stuttgart: Reclam.
Enloe, Cynthia (2000): Maneuvers: The International Politics of Militarizing Women's Lives. Berkeley, London: University of California Press.
Harders, Cilja/Kahlert, Heike/Schindler, Delia (Hrsg.) (2005): Forschungsfeld Politik. Geschlechtskategoriale Einführung in die Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
Hoecker, Beate (Hrsg.) (1998): Handbuch politischer Partizipation von Frauen in Europa. Opladen: Leske + Budrich.
Holland-Cunz, Barbara (1998): Feministische Demokratietheorie. Thesen zu einem Projekt. Opladen: Leske + Budrich.
Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli (2008): Überkreuzungen. Fremdheit, Ungleichheit, Differenz, Münster: Westfälisches Dampfboot.
Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika (Hrsg.) (2007): Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik. Münster:Westfälisches Dampfboot.
Krause, Ellen (2003): Einführung in die politikwissenschaftliche Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich.
Kreisky, Eva/Sauer, Birgit (Hrsg.) (1997): Das geheime Glossar der Politikwissenschaft. Frankfurt a. M., New York: Campus.
Lenz, Ilse/Ullrich, Charlotte/Fersch, Barbara (Hrsg.) (2007): Gender Orders Unbound. Globalisation, Restructuring, Reciprocity. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
Mazur, Amy (2002): Theorizing Feminist Policy. Oxford: Oxford University Press.
Nelson, Barbara/Chowdhury, Najma (1994): Women and Politics Worldwide. New Haven: Yale University Press.
Rosenberger, Sieglinde K./Sauer, Birgit (Hrsg.) (2004): Politikwissenschaft und Geschlecht. Wien: UTB/WUV.
Rossilli, Mariagrazia (Hrsg.) (2000): Gender Policies in the European Union, New York u. a.: Peter Lang.
Ruppert, Uta (Hrsg.) (1998): Lokal bewegen – global verhandeln. Internationale Politik und Geschlecht. Frankfurt a. M./New York: Campus.
Tickner, Anne (1992): Gender in International Relations. New York: Columbia University Press.
Yuval-Davis, Nira (2003): Geschlecht und Nation. Emmendingen: verlag die brotsuppe.
Walgenbach, Katharina/Dietze, Gabriele/Hornscheidt, Antje/Palm, Kerstin (2007): Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Zeitschriften:

- femina politica. Zeitschrift für feministische Politikwissenschaften.
- International Feminist Journal of Politics.
- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Politics and Gender.

Erstellt von

Prof. Dr. Cilja Harders
Professorin/Leiterin der Arbeitsstelle Politik des Vorderen Orients
Freie Universität Berlin
Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft
Ihnestr. 22 – Raum 228
14195 Berlin
charders@zedat.fu-berlin.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

PD Dr. Sabine Berghahn
Gastprofessorin
Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
Alt Friedrichsfelde 60
10315 Berlin
sabine.berghahn@hwr-berlin.de

Prof. Dr. Claudia von Braunmühl
Honorarprofessorin für Internationale Beziehungen
Freie Universität Berlin
Fachbereich Politik- und Sozialwissenschaften
Flotowstr.6
10556 Berlin
cvb@zedat.fu-berlin.de

Prof. Dr. Claudia Derichs
Professorin für Vergleichende Politikwissenschaft und
International Development Studies
Philipps-Universität Marburg
Fachbereich Gesellschaftswissenschaften und Philosophie
Institut für Politikwissenschaft
Wilhelm-Röpke-Str. 6
35032 Marburg
derichs@staff.uni-marburg.de

Prof. Dr. Eva Kreisky
Professorin für Politikwissenschaft unter besonderer
Berücksichtigung der Frauenforschung
Universität Wien
Institut für Politikwissenschaft
Universitätsstr. 7
1010 Wien
hannelore.eva.kreisky@univie.ac.at

Prof. Dr. Ingrid Kurz-Scherf
Professorin für Politische Wissenschaft mit dem Schwerpunkt
„Politik und Geschlecht"
Philipps-Universität Marburg
Institut für Politikwissenschaft
Wilhelm-Röpke-Str. 6 G
35032 Marburg
kurz-scherf@staff.uni-marburg.de

Prof. Dr. Ulrike Liebert
Professorin für Vergleichende Politikwissenschaft, European Politics
Universität Bremen
Jean Monnet Centre for European Studies
Enrique Schmidt Str. 7
28359 Bremen
liebert@uni-bremen.de

Prof. Dr. Birgit Sauer
Universitätsprofessorin für Politikwissenschaft/
Governance and Gender
Universität Wien
Institut für Politikwissenschaft
Universitätsstr. 7
1010 Wien
birgit.sauer@univie.ac.at

Prof. (em.) PhD Brigitte Young
Professorin für Politikwissenschaft und Internationale/Vergleichende
Politische Ökonomie (unter Berücksichtigung von Feministischer Ökonomie)
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Institut für Politikwissenschaften
Scharnhorststr. 100
48151 Münster
byoung@uni-muenster.de

3.2.3 Psychologie
(Andrea E. Abele-Brehm)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen, empirischen Erkenntnisse und methodischen Konzepte der psychologischen Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt werden. Die Studierenden sollen befähigt werden, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für psychologische Fragestellungen sowohl forschungs- als auch anwendungsbezogen zu erkennen und mit diesen Kenntnissen dazu beitragen, Gleichstellung der Geschlechter in unterschiedlichen Lebensbereichen zu erreichen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Kategorie Geschlecht muss in der Psychologie unter mindestens drei Aspekten thematisiert werden:

- das biologische Geschlecht („sex") und die damit verbundenen Auswirkungen auf Denken, Fühlen und Handeln des Individuums; dies wird beispielsweise in evolutionär orientierten Theorien erörtert, ähnlich auch in bio-psychologisch orientierten Theorien
- das psychologische Geschlecht bzw. das Geschlechtsrollenselbstkonzept („gender"), d. h. die Sichtweise, die ein Mensch über sich selbst als Frau oder Mann entwickelt und die eine dynamische Komponente des allgemeinen Selbstkonzepts darstellt; dies wird beispielsweise in Theorien zur Entwicklung der Geschlechtsidentität oder in Theorien zur Stabilität und Dynamik des Geschlechtsrollenselbstkonzepts im Lebenslauf und in Abhängigkeit von spezifischen biographischen Erfahrungen thematisiert;
- das soziale Geschlecht bzw. die soziale Geschlechtsrollenkategorie (ebenfalls „gender"), d. h. die Sichtweise, die eine Gesellschaft bezüglich der Eigenschaften „typischer" Frauen und Männer hat und die sich in Form von – hoch änderungsresistenten – Geschlechterstereotypen äußert; dies wird beispielsweise in Theorien zur Entstehung und Funktion von Stereotypen oder in Theorien, die sich mit der Auswirkung der sozialen Rollen auf die Beurteilung der RollenträgerInnen beschäftigen, thematisiert.

Eine vierte Perspektive wäre gegebenenfalls ebenfalls sehr hilfreich, nämlich die Zeit- und Kulturperspektive, d. h. die Betrachtung der verschiedenen Aspekte von „Geschlecht" vor dem Hintergrund verschiedener Kulturen und verschiedener Epochen. Entsprechende theoretische Ansätze wurden in neuerer Zeit als integrative Konzeptualisierungen von „sex" und „gender" vorgestellt.

Bei diesen verschiedenen theoretischen Zugangswegen (biologisch, individual- und entwicklungspsychologisch, sozialpsychologisch, kulturpsychologisch) ist es besonders wichtig, die Spezifität der

Zugangswege, aber auch die Notwendigkeit ihrer Integration in ein umfassendes psychologisches Konzept von „Geschlecht" herauszuarbeiten.

Im Bereich der Empirie sind diese verschiedenen theoretischen Zugangswege zu „Geschlecht" durch exemplarische Studien zu vertiefen.

Bei der evolutionären und der biologischen Betrachtungsweise beispielsweise geht es zum einen darum, zu zeigen, wie sich die unterschiedlichen evolutionären Aufgaben der Geschlechter auf ihre psychologischen Eigenschaften auswirken, wie hormonelle Faktoren das Sozialverhalten beeinflussen, aber auch, zu zeigen, dass Mechanismen, die als evolutionär gedacht sind (beispielsweise geschlechtsspezifischer Partnerwahlpräferenzen), sich in Abhängigkeit von den kulturellen Lebensverhältnissen der Geschlechter unterschiedlich darstellen, d. h. nicht „naturgegeben" sind.

Bei der entwicklungspsychologischen Betrachtungsweise ist herauszuarbeiten, wie sich die Geschlechtsidentitätsentwicklung beim Kind vollzieht und wie bedeutsam eine stabile Geschlechtsidentität für das psychische Wohlbefinden ist. Andererseits sind unter sozialisationstheoretischer Perspektive geschlechterdifferente Sozialisationsinstanzen zu analysieren, die möglicherweise zu einer Verfestigung bestehender Geschlechterstereotype beitragen.

Bei der differentialpsychologischen Perspektive ist besonders wichtig zu zeigen, wie sich Geschlechtsunterschiede historisch (die letzten 100 Jahre beispielsweise) darstellen. So sind Geschlechtsunterschiede in kognitiven Leistungen im Laufe des letzten Jahrhunderts nahezu verschwunden, was in erster Linie auf die angeglichenen Bildungschancen von Mädchen und Jungen zurückzuführen ist. Metaanalysen zu Geschlechtsunterschieden in psychologischen Eigenschaften zeigen darüber hinaus konsistent, dass diese stereotyp überschätzt werden.

Bei der sozialpsychologischen Betrachtungsweise geht es um „gender in context", also darum, wie Geschlecht in sozialen Situationen durch die Beteiligten auch konstruiert wird: „Geschlecht" ist die Kategorie, die bei der Wahrnehmung einer anderen Person mit am ersten auffällt und damit werden weitere Implikationen dieser Geschlechtskategorie aktiviert, die dann zu einer „geschlechtstypischen" Beurteilung führen können. Somit perpetuieren Erwartungen Unterschiede, die de facto kaum vorhanden sind. Bei der sozialpsychologischen Betrachtungsweise geht es darüber hinaus darum, zu zeigen, dass die Rollen, die Menschen ausüben, sowohl ihre eigenen Eigenschaften und ihr Selbstkonzept verändern können, als auch, dass diese Rollen Auswirkungen auf die Zuschreibung von Eigenschaften durch Andere haben. So werden beispielsweise Personen, die Familienrollen einnehmen, anders beurteilt als Personen, die Rollen am Arbeitsplatz einnehmen, und so wirkt sich der Erfolg, den eine Person in ihrer Arbeitsrolle hat, auf Eigenschaften und Selbstkonzept aus. Die sozialpsychologische Perspektive ist besonders wichtig in Bezug auf die Wechselwirkung von gesellschaftlichen Bedingungen und Rollenverteilungen von Frauen und Männern auf die Fremdzuschreibung und Selbstzuschreibung „passender" psychologischer Eigenschaften.

Alle diese Ansätze sollen dazu beitragen, die Bedeutung einer geschlechtssensiblen Herangehensweise in den meisten Teilbereichen der Psychologie zu betonen und gleichzeitig die Anwendungsrelevanz der Thematik herauszuarbeiten.

Die Anwendungsrelevanz bezieht sich neben den oben angedeuteten Fragestellungen der biologischen, Entwicklungs-, differentiellen und Sozialpsychologie auch auf die Klinische, die Pädagogische und die Arbeits- und Organisationspsychologie sowie auf weitere Anwendungsfelder. Hier einige Beispiele:

- Klinische Psychologie: Geschlechtsspezifische Störungsbilder und deren Zusammenhang mit den Lebensbedingungen dieser Personen (internalisierende vs. externalisierende Störungen; Störungsformen bei Personen in unterschiedlichen Rollenkontexten);
- Pädagogische Psychologie: Bildungsbeteiligung und Bildungsförderung von Mädchen und Jungen; Fragen der Koedukation; geschlechtsspezifische LehrerInnenerwartungen; Jungen als neue „Problemgruppe" im Bildungsverlauf; Interessenentwicklung in der Schule unter geschlechtsvergleichender Perspektive;

- Arbeits- und Organisationspsychologie: die Diskrepanz zwischen Bildungs- und Berufskarrieren von Frauen; Diskriminierungen am Arbeitsplatz; Vereinbarkeitsthematik und Familie und Beruf; Work-Life-Balance etc.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Der Geschlechteraspekt sollte sowohl in eigenen Lehrveranstaltungen, aber insbesondere auch als Querschnittsthema in verschiedenen Modulen des Studiums (Biologische Psychologie, Entwicklungspsychologie, Differentielle und Persönlichkeitspsychologie, Sozialpsychologie, Klinische Psychologie, Pädagogische Psychologie, Arbeits- und Organisationspsychologie) integriert sein.

Als spezielles Modulelement würde sich „sex und gender" sowohl im Rahmen der Entwicklungspsychologie als auch der differentiellen Psychologie oder der Sozialpsychologie anbieten.

Studienphase:

Diese Inhalte gehören unbedingt bereits in die Bachelor-Phase und das ab dem ersten Semester. Aber auch in Master-Studiengängen, die dann spezialisierter sich psychologischen Themen widmen, ist der Gender-Aspekt unverzichtbar.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Abele, A. E. (2003): The Dynamics of Masculine-Agentic and Feminine-Communal Traits. Findings from a Prospective Longitudinal Study. Journal of Personality and Social Psychology, 85(4), p. 768–776.

Abele, A. E./Hoff, E./Hohner, H.-U. (Hrsg.) (2003): Frauen und Männer in akademischen Professionen. Berufsverläufe und Berufserfolg. Heidelberg: Asanger.

Deaux, K./LaFrance, M. (1998): Gender. In: Gilbert, D./Fiske, S./Lindzey, G. (Eds.): The Handbook of Social Psychology. New York: McGraw Hill, p. 788–827.

Eckes, T./Trautner, H.-M. (Hrsg.) (2000): The developmental social psychology of gender. Mahawah: Erlbaum.

Giesen, H. (2000): Geschlechtsunterschiede. In: Amelang, M. (Hrsg.): Determinanten individueller Unterschiede. Serie Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C, Theorie und Forschung, Serie VIII, Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung, Band 4. Göttingen: Hogrefe, S. 539–593.

Helgeson, V. S. (2002): The psychology of gender. New Jersey: Prentice Hall.

Lippa, R. A. (2002): Gender, Nature, and Nurture. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, p. 34–67.

Sieverding, M. (1999): Weiblichkeit – Männlichkeit und psychische Gesundheit. In: Brähler, E./Felder, H. (Hrsg.): Weiblichkeit, Männlichkeit und Gesundheit. Medizinische und psychosomatische Untersuchungen. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 31–57.

Twenge, J. M. (2001): Changes in women's assertiveness in response to status and roles: A cross-temporal meta-analysis, 1931–1993. In: Journal of Personality and Social Psychology, 81, p. 133–145.

Wood, W./Eagly, A. (2002): A cross-cultural analysis of the behavior of women and men: Implications for the origins of sex differences. In: Psychological Bulletin, 128, p. 699–727.

Zeitschriften:

Keine speziellen Fachzeitschriften, sondern integriert in andere.

Erstellt von

Prof. Dr. Andrea E. Abele-Brehm
Professorin für Sozialpsychologie unter besonderer Berücksichtigung
der sozialpsychologischen Frauenforschung
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Lehrstuhl Sozialpsychologie
Bismarckstr. 6
91054 Erlangen
abele@phil.uni-erlangen.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Dorothee Alfermann
Professorin für Sportpsychologie
Universität Leipzig
Institut für Sportpsychologie und Sportpädagogik
Jahnallee 59
04109 Leipzig
alfermann@uni-leipzig.de

Prof. Dr. Astrid Schütz
Professorin für Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Kompetenzzentrum für Angewandte Personalpsychologie
Markusplatz 3
D-96045 Bamberg
astrid.schuetz@uni-bamberg.de

Prof. Dr. Sabine Sczesny
Professorin für Sozialpsychologie
Universität Bern
Institut für Psychologie
Muesmattstr. 45
3000 Bern 9
sabine.sczesny@psy.unibe.ch

Prof. Dr. Monika Sieverding
Professorin für Gender Studies und Gesundheitspsychologie
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
Institut für Psychologie
Hauptstraße 47–51
69117 Heidelberg
monika.sieverding@psychologie.uni-heidelberg.de

3.2.4 Rehabilitationswissenschaften (Ulrike Schildmann)

Relevant auch für Behindertenpädagogik, Sonderpädagogik, Integrationspädagogik

Lehrziele/Studienziele:

Im Sinne eines zeitgemäßen, reflexiven „Umgangs mit Heterogenität" in Erziehungswissenschaften/Pädagogik und Rehabilitationswissenschaften sollen die Studentinnen und Studenten u. a. die Zusammenhänge zwischen Behinderung und Geschlecht in ihren unterschiedlichen, teils widersprüchlich erscheinenden Facetten kennenlernen. Das geschieht zunächst auf der statistisch-empirischen Ebene, auf der erhebliche Ungleichheitslagen zwischen den Geschlechtern festzustellen sind (Beispiele: „sonderpädagogischer Förderbedarf von Jungen/Mädchen" und „soziale Lage behinderter Frauen/Männer"). Vor dem Hintergrund der statistisch-empirischen Datenlagen werden Behinderung und Geschlecht (auch in Verbindung mit Alter, Schicht, kultureller Zugehörigkeit) als gesellschaftliche Strukturkategorien

eingeführt und – im Sinne der Intersektionalitätsforschung – auf ihre wechselseitige Beeinflussung hin untersucht. Erst auf dieser Basis kann die Aneignung – theoriegeleiteter – praxisrelevanter pädagogischer Kompetenzen im Sinne eines reflexiven „Umgangs mit Heterogenität" gelingen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Verhältnisse zwischen Behinderung und Geschlecht werden erst seit Ende der 1970er Jahre kritisch wissenschaftlich untersucht. Seit Mitte der 1990er Jahre werden die Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte in dem spezifischen Lehrgebiet der „Frauenforschung in Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung" gebündelt und seit Beginn der 2000er Jahre zusätzlich aus der Perspektive der „Disability Studies" auch unter dem Begriff „Gendering Disability" zusammengefasst. Für die Hochschullehre wichtig ist dabei, dass alle wesentlichen Fragen der Fächer Rehabilitationswissenschaften, Behinderten- und Integrationspädagogik aufgenommen und gezielt auf ihre Geschlechterdimensionen hin analysiert werden. Angesprochen sind dabei die Geschlechterverhältnisse innerhalb einzelner Personengruppen und zwischen den von Behinderung betroffenen Menschen selbst, aber auch deren Eltern und Geschwister sowie die in der Behinderten- bzw. Integrationspädagogik vertretenen Berufsgruppen, d. h., Erzieherinnen/Erzieher, Diplom-Pädagoginnen/-Pädagogen, Lehrerinnen/Lehrer u. a. werden auf geschlechterbezogene Hierarchien, in denen sie sich bewegen, hin analysiert. Dies geschieht sowohl theorie- als auch praxisbezogen und mündet in die Frage: Wie können Erziehung, Rehabilitation, Integration/Inklusion, selbstbestimmtes Leben der Betroffenen positiv beeinflusst – und von hierarchischen Verhältnissen befreit – werden, und wie ist eine geschlechterbewusste Pädagogik zu gestalten?

Das Fach richtet seine Analysen sowohl auf die traditionellen Formen der Heil-, Sonder-/Rehabilitationspädagogik als auch auf die integrative/inklusive Pädagogik und damit auf die gemeinsame Erziehung und Förderung behinderter und nicht behinderter Menschen. Dabei gerät das Verhältnis zwischen der nicht behinderten Mehrheitsgesellschaft und den von Behinderung betroffenen Menschen – also auch das Verhältnis zwischen Normalität und Abweichung (Behinderung) – in den Fokus und wird auf seine geschlechterspezifischen Zusammenhänge hin untersucht. Die Geschlechterverhältnisse werden von einer Position aus analysiert, die sich der Überwindung hierarchischer sozialer Verhältnisse verpflichtet, was auf vielen Feldern gleichbedeutend ist mit der Aufhebung der Diskriminierung behinderter Frauen und Mädchen (vgl. UN-Behindertenrechtskonvention 2006/2009), jedoch auch soziale Strukturen (etwa in der Erziehung) im Blick hat, durch die besonders Jungen soziale Benachteiligung erfahren (vgl. vor allem bei der Zuschreibung „sonderpädagogischen Förderbedarfs").

In der Lehre werden unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt, die sich auf das grundlegende Verhältnis zwischen Behinderung und Geschlecht beziehen, dabei aber immer darum bemüht sind, aktuelle Fragestellungen zeitnah aufzunehmen (so z. B. die im Zuge der PISA-Studien aufgekommene These von der „schulischen Benachteiligung der Jungen", den Zusammenhang zwischen Behinderung, Geschlecht und Armut oder auch Fragen der Internationalisierung der Fachdisziplin mit ihren Teilgebieten).
Beispielhaft sind folgende Schwerpunkte zu nennen:

Normalität – Behinderung – Geschlecht

Dieser Schwerpunkt nimmt folgende grundlegende Forschungsfragen auf: Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Normalität, Behinderung und Geschlecht, und welche Normalitätskonzepte existieren in der Behindertenpädagogik und der Integrationspädagogik? Dabei geht es gezielt darum, die Strukturkategorien Geschlecht und Behinderung wissenschaftlich herzuleiten und die gesellschaftliche Diskursstrategie Normalität theoretisch zu begründen. Auf dieser Basis wird die Entwicklung der Fachdiskurse der Behindertenpädagogik und der Integrationspädagogik analysiert. Ebenso werden individuelle Normalitätskonzepte von Frauen/Mädchen und Männern/Jungen mit und ohne Behinderung vergleichend reflektiert.

Konstruktion von Behinderung und Geschlecht in der gesamten Lebensspanne

In diesem Schwerpunkt wird davon ausgegangen, dass die gesellschaftlichen Konstruktionen von Behinderung einerseits eng verknüpft sind mit den verschiedenen Lebensabschnitten (Geburt/frühe Kindheit, Vorschul- und Schulalter, Übergang in Arbeit/Beruf, junges und mittleres Erwachsenenalter mit Kombination von Erwerbs- und Familienarbeit, höheres und hohes Erwachsenenalter „jenseits des

(Erwerbs-)Arbeitslebens"), dass diese aber andererseits je typische Geschlechterrollen und -konstellationen aufweisen. Untersucht wird im Sinne der Intersektionalitätsforschung die wechselseitige Beeinflussung zwischen Geschlecht, Alter und Behinderung. Dies geschieht vor allem auf einer makrosoziologischen, gesamtgesellschaftlichen Ebene, daneben jedoch auch in Form von Regionalstudien, die sich (ggf. vergleichend) auf einzelne lokale Ebenen und deren konkrete Strukturen und Institutionen beziehen. Auch möglich ist schließlich in diesem Rahmen die Untersuchung der genannten Zusammenhänge auf individuell-biographischen Ebenen.

Mädchenarbeit – Jungenarbeit / Bildungsprojekt Geschlecht

In diesem Schwerpunkt wird der Fokus speziell auf die Altersabschnitte von Kindheit und Jugend und auf konkrete pädagogische Fragestellungen gelegt: Mädchen und Jungen (mit und ohne Behinderung) haben im Laufe ihrer Entwicklung und im Rahmen ihrer je spezifischen Identitätsarbeit unterschiedliche individuelle, aber auch geschlechterbezogene Bedürfnisse, auf die eine geschlechtersensible Pädagogik im Sinne des „Umgangs mit Heterogenität" eingeht. Dieser Schwerpunkt beschäftigt sich mit Konzepten und Projekten der integrativen Mädchenarbeit bzw. der Mädchenarbeit für behinderte Mädchen, wobei auf bereits vorliegende Modellprojekte zurückgegriffen werden kann und vor diesem Hintergrund eigene Konzeptideen entwickelt und auf ihre Praxistauglichkeit hin überprüft werden. Er setzt sich aber auch mit bestehenden Jungenprojekten auseinander und vergleicht die Ansätze von (feministischer) Mädchenarbeit und (kritischer) Jungenarbeit miteinander.

Das „Bildungsprojekt Geschlecht" als solches soll jedoch über die geschlechterspezifischen Angebote für Mädchen und für Jungen hinausgehen und im Sinne einer geschlechterbewussten Integrationspädagogik auch die gemeinsame Förderung behinderter und nicht behinderter Jungen und Mädchen durch eine bewusste Reflexion über das „Miteinander der Verschiedenen" erweitern. Dazu setzt es sich mit Themen auseinander, die alle Beteiligten betreffen, aber aus der jeweiligen eigenen Perspektive (von Geschlecht, Behinderung, Kultur) mit unterschiedlichen Bedeutungen und Bewertungen verknüpft werden. Diese Auseinandersetzung im Sinne des Abbaus sozialer Hierarchien soll schließlich in inhaltliche und methodische Planungen einer nicht aussondernden Pädagogik einmünden.

Interkulturelle und integrative Arbeit mit Mädchen und Jungen

In diesem Schwerpunkt wird, anknüpfend an das „Bildungsprojekt Geschlecht" (s. o.), gezielt eine interkulturelle Perspektive eingenommen und auf die Arbeit in den Bildungseinrichtungen Kindertageseinrichtungen und Schule bezogen. Gerade bei Kindern (vor allem bei Jungen) mit einem sogenannten Migrationshintergrund wird überproportional häufig ein „sonderpädagogischer Förderbedarf" festgestellt. Die Kombination aus geschlechtersensibler, kultursensibler und integrativer Pädagogik, wie sie seit Beginn der 1990er Jahre (vgl. Prengel 1993) diskutiert und ansatzweise praktiziert wird, bildet die Grundlage für eine inklusive Pädagogik, die alle Dimensionen von Heterogenität berücksichtigt.

Professionalität und Geschlecht

In diesem Schwerpunkt werden grundlegende Fragen des geschlechtersegregierten Arbeitsmarktes reflektiert und wissenschaftlich untersucht: Wie haben sich die pädagogischen Berufe unter geschlechterspezifischen Aspekten entwickelt? Wie entwickelten sich die akademischen pädagogischen Berufe, vor allem auch in der Sonderpädagogik, von typischen Männer- zu typischen Frauenberufen? Welche Möglichkeiten gibt es, die hierarchischen Verhältnisse in und zwischen den einzelnen pädagogischen Berufen (mit ihren je eigenen Geschlechterhierarchien) zu durchbrechen?

Auf dieser Basis werden Fragestellungen persönlicher Zugänge von Frauen und Männern zur Behinderten- und zur Integrationspädagogik untersucht. Dabei spielen strukturelle Fragen der geschlechterspezifischen Arbeitsteilung, aber auch die Verbindung zwischen Behinderung und Helfen eine Rolle für die Reflexion geschlechterspezifischer Motivationen. Methodische Zugänge zu diesem Komplex bietet vor allem die qualitative Sozialforschung, darunter die Biographieforschung mit ihren biographisch-narrativen Interviews.

Geschlecht und Behinderung im internationalen Vergleich

Die Internationalisierung sozialer Problemlagen, vor allem durch politische und ökonomische Globalisierungsprozesse, ebenso wie die Internationalisierung der Wissenschaften und vorhandener Studiengänge durch europäische Vereinheitlichungsentscheidungen führen zu neuen Perspektiven und Auf-

gaben auch im Rahmen der Rehabilitationswissenschaften, Behinderten- und Integrationspädagogik.

Im weltweiten Maßstab entstehen neue Fragestellungen zum Verhältnis zwischen Behinderung und Geschlecht, die weitgehend, aber nicht nur, mit dem Thema Armut als Weltproblematik verbunden sind.

Im europäischen Maßstab werden seit einigen Jahren eher vergleichende Fragen zur integrativen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und zu den Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe bzw. eines selbstbestimmten Lebens behinderter Frauen und Männer thematisiert und, wenn auch erst in Ansätzen, auf geschlechterrelevante Bezüge hin untersucht.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Gender-Aspekte bzw. die Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung sollten möglichst in allgemeinere, theorieorientierte, und auch in spezifischere, praxisorientierte Themenfelder der Studiengänge integriert werden. Dies erscheint möglich, sofern die genannten Bezugsfächer die Relevanz der Frauen- und Geschlechterforschung erkennen und zu einer strukturellen Erweiterung ihrer eigenen Fachinhalte bereit sind, wovon im Allgemeinen auszugehen ist.

Sollte dies nicht der Fall sein, wäre als Ersatzlösung die Einrichtung spezifischer „Gender-Module" über Behinderung und Geschlecht vorstellbar, die etwa die oben genannten Themenschwerpunkte zum Inhalt nehmen könnten. Diese Ersatzlösung wäre ggf. auch dann sinnvoll, wenn die Frauen- und Geschlechterforschung anderer Fachgebiete einer Universität von den Möglichkeiten der Spezifizierung ihrer Inhalte durch die Zusammenhänge zwischen Normalität und Abweichung, in diesem Falle zwischen Geschlecht und Behinderung, profitieren würde.

Studienphase:

Die dargestellten Inhalte sollten vom Beginn des Studiums an eingeführt werden. Sie nehmen einen sinnvollen Platz sowohl im Bachelor-Studiengang als auch in den spezifizierten Master-Studiengängen der Rehabilitationswissenschaften, Behindertenpädagogik und Integrationspädagogik ein, denn der Zusammenhang zwischen Behinderung und Geschlecht ist eine Querschnittperspektive, die sich durch sämtliche relevanten Fragestellungen der Fachdisziplin zieht. Diese Perspektive zu einem nur spezifischen Thema – auf welcher Qualifikationsstufe auch immer – zu machen, würde seiner durchgängigen gesellschaftlichen Relevanz widersprechen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bretländer, Bettina (2007): Lebensalltag und Identitätsarbeit körperbehinderter Mädchen/junger Frauen, Bad Heilbrunn/Obb.

Bretländer, Bettina/Schildmann, Ulrike (2004): Geschlecht und Behinderung: Prozesse der Herstellung von Identität unter widersprüchlichen Lebensbedingungen. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 73, Heft 3, S. 271–281.

Jacob, Jutta/Köbsell, Swantje/Wollrad, Eske (Hrsg.) (2010): Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht. Bielefeld.

Moser, Vera (1999): Geschlechterforschung in der Sonderpädagogik. In: Rendtorff, Barbara/Moser, Vera (Hrsg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Opladen, S. 247–263.

Prengel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen.

Schildmann, Ulrike (2004): Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik. In: Glaser, Edith/Klika, Dorle/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn/Obb., S. 425–435.

Schildmann, Ulrike (2007): Gender/Geschlecht. In: Greving, Heinrich (Hrsg.): Kompendium der Heilpädagogik Bd. 1. Trisdorf, S. 278–286.

Schildmann, Ulrike (2008): Behinderung: Frauenforschung in der Behindertenpädagogik. In: Ruth Becker und Beate Kortendiek (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. 2., erweiterte Auflage, Wiesbaden, S. 646–650.

Schildmann, Ulrike (2009): Geschlecht. In: Dederich, Markus/Jantzen, Wolfgang (Hrsg.): Behinderung und Anerkennung. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik Bd. 2. Stuttgart, S. 222–226.

Schildmann, Ulrike (Hrsg.) (2010): Umgang mit Verschiedenheit in der Lebensspanne: Behinderung – Geschlecht – kultureller Hintergrund – Alter/Lebensphasen. Bad Heilbrunn/Obb.
Warzecha, Birgit (Hrsg.) (1997): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik. Forschung – Praxis – Perspektiven. Hamburg.

Zeitschriften:

Es existieren keine spezifischen Fachzeitschriften zu dem Themenkomplex, jedoch Schwerpunkthefte in einzelnen Publikationsorganen sowohl der Frauen- und Geschlechterforschung als auch der Behindertenpädagogik.

Erstellt von

Prof. Dr. Ulrike Schildmann
Professorin für Frauenforschung in der Behindertenpädagogik
Technische Universität Dortmund
Fachgebiet Frauenforschung in Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung
Emil-Figge-Str. 50
44227 Dortmund
ulrike.schildmann@tu-dortmund.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Vera Moser
Professorin für Pädagogik bei Beeinträchtigungen des
Lernens und Allgemeine Rehabilitationspädagogik
Humboldt Universität zu Berlin
Institut für Rehabilitationswissenschaften
Unter den Linden 6
10099 Berlin
vera.moser@hu-berlin.de

Prof. (em.) Dr. Annedore Prengel
Professorin für Grundschulpädagogik: Anfangsunterricht
soziales Lernen und Integration Behinderter
Universität Potsdam, Potsdam
Humanwissenschaftliche Fakultät
Karl-Liebknecht-Str. 24–25
14476 Potsdam
aprengel@uni-potsdam.de

3.2.5 Religionspädagogik
(Stefanie Rieger-Goertz)

Weiter relevant (z. T.) für: Theologie, Pädagogik

Lehrziele/Studienziele:

Religionspädagogik bezieht sich auf alle Formen und Bereiche religiöser Erziehungs-, Lern- und Bildungsprozesse.
Das Geschlecht stellt (neben ethnischen und klassenspezifischen Merkmalen) bei Lehr-Lern-Prozessen ein Strukturmerkmal dar. Die Studierenden sollen für die Wirkungen der symbolischen Zweigeschlechtlichkeit unserer Kultur und für die aktiven Aneignungsprozesse der Geschlechtsrollen in religiösen Prozessen durch Kinder, Jugendliche und Erwachsene sensibilisiert werden. Zudem soll die eigene

Handlungskompetenz jenseits der Geschlechterzuschreibungen erweitert werden. Dazu sind empirische Analysen zeitgenössischer Lebenswelten, die theoretische Auseinandersetzung mit theologischen Argumentationsfiguren, die persönliche Reflexion des eigenen Doing Gender sowie die Rezeption geschlechtergerechter Unterrichtspraxis nötig. Lehrziel ist, Lehr-Lern-Prozesse vor dem Hintergrund des Doing Gender zu analysieren und zu reflektieren, genderfaire Bildungsprozesse antizipieren zu können und sowohl pädagogisch als auch theologisch argumentieren zu lernen.

Die Reflexion des Theorie-Praxis-Verhältnisses ist für das Fach bestimmend und Interdisziplinarität durch die doppelte Ausrichtung des Faches notwendig.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Mittelpunkt religionspädagogischer Frauen- und Geschlechterforschung steht die Wahrnehmung der Lebenswirklichkeiten, um dann – theoriegesättigt – passgenau und genderfair religionspädagogische Angebote entwickeln zu können. Die Würde des einzelnen Menschen – der Mensch als Ebenbild Gottes – ist Ansatzpunkt jeder religionspädagogischen Überlegung, und jede Intervention intendiert wiederum die Subjektwerdung des und der Einzelnen.

Grundlagen

Als Grundlage von Bildungs- und Lehr-Lern-Prozessen ist der Bildungsbegriff kritisch zu hinterfragen: Der Bildungsbegriff selbst ist genderstrukturiert. Die Geschichte des Begriffs und der Bildungstradition verlief anhand der Geschlechtergrenze mit reichhaltigen religiösen Implikationen. Die traditionelle Geschichtsschreibung wird hinsichtlich ihrer zuweilen unreflektierten Geschlechtervorstellungen und ihrer androzentrischen Muster, die bis in die Gegenwart hinein Wirkung zeigen, befragt und kritisiert.

Theologische Anthropologie, die den Menschen als gottbezogen in den Mittelpunkt rückt, bildet eine weitere Grundlage der Religionspädagogik. Theologischer Anthropologie geht es um das Heil des Menschen. Durch die verarbeiteten Quellen und die Tradition fiel die Rede vom Menschen meist androzentrisch und gegenwärtig kirchlicherseits in Polaritätsmodellen aus. Frauen kommen als „Sonderfall" des Menschseins vor, während Mannsein – wie Menschsein – eine Chiffre darstellt, die zwar Männer bevorteilt, aber ebenfalls nicht wirklich in den Blick kommen lässt. Dies ist zu reflektieren und zu kritisieren, ebenso sind des Weiteren emanzipatorische Stränge der theologischen Tradition (wie z. B. Teile der Querrelles des Femmes oder das Einbeziehen der Wirkungsgeschichte theologischer Anthropologie, wie es die kontextuelle und feministische Theologie einforderte) herauszuarbeiten und für eine geschlechtergerechte Rede vom Menschen stark zu machen.

Empirische Untersuchungen zur geschlechtsspezifischen Sozialisation und Lebensgestaltung sind wahrzunehmen, um die konkrete Situation von Mädchen und Jungen, von Männern und Frauen wirklichkeitsnah einschätzen zu können. Es gibt eine Fülle von Untersuchungen – angefangen bei den Shell-Studien, den Zeitbudgeterhebungen bis hin zu den Grund- und Strukturdaten des Bildungssystems der Bundesrepublik Deutschland –, aus denen Kenntnisse zur aktuellen Lebenslage beider Geschlechter zu ziehen sind. Daneben gibt es ebenfalls einschlägige pädagogische und religionspädagogische empirische Analysen, die auf Geschlechtsunterschiede in Lehr-Lern-Prozessen oder bei religiösen Vollzügen bezogen sind. In der religionspädagogischen Frauenforschung spielen qualitativ-empirische Arbeiten aus dem Bereich der Biografieforschung eine wichtige Rolle. Die kritische Männerforschung legte in den letzten Jahren ebenfalls empirische Forschungen sowie theoretische Überlegungen vor, spezifisch religionspädagogische Männerforschung ist indes erst am Anfang.

Eine weitere Grundlage für die katholische Religionspädagogik bilden Grundkenntnisse des Zweiten Vatikanischen Konzils (1962–1965) sowie insbesondere das Bildungsdekret der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1971–1975). Die dort verabschiedeten Texte lassen Sensibilität in Frauenfragen erkennen und fordern Gerechtigkeit für beide Geschlechter. Auf evangelischer Seite wären dies etwa Theorien kirchlicher Bildungs(-Mit-)Verantwortung.

Seit einigen Jahren ist die Genderdebatte virulent in der Frauen- und Geschlechterforschung der Religionspädagogik. Es gibt verschiedene Perspektiven und Argumentationen dazu, welcher Geschlechteransatz zu favorisieren sei: der Gleichheits-, der Differenz- oder ein postmoderner Ansatz. In den letzten Jahren gehen die Streitigkeiten über den Ansatz zurück, es scheint sich der pragmatische und fruchtbare Ansatz des Doing Gender – das bedeutet, zu analysieren, wie Geschlecht gelebt wird und wie der Handlungsspielraum zu erweitern sei – durchzusetzen.

Handlungsfelder

Im Mittelpunkt des Interesses und sehr vielfältig sind die Veröffentlichungen zu geschlechtsspezifischer Schulforschung. Die Themen drehen sich gegenwärtig um:

- geschlechtsspezifische Sozialisation
- Wahrnehmung geschlechtsdifferenter Aneignungsprozesse und des Lernverhaltens
- Auseinandersetzung mit den Auswirkungen religionspädagogischer Praxis auf das weibliche und das männliche Geschlecht
- Analysen von religionspädagogischen Materialien – wie Schulbücher oder Materialien für gemeindlichen Firm- oder Konfirmationsunterricht – nach geschlechtergerechten Kriterien
- Doing-Gender-Prozesse im Schulalltag
- Heimlicher Lehrplan der Geschlechterhierarchie
- Erarbeitung geschlechtergerechter Unterrichtsgestaltung (Inhalte, Didaktik und Methodik) für das Fach Religion
- Bibeldidaktik
- Angebote zur Erarbeitung einer persönlichen Genderkompetenz
- das Selbstverständnis der (angehenden) Lehrerinnen und Lehrer
- Schulentwicklung: Profil und Chance von Religion in der Schule
- die Geschichte der Koedukation
- Kritik an der Zweigeschlechtlichkeit

Ein weiteres Handlungsfeld der Religionspädagogik ist die Erwachsenenbildung:

- Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft als weibliches Phänomen: ca. 80 % der Teilnehmenden sind Frauen
- Doing-Gender-Prozesse in Bildungssituationen
- Gender Mainstreaming und Gender Budgeting in der Organisationsentwicklung
- verschiedene Ansätze emanzipatorischer Bildungsarbeit aus feministischem oder männlichkeitskritischem Hintergrund: Partizipationsansatz, Identitätslernen, Ressourcenorientierung
- der gegenderte Bildungsbegriff in historischer und inhaltlicher Perspektive

Das Feld der Gemeinde ist als Ort der Katechese, der Liturgie, der Gemeinschaftsbildung und des diakonischen sowie caritativen Arbeitens in religionspädagogischer Perspektive interessant. Geschlechtsspezifische Aspekte sind:

- Milieu- und Familienforschung mit geschlechtsspezifischem Akzent
- Einführung von Geschlechtergerechtigkeit als Perspektive und Kriterium in spirituellen und gemeinschaftlichen Zusammenhängen, dies impliziert die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit geschlechtsspezifischer Bedürfnisse
- die Thematisierung (und Kritik) des Geschlechts als Identitätsfaktor bei der Entwicklung personenorientierter und lebensbegleitender Angebote
- geschlechtsspezifische Elemente kommunikativer Prozesse

Weitere Handlungsfelder (bzw. zuweilen Teilaspekte der Gemeindepastoral) sind Elementarerziehung und außerschulische Jugendarbeit.

Themen sind hier:

- frühkindliche geschlechtsspezifische Entwicklungen
- Doing-Gender-Prozesse im Kindergarten
- geschlechtsbezogene Implikationen von Spielen
- Freizeitgestaltung von Jungen und Mädchen
- Gesundheitsverhalten von Mädchen und Jungen/Frauen und Männern
- Geschlechtsspezifische Zugänge zu Religion
- Gottesbilder von Mädchen und Jungen/Frauen und Männern

Perspektiven

Die Anerkennung der Frauen und ihrer Lebenswelt als gleichwertig auch durch diese selbst, eine selbstbewusste und selbstbestimmte Entwicklung beider Geschlechter weitgehend unabhängig von vorgegebenen Rollen sowie eine gerechte Verteilung der Arbeit sind noch immer Zielperspektiven der Geschlechterforschung. Die Religionspädagogik fügt dem eine weitere Perspektive hinzu: die Selbstbeschreibung als gottgewollt und gottbezogen, in der Potenzial für Geschlechtergerechtigkeit liegt.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich ist der Genderaspekt ein Querschnittsthema und sollte in die verschiedenen Themenfelder integriert werden. Dazu müssten Theorien zur Kategorie Geschlecht und der Geschlechterverhältnisse sowie ihre aktuellen empirischen Ausprägungen thematisiert werden. Dies ist derzeit von vielen FachvertreterInnen nicht leistbar, daher erscheint ein eigenes Gender-Modul sinnvoll.

Gender Modul: „Bildung und Geschlecht"

In diesem Modul könnten die Grundlagen der gegenwärtigen Geschlechtertheorien in den Sozial- und Geisteswissenschaften und in der Theologie sowie die Verknüpfungen der Geschlechtervorstellungen mit dem allgemeinen Bildungsbegriff nachgezeichnet werden. Nach dem theoretischen und historischen Zugang könnte der Blick auf gegenwärtige Bildungspraxen aus der Genderperspektive gerichtet werden.

Gender-Aspekte sollten in weitere Module oder Modulbereiche sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudiengang eingefügt werden:

- „Didaktik des Religionsunterrichtes": Hier sollten die Inhalte und Materialien auch auf Geschlechtergerechtigkeit bezogen analysiert und reflektiert, gegebenenfalls neue Inhalte eingebracht (etwa Gottesbilder in feministischer Theologie oder genderfaire Exegese) und genderfaire Didaktik einbezogen werden. Zudem sollte reflektiert werden, dass Mädchen ihre durchschnittlich besseren Schulleistungen nicht in ihr Selbstbild einzufügen vermögen und Jungen durch die Schulzeit einen Verhaltensvorteil zu erlangen scheinen. Der Religionsunterricht hat zudem in besonderer Weise die Gerechtigkeitsfrage wachzuhalten, denn das Gottesbild ist mit der Gerechtigkeitsfrage inhärent verbunden. So stellt sich die Frage, inwieweit der Religionsunterricht die Gerechtigkeit auch zwischen den Geschlechtern aktiv fördert oder zum Status quo beiträgt.
- „Methodik des Religionsunterrichts": Hier sollte das Lehr-Lern-Verhalten der Geschlechter mit einbezogen und die methodische Varianz auf unterschiedliche, geschlechtlich geprägte Zugänge ausgeweitet und reflektiert werden.
- Praktikumsbetreuung: Bei den Schulbesuchen und Praktikumsfeedbacks wäre es sinnvoll, die Dimension des Geschlechts mit einzubringen; sei es die Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern, sei es die zwischen Lehrkraft und Lernenden sowie die Genderanalyse der Bildungsorganisationen.
- „Sozialisationstheorien": Bei der Beschäftigung mit Sozialisationsphänomenen muss die Geschlechtsspezifik mitbedacht und die Rede von den potenziellen ProbantInnen differenziert werden. Hilfreich wäre auch eine Analyse und Kritik der bestehenden und erwünschten Geschlechterbilder, woraufhin die Geschlechter sozialisiert werden.
- „Diakonische Religionspädagogik": Hier sollten die Lebenswirklichkeiten und Bedarfe nach Geschlechtsspezifik aufgeschlüsselt eingebracht werden.

In den weiteren Handlungsfeldern Gemeinde, Elementarerziehung, außerschulische Jugendarbeit und Erwachsenenbildung sollten ebenfalls Gender-Aspekte im oben genannten Rahmen eingefügt werden. Eine Vertiefung dieser Handlungsfelder bietet sich für die Masterphase an.

Studienphase:

Die Grundlagen, wie Gendertheorien und die gegenderte Sicht des Bildungsbegriffs, sollten im Grundstudium bzw. in der Bachelor-Phase vermittelt werden. Auch Einführungen in die Handlungsfelder

können im Bachelorstudium begonnen werden. Vertiefungen und Spezialisierungen auf bestimmte Handlungsfelder sind im Masterstudiengang sinnvoll.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Arzt, Silvia (1999): Frauenwiderstand macht Mädchen Mut. Die geschlechtsspezifische Rezeption einer biblischen Erzählung. Innsbruck.

Büchel-Thalmaier, Sandra (2005): Dekonstruktive und Rekonstruktive Perspektiven auf Identität und Geschlecht. Eine feministisch-religionspädagogische Analyse. Münster.

Budde, Jürgen/Venth, Angela (2010): Genderkompetenz für lebenslanges Lernen. Bildungsprozesse geschlechterorientiert gestalten. Bielefeld.

Foitzek Eschmann, Dorothee u. a. (2007): … und schuf sie als Mann und Frau. Die Kategorie Gender in der kirchlichen Jugendarbeit. Reflexion und Praxismethoden. Zürich.

Glaser, Edith u. a. (Hrsg.) (2004): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn.

Klein, Stephanie (1994): Theologie und empirische Biographieforschung. Methodische Zugänge zur Lebens- und Glaubensgeschichte und ihre Bedeutung für eine erfahrungsbezogene Theologie. Stuttgart.

Pithan, Annebelle/Arzt, Silvia/Jakobs, Monika/Knauth, Thorsten (Hrsg.) (2009): Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt. Gütersloh.

Prömper, Hans (2003): Emanzipatorische Männerbildung. Ostfildern.

Qualbrink, Andrea/Pithan, Annebelle/Wischer, Mariele (Hrsg.) (2011): Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht. Gütersloh.

Rieger-Goertz, Stefanie (2008): Geschlechterbilder in der Katholischen Erwachsenenbildung. Bielefeld.

Szagun, Anna-Katharina (2006): Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen. Jena.

Wacker, Marie-Theres/Rieger-Goertz, Stefanie (Hrsg.) (2006): Mannsbilder. Kritische Männerforschung und theologische Frauenforschung im Gespräch. Münster.

Zeitschriften:

- Religionspädagogische Beiträge. Zeitschrift der Arbeitsgemeinschaft Katholischer Katechetik-Dozenten. (AKK) (gelegentliche Beiträge)
- Katechetische Blätter. Zeitschrift für Religionsunterricht, Gemeindekatechese, kirchliche Jugendarbeit. (seit 1920) (gelegentliche Beiträge)
- Zeitschrift für Pädagogik und Theologie: Der evangelische Erzieher. (seit 1973) (gelegentliche Beiträge)
- Diakonia. Internationale Zeitschrift für die Praxis der Kirche. (seit 1969) (gelegentliche Beiträge)
- EB – Erwachsenenbildung. Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis. (seit 1955) (gelegentliche Beiträge)
- Schlangenbrut. Zeitschrift für feministisch und religiös interessierte Frauen.

Erstellt von

Dr. Stefanie Rieger-Goertz
Wissenschaftliche Referentin
Albinistr. 7
55116 Mainz
rieger-goertz@web.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. theol. Stephanie Klein
Professorin für Pastoraltheologie
Universität Luzern
Theologische Fakultät
Frohburgstrasse 3

Postfach 4466
6002 Luzern
stephanie.klein@unilu.ch

Prof. Dr. Helga Kohler-Spiegel
Professorin für Religionspädagogik/Katechetik; Leiterin des
Amtes für Katechese und Religionspädagogik
Pädagogische Hochschule Vorarlberg in Feldkirch
Kapfstraße 99
A-6800 Feldkirch
kohler-spiegel@utanet.at

Dr. Annebelle Pithan
Wissenschaftliche Referentin für
„Pädagogische Aufgaben in der Schule"
Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.
Schreiberstraße 12
48149 Münster
pithan@comenius.de

3.2.6 Soziale Arbeit (integriert: Sozialpädagogik, Sozialarbeit) (Brigitte Hasenjürgen)

Weiter relevant für: die Studiengänge Sozialpädagogik, Heilpädagogik und Pflege

Lehrziele/Studienziele:

Wissen: Die Studierenden kennen soziale Konstruktionsprozesse von Geschlecht sowie die Institutionalisierungen geschlechtsbezogener Ungleichstellung (in Verknüpfung mit Kultur, sozialer Herkunft, Alter, Behinderung und sexueller Orientierung) und verstehen die Bedeutung der Geschlechterverhältnisse für das Feld der Sozialen Arbeit.
Fähigkeiten: Die Studierenden sind fähig, geschlechterreflexive Strategien und Konzepte zur Enthierarchisierung und Demokratisierung der Geschlechterverhältnisse (und mit diesen verknüpfte soziale Ungleichheitsverhältnisse) zu entwickeln, anzuwenden und zu evaluieren.
Kompetenzen: Die Studierenden erwerben persönliche und fachliche Gender- bzw. Diversity-Kompetenzen im Umgang mit Verschiedenheit (in Organisationen und Handlungsfeldern), können berufliche Handlungen und Haltungen (gegen KlientInnen, im Team und in Leitungsfunktionen) geschlechter- und kulturkritisch reflektieren und entsprechende Lernprozesse für AdressatInnen initiieren und wissenschaftlich begleiten.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Geschichte der Sozialen Arbeit ist immer eine Geschlechtergeschichte gewesen. Seit Anfang des 20. Jahrhunderts stehen Fragen der Geschlechterbeziehungen und Geschlechterverhältnisse zur Debatte: Sie spiegeln die historische Entwicklung und Relativität von Geschlechterkonstrukten und nehmen zugleich Einfluss auf die sich herausbildenden Sozialberufe. Bis heute ist Geschlecht für die Soziale Arbeit eine prägende Kategorie:

- Auf der individuellen Ebene beziehen sich die Fachkräfte als Frauen oder Männer auf ihre AdressatInnen und werden von diesen auch als Frauen oder Männer wahrgenommen.
- Auf der institutionellen Ebene wird mit den Hilfe- und Unterstützungsleistungen der Sozialen Arbeit immer auch auf das soziale Geschlecht und die damit verbundenen Zuschreibungen reagiert.

- Auf der gesellschaftlichen Ebene ist die Soziale Arbeit mit spezifischen Lebens- und Problemlagen, aber auch mit strukturellen Benachteiligungen und Diskriminierungen von Geschlechtergruppen konfrontiert (Frauen und Mädchen in bestimmten Kontexten, Migrantinnen ohne Schulbildung, muslimische Männer, die als potenziell gewaltbereit stilisiert werden u. a.).

Hinzu kommt, dass Fürsorge (care) in unserer Gesellschaft weiblich konnotiert ist, Soziale Arbeit wird als ein typischer Frauenberuf wahrgenommen. Das bedeutet, dass die Soziale Arbeit die in den Handlungsfeldern und in den sozialen Problemen sichtbar werdende Geschlechterordnung nicht nur vorfindet, sondern im Sinne von doing gender immer selbst Teil davon ist. Sie reagiert auch nicht nur auf soziale Probleme, sondern schafft sie selbst durch ihre eigene Art der Wahrnehmung, ihre Benennungen und Programmierungen.

In der Geschlechterforschung liegt eine große Bandbreite an Analysen zu Geschlechterverhältnissen und an geschlechterreflexiven Strategien und Konzepten für das Feld der Sozialen Arbeit vor. Die GeschlechterforscherInnen kommen aus der Sozialarbeitswissenschaft und der Sozialpädagogik/der Erziehungswissenschaft, aber auch aus der Soziologie, der Psychologie, der Politikwissenschaft, der Medizin, der Rechts- und Wirtschaftswissenschaft. Wie die Soziale Arbeit selbst zeichnen sich ihre Beiträge durch Anwendungsorientierung und Inter- bzw. Transdisziplinarität aus.

Die Beiträge der Geschlechterforschung zur Sozialen Arbeit beziehen sich insbesondere auf folgende Bereiche – die Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

Soziale Arbeit und soziale Probleme:

Geschlechterfragen sind in der Sozialen Arbeit auf komplizierte Weise in den Machtverhältnissen und Deutungen sozialer Wirklichkeit sozial verortet. Sie können immer nur situations- und kontextbezogen und in jeweils spezifischer Verknüpfung mit weiteren Fragen sozialer Ungleichheit angemessen analysiert und beschrieben werden.

Forschungsfelder sind beispielsweise:

- Gewalt im Geschlechterverhältnis (körperliche und sexuelle Gewalt an Frauen und Kindern, strukturelle Gewalt, rechtliche Aspekte u. a.)
- Problematische Lebenserfahrungen von Frauen und Männern (wie Krankheit, Erwerbslosigkeit, Drogenabhängigkeit, Obdachlosigkeit, Flucht u. a.)
- Gesellschaftliche Veränderungen und ihr Einfluss auf geschlechterhierarchische Arbeitsteilungen in Produktion und Reproduktion, soziale Sicherung, Migrationsprozesse u. a.

Handlungsfelder und Zielgruppen der Sozialen Arbeit

Soziale Arbeit umfasst gesellschaftlich organisierte Aufgaben der Fürsorge und Pflege, der Bekämpfung sozialer Probleme und der Unterstützung Betroffener zur Selbstorganisation. Entsprechend umfangreich sind die Handlungsfelder und die Zielgruppen der Sozialen Arbeit, auf die sich empirische Studien, theoretische Analysen und geschlechterreflexive Hilfe- und Bildungskonzepte beziehen.

Exemplarisch werden einige Forschungsfelder aufgeführt:

- Kinder- und Jugendarbeit: sozialräumliche Analysen, die Entwicklung von Mädchen- und Jungenarbeit, geschlechterreflektierte Koedukation
- Familienhilfe: die Kritik ungerechter Geschlechterarrangements, die Bekämpfung häuslicher Gewalt an Frauen und Kindern, Täterarbeit
- Soziale Dienste: die Implementierung von Gender Mainstreaming in Organisationen und Hilfeplanungen, in Qualitätsstandards und Controlling-Maßnahmen
- Gesundheitsförderung: die Beachtung geschlechtsspezifischer Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Gesundheitsverhalten, in Krankheitsbildern, in der Substanzabhängigkeit
- Migrationsarbeit: Unterstützung der Lebensbewältigung von Frauen und Männern mit und ohne Migrationshintergrund in einer Einwanderungsgesellschaft
- Altenarbeit: Akzeptanz gegenüber und Förderung von unterschiedlichen Entwürfen älterer Frauen und Männer in allen Lebenslagen

Soziale Arbeit als Profession

Soziale Arbeit ist heute nicht mehr ungebrochen Symbol für die Vergeschlechtlichung von Arbeit, vielmehr wirken geschlechterdifferenzierte Zuschreibungen – von z. B. ehrenamtlicher und klientennaher Arbeit an Frauen und Vollzeittätigkeit in Leitungsfunktionen an Männer – in diesem modernen, rationalisierten und ökonomisch organisierten sozialen Dienstleistungsberuf eher dysfunktional. Die Professionalisierung der Sozialen Arbeit ist auch mit veränderten symbolischen Geschlechterarrangements einhergegangen und hat dieses Berufsfeld für qualifizierte Frauen wie Männer attraktiver gemacht. Doch haben empirische Forschungen zum Zusammenhang von Organisation und Geschlecht Ungleichzeitigkeiten festgestellt, die auch für die Soziale Arbeit als einen nach wie vor frauendominierten Arbeitsbereich gelten können. Danach verlieren Geschlechterdifferenzen einerseits an Relevanz und werden andererseits kontextabhängig wieder neu aktualisiert. Fragen nach der sozialen Ungleichheit zwischen den Geschlechtern im Feld Sozialer Arbeit sind also weiterhin virulent.

Qualifizierungsprozesse

Schließlich ist für die Qualitätssicherung in der Sozialen Arbeit die Kompetenz entscheidend, berufliche Haltungen und Handlungen auf geschlechtsbewusste Weise zu reflektieren. Dies setzt die thematische Verankerung von Gender (im Sinne von sozialem Geschlecht) in den allgemeinen Diskurs der Sozialen Arbeit (in Lehre und Forschung, Aus- und Weiterbildung) voraus, d. h., es braucht eine Professionalisierungs- und Qualitätsdebatte, die geschlechtsbewusste Reflexion zum Essential professioneller Sozialer Arbeit macht. Dafür hat die Frauen- und Geschlechterforschung gute Vorarbeit geleistet.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Geschlechter-Aspekte in der Sozialen Arbeit sind (wie interkulturelle Aspekte) Querschnittsthemen, d. h. Geschlechterfragen sollten idealiter in allen Modulen („Soziale Arbeit als Profession", „Soziale Arbeit als Wissenschaft", „Konzepte und Methoden", „Soziale und rechtliche Rahmenbedingungen", „Handlungsfelder und Projekte", „Sozialmanagement", „Supervision und Trainings", „BA- und MA-Thesis") integriert sein. Dies verlangt jedoch die Qualifizierung der Lehrenden: Entsprechende Anstrengungen seitens der Hochschule sind nachzuweisen und zu evaluieren.

Darüber hinaus ist ein Gender- und/oder Diversity-Modul im Bachelor- oder Masterstudium (mit je spezifischen Anforderungen an Wissen und Können) möglich.

Modulelemente könnten sein:

- Theoretische und empirische Grundlagen der sozialkonstruktivistischen sowie ethnomethodologischen Gender- und Diversity-Perspektive
- Theoretische und empirische Grundlagen der sozialstrukturellen Perspektive auf Gender in Verbindung mit anderen Dimensionen sozialer Ungleichstellung („Intersectionality")
- Gender/Diversity in den Handlungsfeldern: Empirische Studien zu Zielgruppen und zu Professionellen in helfenden Berufen und die kritische Auseinandersetzung mit Hilfe- und Bildungskonzepten
- Gender Mainstreaming/Managing Diversity: Gegenstand sind wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden zur Vermittlung von persönlichen und fachlichen Kompetenzen, zur Förderung von geschlechtergerechteren Verhältnissen in Organisationen und zur Befähigung von Fachkräften, diese GM-Prozesse (mit) zu gestalten
- Gender/Diversity als politische Perspektive, z. B. im Sinne der Menschenrechts- oder Antidiskriminierungsperspektive, der Auseinandersetzung um soziale Gerechtigkeit sowie der kritischen Würdigung sozialer Bewegungen in Europa und international

Studienphase:

Im Bachelor-Studium sollten Geschlechter-Aspekte in allen Modulen im Verlauf des gesamten Studiums integriert sein. Wird darüber hinaus ein Gender- oder Diversity-Modul angeboten, so kann es in jedem Semester platziert sein.

Im Master-Studium sollten diese Lehrinhalte vertieft werden können, z. B. in Form von Studienprojekten oder der Entwicklung eigener Forschungsfragen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2008): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2., erweiterte Aufl., Wiesbaden.

Bereswill, Mechthild/Stecklina, Gerd (Hrsg.) (2010): Geschlechterperspektiven für die Soziale Arbeit. Zum Spannungsverhältnis von Frauenbewegungen und Professionalisierungsprozessen. Weinheim.

Böllert, Karin/Karsunky, Silke (Hrsg.) (2008): Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden.

Czollek, Leah Carola/Perko, Gudrun/Weinbach, Heiko (2009): Lehrbuch Gender und Queer. Grundlagen, Methoden und Praxisfelder. Studienmodule Soziale Arbeit. Weinheim.

Engelfried, Constance/Voigt-Kehlenbeck, Corinna (Hrsg.) (2010): Gendered profession. Soziale Arbeit vor neuen Herausforderungen in der zweiten Moderne. Wiesbaden.

Gruber, Christine/Fröschl, Elfriede (Hrsg.) (2001): Gender-Aspekte in der Sozialen Arbeit. Wien.

Kunert-Zier, Margitta/Krannich, Margret (Hrsg.) (2008): Vom Geschlechterquatsch zum Genderparcours. Geschlechtergerechte Bildung und Erziehung vom Kindergarten bis zum Jugendtreff. Essen.

Lenz, Ilse (Hrsg.) (2010): Die Neue Frauenbewegung in Deutschland. Abschied vom kleinen Unterschied. Eine Quellensammlung. Wiesbaden.

Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2008): Flankieren und Begleiten. Geschlechterreflexive Perspektiven in einer diversitätsbewussten Sozialarbeit. Wiesbaden.

Zander, Margherita/Hartwig, Luise/Jansen, Irma (Hrsg.) (2006): Geschlecht Nebensache? Zur Aktualität einer Gender-Perspektive in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden.

Zeitschriften:

Gelegentliche Beiträge finden sich in:

- Betrifft Mädchen.
- neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik.
- SOZIAL EXTRA. Zeitschrift für Soziale Arbeit und Sozialpolitik.
- Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit.
- Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich.
- Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien.

Erstellt von

Prof. Dr. Brigitte Hasenjürgen
Professorin für Soziologie
Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen Münster
Wilhelmstr. 44
48149 Münster
b.hasenjuergen@katho-nrw.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Margrit Brückner
Professorin für Soziologie/Frauenforschung/Supervision
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt a. M
brueckn@fb4.fh-frankfurt.de

Prof. Dr. Regina-Maria Dackweiler
Professorin für Politikwissenschaft, insbesondere Gesellschaftstheorien

und Politik sozialer Bewegungen
Hochschule RheinMain
Fachbereich Sozialwesen
Kurt-Schumacher-Ring 18
65197 Wiesbaden
regina-maria.dackweiler@hs-rm.de

Prof. Dr. Angelika Diezinger
Professorin für Soziologie für Soziale Arbeit unter
bes. Berücksichtigung der Geschlechterverhältnisse
Hochschule Esslingen
Fakultät für Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege
Flandernstraße 101
73732 Esslingen
Angelika.Diezinger@hs-esslingen.de

Prof. Dr. Alberto Godenzi
Dekan und Professor
Boston College
Graduate School of Social Work
McGuinn Hall
140 Commonwealth Avenue
Chestnut Hill, MA 02467
godenzi@bc.edu

Prof. Dr. Angelika Henschel
Professorin für Frauen- und Geschlechterforschung in der
Sozialen Arbeit und Behinderten- und Integrationspädagogik
Leuphana Universität Lüneburg
Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik
Scharnhorststr. 1
21335 Lüneburg
henschel@leuphana.de

Prof. Dr. Uta Klein
Professorin für Soziologie, Gender und Diversity
Universität Kiel
Institut für Sozialwissenschaften
Gender Research Group
Westring 383
24118 Kiel
buero@gender.uni-kiel.de

Prof. Dr. Michael May
Professor für Erziehungswissenschaft
Hochschule RheinMain
Fachbereich Sozialwesen
Kurt-Schumacher-Ring 18
65197 Wiesbaden
michael.may@hs-rm.de

Prof. Dr. Hildegard Mogge-Grotjahn
Professorin für Soziologie
Evangelische Fachhochschule Rheinland-Westfalen-Lippe
Fachbereich Soziale Arbeit

Immanuel-Kantstr. 18–20
44803 Bochum
mogge-grotjahn@efh-bochum.de

Prof. Dr. Vera Moser
Professorin für Pädagogik bei Beeinträchtigungen
des Lernens und Allgemeine Rehabilitationspädagogik
Humboldt Universität zu Berlin
Institut für Rehabilitationswissenschaften
Unter den Linden 6
10099 Berlin
vera.moser@hu-berlin.de

Prof. Dr. Lotte Rose
Professorin für Pädagogik der Kinder- & Jugendarbeit
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt
rose@fb4.fh-frankfurt.de

3.2.7 Soziologie

(Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden können das Geschlecht in seiner Bedeutung für die Differenzierung und die soziale Ungleichheit von Gesellschaften wahrnehmen und die Modernisierung der Geschlechterverhältnisse in ihrer Relevanz für den gesamtgesellschaftlichen und globalen Wandel analysieren. Sie können Geschlecht in der Vermittlung zu anderen Kategorien sozialer Ungleichheit wie Schicht oder Ethnie erfassen, wobei eine interkulturelle und multidisziplinäre Perspektive angestrebt wird.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die soziologische Geschlechterforschung hat zu einer Reflexion und Weiterführung soziologischer Theorien wesentlich beigetragen, in den Fachsoziologien (u. a. der Arbeits-, Bildungs-, Entwicklungs-, Familien-, Migrations-, Medizin-, Raum- oder Politischen Soziologie und der Sozialstrukturforschung) wichtige neue Ergebnisse gebracht und die Methodenentwicklung befruchtet.

Diese theoretischen und empirischen Ergebnisse sollen exemplarisch vermittelt werden, wobei die Geschlechterforschung in den Fachsoziologien gut auf das soziologische Profil der jeweiligen Einrichtung bezogen werden kann, einmal als expliziter Gegenstand, zum anderen als soziologische Strukturierungskategorie.

Soziologische Theorien und Geschlechterforschung

Eine zentrale Kategorie ist das Geschlechterverhältnis, das auf eine gesellschaftstheoretische Fundierung der Geschlechterbeziehungen und Geschlechterformierungen verweist.

Wesentliche Inhalte des Geschlechts für soziologische Theorien:

- Klassische soziologische Theorien (Weber, Durkheim, Elias, Frankfurter Schule) thematisieren in unterschiedlicher Form das Geschlecht in der Modernisierung, diese Ansätze wurden weitergeführt für die Analyse der kulturellen und sozialen Strukturen moderner Gesellschaften.
- In subjektorientierten Handlungstheorien (Beck, Giddens u. a.) werden geschlechtliche Normierung und Differenzierungen zugrunde gelegt und mit anderen Kategorien sozialer Un-

gleichheit wie Schicht oder Ethnie vermittelt. Auch in der Systemtheorie wird das Geschlecht zum Verständnis der Differenzierung und der Moderne eingeführt. Theorien auf der Mesoebene (Organisation) und Mikroebene (u. a. symbolischer Interaktionismus, Rational Choice) haben durch den Einbezug der Geschlechterfrage an Diagnose- und Erklärungskraft gewonnen.

Empirische Felder

Die Geschlechterforschung hat wesentliche empirische Ergebnisse zu zentralen Fragen moderner Gesellschaften beigetragen; zu nennen sind u. a.:

- Die Modernisierung von Familien und Beziehungen sowie die Ursachen des demographischen Wandels. Die Geschlechterforschung hat seit Langem die veränderten Selbstentwürfe und Bedürfnisse junger Frauen herausgearbeitet, die Beruf und Kinder vereinbaren wollen, und Reformen in Familien- und Sozialpolitik vorgeschlagen. Ebenso hat sie die widersprüchlichen Reaktionen von Männern zwischen Retraditionalisierung und Neuorientierung betrachtet.
- Den Wandel von Erwerbsarbeit und Organisationen. Die Globalisierung und der Strukturwandel der Arbeit zu Dienstleistungen und Wissensarbeit bringen neue Chancen, aber auch Risiken der Flexibilisierung mit sich, die im Spannungsverhältnis von Geschlecht, Schicht und Migration verhandelt werden. Der Wandel der Organisationen ist ebenfalls widersprüchlich: Geschlecht wird sowohl neu thematisiert als auch relativiert. Die Verbindung von Makroperspektiven auf Wirtschaftsstrukturen und Arbeitsmarkt und Meso- und Mikroansätze wie das Doing Gender in Organisationen sind besonders interessant.
- Sozialstrukturell beeinflusste Bildungschancen und Lebensgestaltung: Differenzierung der Bildungsbeteiligung von Frauen und Männern in der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung. Bildungsbeteiligung und soziale Milieus im internationalen Vergleich. ‚Problemgruppen' der Bildungsbeteiligung und Bildungschancen für ein lebenslanges Lernen. Bildung als kulturelles Kapital für das private Zusammenleben und berufliche Karrieren. Bildung als Konstituenz für Subjektpotenziale von Frauen und Männern.
- Die geschlechtliche Strukturierung von Körpern und Gesundheit und die Entwicklung des relevanten modernen Wissens: Das Verständnis von Gesundheit wird geschlechtlich differenziert und der Androzentrismus mit dem „Mann als heimlichem Maßstab" kritisiert, was zu einer Pluralisierung von Körper- und Gesundheitsbildern sowie von Therapien führt. Die interdisziplinäre Forschung unter Beteiligung von Biologie, Medizin und Soziologie erbringt wichtige Erkenntnisse zur biologischen und sozialen Konstruktion von Geschlecht.
- Nachdrücklich hat die Geschlechterforschung soziale Differenzierungen und soziale Ungleichheiten nach Geschlecht, Schicht und Kultur in ihrem Wechselverhältnis herausgearbeitet. Dazu hat sie strukturtheoretische Ansätze weitergeführt (wie in der doppelten oder dreifachen Vergesellschaftung in die Familie, den Arbeitsmarkt und den Nationalstaat); aber sie hat auch die soziale Konstruktion dieser Ungleichheiten im alltäglichen Wissen erschlossen und dazu kulturelle Diskurse und Legitimationen von Ungleichheit einbezogen.
- Die Veränderungen in den geschlechtlichen Machtverhältnissen und der politischen Partizipation, wobei der Einfluss von Frauenbewegungen und die moderne Geschlechterpolitik wesentliche Faktoren bilden.
- Interpersonale und kollektive Gewalt und die Bedingungen von sozialem Frieden. Die Geschlechterforschung hat die Dichotomie zwischen öffentlicher und privater Gewalt überwunden und verschiedene Formen personaler, kollektiver oder militärischer Gewalt in ihrem Wechselverhältnis untersucht. Sie fragt nach institutionellen und personalen Ursachen dieser Formen und ihrer Reproduktion und hat Konzepte zu sozialer Friedfertigkeit und Gewaltfreiheit entwickelt.
- Die Einwirkungen der Globalisierung auf die Modernisierung der Geschlechterverhältnisse in vergleichender Perspektive: Eine Vielzahl von Studien hat diese Wechselwirkungen beleuchtet und erwiesen, dass die Geschlechterperspektive wesentlich für das Verständnis der Globalisierung und für Zugänge zu Global Governance ist.

Methodische Kompetenzen

Die Geschlechterforschung hat keine spezifischen Methoden allein für ihren Bereich konzipiert und hat sich in der Diskussion und Entwicklung quantitativer und qualitativer Methoden stark engagiert.

Deswegen ist eine Integration in Modulen zu soziologischen Methoden sinnvoll.
Auch bei Lehrforschungen u. a. zu den obigen Themen können diese Ansätze einbezogen werden.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Eine Integration von Gender-Inhalten ist in drei Formen sinnvoll:

- Ein eigenes Gender-Modul ist sinnvoll a) in der Eingangsphase unter den theoretischen oder empirischen Vertiefungen (BA) zur allgemeinen fachlichen Ausbildung oder b) im Rahmen einer Spezialisierung auf Gender im fortgeschrittenen BA oder im MA, wobei dann evtl. mehrere Module angeboten werden (vgl. MA Geschlechterforschung an den Universitäten Bielefeld und Bochum).
- Eine Gender-Veranstaltung im Rahmen bestimmter Module (d. h. als eine unter mehreren aufeinander abgestimmten Veranstaltungen) dient dazu, Gender-Aspekte zu einem bestimmten Themenfeld zu behandeln. Bei den oben benannten Thematiken lässt sich diese Möglichkeit vom Forschungsstand her leicht realisieren, z. B. Veranstaltungen zu „Demographie und Geschlecht", „Modernisierung von Elternschaft und das moderne Mutterbild", „Geschlecht und Organisationswandel", „Gesundheit und Geschlecht: ExpertInnen- und PatientInnenwissen"; „Die soziale Konstruktion von Körpern und Geschlecht"; „Differenzierungen der Sozialstruktur: Geschlecht, Klasse, Migration"; „Gewalt im Geschlechterverhältnis: Befunde, Prävention und Intervention"; „Partizipation und Geschlecht: Politischer Wandel und Frauenbewegungen"; „Globalisierung und Geschlecht in Kommunikation, Politik und Wirtschaft".
- Als Wahlfach im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft (vgl. Universität Dortmund).

Studienphase:

Je nach Form des Moduls (s. o.) und der Intention: Als Teil der allgemeinen fachlichen Ausbildung sollten Gender-Inhalte im BA in den Eingangsstufen integriert werden, zur Vertiefung in der fortgeschrittenen BA-Phase oder im MA-Studiengang.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Aulenbacher, Brigitte (2005): Rationalisierung und Geschlecht in soziologischen Gegenwartsanalysen. Wiesbaden: VS-Verlag.

Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2010): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. Aufl., Wiesbaden: VS-Verlag.

Born, Claudia/Krüger, Helga/Lorenz-Meyer, Dagmar (1996): Der unentdeckte Wandel. Annäherung an das Verhältnis zwischen Struktur und Norm im weiblichen Lebenslauf. Berlin: Edition Sigma.

Connell, Robert (2006): Der gemachte Mann. 3. Aufl., Wiesbaden: VS-Verlag.

Hark, Sabine (2005): Dissidente Partizipation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

Hornung, Ursula/Gümen, Sedef/Weilandt, Sabine (Hrsg.) (2001): Zwischen Emanzipationsvisionen und Gesellschaftskritik: (Re)Konstruktionen der Geschlechterordnungen in Frauenforschung – Frauenbewegung – Frauenpolitik. Forum Frauenforschung Band 14. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika (2001): Soziale Verortung der Geschlechter. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik I. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika (2003): Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Lenz, Ilse/Nickel, Hildegard/Riegraf, Birgit (2000): Geschlecht – Arbeit – Zukunft. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Lorber, Judith (2003): GenderParadoxien. 2. Aufl., Wiesbaden: VS-Verlag.

Villa, Paula-Irene (2005): Sexy Bodies. Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper. 3. Aufl., Opladen: Leske + Budrich.

Wetterer, Angelika (2002): Arbeitsteilung und Geschlechterkonstruktion. „Gender at Work" in theoretischer und historischer Perspektive. Konstanz: UV-Verlag.

Zeitschriften:

- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Feminist Economics.
- Gender and Society.
- International Feminist Journal of Politics.
- Men and Masculinities.
- Signs. Journal of Women in Culture and Society.
- Streit. Feministische Rechtszeitschrift.
- The European Journal of Women's Studies.
- Women's Studies Quarterly.
- Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien.
- beiträge zur feministischen theorie und praxis.

Erstellt von

Prof. Dr. Ilse Lenz
Professorin für Soziologie – insb.
Geschlechter- und Sozialstrukturforschung
Ruhr-Universität Bochum
Fakultät für Sozialwissenschaft
Universitätsstraße 150
44801 Bochum
ilse.lenz@rub.de

Prof. (em.) Dr. Sigrid Metz-Göckel
Assoziierte Professorin für Allgemeine Hochschuldidaktik/
Frauen- und Geschlechterforschung
Technische Universität Dortmund
Hochschuldidaktisches Zentrum
Vogelpothsweg 78
44227 Dortmund
sigrid.metz-goeckel@tu-dortmund.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. (em.) Dr. Regina Becker-Schmidt
Professorin für Sozialpsychologie
Leibniz Universität Hannover
Psychologisches Institut
Küchengartenstr. 8
30449 Hannover
r.becker-schmidt@t-online.de

Prof. Dr. Margrit Brückner
Professorin für Soziologie/Frauenforschung/Supervision
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt a. M
brueckn@fb4.fh-frankfurt.de

Prof. Dr. Regina-Maria Dackweiler
Professorin für Politikwissenschaft, insbesondere Gesellschaftstheorien
und Politik sozialer Bewegungen

Hochschule RheinMain
Fachbereich Sozialwesen
Kurt-Schumacher-Ring 18
65197 Wiesbaden
regina-maria.dackweiler@hs-rm.de

Prof. Dr. Birgit Geissler
Professorin für Arbeitssoziologie und Sozialwissenschaften
Universität Bielefeld
Fakultät für Soziologie
Postfach 100 131
D-33501 Bielefeld
birgit.geissler@uni-bielefeld.de

Prof. Dr. Wiltrud Gieseke
Professorin für Erwachsenenpädagogik, Leiterin des Instituts für Erziehungswissenschaften
Humboldt-Universität zu Berlin
Institut für Erziehungswissenschaften
Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Geschwister-Scholl-Str. 7, 10099 Berlin
wiltrud.gieseke@cms.hu-berlin.de

Prof. Dr. Regine Gildemeister
Professorin für „Soziologie der Geschlechterverhältnisse"
Eberhard Karls Universität Tübingen
Institut für Soziologie
Wilhelmstr. 36
72074 Tübingen
regine.gildemeister@uni-tuebingen.de

Prof. Dr. Alberto Godenzi
Dekan und Professor
Boston College
Graduate School of Social Work
McGuinn Hall
140 Commonwealth Avenue
Chestnut Hill, MA 02467
godenzi@bc.edu

Prof. Dr. Uta Klein
Professorin für Soziologie, Gender und Diversity
Universität Kiel
Institut für Sozialwissenschaften
Gender Research Group
Westring 383
24118 Kiel
buero@gender.uni-kiel.de

Prof. Dr. Gudrun-Axeli Knapp
Professorin für Sozialpsychologie
Leibniz Universität Hannover
Institut für Soziologie und Sozialpsychologie
Im Moore 21
30167 Hannover
axeli.knapp@sozpsy.uni-hannover.de

Prof. Dr. Martina Löw
Professorin für Stadt- und Raumsoziologie
Technische Universität Darmstadt
Institut für Soziologie
Arbeitsbereich Stadt- und Raumsoziologie
Residenzschloß
64283 Darmstadt
loew@ifs.tu-darmstadt.de

Prof. Dr. Andrea Maihofer
Professorin für Geschlechterforschung,
Leiterin des Zentrums Gender Studies
Universität Basel
Zentrum Gender Studies
Steinengraben 5
CH – 4051 Basel
andrea.maihofer@unibas.ch

Prof. Dr. Michael Meuser
Professor für Soziologie der Geschlechterverhältnisse
Technische Universität Dortmund
Institut für Soziologie
Emil-Figge-Str. 50
44227 Dortmund
michael.meuser@tu-dortmund.de

3.2.8 Sportwissenschaft
(Claudia Combrink, Bettina Rulofs)

Weiter relevant für: Lehramt Sport, Diplom Sport

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen Kenntnisse aus der sportbezogenen Geschlechterforschung in den Sozial- und Geisteswissenschaften sowie Naturwissenschaften und Medizin erwerben und Wissen über ihre Konsequenzen für die Praxis erlangen. Ziel ist es, dass die Studierenden geschlechtsbezogene Phänomene im Sport identifizieren und erklären sowie für die planerische und pädagogische Praxis kritisch reflektieren können.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die sportbezogene Geschlechterforschung ist ein multi- und interdisziplinärer Wissenschaftsbereich, der sich traditionell aus den Fächern Soziologie, Psychologie und Pädagogik zusammensetzt. Erst in jüngster Zeit sind auch Arbeiten aus den Naturwissenschaften und mit interdisziplinären Ansätzen entstanden. Die Geschlechterforschung im Sport geht Fragestellungen in verschiedenen Themenfeldern in Theorie, Empirie und Praxis nach. Im Folgenden werden die wichtigsten Felder beschrieben.

Soziologische Geschlechterforschung im Sport

Neuere soziologische Arbeiten bauen zumeist auf sozialkonstruktivistischen Theorien auf. Im Mittelpunkt steht die Frage nach der sozialen Konstruktion von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen im und durch Sport. Im Folgenden werden die wichtigsten Themenfelder kurz beschrieben.

- Partizipation und Praxis – Sporttreiben aus Geschlechterperspektive. Ein zentrales Thema der soziologischen Geschlechterforschung ist die Frage, wie sich Frauen und Männer, Mädchen und Jungen in den verschiedenen Sinnhorizonten des Sports (Leistung, Freizeit, Gesundheit)

bewegen und welche Bedürfnisse und Motive Menschen veranlassen, sich in welcher Lebensphase wo und wie am Sport zu beteiligen. Verschiedenste empirische Befunde deuten darauf hin, dass das Sportengagement geschlechtsbezogen strukturiert ist. Wie stark diese Geschlechterordnung in den verschiedenen sportlichen Handlungsfeldern ausgeprägt ist, welche Veränderungen sich in den letzten Jahren im Zuge der Transformation von Geschlechterverhältnissen für den Sport ergaben und wie die geschlechtsbezogene Partizipation am Sport mit anderen Kategorien sozialer Ungleichheit verwoben ist, sind weitere Fragen, die empirisch bearbeitet wurden.

- Soziale Strukturen und Organisationen im Sport aus Geschlechterperspektive. Im Zentrum des Themas steht die Frage nach Charakter und Einfluss von Strukturen, Regeln und kulturellen Werten der verschiedenen Organisationen des Sports in Bezug auf die Gestaltung der Geschlechterordnung. Im Mittelpunkt sind also nicht die sportlich aktiven Individuen, sondern die korporativen Akteure, die den Rahmen für sportliche Aktivität bereitstellen. Vor dem Hintergrund von Organisations- und Geschlechtertheorien werden in den Forschungsarbeiten z. B. die Schule mit ihrem ‚heimlichen Lehrplan', die Sportvereine und -verbände, die traditionell von Männern geführt werden, und kommerzielle Anbieter wie Fitness-Studios, die spezifische Bilder von Frauen und Männer vermitteln, analysiert. In Anlehnung an die soziologischen Analysen der Organisationen des Sports werden auch geschlechtsbezogene Maßnahmen zur Sportentwicklung und -politik entworfen und wissenschaftlich evaluiert, z. B. Gender Mainstreaming, Diversity-Management im Sport.
- Die soziale Konstruktion von Geschlecht in sportbezogenen Medien. Die immense Bedeutung der Medien für unser Wissen von der Welt ist auch für den Sport unumstritten. Die Darstellung des Sports in den Medien ist maßgeblich für das Bild von Sport in der Gesellschaft verantwortlich. Forschung in diesem Bereich thematisiert, wie das Geschlechterverhältnis im Sport durch die Medien konstruiert wird, und zwar sowohl mit Blick auf die klassischen Medien der Sportberichterstattung (Tageszeitungen, Fernsehen, Radio) als auch mit Blick auf weitere Medien (Kino, Bücher). Inhaltsanalytische Befunde der quantitativen und qualitativen Forschung zur Berichterstattung über SportlerInnen werden in einen konstruktivistischen sowie kommunikationstheoretischen Zusammenhang gesetzt. Dabei wird die Konstruktion von Geschlecht als ein mehrstufiger Kommunikationsprozess skizziert, an dem sowohl die SportlerInnen selbst mit ihrer medialen Selbstvermarktung als auch die RezipientInnen sowie die Sportredaktionen beteiligt sind. Erste Forschungsansätze gibt es zur Darstellung von Geschlecht in sportbezogenen Unterhaltungsfilmen und in Kinderbüchern, die einen Sportbezug aufweisen. In jüngster Zeit wird auch die Bedeutung von MediensportlerInnen als Vorbilder für Jugendliche in den Blick genommen. Dies geschieht insbesondere vor dem Hintergrund, dass Jugendstudien einen hohen Anteil von männlichen Jugendlichen mit einem Mediensportler als Vorbild identifizierten.
- Gewalt und Risikoverhalten im Sport aus Geschlechterperspektive. Gewalthandlungen und riskante Verhaltensweisen betreffen in der Regel den Umgang mit dem Körper und haben deshalb für den Sport eine besondere Relevanz. Des Weiteren treten im Sport spezielle Gewaltphänomene auf, die nur hier und nicht in anderen gesellschaftlichen Bereichen vorkommen (z. B. Gewalt im Stadion; Fouls in Teamsportarten). Das Thema wird aus der Geschlechterperspektive bislang zwar nur randständig behandelt, aber zu einigen Themen wurden erste Studien durchgeführt, z. B. sexuelle Gewalt im Sport, gewalttätige Ausschreitungen zwischen männlichen Fußballfans und Risikoverhalten im Sport (z. B. Extremsport, Essstörungen).

Pädagogische Geschlechterforschung im Sport

Das Ziel einer geschlechtsbezogenen Pädagogik ist die Herstellung von Chancengleichheit und Entwicklungsfreiheit für beide Geschlechter. Die Kategorie Geschlecht ist für mindestens drei Elemente von Vermittlungsprozessen relevant: Lehrperson, SchülerIn, Inhalt. Die Entwicklung von Konzepten der geschlechtsbezogenen Pädagogik hat sich in zwei verschiedenen Feldern vollzogen: im Schulsport und in der sportbezogenen außerschulischen Jugendarbeit.

- Die Koedukationsdebatte: gemeinsames oder getrenntes Sporttreiben von Mädchen und Jungen. Die Diskussion um das gemeinsame oder getrennte Sporttreiben von Mädchen und Jungen hatte innerhalb der Sportpädagogik in den 1970er und 1980er Jahren Konjunktur. Nachdem

das Thema zwischenzeitlich aus dem Blick geraten war, wird es seit Neuestem unter der Perspektive der sozialen Konstruktion von Geschlecht im Sportunterricht wieder aufgegriffen.
- Parteiliche Mädchenarbeit und reflektierte Jungenarbeit im Sport. Unter Bezugnahme auf die sportunabhängige parteiliche Mädchenarbeit und reflektierte Jungenarbeit wurden in den 1990er Jahren Konzepte einer Mädchenarbeit im Sport und später auch einer Jungenarbeit im Sport entwickelt.
- Identitätsentwicklung, Sport und Geschlecht. Identitätsentwicklung vollzieht sich in einem Prozess ständiger Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt. Das Verhältnis zum Körper als sichtbares Zeichen der Identität spielt bei diesem Prozess eine zentrale Rolle. Die Entwicklung eines positiven Körperselbstbildes scheint für Frauen insgesamt andere Herausforderungen mit sich zu bringen als für Männer. Körperkonzepte stehen wiederum immer auch im Zusammenhang mit Sport und Bewegung. Wie diese Zusammenhänge aussehen und wie Männer und Frauen sowie Mädchen und Jungen damit umgehen, wurde für verschiedene Bereiche erforscht, z. B. in der frühkindlichen Bewegungsförderung, bei Frauen in männerdominierten Sportarten, in Bezug auf Sport, Leistung und Männlichkeit und in Bezug auf Sport, Ethnizität und Geschlecht.

Psychologische Geschlechterforschung im Sport

Psychologische Arbeiten in der sportwissenschaftlichen Geschlechterforschung beschäftigen sich mit einem breiten Spektrum an Themen und bauen auf verschiedenen theoretischen Ansätzen der Psychologie auf. Die wichtigsten Themenfelder werden im Folgenden kurz dargestellt.

- Psychosoziale Entwicklung und ihre Bedeutung für den Sport. Im Fokus der Forschung stehen psychosoziale Determinanten sportlicher Aktivität (z. B. Leistungsbereitschaft, Teamfähigkeit, Gewaltbereitschaft) und ihre geschlechtsbezogenen Ausprägungen, insbesondere unter dem Blickwinkel der verschiedenen Lebensphasen.
- Training unter geschlechtsbezogener Perspektive. Das (leistungssportliche) Training ist bestimmt von der Interaktion zwischen TrainerIn und AthletIn bzw. Team. Im Zentrum der Forschungen steht die Frage, welche Rolle das Geschlecht der Trainerin/des Trainers und das Geschlecht der AthletInnen bei dieser Interaktion spielt und inwiefern die Leistung hiervon beeinflusst ist.
- Karrieren im Leistungssport und Drop out aus der Geschlechterperspektive. Die sportpsychologische Forschung hat die Bedeutung von Rahmenbedingungen des Leistungssports für die SportlerInnen, das Karriereende und insbesondere das Drop out von jugendlichen LeistungssportlerInnen in den Blick genommen. Dabei zeigen sich sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten bei AthletInnen. Ziel verschiedener Projekte ist die verbesserte Beratung und Betreuung während der sportlichen Laufbahn, um zum einen ein frühzeitiges Karriereende zu vermeiden und zum anderen das (un-)geplante Karriereende zu begleiten und Perspektiven für die Zukunft zu entwickeln.
- Gestörtes Essverhalten von SportlerInnen. Die Gefährdung von SportlerInnen, an Essstörungen zu erkranken, ist je nach Sportart sehr unterschiedlich. Eine besondere Gefährdung geht von den ästhetischen, gewichtsbezogenen und Ausdauersportarten aus. Dabei zeigt sich eine deutlich höhere Gefährdung von Sportlerinnen als von Sportlern. Studien gehen insbesondere der Entstehung von Essstörungen nach. Ziel ist es u. a., präventiv ausgerichtete Schulungsmaßnahmen für TrainerInnen zu erarbeiten, um frühzeitige Interventionen zu ermöglichen.
- Selbstkonzept und Körperkonzept aus der Geschlechterperspektive. Psychologische Studien gehen der Frage nach, inwiefern die Sportaktivität mit dem Selbst- und dem Körperkonzept von Personen zusammenhängt. Bedeutsame Fragestellungen beziehen sich auf die Struktur und Entwicklung des Selbstkonzepts über die Lebensspanne, auf seine Beeinflussbarkeit durch Sport und Bewegung oder auf seinen moderierenden Einfluss, z. B. auf die AthletInnenidentität. Insbesondere mit Blick auf Kinder und Jugendliche werden die extrasportiven Sozialisationseffekte des Sports untersucht. Hierbei wird jeweils die Bedeutung des Geschlechts herausgestellt.

Biomedizinische Geschlechterforschung im Sport

Sportliche Aktivität und körperliche Leistungsfähigkeit sind u. a. durch biomedizinische Aspekte determiniert. Aus dieser Sicht wurde das Thema Frauen im Sport lange Zeit ignoriert oder unter der Perspektive

die ‚Besonderheit Frau' diskutiert. Dies dokumentiert sich in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit der ‚Triade der sporttreibenden Frau' (Osteoporose, Zyklusstörungen und Essstörungen). Erst neuere naturwissenschaftliche Forschung im Sport versucht, die Geschlechterunterscheidung nicht mehr als selbstverständlich hinzunehmen, sondern kritisch mit den vorhandenen sportwissenschaftlichen Befunden zur Geschlechterdifferenz umzugehen. Erkenntnisse zu anatomischen und physiologischen Determinanten sportlicher Aktivität werden hinsichtlich der Differenz und Gleichheit der Geschlechter analysiert und in ihren Auswirkungen auf das Sporttreiben von Frauen und Männern beleuchtet (z. B. biomechanische Kräfteverhältnisse, Maximalkraft, hormonelle Aspekte, Menstruationszyklus der Frau). Dabei wird auch ein kritischer Blick auf die Dichotomie des Geschlechterverhältnisses geworfen und die z. T. geschlechtsunabhängige Variabilität der biogenetischen Determinanten in den Blick genommen.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich ist der Geschlechteraspekt ein Querschnittsthema. Die genannten Inhalte sollten idealerweise in die verschiedenen Studienbereiche integriert werden. Dazu müssten zum einen in den grundlegenden Studien (naturwissenschaftliche, sozialwissenschaftliche, pädagogische Aspekte im Sport) Theorien des Geschlechts und der Geschlechterverhältnisse sowie empirische Erkenntnisse thematisiert und aufgearbeitet werden sowie zum anderen im Hauptstudium diese je nach Studienprofil in spezifischen Bereichen vertieft werden. Diese Vertiefung kann in den fachbezogenen Modulen oder in expliziten Gender-Studies-Modulen geschehen. Eine Kombination daraus wäre die effektivste Umsetzung. Module mit einem Fokus auf Geschlechterforschung könnten sein:

- „Managing Diversity" als allgemeines Modul, in dem für soziale Ungleichheiten im Sport sensibilisiert wird und Konsequenzen für die planerische und pädagogische Praxis unter Einbezug von Gender Mainstreaming und sozialer Integration aufgezeigt werden.
- „Geschlechtsbezogene Pädagogik" als Modul, in dem die Relevanz von Geschlecht in pädagogischen Situationen aufgearbeitet wird und Konzepte der geschlechtsbezogenen Pädagogik vermittelt werden.
- Module, in denen empirische Befunde zu spezifischen Themenfeldern der Sportwissenschaft aus der Perspektive der Geschlechterforschung dargestellt werden und darauf aufbauend Konsequenzen für die verschiedenen Bereiche des Sports abgeleitet werden (z. B. Politik, Schule, Sportorganisationen, Freizeit).

  Mögliche Module:
  - „Gesundheit, Sport und Geschlecht"
  - „Medien, Sport und Geschlecht"
  - „Geschlechterverhältnisse in Sportorganisationen"
  - „Alter, Sport und Geschlecht"

- „Geschlecht und Sport aus naturwissenschaftlicher Perspektive" als Modul, in dem sportbezogene Befunde der Naturwissenschaften aus der Perspektive der Geschlechterforschung dargestellt werden und darauf aufbauend die daraus resultierenden Konsequenzen für Training, Freizeit, Rehabilitation, Prävention etc. aufgearbeitet werden.

Studienphase:

Geschlechtertheorien sollten schon in den einführenden Veranstaltungen thematisiert werden. Das Modul „Managing Diversity" sollte ebenfalls zu Beginn des Studiums angeboten werden, da hier grundlegend für das Thema sensibilisiert wird. Die anderen oben genannten Module sollten darauf aufbauend angeboten werden, d. h. ab dem dritten Semester.
Vertiefungen in Masterstudiengängen sind auf jeden Fall sinnvoll.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Brehm, K./Petzsche, K. (1998): Mädchen und Frauen im Sport – Natur- und Geisteswissenschaften im Dialog. Tagung der dvs-Kommission Frauenforschung in der Sportwissenschaft vom 31.10.–02.11.1996 in Berlin. Hamburg: Czwalina.

Gieß-Stüber, P. (2000): Gleichberechtigte Partizipation im Sport? Ein Beitrag zur geschlechtsbezogenen Sportpädagogik. Butzbach-Griedel: Afra.

Hartmann-Tews, I./Gieß-Stüber, P./Klein, M.-L./Kleindienst-Cachay,C./Petry, K. (2003): Soziale Konstruktion von Geschlecht im Sport. Opladen: Leske + Budrich

Hartmann-Tews, I./Pfister, G. (2003): Sport and Women – Social Issues in International Perspective. London, New York: Routledge.

Hartmann-Tews, I./Rulofs, B. (Hrsg.) (2006): Handbuch Sport und Geschlecht. Schorndorf: Hofmann.

Hartmann-Tews, I./Combrink, C. (Hrsg.) (2008): Gesundheit, Bewegung und Geschlecht. Brennpunkte der Sportwissenschaft, Bd. 30. St. Augustin: Academia Verlag.

Kugelmann, C. (2002): Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Hamburg: Czwalina.

Pfister, G. (1999): Sport im Lebenszusammenhang von Frauen. Schorndorf: Hofmann.

Rulofs, Bettina/Dahmen, Britt (2010): Gender und Diversity im Sport – Konkurrenz oder Verstärkung? In: GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, 2, 10, S.41–55.

Erstellt von

Dr. Claudia Combrink
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Deutsche Sporthochschule Köln
Institut für Sportsoziologie, Abteilung Geschlechterforschung
Am Sportpark Müngersdorf 6
50933 Köln
combrink@dshs-koeln.de

Dr. Bettina Rulofs
Akademische Rätin
Deutsche Sporthochschule Köln
Institut für Sportsoziologie, Abteilung Geschlechterforschung
Am Sportpark Müngersdorf 6
50933 Köln
rulofs@dshs-koeln.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Dorothee Alfermann
Professorin für Sportpsychologie
Universität Leipzig
Institut für Sportpsychologie und Sportpädagogik
Jahnallee 59
04109 Leipzig
alfermann@uni-leipzig.de

Prof. Dr. Petra Gieß-Stüber
Professorin für Sportpädagogik, Sportgeschichte
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau
Institut für Sport und Sportwissenschaften
Schwarzwaldstraße 175
79117 Freiburg
Petra.Giess-Stueber@sport.uni-freiburg.de

Prof. Dr. phil. Ilse Hartmann-Tews
Professorin für Frauenforschung und Sportsoziologie,
Leiterin der Abteilung Geschlechterforschung
Deutsche Sporthochschule Köln
Institut für Sportsoziologie, Abteilung Geschlechterforschung
Am Sportpark Müngersdorf 6
50933 Köln
i.hartmann@dshs-koeln.de

Prof. Dr. Gabriele Klein
Professorin für Soziologie und Psychologie von Bewegung, Sport und Tanz
Universität Hamburg
Fachbereich Bewegungswissenschaft,
Abteilung Kultur, Medien und Gesellschaft
Feldbrunnenstr. 70
20148 Hamburg
gabriele.klein@uni-hamburg.de

Prof. Dr. Christa Kleindienst-Cachay
Professorin für Sportpädagogik und –didaktik
Universität Bielefeld
Abteilung für Sportwissenschaften: Sport und Erziehung
Postfach 100 131
33501 Bielefeld
christa.cachay@uni-bielefeld.de

Prof. Dr. Nils Neuber
Professor für Sportdidaktik,
Leiter des Arbeitsbereichs Bildung und Unterricht im Sport
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Institut für Sportwissenschaft
Horstmarer Landweg 62b
48149 Münster
Nils.Neuber@uni-muenster.de

Prof. Dr. Gertrud Pfister
Professorin für Sportsoziologie
Universität Kopenhagen
Department of Exercise and Sport Sciences
Nørre Alle 55, 1. sal
2200 København N
gpfister@ifi.ku.dk

3.2.9 Theologie (evangelisch) (Ute Gause)

Weiter relevant (mit Einschränkung) für: Katholische Theologie

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen sowohl der feministisch-theologischen wie der genderorientierten theologischen Arbeit kennenlernen. Sie sollen die Relevanz der Kategorie Geschlecht in den verschiedenen Disziplinen anhand einiger Standardansätze, -werke und -texte erkennen. Sie sollen die wissenschaftlichen Methoden der einzelnen Disziplinen mit Hilfe der gendersensi-

bilisierten Zugänge kritisch reflektieren lernen. Dabei ist gleichzeitig auf die Anschlussfähigkeit theologischen Fragens und Forschens an die Gender- und Diversity-Debatten in den Geschichts-, Kultur-, Gesellschafts- und Sozialwissenschaften zu achten.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Versteht man unter Genderforschung die Rekonstruktion und Dekonstruktion der Kategorie Geschlecht (als sex und gender) in Bezug auf Frauen und Männer, dann steht die seit den 1970er Jahren in Deutschland entstandene feministische Theologie noch am Anfang. Aufgrund ihres Selbstverständnisses als Befreiungstheologie wird die Genderforschung zum Teil von den Forscherinnen der ersten Stunde explizit abgelehnt, weil jene Forschung angeblich nur die Frage nach der Geschlechterdifferenz und nicht die nach Frauenbefreiung artikuliere. Konstitutiv ist die Verweigerung einer allgemeinen Definition: „Es gibt nicht die feministische Theologie, sondern eine Vielfalt unterschiedlichster Ansätze und Ausprägungen." (Luzia Scherzberg, Grundkurs Feministische Theologie, Mainz 1995, S. 18). Als gemeinsames Merkmal verbindet feministische Theologie und Genderforschung, dass beide jeweils überkonfessionell und interdisziplinär arbeiten.

Für die unterschiedlichen Disziplinen innerhalb der Theologie gelten jeweils andere theoretische Zugänge und Methoden, die zum Teil jenseits der etablierten Methoden und Disziplinen arbeiten oder über sie hinausgehen. Da es „die feministische Theologie und Genderforschung" nicht gibt, sondern eine große Vielfalt und sogar Disparität, können die folgenden Vorschläge nur grobe Richtlinien und Anregungen sein.

- In den exegetischen Disziplinen (Altes Testament und Neues Testament) geht es um das Kennenlernen sozialwissenschaftlicher, archäologisch-gestützter und feministischer Bibelauslegung, wie sie beispielsweise von Luise Schottroff, Marie-Theres Wacker, Sylvia Schroer und Irmtraud Fischer repräsentiert wird. Verschiedene hermeneutische Zugänge (u. a. der befreiungstheologische von Elisabeth Schüssler-Fiorenza) sollten kritisch reflektiert werden.
- In der systematischen Theologie geht es um geschlechtsspezifische Konnotationen innerhalb dogmatischer Systeme. Hier ist zuerst eine kritische Analyse der metaphorischen Rede von bzw. über Gott vorzunehmen, wie sie beispielsweise durch die zugegebenermaßen radikale Kritik Mary Dalys angestoßen wurde. Insbesondere werden männlich konnotierte Gottesbilder oder auch eine vorwiegend androzentrische Anthropologie und Hamartiologie in den Blick genommen. So stellt beispielsweise die feministische Sündenlehre Judith Plaskows die Definition der Sünde als Stolz und Selbstüberhebung in Frage und sieht die Selbstverneinung als angemessenere Sündenkategorie für Frauen. Neuere Konzepte feministischer Ethik sehen in der Frauensolidarität/Schwesterlichkeit einen gesellschaftlichen Wert, der im androzentrischen Wertekanon nicht vorkomme (vgl. Ina Praetorius). Regina Ammicht-Quinn befragt krtitisch herkömmliche Christologien und arbeitet an einer neuen Theologie inkarnatorischer Körperlichkeit.
- In der praktischen Theologie müssten Implikationen feministischer Homiletik und Liturgik genauso diskutiert werden wie innerhalb der Religionspädagogik die heutigen Ansätze eines geschlechtergerechten KonfirmandInnen- und Schulunterrichts. Gefragt wird auch nach der bislang fehlenden Repräsentation von Weiblichkeit/weiblichen Vorbildern in religionspädagogischen Zusammenhängen (vgl. Annebelle Pithan, Gender, Religion, Bildung, 2009). Darüber hinaus wird nach der Integration und Begleitung pluraler geschlechtlicher Lebensformen in Identitätsbildungsprozessen und im täglichen Leben der Kirche bei Gottesdiensten, Kasualien und in der Seelsorge und Gemeindearbeit zu fragen sein (Ulrike Auga, Michael Brinkschröder, Isolde Karle). Hier kann eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit den Religionswissenschaften fruchtbar sein (Márcia Elisa Moser).
- In der historischen Theologie ginge es um die bislang zwar erforschte, aber in Überblicksdarstellungen kaum integrierte Mitarbeit von Frauen in Kirchen und Gemeinden im Sinne einer ergänzenden Frauengeschichtsforschung. Vielmehr jedoch sollte es um eine Wende zu einer durch Gender- und Diversityforschung gestützten Geschichtsschreibung kommen. Hierbei müssten die Methoden und Perspektiven der neueren Kulturgeschichte sowie aus der Genderforschung das Konzept des Doing/Undoing Gender, der hegemonialen Männlichkeit, der Queer Studies und der Intersektionalität reflektiert und integriert werden.

In der Lehre in den Blick genommen werden können mittlerweile u. a. die Alltags- und Körpergeschichte; die zahlreich vorhandenen Quellen theologisch arbeitender Frauen können z. T. über Bibliographien erschlossen und analysiert werden (vgl. als Quellen- und Arbeitsbuch u. a. Ute Gause, Kirchengeschichte und Genderforschung, 2006). Quellen und Studien zu theologisch und kirchlich arbeitenden Frauen haben u. a. auch Elisabeth Gössmann, mit ihrem Archiv für philosophie- und theologiegeschichtliche Frauenforschung, Anne Jensen, Ruth Albrecht und Leonore Siegele-Wenschkewitz vorgelegt.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Statt eines Gender-Moduls empfiehlt sich die Aufnahme eines Modulelements in jedes fachspezifische Modul der einzelnen Disziplinen. So würde gewährleistet, dass jede Disziplin sich mit diesem auseinandersetzt.

Studienphase:

Eine grundlegende Einführung in die Theorie und Geschichte der feministischen Theologie/Genderforschung als Überblicksvorlesung böte sich für das Grundstudium an. Im Hauptstudium würden die Inhalte dann jeweils fachspezifisch vertieft (s. o.).

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Dingel, Irene (Hrsg.) (2003): Feministische Theologie und Gender-Forschung. Bilanz – Perspektiven – Akzente. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

Fischer, Irmtraud (Hrsg.) (2007): Theologie von Frauen für Frauen? Münster u.a. : LIT Verlag.

Frettlöh, Magdalene (2006): Gott Gewicht geben. Bausteine einer geschlechtergerechten Gotteslehre. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.

Gause, Ute (2006): Kirchengeschichte und Genderforschung – eine Einführung in protestantischer Perspektive. Tübingen: Mohr (UTB).

Gössmann, Elisabeth (Hrsg.) (2002): Wörterbuch der feministischen Theologie. 2. Aufl., Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Heyward, Carter (2006): Jesus neu entwerfen. Die Macht der Liebe und der Gerechtigkeit. Luzern: Edition Exodus.

Janssen, Claudia/Joswig, Benita (Hrsg.) (2000): Erinnern und aufstehen – antworten auf Kreuzestheologien. Mainz: Grünewald-Verlag.

Karle, Isolde (2006): Da ist nicht mehr Mann noch Frau. Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Keel, Othmar/Schroer, Silvia (2002): Schöpfung. Biblische Theologien im Kontext altorientalischer Religionen. Fribourg, Göttingen: Vandenhoek & Ruprecht.

Leicht, Irene/Rakel, Claudia/Rieger-Goertz, Stefanie (Hrsg.) (2003): Arbeitsbuch Feministische Theologie. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Moltmann-Wendel/Kirchhoff, Renate (Hrsg.) (2005): Christologie im Lebensbezug. Göttingen: Vandenhoek & Ruprecht.

Praetorius, Ina (1994): Anthropologie und Frauenbild in der deutschsprachigen protestantischen Ethik seit 1949. 2. Aufl., Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Schottroff, Luise (Hrsg.) (1998): Kompendium feministische Bibelauslegung. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Schottroff, Luise/Schroer, Silvia/Wacker, Marie-Theres (1997): Feministische Exegese. Darmstadt: Primus.

Sölle, Dorothee (2002): Gott denken – Einführung in die Theologie. 5. Aufl., München: Piper.

Walz, Heike (2006): „… nicht mehr männlich und weiblich …"? Ekklesiologie und Geschlecht in ökumenischem Horizont. Frankfurt a. M.: Lembeck.

Erstellt von

Prof. Dr. Ute Gause
Professorin für Kirchen- und Theologiegeschichte und Fachdidaktik der Ev. Theologie
Ruhr-Universität Bochum
Evangelisch-Theologische Fakultät
Lehrstuhl für Kirchengeschichte (Reformationsgeschichte & Neuere Kirchengeschichte)
Universitätsstr. 150
44780 Bochum
ute.gause@rub.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

PD Dr. Elisabeth Hartlieb
Privatdozentin für Systematische Theologie
Philipps-Universität Marburg
Fachbereich Evangelische Theologie: Systematische Theologie
Lahntor 3
35032 Marburg
hartlieb@staff.uni-marburg.de

3.2.10 Theologie (katholisch)

(Gisela Muschiol, Andrea Qualbrink, Marie-Theres Wacker)

Eingeschränkt relevant für: Religionspädagogik, Theologie (evangelisch)

Lehrziele/Studienziele:

Innerhalb des theologischen Studiums sollen die Studierenden lernen wahrzunehmen, dass und wie sich die Kategorie Geschlecht in die religiöse Wirklichkeit von Menschen, in die wissenschaftliche Reflexion des Glaubens in der katholischen Theologie und in kirchliche Strukturen eingeschrieben hat und einschreibt.

Ziel ist es, die Studierenden für die Relevanz der Geschlechterfrage in sämtlichen theologischen Fächern und Themen zu sensibilisieren. Sie sollen befähigt werden, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht (auch im Zusammenhang mit anderen sozialen Differenzierungen) für biblische, historische, systematische und praktische Fragen der Theologie zu erkennen. Die Studierenden sollen die spezifischen Inhalte, Methoden und Konzepte der theologischen Frauen- und Geschlechterforschung in diesen Bereichen verstehen und auch miteinander in Verbindung bringen lernen. Damit die unterschiedlichen Ansätze theologischer Frauen- und Geschlechterforschung, die es inzwischen gibt, adäquat behandelt und verortet werden können, ist es zudem notwendig, dass die Studierenden in die allgemeinen Grundlagen der feministischen Theorie und der Genderforschung eingeführt werden.

Durch die Beschäftigung mit der Geschlechterproblematik lernen die Studierenden Themen, Perspektiven und Methoden kennen, die die Inhalte und Methoden der Theologie erweitern und bereichern. Sie werden urteilsfähig im Diskurs über Geschlechterfragen innerhalb, aber auch außerhalb des theologischen Diskurses, und sie werden – auch durch die wissenschaftliche Reflexion der eigenen geschlechtsspezifischen Erfahrungen – sensibilisiert für die Arbeit mit Menschen in späteren Berufsfeldern wie der Schule, der Gemeinde oder dem Medienbereich.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die theologische Frauen- und Geschlechterforschung stellt eine Querschnittsdisziplin der Theologie dar. Sie artikuliert in den verschiedenen Fächern der klassisch theologischen Bereiche – biblische, historische, systematische und praktische Theologie – die Geschlechterfrage mit dem Ziel, eine geschlechtersensible und geschlechtergerechte Theologie zu entfalten.

Schon die unterschiedlichen Inhalte und Methoden der theologischen Fächer bedingen ein breites Spektrum an unterschiedlichen Inhalten und Methoden theologischer Frauen- und Geschlechterforschung, die ergänzt werden durch eigene Konzepte und Methoden.

Darüber hinaus kennzeichnet die theologische Frauen- und Geschlechterforschung – allein bereits aufgrund ihrer Geschichte – eine ökumenische Offenheit und das Interesse an interreligiösen Fragen.

Eine weitere Auffächerung ergibt sich durch die verschiedenen Ansätze feministischer bzw. genderbezogener Theorie mit ihren jeweiligen wissenschaftstheoretischen Prämissen und den daraus folgenden Interessen, die der theologischen Frauen- und Geschlechterforschung zugrunde liegen.

An feministischen Theorien zu nennen ist zum einen der sogenannte Differenzfeminismus, der nicht zwischen dem biologischen und sozialen Geschlecht differenziert, sich auf die Frau bzw. die Frauen konzentriert und die Aufwertung der Weiblichkeit und die Freiheit der Frau in den Mittelpunkt stellt. Demgegenüber nimmt der so genannte Gleichheitsfeminismus die Relationalität der Geschlechterverhältnisse in den Blick, konstatiert, dass die Unterschiede der Geschlechter ausschließlich soziale und kulturelle Ursachen haben und fordert die Gleichberechtigung von Frauen. Der Dekonstruktivismus in der Genderforschung schließlich verabschiedet die natürliche oder symbolische Zweigeschlechtlichkeit als reines Konstrukt der Diskurse, in denen Menschen sich bewegen und die sie reproduzieren. Entsprechend forciert er eine Veruneindeutigung und Vervielfältigung der Geschlechter. Diese Theorien werden – inhaltlich und methodisch bedingt – durch die theologische Frauen- und Geschlechterforschung in unterschiedlicher Weise adaptiert und in den theologischen Fächern zum Tragen gebracht.

Eine weitere Implikation feministischer Theorie ist die Aufmerksamkeit für den Zusammenhang von Geschlecht, Ethnie, Klasse und andere gegebene oder gewählte Konstituentien, wie etwa die gelebte Religionszugehörigkeit. Dass Frauen wie Männer nicht nur voneinander, sondern auch jeweils untereinander verschieden sind, begründet, dass auch theologische Frauen- und Geschlechterforschung immer kontextuell ist. Des Weiteren finden inzwischen auch Queer-Theorien ihren Niederschlag in Queer-Theologien. Schließlich wird auch die (kritische) Männerforschung, die es seit den 1980ern gibt, in der theologischen Frauen- und Geschlechterforschung rezipiert und thematisiert.

Im Folgenden seien die wichtigsten Fragestellungen theologischer Frauen- und Geschlechterforschung in den vier klassischen Bereichen der Theologie benannt.

Biblische Exegese und Theologie

Aufgabe und Ziel der biblischen Fächer innerhalb der Theologie ist es, zu einem wissenschaftlich ausgewiesenen Umgang mit der Bibel als historischer Quelle, als literarischem Werk bestimmter antiker Kulturen, als Heiliger Schrift des Christentums (und im Fall des Alten Testaments als dem Judentum und Christentum gemeinsamer Schrift) und als relevant für die je persönliche Glaubensgeschichte zu befähigen.

Die Frauen- und Geschlechterforschung im Bereich der Biblischen Theologie bezieht sich auf alle Bereiche, Themen und Methoden dieser Disziplin. In jedem der etablierten Teilfächer (v. a. Einleitungswissenschaft, Zeit- und Religionsgeschichte, Exegese der einzelnen Textgruppen, Theologie des Alten/Neuen Testaments/der ganzen Bibel, Hermeneutik) kann auf geschlechtsspezifische bzw. auf gendergerechte Perspektiven geachtet werden:

- In den Einleitungswissenschaften des Alten Testaments bzw. Neuen Testaments wäre z. B. das Entstehungs- und Rezeptionsmilieu einer Schrift zu behandeln und geschlechtsspezifisch aufzuschlüsseln oder das Konzept von „Autorschaft" zu erweitern; hier könnte auch das Problem einer „gerechten" Übersetzungssprache behandelt werden.
- Im Bereich der Zeit- und Religionsgeschichten wäre auf frauen- bzw. geschlechtergeschichtliche Akzente zu achten (Frauen/Männer in sozialen, politischen, wirtschaftlichen, kultischen Zusammenhängen: Könige/Königinnen; Propheten/Prophetinnen; Frauen- bzw. Männerkulte; weibliche/männliche Gottheiten im Umfeld der Bibel; Frauen/Männer in der Jesusbewegung und in den frühen nachösterlichen Gemeinden).
- In der Exegese der alt- bzw. neutestamentlichen Textgruppen lassen sich die vielfältigen Verfahren der gendersensiblen Textanalyse aufgreifen: in der biblischen Erzählliteratur können z. B. die Frauen-/Männerfiguren eines Textes aneinander und in ihren Relationen zueinander profiliert oder kann die Rhetorik geschlechtsspezifischer Machtverteilung erhoben werden; die prophetische Literatur bietet einen reichen Schatz geschlechtsspezifischer Metaphern; die Weis-

heitsliteratur reflektiert und produziert Ordnungsstrukturen im politisch-sozialen wie im kosmischen Bereich, u. a. über die weibliche Figur der Weisheit. Auch dezidiert leserInnenorientierte Zugänge können erprobt werden, die z. B. bei Leerstellen und textuellen Uneindeutigkeiten ansetzen und queere Perspektiven einführen.

- In einer Theologie des Alten Testaments kann besonders auf die Dramatik der Beziehungsgeschichte zwischen dem Gott Israels und seinen Partnerinnen (Jerusalem/Israel als „Frau") geachtet und deren Rhetorik analysiert werden; in einer Theologie des Neuen Testaments wäre das analoge Thema die Beziehung zwischen Christus und der Kirche. Darüber hinaus ginge es aber auch um Strukturen und Konturen einer geschlechtergerechten biblischen Theologie in kritisch-konstruktiver Anknüpfung an innerbiblische Befunde (z. B. „Volk" Gottes als Gemeinschaft von Männern und Frauen).
- In einer Hermeneutik der Bibel schließlich wäre explizit auf die Interferenz geschlechtersensibler Perspektiven mit anderen notwendigen Sensibilitäten zu reflektieren, insbesondere gegenüber dem Judentum, aber auch z. B. unter Einbeziehung der Kritik postkolonialer Ansätze – die gleichzeitig eine Reflexion der Kontextbezogenheit jeder Exegese erzwingen – und wäre der Gebrauch der Bibel in der Kirche im Blick auf Geschlechtergerechtigkeit in der Gemeinschaft der Glaubenden zu bedenken.

Historische Theologie (Alte Kirchengeschichte und Patrologie/Mittlere und Neuere Kirchengeschichte)

Die historischen Fächer innerhalb der Theologie erschließen die Geschichte christlichen Lebens, Wirkens und Denkens von den neutestamentlichen Anfängen bis in die Gegenwart. Eingeschlossen in diese Erforschung des Christentums ist die Erforschung spezifischer kirchlicher und auch konfessioneller Strukturen. Die historischen Fächer diskutieren das Leben der Christen und den Ort der Kirche/n im Kontext ihrer jeweiligen Gesellschaft, sie fragen nach religiösen Mentalitäten und deren Verkörperung, sowohl in der Gestalt einzelner, herausragender Christinnen und Christen als auch in der Gestalt religiöser Gruppen und alltäglicher Praxis des Christentums. Die historischen Fächer leisten dies unter dem Anspruch, sowohl in Methode als auch in Hermeneutik die gleichen Grundlagen wie die allgemeingeschichtlichen Nachbardisziplinen vorauszusetzen. Gegenwärtige Perspektiven sowie politisch-ethische Fragestellungen gehören dabei in gleicher Weise wie in anderen historischen Disziplinen in reflektierter Form zum Horizont des Faches, weil ohne Reflexion des eigenen Standorts keine verantwortete Geschichtsschreibung geschehen kann.

Geschichte ist dabei grundsätzlich geschlechterdifferent, Geschlecht ist eine grundlegende historische Kategorie. Frauen- und geschlechterspezifische Perspektiven lassen sich daher in allen historischen Feldern, Themen und Methoden finden:

- Für den Zeitraum der Alten Kirche sind etwa die Stellung und die Funktionen von Frauen in den christlichen Gemeinden und innerhalb der eigenen Familien aufschlussreich. Das asketische Leben als alternative Lebensform zur Familiengründung mit einem mitunter größeren Wirkungskreis ist auch für theologisch interessierte, gebildete Frauen attraktiv. Darüber hinaus werden derzeit verschiedene Frauen- und Männerbilder der patristischen Literatur erarbeitet und ihre Rezeptionsgeschichte diskutiert. Zu beachten ist, dass nur wenige Texte aus weiblicher Hand vorliegen sowie die Quellen insgesamt vor allem über Frauen aus der sogenannten Oberschicht informieren. Zur besseren Einordnung der erzielten Ergebnisse ist außerdem der Blick auf die Situation der Frauen im Judentum und in der römisch-paganen Gesellschaft zwingend notwendig.
- Für den Zeitraum des Mittelalters sind insbesondere die verschiedenen Etappen religiöser Aufbrüche von Frauen zu nennen. Geschlechtervergleichend lassen sich religiöse Lebensformen oder vermeintlich weibliche und männliche Zugänge zur mystischen Theologie untersuchen. Darüber hinaus zeigt sich in der weiblichen Tradition von Schriftbildung und Bücherbesitz ein neues Forschungsfeld.
- Für den Zeitraum der Frühen Neuzeit bietet es sich insbesondere an, die historisch und kirchenhistorisch inzwischen hochdifferenzierte Forschung zum Bereich der Hexenverfolgungen genderspezifisch aufzugreifen. Ebenso ist wiederum die Frage der Frauenbildung zu thematisieren, die deutlicher noch als im Mittelalter über den Bereich der Klöster hinausgreift.

- Für das 19. und 20. Jahrhundert werden die Themenfelder auch für die christentumsgeschichtliche Frauen- und Geschlechterforschung erheblich breiter. Mögliche Themen sind die spezifischen sozialen, politischen und religiösen Orte von Frauen und Männern im Rahmen gesellschaftlicher Entwicklungen, die Aufbrüche christlicher Frauen in der ersten und zweiten Frauenbewegung, das Entstehen einer durch Schriftstellerinnen geprägten katholischen Literatur, die Diskussion um eine vermeintliche oder tatsächliche „Feminisierung des Christentums" im 19. Jahrhundert – eine Diskussion, die in den letzten Jahren hierzulande verstärkt auch für die eigene Gegenwart geführt wird – , nicht zuletzt auch die Geschichte katholischer und christlicher Frauen und Männer in der Zeit des Nationalsozialismus. Durchaus historisierbar ist inzwischen auch die Geschichte der feministischen Theologien und ihrer Protagonistinnen.
- Im Horizont einer historischen Hermeneutik liegt ein Akzent geschlechterdifferenzierter Christentumsgeschichte auf der Suche nach vergessenen oder verdrängten Strukturen, Figuren und Gruppen der Geschichte, wobei diese Suche auf keinen Fall durch eine einlinige Opferperspektive bestimmt sein darf.

Systematische Theologie

Zentraler Inhalt der systematischen Theologie ist es, den Glauben als Denk-, Lebens- und Strukturform der Kirche(n) verantwortet zu begründen. Die theologische Frauen- und Geschlechterforschung behauptet die Geschlechterproblematik als notwendig mit zu bedenkenden Faktor bei der verantworteten Begründung des Glaubens. Die Studierenden sollen befähigt werden, die Relevanz der Geschlechterfrage für die theologische Rede von Gott und vom Menschen mit allen in dieser Relation mitgesetzten Themen zu erkennen. Sie sollen lernen, Traditionen und theologische Reflexionen als geschlechtsneutral oder als androzentrisch zu erkennen, auf ihre Wirkung hin zu befragen und geschlechtergerechte Zugänge zum Glauben zu formulieren.

Im Einzelnen erscheinen folgende Fragestellungen und Themen hier als zentral:

- In der Philosophie wäre es angezeigt, „vergessene" Philosophinnen und ihre Philosophien sowie Frauen (und Geschlechter) in der Sicht von Philosophen zu thematisieren. Hier wäre u. a. der Ort, die grundlegenden Theorien zur Kategorie Geschlecht und der Geschlechterverhältnisse zu vermitteln.
- In der theologischen Hermeneutik kann der befreiungstheologische Anspruch der feministischen Theologie vermittelt und diskutiert werden. Ebenso wäre hier der Ort, feministische Religionskritik wahrzunehmen und der Frage nach einer feministischen Theologie nach der Shoa nachzugehen.
- In der Anthropologie sollten die Traditionen (und Interpretationen) theologischer Frauenbilder (z. B. Eva und Maria) verdeutlicht sowie geschlechterbewusste und geschlechtergerechte Ansätze der theologischen Reden vom Menschen vermittelt und diskutiert werden.
- Bezüglich der Gottesrede sollte die Frage nach einer angemessenen (d. h. auch allen Geschlechtern gerechten) Rede von Gott Beachtung finden; die Anfragen an das traditionell männliche Gottesbild sowie feministisch-theologische Neuentwürfe sind zu thematisieren. Weitere Themen können die Trinität sowie die Pneumatologie (der Geist Gottes und seine weiblichen, aber auch gendersprengenden Konnotationen) sein.
- In Christologie und Soteriologie kann die Debatte um die Männlichkeit des Erlösers geführt werden, der Antijudaismus-Vorwurf an die christlich-feministische Theologie ist hier zu thematisieren; des Weiteren erweitern die Sophia-Christologie (Jesus Christus als Weisheitslehrer und personifizierte Weisheit) und feministische Perspektiven zur Kreuzestheologie das klassische Curriculum.
- In der Frage nach Sünde, Schuld und Gnade wäre die Androzentrik der theologischen Sündenlehre zu beachten. Weitere Themen wären: die Frauensünde als Neubestimmung des Sündenbegriffs, „Eva" als personifizierte Macht der Sünde, Sexismus als strukturelle Sünde, Mittäterschaft als Form der Unterstützung des patriarchalen Gesellschaftssystem durch Frauen.
- In der Schöpfungstheologie sollten ökofeministische Ansätze in der Theologie (Verbindung von Schöpfung, Befreiung und Gerechtigkeit) zum Tragen kommen.
- In der Ekklesiologie gilt es, die Amtsstrukturen und die Ämterfrage in den christlichen Kirchen

zu diskutieren. Ebenso können Konzepte feministischer Ekklesiologie vermittelt werden (z. B. „Frauenkirche").

- In der Mariologie ist „Maria" aus unterschiedlichen Perspektiven (Neues Testament, Dogmengeschichte, pastorale Praxis, Volksfrömmigkeit, Kunst) daraufhin zu betrachten, wie ihre Gestalt zwischen der „Frau aus Nazareth" und der „Himmelskönigin" faktisch wirkt, von Gläubigen rezipiert, als Gradmesser der kirchlichen Frauenfreundlichkeit herangezogen und in feministischen Entwürfen einer Mariologie kritisch-konstruktiv weitergedacht wird.
- In der Eschatologie bündeln sich noch einmal die anthropologischen und theologischen Fragen. Hier bietet es sich insbesondere an, nach den „leiblichen" Dimensionen der Hoffnung zu fragen. So wird zum Beispiel schon in der Bibel und in der christlichen Tradition der Leib der Auferstandenen keineswegs mehr durchgehend genderspezifisch konzipiert.
- In der Moraltheologie sollte eine gendersensible Perspektive auf die Diskussion um Körper und Sexualität eingeübt werden, sexuelle Gewalt gegen Frauen und Kinder ist ein hier zu diskutierendes Thema, ebenso die Bioethik aus Frauensicht. In jüngster Zeit hat sich gezeigt, dass die spezifische Wahrnehmung von Gewalt gegen Jungen auch im Raum der Kirchen bisher ein blinder Fleck der gendersensiblen Analysen war, der notwendig zu bearbeiten ist. Im Bereich der christlichen Sozialwissenschaften sollte die Relevanz der Kategorie Geschlecht für die Arbeits- und Lebenswelt von Männern und Frauen beachtet werden; hier ist die Debatte um „Gleichheit" versus „Anerkennung" zu führen.

Praktische Theologie

Der Frauen- und Geschlechterforschung im Bereich der Praktischen Theologie kommt zum einen die Aufgabe einer kritischen Reflexion und Begleitung kirchlicher Praxis zu. Gefragt wird, wo und inwieweit kirchliche Praxis geschlechtergerecht ist. Zum anderen obliegt ihr die Untersuchung und Begleitung von Glaubenspraxis. Glaubenspraxis und Sinnsuche der Menschen werden im Zusammenhang mit den heutigen Lebenswelten, die geschlechterdifferent erfahren werden, untersucht. Wo das Handeln der christlichen Gemeinschaften einer Transformation zur Geschlechtergerechtigkeit bedarf, werden Konzepte für die vielfältigen kirchlichen Handlungsfelder erarbeitet, in der Reflexion von Glaubenspraxis und Lebenswelt wird nach den spezifischen Merkmalen gelebter Religion bei Frauen und Männern gefragt. Die Studierenden sollen zum einen die Notwendigkeit des geschlechtsspezifischen Zugangs zu den kirchlichen Praxisfeldern erkennen und mit Konzepten geschlechtergerechten Handelns in der Kirche vertraut werden, um sich entsprechend ihren Berufsfeldern Kompetenzen für eine zukünftige Praxis zu erwerben. Sie sollen sich zum anderen Instrumentarien und Wissen aneignen, um eine realitätsgerechte Beschreibung und Erforschung religiösen Lebens vornehmen zu können.

Ausdifferenziert nach den Fächern im Bereich der Praktischen Theologie lassen sich folgende zentrale Inhalte theologischer Frauen- und Geschlechterforschung ausmachen:

- In der Pastoraltheologie sollte es um Frauen in der Gemeinde und geschlechtersensible und -gerechte Gemeindearbeit gehen; die Rolle und Bedeutung von Frauen im kirchlichen Dienst ist zu reflektieren (Frage nach Haupt- und Ehrenamt und der strukturellen Zweitrangigkeit gegenüber dem Pfarrer). Zentral für die Pastoraltheologie ist eine Sensibilität für die Geschlechtsspezifik des Glaubens und religiöser Erfahrungen sowie für die Entwicklung des Glaubens im Kontext einer geschlechtsspezifisch geprägten Lebensgeschichte. Hierzu ist der Umgang mit Erkenntnissen aus diversen Humanwissenschaften (und die Berücksichtigung von Studien zum Genderaspekt) zu erlernen. Zudem wären auch feministische bzw. gendersensible Seelsorgekonzepte und Poimenik zu beachten.
- In der Religionspädagogik sollte es um die Geschlechtsspezifik religiöser Sozialisation von Frauen und Männern sowie um Formen geschlechtergerechter religiöser Erziehung gehen. Auch hier sind Kenntnisse von sowie der Umgang mit entsprechendem empirischen Material zu vermitteln. Feministische Konzepte und Entwürfe für den Religionsunterricht sowie gendersensible Bildungskonzeptionen sollten Beachtung finden ebenso wie Theorien und Praxisanleitungen zur kirchlichen (gemeindlichen) Mädchen- und Jungen- und Frauen- und Männer-(Bildungs-)Arbeit. (Näheres hierzu vgl. in den Empfehlungen von Stefanie Rieger-Goertz zum Fach Religionspädagogik.)

- Mit Blick auf die Homiletik können Fragen der feministischen Sprachwissenschaft thematisiert und diskutiert werden; konkret etwa die Frage der inklusiven Sprache im Gottesdienst.
- Im Bereich der Liturgie sind liturgische Texte, Lieder und Gebete auf ihre Sprache hin zu untersuchen: Wird sie den Geschlechtern gerecht? Des Weiteren sollten feministische Liturgien und Gottesdienstmodelle vorgestellt und die Aufmerksamkeit für die geschlechtsspezifische Prägung von Symbolen und Kunst im liturgischen Raum vermittelt werden. Schließlich wären noch geschlechtsspezifische Zugänge zur Spiritualität und speziell die Frauenmystik zu behandeln.
- Im Kirchenrecht sollte die kirchliche Rechtsgeschichte in einer gendersensiblen Perspektive gesichtet werden; es sollte um die Stellung der Frau im CIC und im Kirchenrecht gehen, etwa um unterschiedliche Rechte von Frauen und Männern nach kanonischem Recht (kirchlicher Dienst); auch hätten feministische Rechtswissenschaften hier ihren Ort.
- In missionswissenschaftlicher Perspektive schließlich kann auf die Rolle von Männern und Frauen in der christlichen Mission reflektiert werden; hier sollte die Kontextualität jeder geschlechtergerechten Theologie gezeigt und auf den Zusammenhang von Geschlecht, Kultur und Religion hingewiesen werden. Postkoloniale Studien in Verbindung mit Genderfragen sind auch für die Geschichte und Gegenwart kirchlicher „Mission" ein höchst relevantes neues Forschungs- und Lehrgebiet.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Entsprechend den formulierten Lehr- und Studienzielen sollte der Genderaspekt als Querschnittsthema aller theologischen Disziplinen in der Bachelor-Phase zum Tragen kommen. Denkbar ist, dass sich die Lehrenden in den in die Bereiche der Theologie einführenden Modulen im ersten und zweiten Semester selbst darauf verpflichten (bzw. gehalten werden), in mindestens einer Sitzung die Relevanz der Genderproblematik für das jeweilige Thema zu erarbeiten.

Alternativ könnte etwa in jedem zweiten Semester (in Abhängigkeit davon, was von den für Genderfragen ausgewiesenen Lehrenden leistbar ist) ein Seminar zur „Einführung in die theologische Frauen- und Geschlechterforschung" angeboten werden, wobei jeweils unterschiedliche Schwerpunkte gelegt werden könnten.

In Abhängigkeit zur Leistbarkeit ist auch im weiteren Verlauf der Bachelor-Phase ein theologisches Gender-Modul als Wahlpflichtmodul denkbar. Hier wären die Gender-ExpertInnen auf Kooperationen mit anderen theologischen Fächern angewiesen.

Für die gesamte Bachelor-Phase gilt, dass eine Integration der theologischen Frauen- und Geschlechterforschung in die Module möglich ist. Bei der Konzeption der einzelnen Module sollte berücksichtigt werden, dass die Geschlechterproblematik quer zu allen theologischen Fragen liegt und eine Erweiterung der Perspektiven, Inhalte und Methoden bedeutet.

Unbedingt zu empfehlen ist eine Kooperation theologischer Frauen- und Geschlechterforschung mit der entsprechenden Forschung in anderen wissenschaftlichen Disziplinen in einem interdisziplinären Gender-Modul etwa innerhalb der „General Studies". In diesem Modul sollten die in allen Disziplinen relevanten Grundlagen gegenwärtiger Geschlechtertheorien vermittelt und mit speziellen Fragestellungen der Disziplinen verknüpft werden. So lernen die Studierenden die Relevanz und die Konsequenz einer gendersensiblen Perspektive für ganz unterschiedliche Themen mit ganz unterschiedlichen Interessen und Schwerpunkten kennen.

In der Masterphase empfiehlt sich eine Vertiefung einzelner Themen der theologischen Frauen- und Geschlechterforschung innerhalb der Module. Wie auch in der Bachelor-Phase ist an Veranstaltungen zu denken, in denen die theologische Frauen- und Geschlechterforschung mit anderen theologischen Fächern kooperiert und ein Schwerpunkt der Veranstaltung auf den Genderaspekt gelegt wird.

Studienphase:

Die Grundlagen theologischer Frauen- und Geschlechterforschung, d. h. die Theorien über die Kategorie Geschlecht und die Geschlechterverhältnisse sowie das Wissen um die Relevanz der Geschlechterfrage in allen theologischen Bereichen, sollten in der Bachelor-Phase vermittelt werden. Vertiefungen und Spezialisierungen in ausgewählten thematischen Bereichen sind in der Masterphase sinnvoll.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Althaus-Reid, Marcella (2003): The Queer God. London.

Ammicht-Quinn, Regina (1999): Körper – Religion – Sexualität. Theologische Reflexion zur Ethik der Geschlechter. Mainz.

Berger, Teresa/Gerhards, Albert (Hrsg.) (1990): Liturgie und Frauenfrage. Ein Beitrag zur Frauenforschung aus liturgiewissenschaftlicher Sicht. St. Ottilien.

Brinkschröder, Michael (2003): Gleichgeschlechtlichkeit im christlichen Imaginären. Analyse eines religiösen Symbolsystems. Würzburg.

Demel, Sabine (2004): Frauen und kirchliches Amt. Vom Ende eines Tabus in der katholischen Kirche. Freiburg.

Gössmann, Elisabeth u. a. (Hrsg.) (2002): Wörterbuch der feministischen Theologie. Gütersloh.

Gössmann, Elisabeth (Hrsg.) (1984f.): Archiv für philosophie- und theologiegeschichtliche Frauenforschung. München.

Jakobs, Monika (1993): Frauen auf der Suche nach dem Göttlichen. Die Gottesfrage in der feministischen Theologie. Münster.

Kwok, Pui-Ian (2005): Postcolonial Imagination and Feminist Theology. Louisville.

Leicht, Irene/Rakel, Claudia/Rieger-Goertz, Stefanie (Hrsg.) (2003): Arbeitsbuch Feministische Theologie. Inhalte, Methoden und Materialien für Hochschule, Erwachsenenbildung und Gemeinde. Gütersloh.

Pithan, Annebelle u.a. (Hrsg.) (2009): Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt. Gütersloh.

Prömper, Hans (2003): Emanzipatorische Männerbildung. Grundlagen und Orientierungen zu einem geschlechtsspezifischen Handlungsfeld der Kirchen. Ostfildern.

Qualbrink, Andrea u. a. (Hrsg.) (2011): Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht. Gütersloh.

Rieger-Goertz, Stefanie (2005): Feministische Theologien. In: Eicher, Peter (Hrsg.): Neues Handbuch theologischer Grundbegriffe. München, S. 355–367.

Schottroff, Luise/Wacker, Marie-Theres (Hrsg.) (2007): Kompendium feministische Bibelauslegung. Gütersloh.

Schroer, Silvia/Schottroff, Luise/Wacker, Marie-Theres (1995): Feministische Exegese. Forschungsbeiträge zur Bibel aus der Perspektive von Frauen. Darmstadt.

Schüssler-Fiorenza, Elisabeth (2001): Wisdom Ways. Introducing Feminist Biblical Interpretation. Maryknoll.

Wacker, Marie-Theres/Rieger-Goertz, Stefanie (Hrsg.) (2006): Mannsbilder. Kritische Männerforschung und Theologische Frauenforschung im Gespräch. Münster.

Walz, Heike/Plüss, David (Hrsg.) (2008): Theologie und Geschlecht. Dialoge querbeet. Münster.

Wendel, Saskia (2003): Feministische Ethik zur Einführung. Hamburg.

Wollrad, Eske (2005): Weißsein im Widerspruch. Feministische Perspektiven auf Rassismus, Kultur und Religion. Königstein i. T.

Zulehner, Paul M./Volz, Rainer (Hrsg.) (1998): Männer im Aufbruch. Wie Deutschlands Männer sich selbst und wie Frauen sie sehen. Ein Forschungsbericht. Ostfildern.

Zulehner, Paul M./Volz, Rainer (2009): Männer in Bewegung. Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland. Baden-Baden.

Zeitschriften:

- EWHA. Journal of Feminist Theology.
- FAMA. Die feministisch-theologische Zeitschrift der Schweiz.
- Feminist Theology. The Journal of Britain and Ireland School of Feminist Theology.
- In God's image. Journal of Asian Women's Resource Centre for Culture and Theology.
- Jahrbuch der Europäischen Gesellschaft für die Theologische Forschung von Frauen.
- Lectio difficilior. Europäische Elektronische Zeitschrift für Feministische Exegese.
- Lilith. The Jewish women's magazine.
- Parvis. Chrétiens en liberté pour d'autres visages d église.

- Schlangenbrut. Zeitschrift für feministisch und religiös interessierte Frauen.
- Werkstatt Schwule Theologie.
- Women-Church. An Australian Journal of Feminist Studies in Religion.

Erstellt von

Prof. Dr. Gisela Muschiol
Professorin für Mittlere und Neuere Kirchengeschichte;
Leiterin der Arbeitsstelle für Theologische Genderforschung
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn
Institut für Kirchengeschichte
Lehrstuhl für Mittlere und Neue Kirchengeschichte
Arbeitsstelle für Theologische Genderforschung
Am Hof 1
53113 Bonn
muschiol@uni-bonn.de

Dipl. Theol. Andrea Qualbrink
Doktorandin
Westfälische Wilhems-Universität Münster
Arbeitsstelle Feministische Theologie und Genderforschung
Hüfferstraße 27
48149 Münster
andrea.qualbrink@web.de

Prof. Dr. Marie-Theres Wacker
Professorin für Altes Testament und
Theologische Frauenforschung
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Seminar für Exegese des Alten Testaments
Johannisstraße 8–10
48143 Münster
semat@uni-muenster.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Regina Ammicht-Quinn
Professorin für Theologische Ethik
Eberhard Karls Universität Tübingen
Internationales Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW)
Wilhelmstraße 19
72074 Tübingen
regina.ammicht-quinn@uni-tuebingen.de

Dr. Arnd Bünker
Leiter des Schweizerischen Pastoralsoziologischen Instituts
Schweizerisches Pastoralsoziologisches Institut SPI
Gallusstrasse 24
Postfach 1926
CH-9001 St. Gallen
arnd.buenker@spi-stgallen.ch

Prof. Dr. Sabine Demel
Professorin für Kirchenrecht
Universität Regensburg

Fakultät für Katholische Theologie
Universitätsstraße 31
93053 Regensburg
sabine.demel@theologie.uni-regensburg.de

Prof. Dr. Irmtraud Fischer
Professorin für Alttestamentliche Bibelwissenschaft
Karl-Franzens-Universität Graz
Institut für Alttestamentliche Bibelwissenschaft
Heinrichstraße 78 B
A-8010 Graz
i.fischer@uni-graz.at

Prof. Dr. Monika Jakobs
Professorin für Religionspädagogik und Katechetik,
Leiterin des Religionspädagogischen Instituts
Universität Luzern
Theologische Fakultät
Frohburgstrasse 3
CH-6002 Luzern
monika.jakobs@unilu.ch

Prof. Dr. theol. Stephanie Klein
Professorin für Pastoraltheologie
Universität Luzern
Theologische Fakultät
Frohburgstrasse 3
CH-6002 Luzern
stephanie.klein@unilu.ch

Prof. Dr. Hedwig Meyer-Wilmes
Hauptdozentin für feministische Theologie
Radboud Universiteit Nijmegen
Fakultät für Theologie
Postfach 9103
NL-6500 HD HE Nijmegen
hemewi@t-online.de

Prof. Dr. Christa Schnabl
Professorin für Sozialethik,
Vizerektorin für Studierende
und Lehre der Universität Wien
Universität Wien
Institut für Sozialethik
Universitätsring 1
A-1010 Wien
christa.schnabl@univie.ac.at

Prof. Dr. Saskia Wendel
Professorin für Systematische Theologie
Universität zu Köln
Institut für Katholische Theologie
Klosterstr. 79e
50931 Köln
saskia.wendel@uni-koeln.de

3.3 Fächergruppe Ingenieurwissenschaften

3.3.1 Architektur und Städtebau
(Mary Pepchinski)

Weiter relevant für: Innenraumgestaltung, Bauen im Bestand, Denkmalpflege

Lehrziele/Studienziele:

Die Thematisierung von Geschlechterfragen in der Architekturausbildung soll den Studierenden vor Augen führen, wie die kulturelle Konstruktion von Geschlecht das Berufsbild der Architektin bzw. des Architekten, den Diskurs und die Theorie der Architektur sowie die Planung und Realisierung von Bauten und Städten beeinflusst. Die Ziele und Hintergründe der Frauen- und Geschlechterforschung unter besonderer Berücksichtigung der kritischen Analyse von Raum, Architektur (vor allem Wohnungsbauten und öffentliche Bauten) und Urbanistik werden damit im Studium repräsentiert und verankert.

Da komplexe Bauvorhaben in Zusammenarbeit mit einer Vielzahl von ExpertInnen entwickelt werden müssen, ist der Erwerb von „Soft Skills" eine Voraussetzung für einen gleichberechtigten und vorurteilsfreien Umgang mit allen Beteiligten im Planungsprozess und sollte zu einem festen Bestandteil des Architekturstudiums werden.

Im Hinblick auf die zunehmende Globalisierung des Architekturberufes muss den Studierenden auch die Kenntnis der Raumaneignung und -nutzung in anderen Kulturkreisen im Zusammenwirken von Faktoren wie Geschlecht, Klasse, Ethnie und sexuelle Orientierung vermittelt werden.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Einbeziehung der Geschlechterforschung in das Curriculum „Architektur" konzentriert sich auf sieben Schwerpunkte:

1. Vermittlung der unterschiedlichen Erfahrungen von Frauen und Männern im Architekturberuf im zeitgenössischen und historischen Kontext, insbesondere der geschlechtsspezifischen Rollen, die sich im Architekturberuf im Laufe der Geschichte (schwerpunktmäßig im 20. Jahrhundert) entwickelt haben. Obwohl inzwischen etwa gleich viele Frauen wie Männer Architektur studieren, ist die Anzahl von Architektinnen in leitenden Positionen sowohl in den freien Büros als auch in der Hochschule und anderen Institutionen relativ gering. Die sozialen und kulturellen Mechanismen, die zu diesen Diskrepanzen führen, sollen erläutert und den Strategien zur Überwindung geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung und Ausgrenzung nachgegangen werden.
2. Entwicklung eines Verständnisses für den (expliziten und impliziten) Einfluss der kulturellen Konstruktion von Geschlecht auf die Produktion der Theorie und des Diskurses in der Architektur („Schlüsseltexte") im aktuellen und historischen Kontext. Sensibilisierung für die Tatsache, dass Vorstellungen von „Geschlecht" und den „Geschlechterverhältnissen" (zum Beispiel die Assoziation von binären Gegensätzen wie stark/schwach, Ordnung/Chaos, hell/dunkel, gesund/krank, vernacular/high art, rational/irrational, handwerklich/maschinell, Tradition/Moderne, mit dem als binär gedachten Gegensatz „maskulin/feminin") und deren Verwendung im Diskurs der Architektur und des Städtebaus einen Bestandteil der Sprache dieser Disziplinen bildet. Notwendig ist auch eine Integration der von Frauen geschriebenen Texte zur Theorie und Geschichte, zur Architektur, Innenraumplanung, Design und Städtebau im historischen und aktuellen Kontext in alle Module des Studiengangs.
3. Vermittlung des (expliziten und impliziten) Einflusses der kulturellen Konstruktion von Geschlecht auf die Planung, den Bau und die Wahrnehmung von Häusern und Städten. Erläuterung, wie Architektur (sowohl Gebäudeplanung als auch Innenraumgestaltung und Objektdesign) und Städtebau (Strategien der Gründung, Erweiterung, Erneuerung und Schrumpfung von Städten) als Abbild der Geschlechterverhältnisse gesehen werden können. Analyse des Hintergrundes, der Ziele und Integrationsstrategien des Gender Mainstreamings, vor allem in der Entwicklung von Raumprogrammen und bei der Planung von öffentlichen Bauten, städte-

baulichen Projekten und bei Projekten im Bereich der Denkmalpflege und des Bauens im Bestand sowie des Städtebaus und der Stadterneuerung.

4. Vermitteln des Hintergrundes sowie der Ziele und Integrationsstrategien der Geschlechterforschung mit besonderer Berücksichtigung von Architektinnenbiographien und -werken sowie des Verhältnisses von Gender, Raum, Materie und Form, vor allem in verschiedenen Epochen und Kulturkreisen; Einführung in die Forschung zu Geschlecht, Raum und Stadt aus verwandten Disziplinen wie Soziologie, Kunstgeschichte, Philosophie, Politikwissenschaft, Wirtschaftswissenschaft usw.
5. Vermittlung von „Soft Skills" (Kommunikation, Verhandlungstechniken, Präsentation, Vermittlung, Konfliktmanagement), vor allem im Bereich des Baumanagements, insbesondere auch unter Aspekten sexualisierter Interaktionsformen; Sensibilisierung für die Notwendigkeit konstruktiver und vorurteilsfreier Zusammenarbeit mit allen am Planungsprozess Beteiligten – BauherrInnen, Behörden, SpezialistInnen, HandwerkerInnen, IngenieurInnen während der Planung und Realisierung eines Bauwerkes.
6. Wahrnehmen der unterschiedlichen Haltungen zu Körper und Raum (z. B. Sitten, Schamgefühl usw.) und deren Einfluss auf die Planung und Nutzung von Gebäuden und Städten in verschiedenen Kulturkreisen; Sensibilisierung für die geschlechtsspezifische Prägung von Bauten und Städten in außereuropäischen Kulturkreisen.
7. Erkennen, dass die Entwicklung, Herstellung und Anwendung von Technologie (Tragwerkssysteme, Baumaterialen und -konstruktionen; Computersoftware und -hardware; Medienprodukte) nicht wertfrei oder neutral ist. Dazu gehören auch Einsichten über den sozialen, historischen und kulturellen Kontext der von Gender beeinflussten geschichtlichen Entwicklung von Baumaterialien und -produkten und neuen Technologien (Computerentwicklung, CAD, neue Medien, Lasertechnologie).

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Architektur beschäftigt sich mit der komplexen Gestaltung/Organisation von Raum. Da das Studium dieser Disziplin ein sehr breites Spektrum umfasst – von geisteswissenschaftlich orientierten Fächern wie Architekturgeschichte und Architekturtheorie über künstlerische Gestaltung, Gebäudelehre und Entwurf bis hin zu angewandter Technik und Projektmanagement – soll in möglichst vielen Phasen des Studiums und in unterschiedlichen Veranstaltungen eine Sensibilisierung und ein Verständnis für Gender-Fragen vermittelt werden.

- Architekturgeschichte und -theorie:
  Die Integration der Biographien von Architektinnen, Designerinnen, Bauherrinnen, Nutzerinnen und deren Ansätze zum Bauen, Planen und zur Gestaltung; die Aufnahme der Texte von Frauen im historischen Kontext und in aktuellen Diskussionen einschließlich der Erarbeitung von Bibliographien und Seminararbeiten.

- Projekt- und Baumanagement:
  Kritisches Hinterfragen von Aspekten, die zu geschlechtsspezifischen Rollenbildern bei der Realisierung von Bauten führen; Entwicklung von Gender-Kompetenzen im Rahmen von Verhandlungstechniken und Aspekten des Managements; Kenntnis der Notwendigkeit und des Hintergrundes von Diversity Management.

- Gebäudelehre, Entwerfen:
  Der Einfluss der kulturellen Konstruktion von Geschlechterkonstruktion auf die Planung/Entwurfskriterien, Realisierung und Wahrnehmung von Gebäuden (vor allem von Wohnungs- und öffentlichen Bauten) und die daraus resultierende Verfestigung von Geschlechterstereotypen soll in den Lehrveranstaltungen dargestellt und in den Entwurfsübungen sowie in den Abschlussarbeiten weiter vertieft werden.

- Tragwerkslehre, Baukonstruktion:
  Vermittlung der Geschlechter- und Körpermetaphern in der Sprache der Tragwerkslehre und

der Baukonstruktion (z. B. Mutter, Mutter- und Kindbalken, Mönch- und Nonnendeckung, Skelettbau, Kopfraum, Handlauf); Vermittlung ökologischer Materialien und Tragwerkstrukturen unter besonderer Berücksichtigung von Nachhaltigkeit und Schadstoffvermeidung; Vermittlung der Tragwerkssysteme und Baumaterialien aus den außereuropäischen Kulturkreisen.

- CAD, neue Medien:
  Vermittlung der historischen und sozialen Hintergründe der Geschlechterfrage, die die Entwicklungen der Computertechnologie und der neuen Medien beeinflusst haben (z. B. Krieg als „Impulsgeber" neuer Technologien).

- Städtebau:
  Der Einfluss von Geschlechterkonstruktionen auf die Planung, Realisierung und Wahrnehmung von städtebaulichen Projekten, Stadträumen/Öffentlichkeiten soll in den Lehrveranstaltungen dargestellt und in Entwurfsübungen begreifbar gemacht werden; Geschlechtermetaphern in der Fachsprache der Urbanistik und Stadtgeschichte („virgin territory"; „Big Apple"; metropolis = meter + polis = „Mutter Stadt") sollen analysiert und die Kenntnis des Hintergrundes von Gender Mainstreaming im Städtebau in den Lehrveranstaltungen vermittelt und in den Entwurfsübungen vertieft werden.
  Begleitende Veranstaltungen (offene Vortragsreihen) mit Frauen und Männern aus der Theorie und Praxis müssen paritätisch besetzt sein.

Studienphase:

Im Bachelorstudium sollte in einem Gender-Modul (Gender und Architektur) in der Anfangsphase des Studiums (1. – 3. Semester) ein fundierter Überblick über die vielen Dimensionen der Gender-Thematik gegeben werden, damit das entsprechende Wissen während des späteren Studiums und in der Praktikumszeit angewandt werden kann. Darüber hinaus sollten die Gender-Aspekte, wie oben dargestellt, in den jeweiligen Modulen vertieft und in zusätzlichen Lehrveranstaltungen (z. B. Gebäudeanalysen, Forschungen zu ArchitektInnenbiographien) angeboten werden.

Die Beschäftigung mit Gender-Aspekten sollte unbedingt innerhalb des Master-Studiengangs fortgesetzt werden. Die Erfahrung zeigt, dass Studenten und vor allem Studentinnen zu diesem zweiten Studium oft ihre Kenntnisse aus der Praxis oder aus einem Auslandsaufenthalt mitbringen; sie suchen deswegen bewusst Mittel, die Erfahrungen, die sie außerhalb der Hochschule erworben haben, in Bezug auf Gender-Fragen kritisch zu hinterfragen und zu analysieren.

Dazu sollte im Masterstudium ein weiteres Gender-Modul angeboten werden. Hier können ausgewählte Themen der Gender-Forschung ausführlich präsentiert, diskutiert und als Basis für weitere Forschungs- oder Seminararbeiten herangezogen werden. Die Inhalte des Gender-Moduls sollten an die inhaltliche Eingrenzung des jeweiligen Master-Studienganges (z. B. Bauen im Bestand, Städtebauliches Entwerfen, Bau- und Projektmanagement) angepasst werden. Eine Vertiefung in Gender-Theorie ist wünschenswert. In diesem Zusammenhang können Bibliographien zu Gender-Themen aus den Fachrichtungen Architektur, Design, Bauingenieurwesen, Kunstgeschichte, Soziologie und Wirtschaftswesen zusammengestellt und öffentlich gemacht werden. Darüber hinaus sollte auf Stipendien im Bereich der Gender-Forschung hingewiesen werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Gender und Architektur-/Raumtheorie:

Dörhöfer, Kerstin/Terlinden, Ulla (1998): Verortungen. Geschlechterverhältnisse und Raumstrukturen. Basel, Boston, Berlin.

Kuhlmann, Dörte (2003): Raum, Macht & Differenz. Wien.

Pepchinski, Mary (2007): Feminist Space. Exhibitions and Discourses between Philadelphia and Berlin, 1865–1912. Weimar.

Rendell, Jane (Ed.)(1999): Gender Space Architecture. London.

Gender und Technologie:

Canel,Annie/Oldenziel, Ruth/Zachmann, Karin (Eds.) (2003): Crossing Boundaries, Building Bridges: Comparing the History of Women Engineers, 1870s – 1990s (Studies in the History of Science, Technology and Medicine, V. 12). London.

Haraway, Donna J. (1991): Simians, Cyborgs, and Women. New York.

Gender und Urbanistik:

Imboden, Monika/Meister, Franziska/Kurz, Daniel (Hrsg.) (2000): Stadt, Geschlecht, Raum. Zürich.

Wilson, Elizabeth (1991): The Sphinx in the City. Urban Life, the Control of Disorder, and Women. Berkeley, Los Angeles and Oxford (Deutsche Fassung: Begegnung mit der Sphinx, Stadtleben, Chaos und Frauen. Basel: Birkhäuser.)

Gender und Wohnungsbau:

Friedman, Alice (1998): Woman and the Making of the Modern House. New York.

Weresch, Katharina (2005): Wohnungsbau im Wandel der Wohnzivilisierung und Genderverhältnisse. Hamburg und München.

Architektinnen (Werke und Biografien):

Dörhöfer, Kerstin (2004): Pionierinnen in der Architektur. Eine Baugeschichte der Moderne. Tübingen, Wasmuth.

Laufner, Odile/Ernst, Monika (2000): Architektinnen bauen Wohnhäuser. 41 aktuelle Beispiele. München, Callway.

Zeitschriften:

- Freiräume. Streitschrift der feministischen Organisation von Planerinnen und Architektinnen FOPA e.V.

Einzelne Artikel in:

- Frauen Kunst Wissenschaft. Zeitschrift für Geschlechterforschung und visuelle Kultur.
- Wolkenkuckucksheim. Internationale Zeitschrift für Theorie und Wissenschaft der Architektur.
- Kritische Berichte. Zeitschrift für Kunst- und Kulturwissenschaften.
- Journal of the Society of Architectural Historians.
- Journal of Design History.
- The Journal of Architecture.
- International Archive of Women in Architecture.
- Beverley Willis Architecture Foundation.

Erstellt von

Prof. Dr. Mary Pepchinski
Professorin für Grundlagen des Entwerfens,
Entwerfen von Hochbauten und Gebäudelehre
Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden
Fakultät Bauingenieurwesen/Architektur
Friedrich-List-Platz 1
01069 Dresden
pepchinski@htw-dresden.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. rer. pol. Stephanie Bock
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Deutsches Institut für Urbanistik
Stadtentwicklung, Recht und Soziales
Zimmerstraße 13–15

10969 Berlin
bock@difu.de

Prof. Dr. Sigrun Dechêne
Professorin für Stadtplanung mit dem Schwerpunkt Frau und Gesellschaft
Fachhochschule Dortmund
Fachbereich Architektur
Emil-Figge-Str. 40
44227 Dortmund
desi@fh-dortmund.de

Prof. (em.) Dr. Dipl.-Ing. Kerstin Dörhöfer
Professorin für Architektur/Urbanistik
Universität der Künste Berlin
Fachgebiet Architektur/Urbanistik
Lietzenburger Straße 45
10789 Berlin
k.doerhoefer@t-online.de

Dr. rer. nat. Katharina Fleischmann
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Friedrich-Schiller-Universität Jena,
Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät
Institut für Geographie
Lehrstuhl Wirtschaftsgeographie
Löbdergraben 32
07743 Jena
katharina.fleischmann@uni-jena.de

Prof. Dr. Dipl.-Ing. Dörte Kuhlmann
Professorin für Architekturtheorie mit dem Schwerpunkt
junge Avant-Garde und Genderstudien in der Architektur
Technische Universität Wien
Institut für Architekturwissenschaften
Wiedner Hauptstr. 7
A-1040 Wien
kuhlmann@a-theory.tuwien.ac.at

Prof. Dr. Heike Langenbach
Professorin für Landschaftsachitektur und Freiraumplanung
HafenCity Universität Hamburg
Department für Stadtplanung
Schwarzenbergerstraße 95 D
21073 Hamburg
heike.langenbach@hcu-hamburg.de

Prof. Dipl.-Ing. Bettina Mons
Professorin für Architektur, Planungstheorie und Projektsteuerung unter
besonderer Berücksichtigung der Rolle der Frau im Baubetrieb & Handwerk
Fachhochschule Bielefeld
Fachbereich Architektur und Bauingenieurwesen
Artilleriestraße 9
Prof. Dipl.-Ing. Bettina Mons
32427 Minden
bettina.mons@fh-bielefeld.de

Prof. Dr. Irene Nierhaus
Professorin für Kunstwissenschaft und Ästhetische Theorie
Universität Bremen
Institut für Kunstwissenschaft/Kunstpädagogik
Postfach 330440
28334 Bremen
nierhaus@uni-bremen.de

Prof. Dr. Katharina Weresch
Professorin für Architektur
HafenCity Universität Hamburg
Hebebrandstraße 1
22297 Hamburg
katharina.weresch@hcu-hamburg.de

Prof. Dr. Barbara Zibell
Professorin für Architektursoziologie und Frauenforschung
Leibniz Universität Hannover
Institut für Geschichte und Theorie der Architektur
Herrenhäuser Straße 8
30419 Hannover
b.zibell@igt-arch.uni-hannover.de

3.3.2 Bauingenieurwesen
(Bettina Mons)

Weiter relevant für: Projektmanagement Bau

Lehrziele/Studienziele:

Die fachspezifischen Lehrziele der Geschlechterforschung und Entwicklung von Gender-Kompetenzen sind in drei Stufen zu differenzieren:

1. Frauen für das Berufsfeld des Bauwesens: Innovative Gestaltung des Curriculums, um dieses technische, bisher eher durch männliche Attribute gekennzeichnete Studium für Frauen attraktiv zu gestalten, mit dem Ziel, den Anteil der Studentinnen und vor allem Absolventinnen zu steigern.
2. Wissensvermittlung über Gender und Geschlechtergerechtigkeit: Vermitteln und Erlernen von Genderkompetenzen in den Bereichen Personalentwicklung, Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung zur Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit und Diversity Management für Studierende sowie Lehrende beiderlei Geschlechts.
3. Gender in Forschung und Lehre: Integration von Aspekten der Genderforschung in einzelne Studieninhalte.

Im Studiengang Bauingenieurwesen sind verschiedene Schwerpunkte/Vertiefungsrichtungen zu unterscheiden:

- Konstruktiver Ingenieurbau
- Wasserwirtschaft und Umwelttechnologie
- Infrastruktur- und Verkehrsplanung
- Baubetrieb und Baumanagement

Aspekte der Genderforschung sind insbesondere in den Bereichen Umwelt sowie Infrastruktur- und Verkehrsplanung vorzusehen. Hier sind theoretische Grundlagen und methodische Verfahren zu vermitteln.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Innovative Gestaltung des Curriculums als strategischer Ansatz zur Veränderung von traditionell nur technisch geprägten Fachkulturen:

- Schulung von Schlüsselqualifikationen durch Module zu den Themen Kommunikation, Präsentation, Mediation, Verhandlungstechnik und Soziale Kompetenz. Umweltverträglichkeit, Nachhaltigkeit, Risikomanagement sowie koordinierende und vermittelnde Funktionen sind heute neben den technischen Fachgebieten im Bauingenieurwesen wesentliche Bestandteile der Bauplanung und -realisierung. Um diesen Anforderungen im beruflichen Umfeld gerecht zu werden, sind die Lehrinhalte der Baubranche mit den spezifischen Lerninteressen von Frauen zu verknüpfen.
- Workshops zu speziellen Berufsaspekten, in denen Frauen gegenüber Männern durch die tradierten Rollenbilder insbesondere in der Realisierung benachteiligt werden.
- Integration von sozial- und naturwissenschaftlichen Lehrinhalten und interkulturellen Themen (ggf. Lehrveranstaltungen anderer Fachbereiche/Studiengänge), um erweiterte Einsichten in die Zusammenhänge zwischen Lehre, Berufspraxis und Gesellschaft zu vermitteln.

Vermitteln und Erlernen von Genderkompetenzen zur Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit und Diversity Management

Vermittelt werden rechtliche, soziale und anwendungsorientierte Aspekte zur Geschlechtergerechtigkeit. Entwicklung von strategischen Ansätzen zur Veränderung von technisch geprägten Fachkulturen. Integration von Genderwissen in den verschiedenen Praxisfeldern der Hochschule und der zukünftigen Berufsfelder der StudentInnen.

Integration von Aspekten der Geschlechterforschung in einzelne Studieninhalte

Die stärkere Berücksichtigung von frauenspezifischen Anforderungen ist Teil einer sozialverträglichen und ökologischen Siedlungsplanung. In diesem Zusammenhang sollen Fragen der Stadtstruktur, Alltagsbewältigung, Infrastrukturausstattung oder Mobilität bearbeitet werden, wie z. B. die Entwicklung von Konzepten und Maßnahmen für die von Frauen überwiegend genutzten Verkehrsmittel. Die Transformation von Infrastrukturen ist ein Beispiel zur Verbesserung der sozialen Geschlechterverhältnisse und zur Entwicklung einer nachhaltigen Geschlechtergerechtigkeit.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Module zur Vermittlung von Schlüsselkompetenzen, z. B.

- Kommunikation (professionelle Gesprächsführung, Schreiben berufsbezogener Texte, mündliche Präsentation von Arbeitsergebnissen, Arbeiten in und Leitung von Projektteams, etc.)
- Verhandlungstechniken und Konfliktmanagement
- Qualitätsbewusstsein und Nachhaltigkeit
- Ganzheitliches und vernetztes Planen und Handeln, interdisziplinäres Arbeiten

Integrierte Lehrveranstaltungen

- Integrierte Lehrveranstaltungen für verschiedene Studiengänge, z. B. im Wahlfachbereich mit sozial- und naturwissenschaftlichen Lehrinhalten (Ingenieurgeschichte, Ethik etc.)

Vermittlung von Genderkompetenzen

- Vermittlung von Genderkompetenzen kann in Fach-Module integriert werden. Solange jedoch die Kenntnis z. B. von und über Gender Mainstreaming und Diversity Management nur rudimentär oder gar nicht vorhanden ist, werden Einführungsworkshops für Studierende in den Erstsemestereinführungswochen zu diesem Thema vorgeschlagen. Ziel: Erläuterung von Begrifflichkeiten und Erlernen des Umgangs mit Genderkompetenzen als eine Schlüsselkompetenz in ihren zukünftigen Arbeitsbereichen.

Schulungen für Lehrende

- Schulungen für Lehrende zur Entwicklung konkreter Maßnahmen zur Realisierung des Gender Mainstreamings in der Lehre und Forschung.

Mentoringangebot:

- Kontakt zu erfahrenen Berufsfrauen ermöglichen, um die Studentinnen besser auf ihr zukünftiges Berufsumfeld vorzubereiten. Männlich dominierte Arbeits-, Organisations- und Kommunikationsformen prägen das Berufsfeld des Bauwesens. Dies bewirkt, dass Frauen in diesem Berufsfeld immer noch schlechtere Entwicklungsmöglichkeiten vorfinden. Der Austausch mit Frauen, die den Einstieg und eine Karriereentwicklung im Bauwesen geschafft haben, ist vor diesem Hintergrund von besonderer Bedeutung. Frauen, die hier einsteigen, aufsteigen oder umsteigen wollen, brauchen gezielte und qualifizierte Beratung. Anzustreben ist das Herausarbeiten der eigenen Berufsvorstellungen und die Festlegung von konkreten Umsetzungsstrategien.

Die Aspekte der fachspezifischen Genderforschung sollen in die einzelnen Fachmodule zum Thema Verkehrsplanung, Siedlungsplanung, Umweltplanung etc. integriert werden.

Solange die dazu notwendige Vermittlung von Theorien zur Wahrnehmung der Geschlechterrolle und der Bedeutung des sozialen Geschlechts auf die jeweiligen Planungsaspekte nicht gesichert werden kann, kann ein Einzelmodul zum Thema Gender Planning, z. B. „Mobilität und Geschlecht" oder „Geschlecht in der Umweltplanung" entwickelt werden.

Studienphase:

Die Vermittlung von Genderkompetenzen sowie das Erwerben von Schlüsselqualifikationen sind im Bachelor-Studiengang vorzusehen. Sinnvoll ist eine möglichst frühe Vermittlung dieser Inhalte (in den ersten Semestern), damit die erworbenen Fähigkeiten schon während des Studiums und nicht erst in der Berufspraxis angewandt werden können.

Mentoringangebote sind besonders im letzten Studiensemester/-jahr des Bachelorstudiums und während des Masterstudiums sinnvoll. Erst ein Mentoring auch nach dem Studienende/zu Beginn der Berufstätigkeit und in den ersten Berufsjahren kann eine wirklich erfolgreiche Unterstützung der beruflichen Weiterentwicklung von Frauen im Bauwesen sein.

Die Inhalte der fachspezifischen Genderforschung sind in der Bachelor-Phase im 2./3. Studienjahr zu vermitteln. Eine Vertiefung durch die Integration dieser Aspekte in Projektarbeiten im Masterstudium ist sinnvoll.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bucher, Judith et al. (Hrsg.) (1994): Das Umweltproblem ist nicht geschlechtsneutral. Feministische Persepektiven. Dokumentation der Ringvorlesung „Frauen und Umweltschutz" der TU Berlin. Bd. 62. Bielefeld.

Bauhardt, Christine (1999): Bürgersteige und Straßenbahn für die Frau – den Männern ICE und Transrapid? Zur Verhältnismäßigkeit von Investorenentscheidungen für den Infrastrukturausbau. In: Collmer, Sabine/Döge, Peter/Tenner, Birgit (Hrsg.): Technik+ Politik + Geschlecht. Zum Verständnis von Politik und Geschlecht in der politischen Techniksteuerung. Bd. 112. S. 111–125. Bielefeld.

Greif, Monika/Stein, Kira (Hrsg.) (1996): „Ingenieurinnen – Daniela Düsentrieb oder Florence Nightingale der Technik". Band 3 der Schriftenreihe des Vereins Frauen in Naturwissenschaft und Technik NUT e.V. Mössingen-Talheim.

Jansen, Sarah (1991): Naturwissenschaftlerinnen und Ingenieurinnen: Von der Forderung nach Gleichstellung zur feministischen Forschung. Band 1 der Schriftenreihe des Vereins Frauen in Naturwissenschaft und Technik NUT e.V. Wiesbaden.

Spitzner, Meike/Zauke, Gabriele (1995): Strukturwandel in der Verkehrswissenschaft, -planung und -politik? Rückblick und aktuelle Bilanz der Einmischung von Frauen in Verkehrswissenschaft, -planung und -politik. In: Deutscher Städtetag, Kommission „Frauen in der Stadt" (Hrsg.): Frauen verändern ihre Stadt. Arbeitshilfe 2: Verkehrsplanung. DST-Beiträge zur Frauenpolitik. Reihe L. Heft 3. S. 140–153. Köln.

Spitzner, Meike (2004): Netzgebundene Infrastrukturen unter Veränderungsdruck – Gender-Analyse am Beispiel ÖPNV. Net Works – Papers, Heft 13, Berlin.

Zeitschriften:

„Rundbrief". Monatszeitschrift des dib deutscher ingenieurinnenbund e. V. Darmstadt

Erstellt von

Prof. Dipl.-Ing. Bettina Mons
Professorin für Architektur, Planungstheorie und Projektsteuerung unter
besonderer Berücksichtigung der Rolle der Frau im Baubetrieb & Handwerk
Fachhochschule Bielefeld
Fachbereich Architektur und Bauingenieurwesen
Artilleriestraße 9
32427 Minden
bettina.mons@fh-bielefeld.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Carmen Leicht-Scholten
Professorin für Gender und Diversity in den Ingenieurwissenschaften
RWTH Aachen
Lehr- und Forschungsgebiet Gender und Diversity
in den Ingenieurwissenschaften
Templergraben 55
52056 Aachen
carmen.leicht@igad.rwth-aachen.de

3.3.3 Elektrotechnik und Informationstechnik (Kira Kastell)

Weiter relevant für: Wirtschaftsingenieurwesen, Teilbereich Elektrotechnik

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen und empirischen Ergebnisse der fachbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt werden. Die Studierenden sollen die Bedeutung der Kategorie Geschlecht – besonders im Hinblick auf die Konstruktionslehre und Nutzerschnittstellen (user interfaces) – erkennen und in ihre Planung einbeziehen können. Die Studierenden sollen auf die unterschiedlichen Herangehensweisen und Bedürfnisse bei der Problemlösung hingewiesen und in die Lage versetzt werden, die Vor- und Nachteile von gleich- und gemischtgeschlechtlichen sowie interkulturellen Lern- und Arbeitsgruppen zu erkennen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Anforderungen an Ingenieurinnen und Ingenieure werden immer vielfältiger. Sie müssen nicht nur die Funktion und Funktionalität ihrer Entwicklungen im Auge haben, sondern auch schon bei der Entwicklung akzeptable Preise für das Endprodukt gemäß dem jeweiligen Einsatzgebiet bedenken und in der Lage sein, ihre Entwicklung in der öffentlichen Diskussion zu vertreten. Daraus ergibt sich besonders bei der anwendungsorientierten Produktentwicklung die Notwendigkeit, auf Kundenbedürfnisse einzugehen, um den wirtschaftlichen Erfolg zu ermöglichen. Die Studierenden sollen lernen, dass es schon bei der Entwicklung wichtig ist, die Kundengruppe zu berücksichtigen, und dass in dieser Kundengruppe der Anteil der Frauen, die Entscheidungen treffen und Investitionen tätigen,

stetig wächst. Daher ist es von Vorteil, diese Gruppe auch schon in die Entwicklung mit einzubeziehen. Frauen und Männer haben oft unterschiedliche Herangehensweisen an Problemstellungen und steuern unterschiedliche Lösungsansätze und kreative Ideen bei. Außerdem legen beide Gruppen auf unterschiedliche Funktionalitäten besonderes Augenmerk.

Das gesamte Curriculum kann davon profitieren, dass Frauen ein verstärktes Interesse an fachübergreifenden, innerfachlich kombinierten und interdisziplinären Ansätzen haben.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Ein eigenes Gender-Modul ist aufgrund der vielfältigen Diversifizierungen nur im Rahmen des Grundlagenstudiums zu verwirklichen. Eine Integration der Gender-Aspekte in bestehende Studienfächer scheint außerdem sinnvoll, um das ganzheitliche Denken zu fördern. Hier bieten sich besonders diejenigen Fächer an, die im weitesten Sinne Produktentwicklung (Hardware und Software) oder Konstruktionslehre behandeln. Solche Inhalte lassen sich auch als abrundender Ausblick gegen Ende jeder Lehrveranstaltung aufgreifen, die nicht ausschließlich theoretische Grundlagen vermittelt.

Schon bei der Gestaltung jeder Lehrveranstaltung kann dem Gender-Aspekt Rechnung getragen werden, indem nicht ausschließlich männliche Anredeformen oder ausschließlich männliche Personen in Beispielen verwendet werden. Besonders zu begrüßen ist, wenn in Beispielen die Geschlechter nicht nur in für sie typischen Rollen gezeigt werden, sondern bewusst so eingesetzt werden, dass sie dem gängigen Rollenverständnis widersprechen.

Aus dem vorangegangenen Punkt leitet sich ab, dass im Studium die Methoden erfolgreicher Gruppenarbeit vermittelt werden sollen, insbesondere in heterogenen Gruppen sowohl hinsichtlich des Geschlechts als auch der kulturellen Zusammensetzung.

Ganzheitliches Denken kann durch interdisziplinäre oder innerhalb des Studiengangs fachübergreifende Module gefördert werden. Hier ist die Form eines Projektseminars zu nennen, in dem über den fachübergreifenden Inhalt hinaus sowohl Gruppenarbeit, Projektmanagement als auch Praxis vermittelt werden. Zu Beginn des Seminars sollten eine Einheit zu Gender-Know-how und konkrete Beispiele aus der Elektrotechnik stehen, die dann im Seminar in die Praxis übertragen werden.

Studienphase:

Die vorgenannten Inhalte sollten in der ersten Hälfte des Bachelor-Studiengangs vermittelt werden. Im (internationalen) Master-Studiengang können sie aufgegriffen und um den Aspekt der Internationalisierung und interkulturellen Zusammenarbeit erweitert werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Auweter-Kurtz, Monika (2002): Frauen in Forschung und Entwicklung.

Gemeinsame Kommission für die Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2000): Ingenieurinnen erwünscht. Handbuch zur Steigerung der Attraktivität ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge für Frauen. Bochum.

Jelitto, Marc (2004): Digitale Medien in der Hochschullehre: Gender Mainstreaming & Evaluation. Hagen.

Maurer, Margarete (1993): Frauenforschung in Naturwissenschaft, Technik und Medizin. Dokumentation und Bibliographie, Literatur, Zeitschriften und Adressen. Wien.

Wajcman, Judy (1994): Technik und Geschlecht. Die feministische Technikdebatte. Frankfurt a. M., New York.

Saupe, Angelika (2002): Verlebendigung der Technik. Perspektiven im feministischen Technikdiskurs. Bielefeld.

Spellerberg, Annette (Hrsg.) (2005): Die Hälfte des Hörsaals. Frauen in Hochschule, Wissenschaft und Technik. Berlin.

Zwick, Michael/Renn, Ortwin (2000): Die Attraktivität von technischen und ingenieurwissenschaftlichen Fächern bei der Studien- und Berufswahl junger Frauen und Männer. Stuttgart.

Weber, Jutta/Bath, Corinna (Hrsg.) (2003): Turbulente Körper, soziale Maschinen. Feministische Studien zur Technowissenschaftskultur. Opladen.

Zeitschriften:

ADA-MENTORING – Fachzeitschrift für Mentoring und Gender Mainstreaming in Technik und Naturwissenschaften.

Erstellt von

Prof. Dr.-Ing. Dipl.-Kff. Dipl.-Vw. Kira Kastell
Professorin für Übertragungstechnik
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Informatik und Ingenieurwesen
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt am Main
kastell@fb2.fh-frankfurt.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Susanne Ihsen
Professorin für Gender Studies in den Ingenieurwissenschaften
Technische Universität München
Gender Studies in Ingenieurwissenschaften
Arcisstraße 21
80290 München
ihsen@tum.de

Prof. Dr. Carmen Leicht-Scholten
Professorin für Gender und Diversity in den Ingenieurwissenschaften
RWTH Aachen
Lehr- und Forschungsgebiet Gender und Diversity in den Ingenieurwissenschaften
Templergraben 55
52056 Aachen
carmen.leicht@igad.rwth-aachen.de

Prof. Dr. rer. nat. Ingelore Welpe
Professorin für Psychologie und Anthropologie,
Leiterin des Instituts für Strategisches Human Ressourcen Management
Fachhochschule Kiel
Institut für Strategisches Human Ressourcen Management
Sokratesplatz 2
24149 Kiel
mail@ingelore-welpe.de

3.3.4 Maschinenbau
(Kira Stein)

Weiter relevant für: Verfahrenstechnik, Produktionstechnik, KFZ-Technik usw.

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen in die Lage versetzt werden, zu erkennen, dass Technik nicht wertfrei und geschlechtsneutral ist, sondern dass Fragestellungen, Methoden und Lösungsfindung, aber auch Arbeitsorganisation und Mechanismen der Nachwuchsrekrutierung vom subjektiven Erfahrungshintergrund, den Emotionen und Interessen der AkteurInnen beeinflusst werden und die Beteiligung von Frauen (aber auch älteren Menschen, Behinderten, Kindern, Menschen anderer Kulturkreise) nicht nur

eine Frage der Gleichstellung und der demokratischen Teilhabe in einem unser Leben immer stärker beeinflussenden Bereich ist, sondern vor allem eine unabdingbare Voraussetzung für Qualität, Umwelt- und Sozialverträglichkeit von Produkten und Produktionsprozessen sowie für die angestrebte Kundenorientierung. Die heutige Technik sollte im historischen Kontext auch in Bezug auf die Rolle der Geschlechter bei ihrer Entwicklung betrachtet werden.
Der Mythos von der Männlichkeit der Technik ist aufzubrechen und ein reales, aktuelles Berufsbild zu vermitteln, in dem Frauen ihren selbstverständlichen Platz haben.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Entwicklungsprojekt:

Ein Projekt in Teamarbeit zur Erstellung eines Lasten-/Pflichtenheftes bzw. Anforderungsprofils und/oder zur Bewertung, Auswahl und Entscheidungsfindung einer Entwicklungslösung aus unterschiedlichen Vorschlägen für eine Problemstellung bzw. ein Produkt des Alltagslebens (z. B. Handy, Küchenmaschine).

Ein Projekt:

- bei dem die Problemstellung grundsätzlich und umfassend betrachtet wird, nicht nur nach rein technischen Lösungen gesucht wird, sondern die technischen Lösungen in die soziale Wirklichkeit eingebettet werden, d. h. auch nach intelligenten Verbindungen von sozialen und technischen Lösungen gesucht wird
- in dem die Problemstellung und die daraus resultierenden Anforderungen aus den verschiedensten Blickwinkeln der AkteurInnen und der Betroffenen analysiert und entsprechende Lösungsansätze entwickelt werden (technische Spielerei versus einfache Bedienbarkeit; einüben von Empathie, evt. Rollenspiel)
- in dem zur Überprüfung der Auswirkungen der einzelnen Lösungsansätze auf Mensch und Umwelt Szenarien entwickelt und von verschiedensten Standpunkten analysiert und bewertet werden (kurze Einführung zu integrierter Technikbewertung)
- in dem die späteren NutzerInnen bzw. KundInnen – soweit möglich – beteiligt werden bzw. Studierende selbst diese Rolle explizit übernehmen (z. B. Befragung von Grauen Panthern, Verbraucher- und Umweltorganisationen, Müttern; Versuch, Lebenserfahrung in Produkte umzusetzen; Literatur zu geschlechtsspezifischen Anforderungen an Produkte, z. B. Autos)
- in dem überlegt wird, welche Prozent-Anteile der Kosten für den Gebrauchswert und welche für andere Aspekte, z. B. Servicefreundlichkeit, modularen Aufbau oder Image, spendiert werden sollen
- in dem z. B. in einem Plan- oder Rollenspiel geübt wird, die Ergebnisse und Wege der Entscheidungsfindung in einer für Laien verständlichen Form darzustellen und zu begründen
- in dem abschließend über die Erfahrungen u. a. mit den unterschiedlichen Rollen und Blickwinkeln reflektiert wird

Im Rahmen des Projektes können u. a. bestehende Methoden aus dem Qualitätsmanagement oder dem systematischen Konstruieren mit deutlicher Erweiterung des Horizontes und unter Berücksichtigung der unterschiedlichsten Blickwinkel genutzt werden: z. B. Mind Map, um alle Aspekte zu erfassen und zu strukturieren, Ishikawa- bzw. Fischgrät-Diagramm, um alle beteiligten Interessengruppen darzustellen; Quality Function Deployment (QFD), um Anforderungen/KundInnenwünsche zu gewichten und Zielkonflikte aufzudecken; Fehlermöglichkeits- und Einflussanalyse (FMEA), um Auswirkungen auf Mensch und Umwelt abzuschätzen.

Die Zusammensetzung der Teams sollte gezielt gesteuert werden, z. B. gut gemischt oder monoedukativ. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die Aufgabenverteilung im Team nicht der eigenen Rolle entspricht.

Reflektierte Praxisphasen:

Seminar zur Reflexion der Erfahrungen der berufspraktischen Anteile. Reflektierte Praxisphasen, in denen die Studierenden in Kontakt mit Ingenieurinnen kommen (möglichst im Betrieb, ansonsten zu-

mindest bei der Reflexion). Thema der Reflexion sollten eigene Erfahrungen und Verhaltensmuster, das moderne Berufsbild mit den aktuell geforderten Schlüsselqualifikationen, geschlechtsspezifische Zuordnung dieser Qualifikationen, eigene Qualifikationen und Defizite, geschlechtsspezifische Zuordnung technischer Produkte, z. B. Näh- oder Drehmaschine (Stichwort: Männlichkeit des Technikbegriffes), Frauenförderung als Förderung männlichen Umdenkens sein.
Die Zusammensetzung der Diskussionsrunden sollte monoedukativ sein. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass beide Geschlechterrollen dargestellt und berücksichtigt werden.

Seminar zur Technikgeschichte:

Im geschichtlichen Kontext lassen sich nicht nur entscheidende Veränderungen bei der Entwicklung bestimmter Maschinen und Technologien und deren Bedeutung hervorragend aufzeigen, sondern auch die jeweiligen Umstände, AkteurInnen und Interessen, die die Entwicklung vorangetrieben bzw. behindert haben sowie ihre Auswirkungen. Dazu gehören auch die Mechanismen, durch die Frauen von dieser Entwicklung ausgeschlossen wurden, obwohl sie in der Geschichte u. a. für die Beschaffung von Nahrung, die Herstellung von Kleidung und das Bauen von Behausungen zuständig waren, also seit jeher Technik entwickelt und angewendet haben (Gartenbau, Töpferei, Textilherstellung). Daraus ergeben sich Fragen wie z. B.: Wer definiert, was Technik ist, wie kam es zur Verknüpfung zwischen Technikkompetenz und Männlichkeit und in welchem Zusammenhang steht dies mit der Entwicklung und Professionalisierung des Ingenieurberufs.

Gesellschaftliche und ökologische Bezüge:

Einzelne Fächer und Produkte müssen in den Kontext der gesamtgesellschaftlichen Technologieentwicklungen gestellt werden sowie die gesellschaftlichen und ökologischen Bezüge, die gesellschaftliche Verantwortung für Technologieentwicklungen und ökonomische, machtpolitische und persönliche Interessen und das Wechselspiel Technik – Gesellschaft sichtbar gemacht werden. Was ist das Ziel der jeweiligen technischen Produkte und Prozesse? Welchen Nutzen hat es für wen?

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Isolierte Gendermodule haben sich, genau wie der Versuch, Schlüsselqualifikationen und nicht technische Kenntnisse isoliert zu vermitteln, im Maschinenbau als wenig sinnvoll erwiesen. Effektiver ist eine integrierte Vermittlung.

Das Projekt, die reflektierten Praxisphasen und die gesellschaftlichen und ökologischen Bezüge sollten daher in die üblichen Module integriert werden. Die Technikgeschichte kann als eigenständiges Seminar angeboten werden, für die erfolgreiche Bearbeitung der integrierten Genderfragen sollten aber auf jeden Fall Credits vergeben werden. Dies verspricht aktuell die größte Akzeptanz der Studierenden.

Studienphase:

Das Projekt sollte am Anfang der Studiengänge liegen (Einführungsphase), da es in eine bestimmte umfassende Denkweise einführen soll. Diese Denkweise sollte aber auch in spätere Entwicklungs- und Konstruktionsprojekte einfließen, nachdem die Studierenden mehr fachliche Kenntnisse erworben haben.

Die Reflexion der Praxisphasen sollte möglichst direkt an die (bereits festgelegten) Praxisphasen anschließen.

Die Technikgeschichte sollte so platziert sein, dass im Studium bereits grundlegende Kenntnisse über Maschinen, Technologien und Produktion vermittelt wurden.

Gesellschaftliche und ökologische Bezüge gehören explizit in alle Module integriert.

(Die Chance zur Integration der Frauen durch strukturelle Veränderungen im gesamten Studienbetrieb ist nicht maschinenbauspezifisch.)

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Erlemann, Christiane (1989): Das Technische ist politisch – Frauen als Subjekte der Technologieentwicklung. In: Forum Wissenschaft, Nr. 4, S. 30–34.

Greif, Moniko/Stein, Kira (1999): Ansätze feministischer Technikgestaltung, gemeinsame Erarbeitung eines Lastenheftes. In: Hypatia (Hrsg.): Dokumentation des 25. Kongresses von Frauen in Naturwissenschaft und Technik 13. –16.5.1999 in Darmstadt. Darmstadt: FiT-Verlag.
Greif, Moniko (2000): Ansätze feministischer Technikkritik – die männliche Monokultur in der Technik ist nicht nur ein Frauenproblem. In: Wächter, Christine (Hrsg): Frauen in der technologischen Zivilisation. München: Profil (Technik und Wissenschaftsforschung, Bd. 35).
Greif, Moniko/ Stein, Kira (Hrsg.) (1996): Ingenieurinnen – Daniela Düsentrieb oder Florence Nightingale der Technik. Mössingen-Thalheim: Thalheimer Verlag, (Schriftenreihe NUT – Frauen in Naturwissenschaft und Technik e.V., Band 3).
NUT e.V. (Hrsg) (1993): Memorandum zum Bundesbericht „Forschung1993". Berlin: Eigenverlag Verein Frauen in Naturwissenschaft und Technik (NUT e.V.).
Saatweber, Jutta (1997): Kundenorientierung durch Quality Function Deployment. München, Wien: Hanser Verlag.
Schade, Gabriele (1997): Die Wirkung „weiblicher Kompetenzen" im Software-Entwicklungsprozess. In: TH Illmenau (Hrsg.) : Entwicklung und Einsatz von informationstechnischen Lösungen – auch eine Frage des Geschlechts? Illmenau.
Wajcman, Judy (1994): Technik und Geschlecht. Die feministische Technikdebatte. Frankfurt/M., NewYork.

Zeitschriften:

Es gibt keine spezielle Fachzeitschrift für Gender im Maschinenbau. Hier muss auf allgemein technikkritische oder technikgeschichtliche Zeitschriften zurückgegriffen werden.
Den Vorstellungen am nächsten kommen die Zeitschriften Koryphäe, Wechselwirkung und Soziale Technik (IFZ Graz) mit einzelnen Beiträgen.
Die Rundbriefe der Vereine Frauen in Naturwissenschaft und Technik (NUT e.V.) und des deutschen ingenieurinnenbundes (dib e.V.) enthalten sehr gelegentlich einzelne Beiträge zum Thema.

Erstellt von

Dr. Ing. Kira Stein
Senior Consultant und freiberufliche Dozentin
Schloßgartenstraße 45
64289 Darmstadt
kira.stein@t-online.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr.-Ing. Moniko Greif
Dekanin des Großfachbereichs Ingenieurwissenschaften
Hochschule RheinMain
Fachbereich Ingenieurwissenschaften
Am Brückweg 26
65428 Rüsselsheim
moniko.greif@hs-rm.de

Prof. Dr.-Ing. Burghilde Wieneke-Toutaoui
Professorin für Fertigungsverfahren, Werkzeugmaschinen,
innerbetriebliche Logistik
Beuth Hochschule für Technik Berlin
Luxemburger Straße 10
13353 Berlin
wieneke@beuth-hochschule.de

3.3.5 Nachhaltigkeitswissenschaften/Umweltwissenschaften
(Sabine Hofmeister, Anja Thiem)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen lernen, Konzepte und Methoden, wissenschaftliche Zugänge, Ansätze, Verfahren und Ergebnisse der Umwelt- und Nachhaltigkeitsforschung aus der Genderperspektive kritisch zu analysieren und zu bewerten. Die Grundlagen genderorientierter (Natur-)Wissenschaftstheorie, Umwelt-, Technik- und Nachhaltigkeitsforschung sollen vermittelt werden. Dabei gilt es, die Bedeutung der Kategorie Gender (sowie anderer gesellschaftlicher Differenzierungen wie Schicht und Ethnie) in umweltwissenschaftlichen Analyse- und Bewertungsverfahren sowie für die Generierung umwelt- und nachhaltigkeitspolitischer Konzepte, Strategien und Maßnahmen zu verstehen. Dieses Verständnis soll auf eigene wissenschaftliche Arbeitsergebnisse angewendet werden können. Zentrale Lehr- und Studienziele sind somit Kritikfähigkeit und Reflexivität als Basis für die Befähigung zum eigenständigen wissenschaftlichen Arbeiten in interdisziplinären Themen- und Forschungsfeldern der Umwelt- und Nachhaltigkeitswissenschaften unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Zentral für die Vermittlung der Bedeutung der Kategorie Gender in den Umweltwissenschaften ist das Verständnis von den Zusammenhängen und Wechselwirkungen zwischen gesellschaftlichen Natur- und Geschlechterverhältnissen. Für die Formulierung der Lehrinhalte bedeutet dies, dass neben anwendungsorientierten Fragen der aus Genderperspektive kritischen Umweltforschung (bspw. auf Themenfelder wie Stoffströme und Produkte, Ressourcenplanung und Naturschutzmanagement) ein Grundverständnis ausgebildet wird, wie Gender als kritisch-analytische und konzeptionelle Kategorie auf umweltwissenschaftliche Themenfelder angewendet werden kann:

- Auch der Forschungsfokus sowie der Erkenntnisweg/Forschungsprozess müssen als vergesellschaftet und vergeschlechtlicht angesehen werden. Für ökologische, umweltbezogene Kontexte würde dies beispielsweise bedeuten, soziale Ungleichheiten und damit verbundene Machtverhältnisse (Dichotomisierungen/Hierarchisierungen), insbesondere einseitige geschlechtliche Zuschreibungen (Dichotomisierungen), bei der Ursachenanalyse und für die Suche nach Problemlösungen einzubeziehen.
- Gender als „eye opener": neue Perspektiven auf Umweltforschungen und die Umsetzung des Integrationsanspruchs einer nachhaltigen Entwicklung; Verbindung ökologisch-naturwissenschaftlicher mit sozial- und geisteswissenschaftlichen Wissensbeständen.
- Erkennen und Herausarbeiten von impliziten und expliziten Genderbezügen in umwelt- und nachhaltigkeitswissenschaftlichen Themenfeldern: Implizite (verborgene) Genderaspekte beziehen sich auf strukturell-symbolische Dimensionen des Geschlechterverhältnisses, z. B. auf nicht offensichtliche Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten von Männern und Frauen in den Bereichen Produktion und Konsum. Explizite Genderaspekte beziehen sich auf Unterschiede zwischen Männern und Frauen als soziale Gruppen, bspw. im Hinblick auf unterschiedliche Nutzungen von Ressourcen.

Für den Bereich der (Natur-)Wissenschaftstheorie sind insbesondere folgende Beiträge der Frauen- und Geschlechterforschung zu nennen:

- Wissenschaftsgeschichte und Kritik der Naturwissenschaften, insbesondere der Biologie/Ökologie, die zeigen, dass und wie das Geschlechterverhältnis eingeschrieben ist in die Theoriebildung und in Methoden der Wissensgenerierung über „Natur"
- kritische Reflexion der Kategorie Objektivität in den (Natur-)Wissenschaften
- kritische Ansätze aus Geschlechterperspektive zur Wissensgenerierung („Standpunkt-Ansätze", Subjektpositionen, „situiertes Wissen")

- Sex-Gender-Differenz in ihrer Bedeutung für die Wissensgenerierung in den Umweltwissenschaften
- Disziplinarität, Interdisziplinarität und Transdisziplinarität in Gender-Studies und Umwelt-/Nachhaltigkeitswissenschaften – Gender als Integrationsperspektive
- vermittlungstheoretische Ansätze zu gesellschaftlichen Naturverhältnissen, Gender als Querschnittsdimension der sozial-ökologischen Forschung

Für den Bereich der (angewandten) Umweltwissenschaften sind insbesondere folgende Beiträge der Frauen- und Geschlechterforschung zu nennen:

- Vermitteltheit von sozial- und naturwissenschaftlichen Theorien, Methoden und Wissensbeständen in diesem Forschungstypus (bspw. Verbindung von Technik- mit Risikoforschung und Forschung zu Alltagswissen, Alltagskompetenzen)
- Ansätze zur Technikgeschichte, -soziologie und -philosophie, die Einsichten in das „vergeschlechtlichte Wesen" von Technologien und in die sozialen Aspekte von technologischen Veränderungen im Blick auf gesellschaftliche Differenzierungen ermöglichen (bspw. Auswirkungen neuer Technologien auf die Tätigkeitsbereiche von Frauen und Männern in erwerblichen und nicht erwerblichen Arbeitsfeldern)
- Ansätze zu Stoffströmen, Technik- und Produktentwicklung, die insbesondere die Trennung von Entwicklung/Konstruktion/Produktion einerseits und Nutzung/Ge- und Verbrauch andererseits kritisch thematisieren (bspw. kritische Analyse von ökologisch orientierten Stoffstromanalysen und Ansätzen des Stoffstrommanagements, Ökobilanzen, LCA etc. im Blick auf die darin eingeschriebenen geschlechtlichen Zuordnungen); Einbeziehung von Alltagswissen und -erfahrungen von Frauen und Männern in die Technik- und Produktentwicklung
- Ansätze zur kritischen Analyse umweltpolitischer Konzepte, Strategien und Maßnahmen (bspw. in der Abfallwirtschaft und Abfallentsorgung) im Blick auf die unterschiedlichen Betroffenheiten von Frauen und Männern
- Geschlechterdifferenzierende empirische Untersuchungen zu Umweltbewusstsein und Umweltverhalten von Frauen und Männern (bspw. in der Forschung zu Lebens- und Konsumstilen, zu Zeitmustern und Zeitverwendung)

Der Bereich Nachhaltigkeitswissenschaften weist zahlreiche Überschneidungen zu den bislang genannten Themenfeldern in Wissenschaftstheorie (bspw. Inter- und Transdisziplinarität, vermittlungstheoretische Ansätze zu Gesellschafts-Natur-Verhältnissen) und in den Umweltwissenschaften auf. Der politische Nachhaltigkeitsdiskurs und die wissenschaftliche Nachhaltigkeitsforschung weisen jedoch zusätzlich explizite Bezüge zu Genderdiskursen aus (und umgekehrt: Es liegen eigenständige Positionen zu Nachhaltigkeit aus Genderperspektive vor), die über die oben genannten Lehrinhalte hinausweisen bzw. die auf der Kategorie Geschlecht beruhende Integrationsperspektive auf sozial-ökologische Zusammenhänge verstärken. In diesem Bereich sind daher insbesondere folgende Beiträge einer genderorientierten Nachhaltigkeitsforschung von Interesse:

- theoretische und konzeptionelle Beiträge zu Nachhaltigkeit/Nachhaltiger Entwicklung: bspw. Ökofeminismus, „sustainable livelihood", vorsorgendes Wirtschaften, gender & environment als Querschnittsdimension der sozial-ökologischen Forschung, (Re-)Produktivität als Kategorie genderorientierter Nachhaltigkeitsforschung
- Partizipative Theorie einer nachhaltigen Entwicklung (Erweiterung des Partizipationsbegriffs in der Nachhaltigkeitsdebatte um die Frage der kontextbezogenen Produktion von Wissen – „sozial robuste Wissensproduktion")
- genderorientierte Analyse nachhaltigkeitspolitischer Prozesse auf internationaler, nationaler, regionaler und lokaler Ebene (Agenda 21, nationale/regionale Nachhaltigkeitsstrategien, Lokale Agenda 21)
- genderorientierte empirische Untersuchungen (bspw. zu den Möglichkeiten beteiligter Männer und Frauen, in Naturschutzverfahren und umwelt- und nachhaltigkeitspolitische Prozesse eigene Vorstellungen einzubringen)

Den Studierenden sollte die Möglichkeit gegeben werden, zusätzlich zu fachdisziplinären Methoden der Umwelt- und Naturwissenschaften weitere Methodenkompetenzen zu erwerben, um die Kategorie Gender (sowie andere gesellschaftlicher Differenzierungen wie Schicht und Ethnie) z. B. in umweltwissenschaftliche Analyse- und Bewertungsverfahren sowie in umwelt- und nachhaltigkeitspolitische Konzepte, Strategien und Maßnahmen einbringen zu können. Ergänzend sollten daher folgende methodische Zugänge vermittelt werden:

- Methoden des Gender Mainstreamings in umweltbezogenen Handlungsfeldern (bspw. Gender Impact Assessment (GIA) zur Überprüfung der Wirkungen von politischen Maßnahmen auf Frauen, auf Männer sowie auf Geschlechterverhältnisse; 3R-Methode zur systematischen Erfassung von Informationen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in einem Bereich; Gender Budgeting zur Durchführung geschlechterdifferenzierter Haushaltsanalysen sowie zur Analyse personalbezogener Wirkungen von Haushaltsmitteln und deren zielbezogener Einsatz)
- gendersensitive Methoden und Verfahren der Kommunikation, Partizipation und Mediation
- Situationsanalysen – Dekonstruktionsanalysen – Rekonstruktionsanalysen als genderanalytischer Zugang („Dreischritt")

Die vorgestellten Themenbereiche sind keine abgeschlossenen Forschungsfelder. Neuere Beiträge und Forschungen beziehen sich u. a. auf genderorientierte Ansätze zu Ressourcenplanung und -management. Sie stellen erste Ansatzpunkte dar, bspw. für die Umsetzung einer an Nachhaltigkeitskriterien bemessenen und vorsorgeorientierten Wassernutzung, für eine gendersensible Forschungsarbeit und Politikgestaltung im Themenfeld Energieversorgung und Immissionsschutz sowie für mögliche geschlechtsspezifische Wirkungen des europäischen Emissionshandelssystems. Aktuelle Beiträge beziehen sich auch auf genderorientierte Ansätze im Bereich Naturschutz, Naturschutzkonzeptionen und -management, bspw. zu Vorstellungen des Schützenswerten und deren geschlechtlichen Kodierungen oder zur Relevanz von Geschlechteraspekten für die Arbeitszusammenhänge von Umwelt- und Naturschutzverbänden und Organisationen. Neue Beiträge kommen auch aus der sozial-ökologischen Forschung, in der mit inter- und transdisziplinären Ansätzen sowie integrativen Ansprüchen Umweltprobleme analysiert und zu Gesellschaft und Natur in Beziehung gesetzt werden.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Genderaspekte sind Querschnittsthemen und wirken in vielen Bereichen. Die Ergebnisse der Frauen- und Geschlechterforschung sowie Perspektiven auf Gender sollten daher grundsätzlich in umweltwissenschaftliche Lehrangebote integriert werden. In den naturwissenschaftlichen Fächern sollten sowohl die Grundlagen aus Genderperspektive kritischer Wissenschaftstheorie (z. B. „Objektivität") als auch disziplinspezifische wissenschaftstheoretische Positionen aus der Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt werden. Des Weiteren empfiehlt sich die Integration der vorgenannten Inhalte in projektorientierte Lehrveranstaltungen.

Ergänzend sind spezifische Gender-Module anzubieten:

- Modulelement „Nachhaltigkeit und Geschlechterverhältnisse": Vermittlung der politischen und wissenschaftlichen Hintergründe des Zusammenhangs zwischen Geschlechterverhältnissen, Umweltforschung und -politik sowie Nachhaltigkeitsforschung
- Modulelement „Umwelt- und geschlechtergerechte Entwicklung/Nutzung von Produkten": Hier werden Diskursstränge der nachhaltigen Konsumforschung, des Stoffstrommanagements und der integrierten Produktpolitik als Anknüpfungspunkte für einen vorsorgeorientierten Umgang mit natürlichen Ressourcen behandelt
- Modulelement „genderorientierte Wissenschafts- und Technikforschung": Vermeintlich rein naturwissenschaftliche und daher als objektiv angenommene Technikforschungen werden kritisch hinterfragt, beispielsweise durch sozial-konstruktivistische Analysen, die Einblicke in das vergeschlechtlichte Wesen von Technikforschung und -forschung geben, und durch Thematisierung sozialer Aspekte von technologischen Veränderungen.

Studienphase:

Die bisher ausgeführten Inhalte sollten vordergründig in die grundständigen (Bachelor-)Studiengänge einbezogen werden. Das Modulelement „Nachhaltigkeit und Geschlechterverhältnisse" sollte in Abhängigkeit vom Zuschnitt des jeweiligen Studienganges schon in das erste Studienjahr integriert werden. Die anderen Modulelemente sollten ab dem zweiten und dritten Studienjahr gelehrt werden. Darüber hinaus ist eine Vertiefung in Masterstudiengängen sinnvoll, insbesondere in Angebote projektorientierter Lehrveranstaltungen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2010): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. Aufl., Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Harding, Sandra (1990): Feministische Wissenschaftstheorie. Zum Verhältnis von Wissenschaft und sozialem Geschlecht. Hamburg: Argument.

Haraway, Donna (1995): Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen. Frankfurt a. M., New York: Campus.

Hofmeister, Sabine/Katz, Christine (2011): Naturverhältnisse. Geschlechterverhältnisse. Nachhaltigkeit. In: Groß, Matthias (Hrsg.): Handbuch Umweltsoziologie. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Hofmeister, Sabine/Biesecker, Adelheid (2006): Die Neuerfindung des Ökonomischen. Ein (re)produktionstheoretischer Beitrag zur Sozial-ökologischen Forschung. München: oekom.

Kahlert, Heike/Thiessen, Barbara/Weller, Ines (Hrsg.) (2005): Quer denken – Strukturen verändern. Gender Studies zwischen Disziplinen. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Keller, Evelyn Fox (1986): Liebe, Macht und Erkenntnis. Männliche oder weibliche Wissenschaft. München, Wien: Carl Hanser Verlag.

Nebelung, Andreas/Proferl, Angelika/Schultz, Irmgard (Hrsg.) (2001): Geschlechterverhältnisse – Naturverhältnisse. Feministische Auseinandersetzungen und Perspektiven der Umweltsoziologie. Opladen: Leske + Budrich.

Orland, Barbara/Scheich, Elvira (Hrsg.) (1995): Das Geschlecht der Natur. Feministische Beiträge zur Geschichte und Theorie der Naturwissenschaften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Schäfer, Martina/Schultz, Irmgard/Wendorf, Gabriele (Hrsg.) (2006): Gender-Perspektiven in der Sozial-ökologischen Forschung. Herausforderungen und Erfahrungen aus inter- und transdisziplinären Projekten. Reihe Ergebnisse Sozial-ökologischer Forschung Bd. 1. München: oekom.

Scheich, Elvira (1993): Naturbeherrschung und Weiblichkeit. Denkformen und Phantasmen der modernen Naturwissenschaften. Pfaffenweiler: Centaurus.

Weller, Ines/Hofmann, Esther/Hofmeister, Sabine (Hrsg.) (1999): Geschlechterverhältnisse und Nachhaltigkeit. Neue Perspektiven – alte Blockaden. Bielefeld: Kleine.

Weller, Ines (2004): Nachhaltigkeit und Gender. Neue Perspektiven für die Gestaltung und Nutzung von Produkten. München: oekom.

Zeitschriften:

- GAIA. Ökologische Perspektiven für Wissenschaft und Gesellschaft. (gelegentliche Beiträge)
- Koryphäe. Medium für feministische Naturwissenschaft und Technik.
- Politische Ökologie. (gelegentliche Beiträge)
- Gender Technology and Development.
- Querelles-Net. Rezensionszeitschrift für Frauen- und Geschlechterforschung. (Nr. 4/Juni 2001)
- WechselWirkung. Wissenschaft und vernetztes Denken. (gelegentliche Beiträge)

Erstellt von

Prof. Dr.-Ing. Sabine Hofmeister
Professorin für Umweltplanung
Leuphana Universität Lüneburg

Institut für Nachhaltigkeitssteuerung
Scharnhorststr. 1
21335 Lüneburg
hofmeister@uni.leuphana.de

Dr. phil. Anja Thiem
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Leuphana Universität Lüneburg
Institut für Nachhaltigkeitssteuerung
Scharnhorststr. 1
21335 Lüneburg
anja.thiem@inkubator.leuphana.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Christine Bauhardt
Professorin für Gender und Globalisierung
Institut für Wirtschafts-
und Sozialwissenschaften des Landbaus
Unter den Linden 6
10099 Berlin
christine.bauhardt@agrar.hu-berlin.de

Dr. rer. nat. Sybille Bauriedl
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Universität Kassel
Fachgebiet Politikwissenschaftliche Umweltforschung
Nora-Platiel-Str. 1
34127 Kassel
bauriedl@uni-kassel.de

Oberforsträtin Dr. Maria Hehn
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
FVA – Forstliche Versuchs- und
Forschungsanstalt Baden-Württemberg
Wonnhaldestraße 4
79100 Freiburg
maria.hehn@Forst.bwl.de

Dr. rer. nat. Christine Katz
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Leuphana Universität Lüneburg
Institut für Nachhaltigkeitssteuerung
Scharnhorststr. 1
21335 Lüneburg
christine.katz@uni.leuphana.de

Prof. Dr. Dr. Martina Schäfer
Stellvertretende Wissenschaftliche Geschäftsführerin
des Zentrums für Technik und Gesellschaft
Technische Universität Berlin
Zentrum Technik und Gesellschaft
Hardenbergstr. 16–18
10623 Berlin
schaefer@ztg.tu-berlin.de

Prof. Dr. Elvira Scheich
Gastprofessorin für Geschlechterstudien in der Physik und Physikgeschichte
Freie Universität Berlin
Fachbereich Physik
Arnimallee 14
14195 Berlin
elsch@zedat.fu-berlin.de

Meike Spitzner
Projektleiterin
Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH
Forschungsgruppe Energie-, Verkehrs- und Klimapolitik
Döppersberg 19
42103 Wuppertal
meike.spitzner@wupperinst.org

Prof. Dr. Ines Weller
Professorin am Forschungszentrum Nachhaltigkeit und am Zentrum für Gender Studies
Universität Bremen
Forschungszentrum Nachhaltigkeit
Seminar- und Forschungsverfügungsgebäude (SFG)
Enrique-Schmidt-Straße 7
28359 Bremen
weller@uni-bremen.de

3.3.6 Nautik
(Ralf Wandelt)

Lehrziele/Studienziele:

- Sensibilisierung für Geschlechtsrollenmuster im Allgemeinen
- Sensibilisierung für die besondere Situation des Zusammenarbeitens und Zusammenlebens von Frauen und Männern auf See
- Typische Konfliktsituationen im Geschlechterverhältnis kennen- und bearbeiten lernen
- Führung von Menschen im Bordbetrieb
- Integration und Akzeptanz von Frauen in einem bisher von Männern dominierten Bordalltag
- Führung von Menschen in Notfällen

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Gender Mainstreaming wird der Begriffsbedeutung entsprechend auch im Nautik-Studiengang als Querschnittsaufgabe angesehen. Elemente der Geschlechterproblematik finden sich vor allem (aber nicht ausschließlich) in folgenden Modulen:

- Personalführung
- Arbeitsrecht
- Notfallmanagement
- Bridge-Team-Management (Übungen am Schiffsführungssimulator)

Am meisten Raum nimmt das Thema Gender im Modul Personalführung ein. Hier werden die Studierenden mit dem Problem erlernten Geschlechtsrollenverhaltens bekannt gemacht. Allgemeine Kenntnisse über Führungsstile werden durch geschlechtsspezifische Charakteristika ergänzt. Das Thema Frauen an Bord wird problematisiert mit dem Ziel, geeignete Verhaltensweisen für Männer und Frauen zu benennen. Im Modul Personalführung werden auch Probleme behandelt, die innerhalb der multi-

kulturell zusammengesetzten Besatzungen entstehen können. Wechselwirkungen mit dem Thema Frauen an Bord sind offensichtlich und werden angesprochen. Das Kennen und Bewerten von Konfliktlösungsstrategien ist ebenfalls ein Lehrinhalt. Unter dem Gender-Aspekt werden hier typische Konflikte zwischen Frau und Mann unter den Lebensbedingungen an Bord thematisiert.

Im Modul Arbeitsrecht geht es um die gesetzlichen Grundlagen von Gleichberechtigung und Geschlechterdemokratie.

Das Führen von Menschen in (See-)Notfällen ist Gegenstand des Moduls Notfallmanagement. Wie bei der Personalführung im Allgemeinen wird hier die Menschenführung unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten angesprochen. Übungen am Schiffsführungssimulator dienen dem Ziel, die komplexe Arbeitsorganisation auf der Brücke beherrschen zu lernen (Bridge-Team-Management). In kleinen Gruppen können hier auch rollenspezifische Verhaltensweisen identifiziert und hinterfragt werden.

Im Modul Gesundheitspflege werden die Studierenden stärker als in der Vergangenheit mit weiblichen Krankheitsbildern bekannt gemacht. Die Behandlung eines Menschen des jeweils anderen Geschlechts ist zu problematisieren.

Auch in anderen Modulen (Informatik, Physik) werden Gender-Aspekte berücksichtigt, zum Beispiel durch monoedukative Gruppenbildung und geschlechtsspezifische Reflexion der Arbeitsergebnisse.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Im Modul Personalführung werden die Studierenden über soziologische und psychologische Grundlagen des Geschlechterverhältnisses und der Geschlechtsrollen informiert (Vorlesung). Darüber hinaus sollen typische Situationen an Bord diskutiert werden. Hier können die Studierenden eigene Erfahrungen einbringen (Unterrichtsgespräch). Auch Rollenspiele erscheinen sinnvoll. Lehrende müssen darauf achten, nicht die Situation der Frauen an Bord zu sehr in den Vordergrund zu stellen. Zum einen gibt es bei den (immer noch wenigen) Frauen inzwischen eine gewisse Übersättigung, zum anderen werden Männer häufig eine Abwehrhaltung einnehmen. Es ist wichtig, beide Geschlechter gleichzeitig anzusprechen.

Auch in den Modulen Arbeitsrecht, Gesundheitslehre und Notfallmanagement werden im Sinne der aktivierenden Lehre verschiedene Unterrichtsmethoden verwendet.

Im Bridge-Team-Management werden ohnehin Kleingruppen gebildet, die das Schiff im Simulator führen. Diese Gruppen können in Bezug auf das Geschlecht homogen oder inhomogen zusammengesetzt werden. In jedem Fall sollen genderrelevante Beobachtungen im Debriefing thematisiert und diskutiert werden.

Studienphase:

Die erste Begegnung mit dem Thema Gender erfolgt im ersten Theoriesemester im Modul Personalführung. Dort wird eine soziologische und psychologische Basis erarbeitet, auf der im nachfolgenden Fachstudium aufgebaut wird. Unmittelbar vor dem Erwerb des Bachelor-Abschlusses (und des Befähigungszeugnisses zur Nautikerin/zum Nautiker) werden in den Schiffsführungssimulator-Übungen Führungskompetenzen auch vor dem Hintergrund der Geschlechterfrage entwickelt.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Henning, M./Jardin, A. (1978): Frau und Karriere.

Jansen, M./Röming, A./Rohde, M. (2003): Gender Mainstreaming, Herausforderung für den Dialog der Geschlechter. Olzog-Verlag.

Laub Coser, R. (1999): Soziale Rollen und soziale Strukturen. Nauser und Nauser.

Meuser, M./Neusüß, C. (2004): Gender Mainstreaming, Konzepte, Handlungseffekte, Instrumente. Bundeszentrale für politische Bildung.

Maltry, K. (Red.) (2004): Zukünfte des Geschlechterverhältnisses. Marburg: Zentrum für Gender Studies und feministische Zukunftsforschung.

Pasero, U./Weinbach, C. (2003): Frauen, Männer, Gender Trouble – Systemtheoretische Essays. Suhrkamp.

Schiek, G. (1994): Frauen und Konfliktfähigkeit. Schneider Hohengehren.

Zeitschriften:

- Sozialwissenschaften und Berufspraxis.

Erstellt von

Prof. Dr. rer. nat. Ralf Wandelt
Professor für Physik und Technische Schiffsführung
Jade Hochschule
Weserstraße 4
D-26931 Elsfleth
wandelt@jade-hs.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. Christine Keitsch
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Museumsleiterin
Deutsches Schifffahrtmuseum, Bremerhaven
Verband Frauen zur See e.V.
Heinrichstr. 49
27576 Bremen
keitsch@schiffahrtsmuseum-unterweser.de

3.3.7 Raumplanung und Stadtplanung (Ruth Becker)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen, empirischen Erkenntnisse und methodischen Konzepte der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt werden. Die Studierenden sollen befähigt werden, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht (und anderer gesellschaftlicher Differenzierungen wie Schicht oder Ethnie) für die Raumentwicklung und die Raumplanung zu erkennen und die Ansätze, Methoden und Verfahren einer gesellschaftliche Differenzierungen einbeziehenden, auf den Ausgleich von Benachteiligungen gerichteten Raumplanung anzuwenden.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Mittelpunkt der Arbeiten der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung steht die Frage nach den Wechselwirkungen zwischen den gesellschaftlichen Geschlechterverhältnissen und räumlichen bzw. raumzeitlichen Strukturen. Dabei wird davon ausgegangen, dass sich das gesellschaftliche Geschlechterverhältnis in räumlichen Strukturen auf symbolischen, rechtlichen, funktionalen, materiellen Ebenen manifestiert und dass Veränderungen des gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisses mit Veränderungen der raumzeitlichen Strukturen einhergehen müssen. Aufgabe einer geschlechtersensiblen bzw. geschlechtergerechten Raumplanung ist die Entwicklung von Theorien, Methoden und Konzepten zu einer geschlechtergerechten Raumentwicklung.

Im Bereich der Theorie geht es insbesondere

- um eine Raumtheorie, in der die Bedeutung von Geschlecht und anderen Formen sozialer Differenzierungen im Prozess der Konstitution von Raum analysiert wird. Hierbei werden neben sozialen, ökonomischen, politischen und rechtlichen Faktoren auch philosophische bzw. kulturelle Aspekte (z. B. zur geschlechtlichen Konnotation der Dichotomie von Öffentlichkeit und Privatheit in ihrer historischen Entwicklung oder zur geschlechtlichen Konnotation von Natur und Kultur) einbezogen.

- um eine Planungstheorie, in der die in den herrschenden Planungsparadigmen in Vergangenheit und Gegenwart implizierten androzentrischen Vorstellungen über das Geschlechterverhältnis aufgedeckt und Alternativen aufgezeigt werden. Beispielhaft genannt sei hier das Paradigma der Funktionstrennung, das die tradierte geschlechtsspezifische Arbeitsteilung (mit der Zuständigkeit von (Haus-)Frauen für die Versorgungsarbeit) voraussetzt, ohne diese Voraussetzung jedoch explizit zu machen. Die Frauen- und Geschlechterforschung hat solche Androzentrismen in allen Planungsbereichen aufgezeigt und teilweise alternative Planungsparadigmen (z. B. „Funktionsmischung", „Entschleunigung statt Beschleunigung", „Alltagsorientierung der Planung" usw.) formuliert. Dabei geht es um Planungsansätze, die eine geschlechtergerechte Entwicklung mit ökologischen Grundsätzen verbinden und so zu einer nachhaltigen Entwicklung führen.
- um eine Theorie des Planungsprozesses und seine gesetzlichen Grundlagen, in der der Geschlechterbias im Planungsprozess und insbesondere in den Entscheidungsstrukturen aufgedeckt und Alternativen aufgezeigt werden. Dabei sind nicht nur die Prozesse der hoheitlichen Planung mit ihren hierarchischen Entscheidungsstrukturen, sondern auch informelle Planungsverfahren, in denen nicht zuletzt ökonomische Potenziale entscheidungsrelevant sind, zu berücksichtigen. Im Zentrum der Alternativen steht die Anwendung des Gender Mainstreamings in der Planung (einschließlich des „Gender Budgeting") und das „Gender Planning".

Im Bereich der Empirie geht es insbesondere

- um die Bedeutung geschlechtsspezifischer Unterschiede der sozialen, ökonomischen und kulturellen Lebensbedingungen und Normen für raumzeitliche Nutzungsanforderungen sowie die Möglichkeiten und Formen der Raumaneignung
- um die unterschiedlichen Raumstrukturen auf Länder-, regionaler und lokaler Ebene und ihre geschlechtsspezifischen Auswirkungen auf die Lebensbedingungen
- um die geschlechterdifferenten Auswirkungen raumstruktureller Veränderungen im Zuge sozialer, ökonomischer und politischer Transformationsprozesse
- um die Bedeutung des Wandels der Geschlechterverhältnisse, insbesondere veränderter Arbeits-, Lebens- und Wohnformen von Frauen, in unterschiedlichen sozialen Situationen auf die Raumentwicklung und die Raumnutzung
- um die Auswirkungen des sozialen und demografischen Wandels und den damit verwobenen Wandel der Geschlechterverhältnisse auf die Raumentwicklung und die Raumnutzung
- um die raumbezogenen Geschlechterverhältnisse in unterschiedlichen Gesellschaftsformen

Im Zentrum der vielfältigen empirischen Arbeiten der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung stehen nach wie vor die Implikationen der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung und die damit verbundene Vereinbarkeitsproblematik „Beruf und Familie", der Zugang zum Erwerbsarbeitsmarkt, die raumstrukturelle Unterstützung der Versorgungsarbeit, eine geschlechtergerechte Gestaltung der Wohnung und des Wohnumfelds einschließlich seiner sozialen Aspekte sowie die Möglichkeiten einer unbeschränkten, freien und gleichberechtigten Mobilität und Raumnutzung, der nach wie vor geschlechtsspezifische, ökonomische, soziale und kulturelle Beschränkungen entgegenstehen. Ein weiterer Themenbereich ist die Analyse der Wechselwirkungen von Geschlecht und Raum in nicht westlichen Gesellschaften.

Dabei ist Geschlecht nicht als isolierte Kategorie, sondern im Zusammenwirken (Intersektionalität) mit anderen sozialen Differenzierungen (wie Klasse/Schicht, Ethnie, Herkunft, Hautfarbe, sexuelle Orientierung usw.) zu betrachten.

Auch im Themenbereich Planungspraxis geht es um drei unterschiedliche Fragestellungen.

- Zum ersten geht es darum, auf der Grundlage der empirischen Analysen konkrete Konzepte sowohl für die integrierende Planung als auch für die unterschiedlichen Fachplanungen zu entwickeln. Diese Planungsansätze tragen zum einen spezifischen, im Mainstream vernachlässigten raumzeitlichen Anforderungen von Frauen in unterschiedlichen Lebenssituationen an den Raum Rechnung und versuchen zum anderen, die in die räumlichen Strukturen einge-

schriebenen Geschlechterhierarchien aufzulösen und so zur Aufhebung hierarchischer Geschlechterverhältnisse beizutragen. Zu nennen sind hier insbesondere Arbeiten

- zum öffentlichen Raum und dessen uneingeschränkter Zugänglichkeit
- zur Funktionalität und Zugänglichkeit des Wohnungsangebots
- zum Angebot an sozialer und Versorgungsinfrastruktur
- zum Verkehrsangebot
- zur Regionalentwicklung
- zur Stadtentwicklung
- zur sozialräumlichen Entwicklung

- Zum zweiten geht es um die (Um-)Gestaltung im Sinne des Gender Mainstreamings sowie um die Integration geschlechtergerechter (den Geschlechterbias überwindender) Partizipationsmodelle.
- Ein dritter Themenbereich ist die Berufspraxis von Planerinnen und Planern, in dem Geschlechterdifferenzen in den Planungsberufen nachgegangen sowie der Beitrag von Frauen zur Entwicklung der Raumplanung thematisiert wird. Hieraus können sich Hinweise auf die fachliche Schwerpunktsetzung im Studium ergeben (indem Arbeitsfelder, die für Frauen in der Berufspraxis besonders relevant sind, ein höheres Gewicht bekommen).

Die vorgenannten Themenstellungen sind nicht als abgeschlossener Wissenskanon zu verstehen, sondern als Hinweise auf das breite Themenspektrum der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung, die in einem lebhaften wissenschaftlichen Diskurs erweitert und verändert wird. Aktuelle Diskussionen beziehen sich insbesondere auf die Frage der Differenzen zwischen Frauen (und Männern) bzw. die Intersektionalität unterschiedlicher sozialer Differenzierungen sowie auf die Frage nach der Bedeutung sozialer Konstruktionsprozesse von Geschlecht, die keine einfachen Antworten auf die Frage nach einer geschlechtergerechten Planung (mehr) möglich machen. Umso mehr ist jedoch die Einbeziehung sozialer Differenzierungen und gesellschaftlicher Hierarchisierungen in Theorie und Praxis der Planung unumgänglich.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich ist der Geschlechteraspekt ein Querschnittsthema. Die vorgenannten Inhalte sollten also idealiter in die verschiedenen Studienfächer integriert werden. Dazu müssten zum einen in den Grundlagenfächern Theorien des Geschlechts und der Geschlechterverhältnisse sowie ihre aktuellen empirischen Ausprägungen thematisiert und darüber hinaus sowohl in den planungstheoretischen Fächern als auch in allen Fächern der integrierenden und der Fachplanungen die oben skizzierten Theorien, Forschungsergebnisse und Planungskonzepte der Frauen- und Geschlechterforschung thematisiert, also in den Mainstream integriert werden. Dies ist unter den derzeitigen Bedingungen der fachlichen Orientierungen des Mainstreams nicht in allen Fällen zu erwarten.

Soweit die Integration der Inhalte der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung in alle Module nicht gesichert werden kann, empfiehlt sich das Angebot eines „Gender-Moduls" bzw. von Modulelementen zur raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung in Theorie, Empirie und Praxis. Solche Modulelemente könnten sein:

- Modulelement „Raum und Geschlecht", mit den theoretischen Grundlagen der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung
- Modulelement „Planungstheorie und geschlechtergerechte Planungsverfahren", in dem Androzentrismen der herrschenden Planungstheorie aufgezeigt und alternative Planungsverfahren (Gender Mainstreaming, Partizipationsmodelle) vorgestellt werden
- Ein oder mehrere Modulelemente „Gender Planning" zu einem oder mehreren ausgewählten Planungsbereichen (z. B. Stadtplanung, Regionalplanung, Verkehrsplanung, Wohnungswesen usw.), in denen die empirischen Befunde der raumbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung dargestellt und darauf aufbauende „geschlechtergerechte" Planungskonzepte vorgestellt werden.

Studienphase:

Die vorgenannten Inhalte sollten in die grundständigen Studiengänge (Bachelor-Phase) integriert werden. Das erste Modulelement ist ab dem zweiten oder dritten Semester sinnvoll, die weiteren in späteren Semestern. Sehr sinnvoll scheint darüber hinaus eine Vertiefung in Masterstudiengängen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bauhardt, Christine (Hrsg.) (2004): Räume der Emanzipation. Wiesbaden: VS-Verlag.

Bauriedl, Sybille/Schier, Michaela/Strüver, Michaela (Hrsg.) (2010): Geschlechterverhältnisse, Raumstrukturen, Ortsbeziehungen: Erkundungen von Vielfalt und Differenz im spatial turn. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Becker, Ruth (2005): „Raum: Feministische Kritik an Stadt und Raum" und „Lebens- und Wohnformen: Dynamische Entwicklung mit Auswirkungen auf das Geschlechterverhältnis". In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 652–664 und 402–419.

Becker, Ruth (2009): Frauenwohnprojekte – keine Utopie! Ein Leitfaden zur Entwicklung autonomer Frauen(wohn)räume mit einer Dokumentation realisierter Projekte in Deutschland. Studien Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 3, Dortmund.

Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2006): Gender Mainstreaming im Städtebau. Endbericht. BBR-Online-Publikation Nr. 7/2006.

Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2007): Frauen-Männer-Räume. Berichte Band 26, Bonn.

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung und Hans Böckler Stiftung (2007): Gender Index. Die Landkarte der Gleichstellung in Deutschland.

Dörhöfer, Kerstin/Terlinden, Ulla (1998): Verortungen. Geschlechterverhältnisse und Raumstrukturen. Basel u.a.: Birkhäuser Verlag.

Frank, Susanne (2003): Stadtplanung im Geschlechterkampf. Stadt und Geschlecht in der Großstadtentwicklung des 19. und 20. Jahrhunderts. Stadt, Raum und Gesellschaft, Band 20. Opladen: Leske + Budrich.

Moser, Caroline O. N. (1993): Gender Planning and Development. London and New York: Routledge.

Rodenstein, Marianne (Hrsg.) (2006): Das räumliche Arrangement der Geschlechter. Berlin: trafo verlag.

Ruhne, Renate (2003): Raum Macht Geschlecht. Zur Soziologie eines Wirkungsgefüges am Beispiel von (Un)Sicherheiten im öffentlichen Raum. Opladen: Leske + Budrich.

Valentine, Gill (1993): (Hetero)sexing Space: Lesbian Perceptions and Experiences of Everyday Spaces. In: Environment and Plannig: Society and Space. Vol. 11.

Zeitschriften:

- FREI.RÄUME Streitschrift der feministischen Organisation von Planerinnen und Architektinnen, FOPA e.V.
- PlanerIn. Fachzeitschrift für Stadt-, Regional- und Landesplanung (gelegentliche Beiträge).

Erstellt von

Prof. (em.) Dr. Ruth Becker
Professorin für Frauenforschung und Wohnungswesen in der Raumplanung
Technische Universität Dortmund
Fakultät Raumplanung
August-Schmidt-Str. 10
44227 Dortmund
ruth.becker@tu-dortmund.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dipl.-Geografin Uta Bauer
Projektleiterin
Büro für integrierte Planung Berlin
Marienburger Allee 20
14055 Berlin
info@bipberlin.de

Prof. Dr. Sabine Baumgart
Professorin für Stadt- und Regionalplanung
Technische Universität Dortmund
Fakultät Raumplanung
August-Schmidt-Str. 10
44227 Dortmund
sabine.baumgart@uni-dortmund.de

Dr. ir. Bettina Bock
Associate Professor Rural Sociology and Rural Gender Studies
Wageningen University
Rural Sociology Group
Hollandseweg 1
NL-6706 KN Wageningen
Bettina.Bock@wur.nl

Prof. (em.) Dr. Dipl.-Ing. Kerstin Dörhöfer
Professorin für Architektur/Urbanistik
Universität der Künste Berlin
Fachgebiet Architektur/Urbanistik
Lietzenburger Straße 45
10789 Berlin
k.doerhoefer@t-online.de

Dr. rer. nat. Katharina Fleischmann
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Friedrich-Schiller-Universität Jena,
Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät
Institut für Geographie
Lehrstuhl Wirtschaftsgeographie
Löbdergraben 32
07743 Jena
katharina.fleischmann@uni-jena.de

Prof. Dr. Susanne Frank
Professorin für Stadtsoziologie
Fakultät Raumplanung
August-Schmidt-Str. 10
44227 Dortmund
susanne.frank@tu-dortmund.de

Prof. Dr. Heike Langenbach
Professorin für Landschaftsachitektur und Freiraumplanung
HafenCity Universität Hamburg
Department für Stadtplanung
Schwarzenbergerstraße 95 D

21073 Hamburg
heike.langenbach@hcu-hamburg.de

Dipl.-Ing. Gisela Stete
Inhaberin Ingenieurbüro für Stadt- und Verkehrsplanung
Ingenieurbüro StetePlanung
Sandbergstraße 65
64285 Darmstadt
gs@steteplanung.de

Prof. Dr. Barbara Zibell
Professorin für Architektursoziologie und Frauenforschung
Leibniz Universität Hannover
Institut für Geschichte und Theorie der Architektur
Herrenhäuser Straße 8
30419 Hannover
b.zibell@igt-arch.uni-hannover.de

3.3.8 Verkehrsplanung
(Christine Bauhardt)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden erhalten einen Überblick über theoretische und empirische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung in der Stadt- und Verkehrsplanung. Dies umfasst zum einen die geschlechterkritische Reflexion von theoretischen, konzeptionellen und methodischen Bezügen der Verkehrsforschung und ihrer Bedeutung für die Verkehrsplanung und -politik. Zum anderen sollen konkrete Gestaltungsvorschläge aus Gender-Perspektive für die Verkehrsplanung entwickelt werden. Dabei wird Verkehrsplanung vermittelt als Planung des öffentlichen (Stadt-)Raumes.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Für die Frauen- und Geschlechterforschung in der Verkehrsplanung sind die Wechselwirkungen von Mobilität und Raumstruktur zentral. Verkehr wird in der feministischen Verkehrsforschung als soziale Organisation von Raum-Zeit-Gefügen verstanden. Kernkonzept der feministischen Verkehrsforschung ist die Kategorie der Reproduktion. Ihre Bedeutung für die Raumentwicklung und die Mobilität von Menschen bildet den Ausgangspunkt für Gender-Analysen und feministische Konzepte in der Verkehrsplanung.

Fachspezifische Inhalte:

- Empirische Grundlagen für Mobilitätsverhalten und Mobilitätsbedürfnisse, nach Geschlecht differenziert
- Raum- und Siedlungsstrukturen im Zusammenhang mit Verkehrsplanung (z. B. Suburbanisierung vs. Stadt der kurzen Wege) und die damit verbundenen Lebens- und Haushaltsformen
- AkteurInnen der Verkehrspolitik
- Maskulinismus in Verkehrspolitik, Verkehrsplanung, Mediendarstellungen etc.
- Gender und Mobilität im globalen Kontext

Grundlegende Erkenntnisse umfassen die folgenden thematischen Felder:

- Mobilität: Welche Aktivitäten sind Mobilitätsanlässe? Wie ist Mobilität im Alltag zu verstehen? Welche geschlechtsspezifischen Daten gibt es zur Mobilität? Wie wurden sie erhoben?
- Raum und Zeit: Welche Wirkungen hat Beschleunigung auf die Raumentwicklung aus Gen-

der-Perspektive? Wie strukturieren Raumstrukturen und Verkehrsmittel die geschlechtsspezifische Nutzung von Zeit und die Verfügung über Zeit?
- Siedlungsstrukturen: Wie verhalten sich Siedlungsstrukturen und Verkehrsentwicklung zueinander? Wie sind diese geschlechtlich kodiert? Wie beeinflussen Siedlungsformen die Mobilitätschancen unter Beachtung der Intersektionalität von race, class, gender?
- Nachhaltigkeit: Wie sieht eine der Nachhaltigkeit verpflichtete Verkehrsplanung aus? Wie verhalten sich Umweltschutz und Emanzipation von Frauen zueinander? Wie können durch das Konzept Nachhaltigkeit Mobilität und Emanzipation miteinander verknüpft werden?
- Infrastrukturpolitik: Wie werden Infrastrukturen der Verkehrstechnik geplant und finanziert? Worin besteht die Gender-Komponente in der Infrastrukturpolitik? Welche Bedeutung hat Privatisierung von Infrastrukturen aus Gender-Perspektive?

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Gender-Fragestellungen sollten insgesamt als Querschnittsaufgabe verstanden werden, in der Verkehrsforschung ist ein umfassendes Verständnis von Mobilität sonst nicht möglich. Insbesondere der enge Konnex zwischen Stadtentwicklung und Verkehrsplanung ist gerade aus Gender-Perspektive gut dokumentiert.

Ein spezielles Gender-Modul sollte dennoch in ingenieurwissenschaftliche Studiengänge integriert werden, da ansonsten die technischen Aspekte der Verkehrsplanung die analytischen Zugänge zum Verständnis von Mobilitätsentstehung und -nachfrage häufig dominieren.

Inhalte eines Gender-Moduls könnten sein:
- Geschlechtsspezifische Mobilitätsdaten
- Reflexion der Kernkonzepte der Verkehrsforschung und -planung
- Infrastrukturpolitiken und ihre Raumwirkungen aus Gender-Perspektive
- Nachhaltige und emanzipatorische Konzepte der Verkehrsplanung
- Theorie und Analyse von Öffentlichkeit und öffentlichen (Stadt-)Räumen
- Verkehrspolitik: AkteurInnen, Einbettung von Planungsentscheidungen in den politischen und ökonomischen Kontext der Stadt- und Raumentwicklung

Studienphase:

Sinnvoll ist eine Abstimmung zwischen den verschiedenen disziplinären Zugängen und eine möglichst frühzeitige transdisziplinäre Vernetzung von Inhalten.

Vorstellbar wäre eine Verknüpfung zwischen Stadt- und Verkehrsplanung im Bachelor und eine Vertiefung spezifisch verkehrswissenschaftlicher Fragestellungen im Master.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bauhardt, Christine (1995): Stadtentwicklung und Verkehrspolitik. Eine Analyse aus feministischer Sicht. Basel/Boston/Berlin: Birkhäuser.

Bauhardt, Christine (2004): Entgrenzte Räume. Zu Theorie und Politik räumlicher Planung. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Bauhardt, Christine (2007): Feministische Verkehrs- und Raumplanung. In: Schöller, Oliver/Canzler, Weert/Knie, Andreas (Hrsg.): Handbuch Verkehrspolitik. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 301– 319.

Braidotti, Rosi/Charkiewicz, Ewa/Häusler, Sabine/Wieringa, Sabine (1994): Women, the Environment and Sustainable Development. Towards a Theoretical Synthesis. London: Zed Books.

Deutscher Städtetag (Hrsg.) (1995): Frauen verändern ihre Stadt. Arbeitshilfe 2: Verkehrsplanung. Köln: mimeo.

Flade, Antje/Limbourg, Maria (Hrsg.) (1999): Frauen und Männer in der mobilen Gesellschaft. Opladen: Leske + Budrich.

FOPA (Hrsg.) (1994): FreiRäume Bd. 7: Entschleunigung – Die Abkehr von einem Lei(d)tbild. Bielefeld: Kleine.

Hamilton, Kerry/Jenkins, Linda/Hodgson, Frances/Turner, Jeff (2005): Promoting gender equality in transport. Manchester: Equal Opportunities Commission.
Spitzner, Meike (2002): Zwischen Nachhaltigkeit und Beschleunigung – Technikentwicklung und Geschlechterverhältnisse im Bereich Verkehr. In: Technikfolgenabschätzung. Theorie und Praxis, Heft 2, S. 56–69.
Stete, Gisela (1995): Frauen unterwegs. Forderungen an die Stadtplanung. In: Internationales Verkehrswesen, Jg. 47, H. 1 + 2, S. 35–42.

Zeitschriften:

- FreiRäume. Streitschrift der feministischen Organisation von Planerinnen und Architektinnen FOPA e.V.
- PlanerIn. Fachzeitschrift für Stadt-, Regional- und Landesplanung.
- RaumPlanung. Fachzeitschrift für räumliche Planung und Forschung.

Erstellt von

Prof. Dr. Christine Bauhardt
Professorin für Gender und Globalisierung
Humboldt Universität zu Berlin
Institut für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Landbaus
Unter den Linden 6
10099 Berlin
christine.bauhardt@agrar.hu-berlin.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dipl.-Geografin Uta Bauer
Projektleiterin
Büro für integrierte Planung Berlin
Marienburger Allee 20
14055 Berlin
info@bipberlin.de

Prof. Dr. Sabine Baumgart
Professorin für Stadt- und Regionalplanung
Technische Universität Dortmund
Fakultät Raumplanung
August-Schmidt-Str. 10
44227 Dortmund
sabine.baumgart@uni-dortmund.de

Dr. ir. Bettina Bock
Associate Professor Rural Sociology and Rural Gender Studies
Wageningen University
Rural Sociology Group
Hollandseweg 1
NL-6706 KN Wageningen
Bettina.Bock@wur.nl

Dr.-Ing. Silvia Körntgen
Referentin für Betriebsberatungen
Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club (ADFC)
Landesverband Baden-Württemberg e.V.
Reinsburgstr. 97
70197 Stuttgart
silvia.koerntgen@adfc-bw.de

Meike Spitzner
Projektleiterin
Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH
Forschungsgruppe Energie-, Verkehrs- und Klimapolitik
Döppersberg 19
42103 Wuppertal
meike.spitzner@wupperinst.org

Dipl.-Ing. Gisela Stete
Inhaberin Ingenieurbüro für Stadt- und Verkehrsplanung
Ingenieurbüro StetePlanung
Sandbergstraße 65
64285 Darmstadt
gs@steteplanung.de

3.4 Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften

3.4.1 Biologie
(Kirsten Smilla Ebeling)

Lehrziele/Studienziele:

Zu den Lehrzielen gehören die Vermittlung der theoretischen Grundlagen, der zentralen Begrifflichkeiten und Methoden der Frauen- und Geschlechterforschung in der Biologie und die Befähigung zur kritischen Reflexion biologischer Theorien sowie der Bedingungen und Prozesse biologischer Wissensproduktion aus der Geschlechterperspektive.

Die Studierenden sollen

- die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für das Fach Biologie erkennen
- mit geschlechterperspektivischen Studien vertraut gemacht werden, die auf unterschiedlichen Ebenen die Wechselwirkungen zwischen Biologie und Geschlechterverhältnissen aufzeigen
- die verschiedenen erkenntnistheoretischen Positionen der Frauen- und Geschlechterforschung und der Biologie kennenlernen
- zum inter- und transdisziplinären Arbeiten befähigt werden
- biologische Lehrinhalte im eigenen Studium der Biologie aus der Geschlechterperspektive reflektieren können.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Zu den Ergebnissen der Frauen- und Geschlechterforschung gehört, dass Geschlecht auch in der Biologie eine zentrale Kategorie ist und für die Entwicklung einer geschlechtergerechten Biologie wichtige Anregungen bereithält. Zentral für die Frauen- und Geschlechterforschung in der Biologie ist die Beziehung von Biologie und der gesellschaftlichen Geschlechterordnung, die von Interaktionen gekennzeichnet ist. Im Mittelpunkt der geschlechterperspektivischen Studien der Biologie steht zum einen die Frage, wie gesellschaftliche und kulturelle Vorstellungen von Geschlecht in biologisches Wissen eingeschrieben und naturalisiert werden. Zum anderen wird untersucht, wie biologisches Wissen an der Herstellung, Legitimierung, Aufrechterhaltung und Veränderung der gesellschaftlichen Geschlechterordnung teilhat. Biologisches Wissen ist demnach Teil von Geschlechterpolitik.

Die Kategorie Geschlecht stellt in den geschlechterperspektivischen Studien der Biologie eine Analysekategorie auf struktureller, individueller und symbolischer Ebene dar.

Die Analysen thematisieren

- die Situation von Frauen in der Biologie als Studien- und Berufsfeld. Hier sind insbesondere zu nennen: die Biographieforschung, statistische Erhebungen zum Frauenanteil in unterschiedlichen biologischen Berufsfeldern und universitären Statusgruppen, die Analysen des Berufshabitus ‚Biologe/Biologin' bzw. des Habitus biologischer Subdisziplinen, der subtilen Desintegrationsmechanismen für (angehende) Biologinnen und der Diskriminierungen und ungleichen Behandlungen der Geschlechter, beispielsweise in der Ressourcenverteilung, Peer-Review-Verfahren und Einstellungsverfahren.
- Geschlechtereinschreibungen in die Inhalte der Biologie, insbesondere in die Wissensproduktion über Geschlechtskörper von Mensch, Tier und Pflanze. Hierzu gehören geschlechterperspektivische Analysen biologisch-medizinischer Wissensproduktion über vermeintliche Geschlechtsunterschiede des Menschen hinsichtlich Gehirn, Intelligenz, kognitiver und körperlicher Eigenschaften und Geschlechtshormone sowie Geschlechterstudien zur Evolutions- und Soziobiologie und der evolutionären Psychologie. An biologischen Darstellungen von Tieren und Pflanzen lassen sich ebenfalls Einflüsse der soziokulturellen Vorstellungen von Geschlecht und den Geschlechterverhältnissen aufzeigen. Die genannten biologischen Themenfelder sind durch die Annahme einer biologischen Determination der Geschlechtsunterschiede sowie durch androzentrische Perspektiven gekennzeichnet, die kritisch untersucht werden.
- Geschlecht als ein strukturierendes Element der Biologie. Fokussiert werden die biologischen Paradigmen, Vorannahmen, die vermittelte Herstellung von Geschlecht und die symbolische Ebene der Geschlechterdifferenzen. Dabei werden Dichotomien in der Biologie analysiert, wie etwa Körper/Geist, Natur/Kultur und Passivität/Aktivität, die geschlechtskodiert und in einem hierarchischen Verhältnis angeordnet sind. So sind die ersten Positionen weiblich markiert und die letzteren männlich belegt und höhergestellt. Diese Struktur findet in den Subtexten biologischer Erzählungen einen Ausdruck. Sei es der aktive männliche Geist, der die Geheimnisse der passiven weiblichen Natur enthüllt, das heldenhafte Spermium, das alle widrigen Umstände überwindet und, seine Konkurrenten ausstechend, eine Eizelle wach küsst. Oder seien es die Androgene, die während der Embryogenese für die Weiterentwicklung vom weiblichen zum männlichen Gehirn sorgen. Diese geschlechtskodierten Dichotomien stellen Erkenntnis leitende Prinzipien dar, welche die Perspektiven und Wertvorstellungen von Biologinnen und Biologen beeinflussen. Sie erweisen sich als konstitutive Elemente biologischen Denkens und geben einen Rahmen vor, in dem wissenschaftliche Fragen gestellt, Erklärungen akzeptiert und Antworten gefunden werden können.
- die Objektivitätsfrage und erkenntnistheoretische Positionen in der Biologie und in der Frauen- und Geschlechterforschung. Dabei geht es um das positivistisch geprägte Selbstverständnis der Biologie als eine objektive und wertneutrale Disziplin, die empirisches Tatsachenwissen liefert und in der Geschlecht nur als biologischer Forschungsgegenstand von Bedeutung ist. Hiernach beschreibe die Biologie Natur ausschließlich nach rationalen Erwägungen, ohne sozialen, kulturellen oder politischen Einfluss. Viele geschlechterperspektivische Studien verstehen die Biologie hingegen als ein gesellschaftliches Unternehmen und das von ihm produzierte Wissen als gesellschaftliches, kulturell geprägtes Produkt. Diesen Studien liegt eine sozialkonstruktivistische Position zugrunde, in denen der konstruierende Beitrag von Biologinnen und Biologen berücksichtigt wird. Der Einbezug sozialer, kultureller, politischer und persönlicher Faktoren in die Analysen wird dabei nicht als Vorwurf einer ‚schlechten Wissenschaft', sondern als verbesserte Form von Objektivität verstanden.

Die beschriebenen Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung in der Biologie beziehen keine naturwissenschaftlichen Instrumentarien mit ein, sondern bringen Methoden der Gesellschafts- und Kulturwissenschaften zum Einsatz und entwickeln diese für die jeweiligen Fragestellungen weiter. Hierzu gehören die Biographieforschung und Methoden der Wissenschaftsgeschichte, -soziologie und -philosophie, von denen insbesondere die Diskurs- und Sprachanalysen, Interviewstudien und statistischen Erhebungen sowie Laborstudien zu nennen sind. Dabei hat sich ein Forschungs- und Studienfeld etabliert, das als Gender & Science Studies bezeichnet wird und sich vom interdisziplinären zum transdisziplinären Arbeiten entwickelt hat.

Die Frauen- und Geschlechterforschung in der Biologie ist ein Bereich der noch relativ jungen Gender & Science Studies. Sie werden seit den 1990er Jahren auch an bundesdeutschen Universitäten etabliert und zeichnen sich durch rege Diskussionen und anhaltende Wissensentwicklung aus. Aktuelle Studien wenden beispielsweise Ansätze der Queer Theory in der Biologie an und verdeutlichen heteronormative Perspektiven in der Wissensproduktion. Zunehmend wird ebenfalls die Verknüpfung der Kategorie Geschlecht mit weiteren Differenzlinien, wie etwa Rasse und Ethnie, unter dem Begriff ‚Intersektionalitäten' in der Biologie in den Blick genommen.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Da die Frauen- und Geschlechterforschung zum einen zur kritischen Reflexion des eigenen Studienfachs am Beispiel der Kategorie Geschlecht befähigt und zum anderen eine Querschnittthematik darstellt, ist für alle Teilbereiche der Biologie mindestens ein Modul „Gender und Biologie" einzurichten. Zu empfehlen ist jedoch ein Lehrangebot von zwei Modulen mit je zwei Modulelementen (Basis- und Aufbaumodul).

Als Basismodul würde sich eine Einführung in die Frauen- und Geschlechterforschung in der Biologie eignen. Hier sollten in einem Seminar oder einer Vorlesung die theoretischen Grundlagen und Methoden der Frauen- und Geschlechterforschung in der Biologie gelehrt und an Beispielen biologischer Teildisziplinen vertiefend behandelt werden. In einem begleitenden Tutorium sollte das Arbeiten mit Texten vermittelt und zum inter- und transdiszplinären Arbeiten hingeführt werden. Zudem können einzelne im Seminar bzw. in der Vorlesung behandelte geschlechterperspektivische Analysen ausführlich diskutiert werden.

In einem Aufbaumodul können die vier Ebenen der Frauen- und Geschlechterforschung in vertiefenden Modulelementen (Seminaren) behandelt werden. Angeboten werden sollten hier die Seminare: „Gender im Tier- und Pflanzenreich", „Gender und die Biologie des Menschen", das für Hochschulen mit humanbiologischen Studiengängen besonders zu empfehlen wäre und ein Seminar „Biologische Experimente reflektieren", das für Hochschulen mit Lehramtsausbildung besonders wichtig wäre. Die Studierenden sollten zwei dieser Modulelemente im Aufbaumodul abdecken.

Das Modulelement „Gender im Tier- und Pflanzenreich" sollte die Verwobenheit zoologischer und botanischer Wissensproduktion mit den soziokulturellen Vorstellungen von Geschlecht behandeln. Konkret können hier folgende Themen behandelt werden: Primatologie ist Politik mit anderen Mitteln; Spiegelung der Geschlechterverhältnisse in der zoologischen und botanischen Systematik; Die Bedeutung des Begriffs ‚Mutterpflanze'; Metaphern in der Biologie; Hetero-, Homo-, Inter- und Transsexualität im Tierreich.

Zu den Themen des Modulelements „Gender und die Biologie des Menschen" könnten geschlechterperspektivische Analysen (vermeintlich) biologisch determinierter Geschlechterdifferenzen hinsichtlich Intelligenz, Gehirn, Geschlechterrollen, Sexual- und Reproduktionsverhalten, Hormone und Chromosomen sowie die Themen Inter- und Transsexualität und Hominidenevolution gehören.

In dem Modulelement „Biologische Experimente reflektieren" könnten die Studierenden die konkrete Herstellung naturwissenschaftlicher Fakten in der alltäglichen Laborpraxis untersuchen. In diesem empirischen Praxisseminar sollten sie Einführungen in die Gender & Science Studies, in die in der Wissenschaftsforschung entwickelten Laborstudien und in Theorien über wissenschaftliches Experimentieren erhalten. Anschließend sollen sie selbst teilnehmende Beobachtungen in der biologischen Laborpraxis durchführen und schriftlich auswerten.

Studienphase:

Die Lehrveranstaltungen sollten zu Studienbeginn im Bachelor angeboten werden, d. h. im zweiten oder dritten Semester.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Alic, M. (1991): Hypatias Töchter: der verleugnete Anteil der Frauen an der Naturwissenschaft. Zürich: Unionsverlag.
Birke, L. (1999): Feminism and the biological body. Edinburgh: University Press.

Bleier, R. (1992): Science and gender: a critique of biology and its theories on women. New York: The Teachers College Press.
Ebeling, K. S. & Schmitz, S. (Hrsg.) (2006): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. Einführung in ein komplexes Wechselspiel. Wiesbaden: VS-Verlag.
Fausto-Sterling, A. (1988): Gefangene des Geschlechts. Was biologische Theorien über Mann und Frau sagen. München, Zürich: Piper.
Fausto-Sterling, A. (2000): Sexing the body. Gender Politics and the Construction of Sexuality. New York: Basic Books.
Gowaty, P. A. (1997): Feminism and Evolutionary Biology. Boundaries, Intersections, and Frontiers. New York: Chapman & Hall.
Haraway, D. J. (1990): Primate Visions: Gender, Race & Nature in the World of Modern Science. New York, London: Routledge.
Kohlstedt, S. G. & Longino, H. E. (Hrsg.) (1997): Women, Gender, and Science: New Directions. Osiris 2nd series, Volume 12. Chicago: University of Chicago Press.
Mayberry, M. & Subramaniam, B. et al. (Hrsg.) (2001): Feminist Science Studies: A New Generation. New York: Routledge.
Orland, B. & Scheich, E. (Hrsg.) (1995): Das Geschlecht der Natur. Feministische Beiträge zur Geschichte und Theorie der Naturwissenschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Oudshoorn, N. (1994): Beyond the natural body. An archeology of sex hormones. London, New York: Routledge.
Petersen, B. & Mauß, B. (Hrsg.) (1998): Feministische Naturwissenschaftsforschung. Science und Fiktion. Mössingen-Talheim: Talheimer Verlag.
Schiebinger, L. (1989): The Mind Has No Sex? Women in the Origins of Modern Science. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press.
Schiebinger, L. (1993): Nature's Body: Gender in the Making of Modern Science. Boston: Beacon Press.
Spanier, B. B. (1995): Im/Partial Science. Gender Ideology in Molecular Biology. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press.

Zeitschriften:

Spezifische Fachzeitschriften sind derzeit nicht vorhanden. In der Aufbauphase ist die Herausgabe einer Fachzeitschrift zum Themenfeld ‚Gender and TechnoMedScience'.

Fachzeitschriften der Frauen- und Geschlechterforschung veröffentlichen Beiträge zur Biologie und/oder Themenschwerpunkte zur Frauen- und Geschlechterforschung in den Naturwissenschaften:

- Ariadne – Forum für Frauen- und Geschlechtergeschichte (vormals: Almanach des Archivs der deutschen Frauenbewegung.).
- Feministische Studien: Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Feminist Theory: An International Interdisciplinary Journal.
- Freiburger GeschlechterStudien.
- Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy.
- Metis: Zeitschrift für historische Frauenforschung und feministische Praxis.
- Signs. Journal of Women in Culture and Society.
- Wechselwirkungen: Jahrbuch aus Lehre und Forschung der Universität Stuttgart.
- Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien.

Erstellt von

Junior-Prof. Dr. Kirsten Smilla Ebeling
Juniorprofessorin für „Gender, Bio-Technologien und Gesellschaft:
Körperdiskurse und Geschlechterkonstruktionen"
Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg
Institut für Soziologie
Ammerländer Heerstraße 114–118
26129 Oldenburg
kirsten-smilla.ebeling@uni-oldenburg.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dipl. Biol. Bärbel Mauss
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Technische Fachhochschule Berlin
Zentrum für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung
Franklinstr. 28/29
10587 Berlin
baerbel.mauss@tu-berlin.de

PD Dr. Kerstin Palm
Gastprofessorin für Gender und Science
Universität Basel
Zentrum Gender Studies
Steinengraben 5
CH-4051 Basel
kerstin.palm@unibas.ch

Dr. Helga Satzinger
Reader in the History of 20th Century Biomedicine
Wellcome Trust Centre for the History of Medicine at University College
The UCL Centre for the History of Medicine
183 Euston Rd
NW1 2BE London
h.satzinger@ucl.ac.uk

Prof. Dr. Sigrid Schmitz
Professorin für Gender Studies
Universität Wien
Fakultät für Sozialwissenschaften
Institut für Sozial- und Kulturanthropologie
Alserstraße 23
1080 Wien
info@sigrid-schmitz.de

3.4.2 Chemie
(Ines Weller)

Weiter relevant für: Lehramt Chemie

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden soll ein Überblick über die Bedeutung der Geschlechterverhältnisse für die Entwicklung der Chemie und über die Erkenntnisse der Geschlechterforschung in der Chemie vermittelt werden. Sie sollen befähigt werden, die postulierte Geschlechtsneutralität der Chemie zu hinterfragen und die Ergebnisse zu Geschlecht und Chemie in die Geschlechterforschung in Naturwissenschaft und Technik allgemein einzuordnen. Darüber hinaus sollen sie ein Verständnis von Genderanalysen als „Eye-Opener" für die Einbindung der Chemie in gesellschaftliche Handlungskontexte allgemein erwerben.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Geschlechterforschung in der Chemie fragt nach den Wechselbeziehungen zwischen den Geschlechterverhältnissen und der Entwicklung der Chemie. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie sich die Geschlechterverhältnisse auf das Wissen und die Produkte, die in der Chemie produziert werden,

sowie auf die Forschungs- und Entwicklungsrichtungen, die von ihr verfolgt werden, auswirken. Der Fokus auf die Kategorie Geschlecht lenkt den Blick auf den gesellschaftlichen Kontext, in dem chemische Fragestellungen und Entwicklungen stehen, und hinterfragt das insbesondere in der scientific community noch immer wirkmächtige Selbstverständnis der Chemie als eine exakte und objektive Naturwissenschaft (Weller 1995, Weller 2004, Weller 2006).

Im Vergleich zu anderen naturwissenschaftlich-technischen Disziplinen steht die Geschlechterforschung in der Chemie noch in den Anfängen. Gleichwohl stehen erste Studien und Untersuchungen zur Verfügung, die zunächst insbesondere exemplarisch die Bedeutung der Geschlechterverhältnisse unterstreichen. Diese lassen sich nach der in der Geschlechterforschung in Naturwissenschaft und Technik allgemein eingeführten Systematisierung „Women in Science", „Science of Gender" und „Gender in Science" einteilen in Beiträge zu „Women in Chemistry/Frauen in der Chemie" und „Gender in Chemistry/Geschlecht in der Chemie".

Women in Chemistry/Frauen in der Chemie

Im Vordergrund steht die Analyse der Situation von Frauen in der Chemie, wobei sich zwei Stränge unterscheiden lassen. Der eine befasst sich unter der Zielperspektive Chancengleichheit mit Analysen zur Partizipation von Frauen in den verschiedenen Feldern und Hierarchieebenen der Chemie. Eine der ersten Arbeiten, die die Situation von Chemikerinnen im Studium und im Beruf genauer untersucht hat, wurde bereits Ende der 1980er Jahre von Roloff durchgeführt (Roloff 1989). Inzwischen liegen zu dieser Frage eine Vielzahl von Daten vor, die eine deutliche Diskrepanz zwischen Studium und Beruf bzw. wissenschaftlicher Professionalisierung zeigen: Während der Frauenanteil zu Beginn des Studiums bei rund 50 % liegt, nimmt er im Verlauf der wissenschaftlichen Karriere bis hin zur Promotion stark ab („leaking pipeline"). Der Eintritt in den Beruf stellt für Chemikerinnen ebenfalls noch immer eine stärkere Hürde dar, die anhaltend unzureichende Chancengleichheit im Berufsleben wird von Studien über erhebliche Einkommensunterschiede zwischen den Geschlechtern und dem noch immer dominanten Männeranteil in Führungspositionen belegt (GDCh 2004, Könekamp 2004). Erklärungsansätze für diese Situation bieten Untersuchungen und Fallstudien über den Zusammenhang zwischen Fachkultur und Habitus von ChemikerInnen. Diese haben z. B. herausgearbeitet, dass innerhalb der Diskurse der Chemie das Bild eines „erfolgreichen Chemikers" implizit mit Eigenschaften wie praktisches Geschick und Intuition verknüpft wird, die in diesem Kontext männlich codiert werden (Nägele 1998). Einen zweiten Schwerpunkt bilden Studien, die sich auf die Suche nach bislang unsichtbaren Frauen und ihrem Beitrag an der Entwicklung der Wissenschaft Chemie machen und hierbei häufig eine historisch-bibliographische Perspektive einnehmen. Die Suche nach Beiträgen von Frauen für die (inhaltliche) Weiterentwicklung der Wissenschaft Chemie findet insbesondere in der Naturwissenschaftsgeschichte statt. Die Ergebnisse lassen sich in zwei Bereiche einteilen: Dabei handelt es sich erstens um inhaltliche Beiträge von Frauen für die Entwicklung der Chemie ganz direkt. Im Mittelpunkt steht hier das Aufzeigen von bislang von der Geschichtsschreibung nicht oder nicht angemessen gewürdigten Chemikerinnen sowie das Aufzeigen von Frauen als „unknown helpers", die wichtige Aufgaben z. B. bei der Durchführung von Experimenten übernommen hatten. Ein zweiter Bereich weist auf eher indirekte Beiträge von Frauen für die Weiterentwicklung der Chemie hin, die sich insbesondere auf die Vermittlung und Weiterverbreitung ihrer theoretischen und experimentellen Diskurse, d. h. auf ihre didaktische Aufarbeitung, erstrecken. Diese hatten zwar keinen direkten Einfluss auf die Chemie selbst, aber auf die Ausbildung chemischer Kompetenzen und damit indirekt auch auf die Entwicklung der Chemie (Szász 1997, Wiemeler 2001).

Gender in Chemistry/Geschlecht in der Chemie

Hier geht es um die Frage, wie sich die Geschlechterverhältnisse inhaltlich in die Art der Fragestellungen, der theoretischen Konzepte und der Gestaltung der Produkte und Prozesse der Chemie einschreiben. Vor dem Hintergrund von Gender Mainstreaming beginnt aktuell auch die Frage Bedeutung zu erhalten, wie sich die Produkte der Chemie auf die Geschlechterverhältnisse auswirken. So konnten für die Thermodynamik, die zwischen Physik und Chemie anzusiedeln ist, beispielhaft strukturelle Zusammenhänge zwischen der naturwissenschaftlichen Kontroverse über atomistisch-mechanistische und energetische Naturauffassungen einerseits und dem geschlechterpolitischen Diskurs über das Frauenstudium und die Öffnung der Universitäten für Frauen andererseits aufgezeigt werden (Heinsohn 2005). Die Untersuchung arbeitete heraus, dass die Ablehnung des Frauenstudiums mit naturwissen-

schaftlichen Argumenten begründet wurde. Danach schade die geistige Arbeit von Frauen wegen ihres höheren Energieverbrauchs der Fortpflanzungsfähigkeit, weswegen das Frauenstudium als Energievergeudung zu betrachten sei. Weiterhin wurden die geschlechtsneutral formulierten und gedachten Problemformulierungen und -lösungen der Chemie auf Leerstellen und Schieflagen im Umgang mit geschlechtlich codierten Bereichen wie Produktion und Reproduktion analysiert. Der gesellschaftliche Stoffumgang wurde exemplarisch auf das ihn bestimmende Verhältnis zwischen dem „weiblich" gedachten Bereich der Reproduktion, dem privaten Konsum und damit verknüpft der Nutzung von Stoffen und dem „männlich" gedachten Bereich der Entwicklung, Gestaltung und Herstellung von Stoffen untersucht (Weller 1995, Weller 2004). Die Ergebnisse verweisen zum einen darauf, dass über die Nutzung von Stoffen und ihr Verhalten – eingebunden in alltäglich verwendete Produkte – im Vergleich zu ihrer Herstellung deutlich weniger Wissen zur Verfügung steht. Dies ist mit auf das Problem der Übertragbarkeit des Wissens über die Eigenschaften von Stoffen, die in chemischen Experimenten unter Laborbedingungen gewonnen wurden, auf das Verhalten dieser Stoffe in der realen Welt zurückzuführen. Für den Stoffumgang der Chemie lässt sich die Nutzung als eine Leerstelle kennzeichnen und insofern eine dekontextualisierte Problemsicht feststellen, die den gesellschaftlichen Handlungskontext des Umgangs mit Stoffen vielfach ausblendet. Diese Leerstelle lässt sich als Ausdruck der Geschlechterordnung verstehen, wonach der Bereich des privaten Konsums, in dem die Nutzung und Anwendung von Produkten und der in ihnen eingesetzten Stoffe stattfindet, als weiblich codiert abgespalten und abgewertet wird (Weller 1995, Weller 2004, Weller 2006). Zum anderen sind in diesem Zusammenhang Untersuchungen zu nennen, die die Chemikalienpolitik und Chemikaliensicherheit auf ihre Folgen für die Geschlechterverhältnisse untersuchen (Buchholz 2004, Buchholz 2006). Sie zeigen, dass die Regelungen zur Chemikaliensicherheit und neue Entwicklungen der Chemikalienpolitik bislang kaum der Frage nach Differenzen zwischen den Geschlechtern in der Exposition und in den Folgen der Belastung mit gesundheitlichen Problemstoffen nachgehen, um diese z. B. bei der Festlegung von Grenzwerten zu berücksichtigen. Insofern verweisen diese Debatten und Studien auf problematische Grundannahmen über einen Durchschnittsmenschen, der implizit als männlich, gesund, jung, nicht schwanger und erwerbstätig gedacht wird. Dies bedeutet zum einen, dass die Lebenssituationen anderer gesellschaftlicher Gruppen, z. B. von Kindern, Frauen oder männlichen Kranken, nicht angemessen berücksichtigt werden. Und es bedeutet zum anderen, dass die Expositionssituationen, die sich nicht auf den beruflichen Kontext und die Erwerbsarbeit beziehen, ebenfalls nur am Rande in die Bewertung der Risiken von Stoffen einbezogen werden.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Für die Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in den Studiengang der Chemie sind folgende Möglichkeiten denkbar, die berücksichtigen, dass die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für die Chemie bislang nicht im Studium thematisiert wird und daher zunächst „Ankerpunkte" gesucht werden müssen.

1. Modulelement „Geschlechterforschung in der Chemie" in Wahlfächern wie „Philosophie der Naturwissenschaften" oder „Geschichte der Naturwissenschaften", die insbesondere auf die Bedeutung der Geschlechterverhältnisse für die inhaltliche Entwicklung der Chemie und auf die Beiträge von Frauen für die Chemie in historisch-bibliographischer Perspektive fokussieren.
2. Modulelement „Geschlecht und Chemie" als Teil von Veranstaltungen, die sich mit Themenfeldern der Toxikologie und des Arbeitsschutzes befassen. In diesem Modul sollte der Schwerpunkt auf Chemikalienpolitik und -sicherheit und Gender und auf androzentrischen Grundannahmen der Bewertung und ihren Folgen für die Geschlechterverhältnisse liegen.
3. Modulelement „Geschlechterverhältnisse in der Chemie" als Teil von Veranstaltungen, die in die Berufsfelder und die Berufspraxis von ChemikerInnen einführen. Schwerpunkt sollte hier die Auseinandersetzung mit Geschlechterungleichheiten mit Blick auf das Ziel Chancengleichheit in der Chemie sein.
4. Modulelement „Geschlechterforschung in der Chemie" im Rahmen von Gender-Studies-Angeboten zu Geschlechterforschung in Naturwissenschaft und Technik, die nach den Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der Chemie im Vergleich zu anderen naturwissenschaftlich-technischen Disziplinen fragen.

Studienphase:

Die genannten Inhalte sollten in die grundständigen Studiengänge (Bachelor-Phase) insbesondere im fünften und sechsten Semester integriert werden. Sinnvoll wäre eine weitere Vertiefung in den sich anschließenden Master-Studiengängen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Buchholz, Kathrin (2004): Chemikalienpolitik und -sicherheit und Gender. Berlin/Frankfurt.

Buchholz, Kathrin (2006): Genderrelevanz und Genderaspekte von Chemikalien. In: Ebeling, Kirsten Smilla/Schmitz, Sigrid (Hrsg.): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, S. 139–160.

GDCh (Gesellschaft Deutscher Chemiker) (2004): Chemiestudiengänge in Deutschland. Statistische Daten 2003. Frankfurt am Main.

Heinsohn, Dorit (2001): Chemie und die Konstruktion von Geschlechterdifferenz. Feministische Naturwissenschaftsforschung zur Chemie. In: Götschel, Helene/Daduna, Hans (Hrsg.): PerspektivenWechsel: Frauen- und Geschlechterforschung zu Mathematik und Naturwissenschaften. Mössingen-Talheim: Talheimer Verlag, S. 197–220.

Heinsohn, Dorit (2005): Physikalisches Wissen im Geschlechterdiskurs. Thermodynamik und Frauenstudium um 1900. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Könekamp, Barbara (2004): Erfolgreich in der Chemie? In: Nachrichten aus der Chemie, 52, Februar 2004, S. 147–153.

Nägele, Barbara (1998): Von ‚Mädchen' und ‚Kollegen'. Zum Geschlechterverhältnis am Fachbereich Chemie. NUT-Frauen in Naturwissenschaft und Technik e. V. Schriftenreihe, Band 6, Mössingen-Talheim.

Roloff, Christine (1989): Von der Schmiegsamkeit zur Einmischung. Professionalisierung der Chemikerinnen und Informatikerinnen. Centaurus-Verlagsgesellschaft: Pfaffenweiler.

Szász, Ildikó (1997): Chemie für die Dame: Fachbücher für das ‚Schöne Geschlecht' vom 16. bis 19. Jahrhundert. Ulrike Helmer Verlag: Königstein/Taunus.

Weller, Ines (1995): Zur Diskussion der Stoffe und Stoffströme in der Chemie(-politik): erster Versuch einer feministischen Kritik. In: Schultz, Irmgard/Weller, Ines (Hrsg.): Gender & Environment: Ökologie und die Gestaltungsmacht der Frauen. IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation: Frankfurt a.M., S. 207–218.

Weller, Ines (2004): Nachhaltigkeit und Gender: Neue Perspektiven für die Gestaltung und Nutzung von Produkten. ökom Verlag: München.

Weller, Ines (2006): Geschlechterforschung in der Chemie: Spurensuche in der Welt der Stoffe. In: Ebeling, Kirsten Smilla/Schmitz, Sigrid (Hrsg.): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, S. 117–138.

Wiemeler, Mirjam (2001): Wissenschaftshistorische Forschung über Chemikerinnen der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Götschel, Helene/Daduna, Hans (Hrsg.): PerspektivenWechsel: Frauen- und Geschlechterforschung zu Mathematik und Naturwissenschaften. Mössingen-Talheim: Talheimer-Verlag, S. 75–96.

Erstellt von

Prof. Dr. Ines Weller
Professorin am Forschungszentrum Nachhaltigkeit
und am Zentrum für Gender Studies
Universität Bremen
Forschungszentrum Nachhaltigkeit
Seminar- und Forschungsverfügungsgebäude (SFG)
Enrique-Schmidt-Straße 7
28359 Bremen
weller@uni-bremen.de

3.4.3 Geographie
(Katharina Fleischmann, Claudia Wucherpfennig)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen – anwendungsbezogen und am Beispiel ausgewählter Teildisziplinen der Geographie (z. B. Stadt-, Wirtschafts-, Sozial-, Bevölkerungs-, Physische Geographie) – Einblicke in die Theorie, Methodologie und Praxis der geographischen Geschlechterforschung vermittelt werden. Ziel ist es, unter besonderer Berücksichtigung von Geschlechterverhältnissen räumliche und gesellschaftliche Strukturen und Prozesse in ihren wechselseitig aufeinander bezogenen Wirkungsweisen zu erkennen, zu begreifen und zu analysieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Zentrum geographischer Geschlechterforschung steht das komplexe Wechselverhältnis von „Raum" und „Geschlecht". Sowohl „Raum" als auch „Geschlecht" werden als gesellschaftlich konstituiert betrachtet; gesellschaftliche Strukturen, so auch Geschlechterverhältnisse, prägen die räumliche Organisation einer Gesellschaft, räumliche Strukturen und Prozesse wirken wiederum auf gesellschaftliche Verhältnisse ein, so auch auf die geschlechtliche Organisation einer Gesellschaft. So ging bspw. mit der Trennung von Erwerbs- und Reproduktionsarbeit im Zuge der Industrialisierung eine – auch geschlechtlich codierte – Ausdifferenzierung von Räumen einher (Trennung von „öffentlichen" und „privaten" Räumen, Funktionstrennung etc.), die eine geschlechtlich differente Zuweisung von Aufgaben und Rollen sowie Geschlechterstereotype reproduzierte und zementierte.

Auf theoretischer Ebene werden in der Anthropogeographie zum einen verschiedene Arten, „Raum" zu denken behandelt (z. B. Raum als Territorium vs. Raum als prozesshaft und gesellschaftlich konstituiert), zum anderen werden verschiedene Konzeptionen von „Geschlecht" thematisiert. Weitere Themenfelder sind feministische Kritik an wissenschafts- und erkenntnistheoretischen Zugängen der Geographie sowie eine geschlechtersensible Bearbeitung der Wissenschaftssoziologie und -geschichte der Geographie. Diese theoretischen Zugänge bilden die Basis für Geschlechterforschung in den verschiedenen geographischen Themenfeldern.

Konkrete Fragestellungen und Themen ergeben sich aus den jeweiligen geographischen Teildisziplinen sowie den fachlichen Schwerpunkten der Institute und Lehrenden.

Im Folgenden werden exemplarisch einige Themenfelder der Anthropogeographie mit zentralen Frage- bzw. Themenstellungen benannt:

Im Bereich Räumlicher Sozialisation beschäftigt sich geographische Geschlechterforschung (differenziert nach Alter, Geschlecht, Schicht, Herkunft etc.) mit der Raumwahrnehmung, -nutzung und -aneignung von Kindern und Jugendlichen. Im Mittelpunkt stehen Fragen

- nach dem Einfluss von „Geschlecht" auf Raumnutzung und -aneignung (Nutzen Jungen ihr Lebensumfeld anders als Mädchen? Haben Mädchen andere Ansprüche an die Gestaltung (städtischer, suburbaner und ländlicher) von Räumen als Jungen? Wenn ja, worauf ist dies zurückzuführen?)
- nach dem Einfluss von Raumgestaltung und -nutzung auf die Konstitution von „Geschlecht" (Welche Effekte haben Raumgestaltung, -wahrnehmung und -aneignung auf die Ausbildung verschiedener Formen von Männlichkeit und Weiblichkeit? Inwiefern werden hierdurch gängige Geschlechterrollen und -stereotype reproduziert, inwiefern können sie aber auch in Frage gestellt und aufgebrochen werden?)

In der Stadtforschung stehen im Fokus geographischer Geschlechterforschung räumliche Stadtstrukturen, deren Herstellung und deren Auswirkungen auf die Alltagsbewältigung von Frauen (und Männern). Behandelt werden hier z. B. Themen wie:

- geschlechtliche Konnotationen von Wohnraum, Stadträumen und -strukturen wie auch von Verkehrsstrukturen (z. B. geschlechterrollenspezifische Raumzuweisungen durch Wohnungs-

grundrisse, geschlechtliche Konnotierungen privater und öffentlicher Stadträume oder spezieller Viertel, wie z. B. suburban geprägte Vororte, stadtstrukturelle Gestaltungsprinzipien wie Funktionstrennung oder räumliche wie zeitliche Angebotsstrukturen des ÖPNV),
- die Auswirkungen von Wohn- und Stadträumen, Stadt- und Verkehrsstrukturen für die Raumnutzungs- und -aneignungsmöglichkeiten von Frauen in verschiedenen Lebenssituationen oder auch
- Stadtmythen und deren geschlechtliche Konnotierungen.

In der Arbeitsmarktforschung liefert geographische Geschlechterforschung Einblicke in geschlechtsspezifische Differenzierungen auf Arbeitsmärkten in bestimmten Räumen. Themen sind hier beispielsweise:

- (raum-)strukturelle Hintergründe für geschlechtsspezifische Differenzierungen von Arbeitsmärkten oder
- branchenspezifische Betrachtungen von Geschlecht und Arbeit in unterschiedlichen räumlichen Zusammenhängen.

Im Themenfeld der Migrationsforschung bearbeitet geographische Geschlechterforschung das Feld Geschlecht und Migration beispielsweise unter folgenden Aspekten:

- Auswirkungen von Geschlecht auf Migration,
- (raum-)strukturelle Hintergründe für geschlechtsspezifische Migration oder auch
- das Leben von Migrantinnen in Immigrationsräumen.

In der Physischen Geographie können keine derartigen Forschungsfelder benannt werden. Geographische Geschlechterforschung thematisiert auf der Basis feministischer Naturwissenschaftskritik erkenntnistheoretische Zugänge Physischer Geographie (z. B. Fragen nach dem Naturverständnis Physischer Geographie oder der Methodenkritik). Zudem wird die Physische Geographie in ihrer Wissenschaftssoziologie und -geschichte in geschlechterkritischer Hinsicht bearbeitet.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Da Geschlechteraspekte in allen Bereichen der Humangeographie relevant sind (in der Physischen Geographie v. a. auf wissenschaftstheoretischer Ebene), empfiehlt es sich, diese in das bestehende Curriculum aller Studienbereiche bzw. Module zu integrieren.

Sinnvoll ist es, bereits im ersten Semester im Rahmen einer (unter verschiedenen Titeln) in allen Geographie-Studiengängen durchgeführten „Einführung in die Geographie" ein Studienelement „Geographie und Geschlecht" mit einem Umfang von ein bis zwei Sitzungen (je 90 min.) aufzunehmen. Die Studierenden können somit bereits zu Beginn ihres Studiums für Geschlechterfragen sensibilisiert werden. Ein solches Studienelement könnte bspw. die Themenfelder

1. „Berufsleben und Geschlecht"
2. „Geographische Geschlechterforschung" umfassen.

Im Mittelpunkt könnten folgende Leitfragen stehen:

Inwiefern kann der berufliche Lebensweg vom Geschlecht der heutigen Studierenden beeinflusst werden? Worauf ist dies zurückzuführen? Welche Geschlechterstrukturen lassen sich in verschiedenen Berufssparten ausmachen? In Teil 2 kann ein exemplarischer Einblick in verschiedene Bereiche der geographischen Geschlechterforschung gegeben werden (z. B. Bevölkerungsgeographie, räumliche Sozialisation, Geographie der (Erwerbs-)Arbeit, Stadt- und Verkehrsplanung, „Entwicklungsländer"-Forschung, Geographie des ländlichen Raums).

Sofern eine weitere Integration von Geschlechterfragen in vorhandene Module nicht gesichert werden kann, empfiehlt sich die Entwicklung und Einrichtung eines eigenständigen Moduls „Geographie und Geschlecht", das idealerweise im 3. Studienjahr angeboten wird und sich z. B. aus folgenden Lehrveranstaltungen zusammensetzen kann:

- Vorlesung oder Seminar „Grundlagen der geographischen Geschlechterforschung" mit den Elementen:

  - Feministische Theorien/theoretische Grundlagen der Geschlechterforschung (Frauen-, Geschlechter-, Männlichkeits-, Geschlechtsforschung etc.; Konzeptionen von „Geschlecht")
  - Einführung in Geographische Geschlechterforschung (Entwicklung geographischer Geschlechterforschung; wissenschaftstheoretische bzw. soziologische Aspekte; behandelte Themen etc.)
  - Forschungsfelder in verschiedenen Teilbereichen der Geographie

- Vorlesung oder Seminar „Methodologie der geographischen Geschlechterforschung" mit folgenden Elementen:

  - Einführung in Begriffe, Perspektiven und Konzepte feministisch-kritischer Wissenschaftstheorien
  - Einführung und Kennenlernen verschiedener Methoden empirischer Sozialforschung
  - Methodenkritik auf der Basis feministischer Theorien
  - Ziel: Erwerben von Kompetenzen zur selbstständigen inhaltlichen und methodischen Umsetzung forschungsleitender Fragestellungen

- Seminar „Vertiefung geographischer Geschlechterforschung" mit den Elementen:

  - Vertiefung von Fragestellungen geographischer Geschlechterforschung in ausgewählten Themenfeldern
  - selbstständige, angeleitete Durchführung eines kleinen Forschungsprojektes zu einem Thema der geographischen Geschlechterforschung mit folgenden Arbeitsschritten:
  - Erarbeitung einer Fragestellung der geographischen Geschlechterforschung
  - Erstellung eines Forschungsplans zur Bearbeitung der jeweiligen Forschungsfrage unter besonderer Berücksichtigung der Methodenkenntnisse und -kritik der empirischen Sozialforschung
  - Bearbeitung der Forschungsfrage sowie Vorstellung der Forschungsergebnisse
  - Ziel: Vermittlung und Einübung der Kompetenzen zur selbstständigen inhaltlichen und methodischen Umsetzung geographischer Geschlechterforschung

Studienphase:

Die dargestellten Inhalte sollten in die Bachelor-Studiengänge ab dem 4. Semester wie auch in die Lehramtsausbildung integriert werden, sofern diese nicht als Bachelor-Studiengang angeboten wird. Als sehr sinnvoll scheint darüber hinaus eine Vertiefung geographischer Geschlechterforschung in Masterstudiengängen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bühler, Elisabeth (1993): Ortssuche – Zur Geographie der Geschlechterdifferenz. Zürich/Dortmund.
Ecarius, Jutta/Löw, Martina (Hrsg.) (1997): Raumbildung Bildungsräume. Über Verräumlichung sozialer Prozesse. Opladen.
Fleischmann, Katharina/Meyer-Hanschen, Ulrike (2005): Stadt Land Gender. Einführung in feministische Geographien. Königstein/Taunus.
Moss, Pamela (ed.) (2002): Feminist Geographies in Practice. Research and Methods. Oxford/Malden.
Petersen, Barbara/Mauss, Bärbel (Hrsg.) (1998): Feministische Naturwissenschafts-Forschung. Science und Fiction. Mössingen-Talheim.
Strüver, Anke (2005): Macht Körper Wissen Raum? Ansätze für eine Geographie der Differenzen. Beiträge zur Bevölkerungs- und Sozialgeographie, Bd. 9. Wien.
Women and Geography Study Group (ed.) (1997): Feminist Geographies. Explorations in Diversity and Difference. Harlow.

Zeitschriften:

- Feministisches Geo-RundMail. Informationen rund um feministische Geographie. | Bezugsadresse: Dr. Michaela Schier, Deutsches Jugendinstitut e.V., Abt. Familie und Familienpolitik, E-Mail: schier@dji.de
- FREI.RÄUME. Streitschrift der feministischen Organisation von Planerinnen und Architektinnen, FOPA e. V.
- Gender, Place and Culture – A Journal of Feminist Geography.

Erstellt von

Dr. rer. nat. Katharina Fleischmann
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Friedrich-Schiller-Universität Jena,
Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät
Institut für Geographie
Lehrstuhl Wirtschaftsgeographie
Löbdergraben 32
07743 Jena
katharina.fleischmann@uni-jena.de

Dr. Claudia Wucherpfennig
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Johann Wolfgang von Goethe Universität Frankfurt am Main
Institut für Humangeographie
Robert-Mayer-Str. 6–8
60325 Frankfurt am Main
wucherpfennig@em.uni-frankfurt.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Ass.-Prof.in Mag.a. Dr. Elisabeth Aufhauser
Assistenzprofessorin am Institut für
Geographie der Universität Wien
Universität Wien
Institut für Geographie
Universtitätsstraße 7
1010 Wien
elisabeth.aufhauser@univie.ac.at

Dr. rer. nat. Sybille Bauriedl
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Universität Kassel
Fachgebiet Politikwissenschaftliche Umweltforschung
Nora-Platiel-Str. 1
34127 Kassel
bauriedl@uni-kassel.de

Dr. Anke Strüver
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Institut für Geographie
Schlossplatz 4–7
48149 Münster
struever@uni-muenster.de

3.4.4 Geowissenschaften, Geologie, Paläontologie, Meteorologie, Geochemie, Geophysik
(Kerstin Schenkel)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen durch eine studienbegleitende Vermittlung wissenschaftstheoretischen, wissenschaftshistorischen und methodologischen Grundlagenwissens unter Einbezug der Kategorie Geschlecht zu einem selbstreflexiven und kritischen Umgang mit geowissenschaftlichen Lehr- und Forschungsinhalten befähigt werden. Sie sollen in die Lage versetzt werden, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht vor dem Hintergrund gesellschaftlicher, politischer und ökonomischer Prozesse für die angewandten Geowissenschaften zu erkennen, einzuordnen und ethisch zu reflektieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

In den Geowissenschaften sind derzeit kaum Studien auszumachen, die die Analysekategorie Gender oder Geschlecht in die geowissenschaftliche Forschung einbeziehen. Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, Studierenden frühzeitig sowohl wissenschaftstheoretische, die Genderkategorie einbeziehende Grundlagen nahezubringen als auch mit genderkritischen Ansätzen wissenschaftlicher Forschung zu konfrontieren, die – wie bspw. die Nachhaltigkeitsforschung – direkte Bezüge zu den Geowissenschaften aufweist.

Vor diesem Hintergrund sind folgende Lehrinhalte zu identifizieren:

- Vergegenwärtigung der Disziplingeschichten der geowissenschaftlichen Fächer in genderkritischer Perspektive
    - Kontextualisierende Analysen geowissenschaftlicher Wissenschaftsgeschichte und ihrer gesellschaftlichen sowie philosophischen Rahmenbedingungen: Hier ist insbesondere die Verbindung von Naturphilosophie, Theologie und Geschlechterpolitik zu thematisieren.
    - Androzentrismus in geowissenschaftlicher Geschichtsschreibung: Der leitenden Vorstellung einer geschlechtsneutralen Geowissenschaftsgeschichte sollte – unter Einbezug einiger weniger Forschungsarbeiten zu Geowissenschaftlerinnen – die Ausblendung weiblicher Geowissenschaftler aus der Geowissenschaftsgeschichte gegenübergestellt werden. In diesem Zusammenhang sollte der Außenseiterinnenstatus von Geowissenschaftlerinnen und ihrem Forschungsinteresse und ihren Forschungsstilen thematisiert werden.
- Einführung in wissenschaftstheoretische und feministische wissenschaftskritische Ansätze und ihre Bedeutung für die Geowissenschaften
    - Auf der Basis geowissenschaftstheoretischen Wissens sollte der zentrale Zusammenhang von Gender und Science in den Natur- und Technikwissenschaften thematisiert werden, den die feministische Wissenschaftskritik seit den 1970ern artikuliert. Hier geht es insbesondere um die kritische Debatte der für die Geowissenschaften weiterhin leitenden Wissenschaftsparadigmen, des Objektivitätsanspruchs und des Neutralitätsentwurfs sowie der dominierenden Vorstellung von Geschlechtsneutralität der Forschungsgegenstände und Theorieansätze in den Geowissenschaften.
- Analyse des geowissenschaftlichen Methodenspektrums vor dem Hintergrund feministischer Methodenkritik
    - Geowissenschaftliche Methoden und Arbeitsweisen sollen vor dem Hintergrund der feministischen Methodenkritik einer kritischen Betrachtung unterzogen werden.
- Thematisierung der Potenziale, des Nutzens und möglicher Gefahren geowissenschaftlicher Forschung vor dem Hintergrund gesellschaftlicher, politischer und ökonomischer Prozesse

- An dieser Stelle sind insbesondere Arbeiten zur Technikfolgenforschung anzusprechen, die sich vor allem mit geowissenschaftlich-technischen Anwendungsmöglichkeiten sowie gesellschaftsrelevanten Auswirkungen und möglichen Alternativen beschäftigen.
- Wissenschaftsethik: Es sollten Fragen thematisiert werden, die die geowissenschaftlich relevanten Ebenen der angewandten Ethik unter Hinzuziehung der feministischen Ethikdebatte umfassen. Dazu gehören u. a. die Umweltethik als Frage der Handlungsweise des Menschen gegenüber der Natur sowie die Berufsethik als Frage nach der Verantwortung für das Handeln des Einzelnen oder einer Gruppe, wie auch Fragen zu den Grenzen der Freiheit der Wissenschaft und zum wissenschaftlich-technischen Fortschrittsglauben.

- Thematisierung transdisziplinärer und interdisziplinärer Theorien wie auch konkreter Projekte

  - Thematisierung der Entstehung geowissenschaftlicher Einzeldisziplinen aus disziplinhistorischer Sicht, hier vor allem auch die Trennung von Natur- und Sozialwissenschaften.
  - Diskussion der faktischen Bedeutung inter- und transdisziplinärer Forschung für die Geowissenschaften heute unter Einbeziehung konkreter transdisziplinärer Ansätze.
  - Thematisierung des Nachhaltigkeitsparadigmas für geowissenschaftliche Forschung und die angewandten Geowissenschaften und der in diesem Kontext diskutierten Fragestellungen zu Geschlechterverhältnissen und Nachhaltigkeit.

- Berufsgeschichten und Karriereverläufe von Geowissenschaftlerinnen

  - Berufsbilder in den Geowissenschaften sowie die kritische Reflektion von geowissenschaftlichen Berufskulturen und dem spezifischen Habitus (z. B. körperliche Leistungsnormen).
  - Gender Mainstreaming in Berufsfeldern angewandter Geowissenschaften: Geschäftsstrukturen, Beschäftigungsmuster, Spezialisierungsmöglichkeiten.
  - Karriereverläufe von Frauen und Faktoren für Karrierewege und Karriereausstieg bzw. Zugangshemmnisse für Frauen in der Wissenschaft und anderen geowissenschaftlichen Berufsfeldern sowie die Diskussion statistischer Daten über Frauenanteile in geowissenschaftlichen Berufen.

Erstellt von

Dipl.-Geogr. Kerstin Schenkel (Frau Schenkel hat das Curriculum „Geowissenschaften" erstellt, ist aber nicht mehr in diesem Bereich wissenschaftlich tätig).

3.4.5 Haushaltswissenschaften/Oecotrophologie (Irmhild Kettschau)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden verstehen, analysieren und nutzen haushaltswissenschaftliche Theorien und empirische Wissensbestände des Faches in der Gender-Perspektive. Sie erkennen, dass private und öffentlich unterstützte Prozesse der Lebensgestaltung, der Bedarfsdeckung und Weiterentwicklung von Lebensformen strukturell, soziokulturell und individuell gender-spezifisch konnotiert sind. Sie kennen sowohl historische Entwicklungen der Genderverhältnisse in Bezug auf Alltag, Lebensformen und Lebensgestaltung als auch die gegenwärtigen Konfliktlinien und zukünftigen Entwicklungsperspektiven und können diese einordnen und damit fachlich geleitet umgehen. Sie können Lösungsmöglichkeiten für eine geschlechtergerechte Lebensgestaltung unter Beachtung sozialer, kultureller und ökonomischer Implikationen aufzeigen und diese auf die Mikroebene von Haushalten und Familien ebenso beziehen wie auf die Mesoebene der Nachbarschaften, Kommunen, öffentlichen Einrichtungen als auch auf die Makroebene von Staat und Gesellschaft.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

In Modulen mit Fachbezeichnungen wie Sozioökonomie des Haushalts, Wirtschaftslehre (z. T. auch Ressourcenmanagement), Wohnökologie, Ernährung, Gesundheit werden als zentrale Inhalte gelehrt:

- Haushalte und ihre Funktionen; Bedürfnisse und Bedarfe; Haushalte in der Konsumgesellschaft, Marktbeziehungen von Anbietern und Verbrauchern, die proaktive Rolle der Haushalte in der Marktwirtschaft
- Ressourcen (materielle und immaterielle) des Haushalts – ihre Generierung, Aufbau, Verwendung
- (Qualität der) Lebensführung in Haushalt und Gesellschaft; Haushalte im Versorgungsverbund
- Gesundheit, Körperumgang und Risikoverhalten
- Lebensformen/Haushaltsformen: Familie, Partnerschaften, Single; Dienstleistungshaushalte, Vergabehaushalte
- Lebensstile und soziokulturelle Milieus; Lebenslagen/-bedingungen; Lebensphasen; soziale Normen und ihre Bedeutung für die Lebensführung, demographischer Wandel; Haushaltsarbeit; Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Work-Life-Balance
- Rationalisierung und Technisierung als Strategien zur Effektivierung von Versorgungsleistungen – Möglichkeiten und Grenzen; Versorgungsleistungen nachhaltig gestalten
- Haushaltsleistungsprozesse in den Bereichen: Gesundheit, Ernährung, Wohnen (Angebot, Nutzung und Problembereiche)
- Ernährungsverhalten, Esskultur(en) als soziodemografisch und soziokulturell determinierte Kategorien

Dabei werden die soziokulturellen und sozioökonomischen Rahmenbedingungen der Haushalts- und Lebensführung beachtet, ebenso wie die (teils widersprüchlichen) Anforderungen sowie Folgen von Entscheidungen für die Einzelnen, die Gemeinschaft und die Gesellschaft.

Bei der Vermittlung dieser Inhalte soll die Geschlechterperspektive aufgezeigt werden, und zwar sowohl als gesellschaftliche Strukturkategorie als auch als individuelle Deutungs- und Handlungsperspektive. Dabei spielen auch ‚genderspezifische' Deutungen biologischer Differenzen eine Rolle. Erst dadurch werden die Interessenlagen und handlungsleitenden Motive der Individuen sowie die Wechselbeziehungen zwischen individueller Lebensgestaltung und gesellschaftlich-struktureller Ebene nachvollziehbar, analysierbar und gestaltbar.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Haushaltswissenschaftlerinnen und Haushaltswissenschaftler haben sich seit den 1980er Jahren in unterschiedlicher Weise mit genderspezifischen Fragen auseinandergesetzt – die Arbeiten fanden ihren Niederschlag in Veröffentlichungen, in Fachtagungen oder Curriculumentwicklungsprozessen, teils wurden sie auch in Hochschulen strukturwirksam, so hat die Universität Stuttgart ein Kompetenzzentrum „Ernährung und Gender" eingerichtet.

Als verstärkt bearbeitete Themen sind zu nennen:

- Geschlechterrollen und Verteilung der Hausarbeit
- geschlechtsspezifische Sozialisation in Haushalt/Familie und öffentlichen Sozialisationseinrichtungen (und daraus resultierende Lebensentwürfe und Lebensstile)
- Geschlechterrollen, Haushaltsökonomie und -ökologie
- Vereinbarkeit von Familie und Beruf/Work-Life-Balance
- soziale Ungleichheit und Armut, Gesundheits-, Risiko- und Ernährungsverhalten bzw. Ernährungshandeln und Esskultur unter Genderaspekten.

Genderthemen sind allerdings bislang nur vereinzelt explizit als Pflichtmodule in den Fachstudiengängen ausgewiesen. Sowohl in den naturwissenschaftlichen als auch in den sozioökonomischen Grundlagenfächern wird die Genderperspektive bislang zu wenig einbezogen. Wünschenswert wäre

eine breite, mehrperspektivische und wissenschaftlich fundierte Vermittlung entsprechender Inhalte in Pflichtmodulen, wie „Ernährungswissenschaft", „Sozioökonomie des Haushalts", „Wirtschaftslehre" bzw. „Verbraucherbildung/-politik/Konsum", „Wohnökologie". Bei der Entwicklung des Fachverständnisses wie der Studiengangskonzeption kann es als große Chance verstanden werden, durch genderbezogene Fragen Anschluss an aktuelle Themen einer gerechten, nachhaltigen und zukunftsorientierten Gesellschaftsgestaltung zu finden, wie z. B. der Work-Life-Balance. Dies eröffnet auch für die Absolventinnen und Absolventen der Studiengänge attraktive neue Berufschancen. Als „kleine Lösung" ließe sich auch eine Einführung von genderbezogenen Modulen, Teilmodulen oder Pflichtinhalten in Modulbeschreibungen denken, ggf. im Wahlpflichtbereich und/oder als interdisziplinäre Angebote, z. B. gemeinsam mit sozialpädagogisch oder arbeitswissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen.

Studienphase:

Es handelt sich um grundlegende Studieninhalte, die im Schwerpunkt in der Bachelorphase aller Fachstudiengänge (also auch solcher, die die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermitteln) gelehrt werden sollten.

Die genaue Lokalisation im Studienaufbau kann variieren; jedoch sollten die Grundlagen (s. o.) in den ersten 3 Semestern gelegt werden. Dies ist als Basis von Selbstreflexion von besonderer Bedeutung, da die Studienwahl immer noch stark genderspezifisch gefällt wird (d. h. es handelt sich um sog. „Frauenfächer"). Auf dieser Basis können fachspezifische, bildungsbezogene oder anwendungsgerichtete Vertiefungen erfolgen, z. B. Gender und Ernährung, Konzepte haushaltsbezogener Dienstleistungen unter dem Aspekt der Geschlechtergerechtigkeit, haushaltsbezogene Bildungsprozesse für Jungen/Männer u. v. m.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bartsch, S. (2008): Essstile von Männern und Frauen. Der Genderaspekt in der Gesundheitsprävention und Gesundheitsberatung. Artikel zur Online-Fortbildung. In: Ernährungs-Umschau 11/08, S. 672–681.

Kettschau, I./Methfessel, B. (2005): Neue Haushalts- und Familienarbeit. In: Verbraucherzentrale Bundesverband e. V. (Hrsg.): Neue Hauswirtschaft. Ein Material für Multiplikator/innen der familien- und haushaltsbezogenen Bildung. Berlin, S. 38–63.

Kettschau, I. (2003): Familienarbeit als Zeitkonflikt. In: Hauswirtschaft und Wissenschaft, 51. Jg., Heft 4/2003, Sonderheft „50 Jahre Hauswirtschaft und Wissenschaft", S. 171–178.

Leonhäuser, I.-U./Meier-Gräwe, U./Möser, A./Zander, U./Köhler, J. (2009): Essalltag in Familien. Wiesbaden.

Meier-Gräwe, U. (2009): Erwerbsarbeit und generative Sorgearbeit neu bewerten und anders verteilen – Perspektiven einer gendersensiblen Lebenslaufpolitik in modernen Dienstleistungsgesellschaften. In: Naegele, Gerhard (Hrsg.): Soziale Lebenslaufpolitik. Wiesbaden, S. 245–267.

Methfessel, B. (2004): Ernährungsleitbilder und Geschlecht. In: Hayn, D./Empacher, C. (Hrsg.): Ernährung anders gestalten. Leitbilder für eine Ernährungswende.

Methfessel, B./Schmitt, G. (2008): Housework and the Role Cliché – Chances for a Change. HuW 56 (1), p. 30–38.

Methfessel, B./Schlegel-Matthies, K. (Hrsg.) (2003): Fokus Haushalt – Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts. Baltmannsweiler.

Piorkowsky, M.-B./Fleißig, S. (2008): Gendermonitor Existenzgründung 2006. Existenzgründungen im Kontext der Arbeits- und Lebensverhältnisse in Deutschland. Eine Strukturanalyse von Mikrozensusergebnissen. Bonn.

Rückert-John, J./John, R. (2009): Gender made by Nutrition. Forms of Social Reproduction of a Difference. Full paper. CD-Rom 9th European Sociological Association (ESA) Conference, Lissabon, 2.–5. September 2009.

Rückert-John, J./John, R. (2009): Essen macht Geschlecht. Zur Reproduktion der Geschlechterdifferenz durch kulinarische Praxen. In: Ernährung im Fokus 9-05/09, S. 174–179.

Schlegel-Matthies, K. (2005): Fachdidaktische Perspektiven auf den Umgang mit Heterogenität im haushaltsbezogenen Unterricht. In: Bräu, K./Schwerdt, U. (Hrsg.): Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. Münster, S. 197–218.

Setzwein, M. (2004): Ernährung – Körper – Geschlecht. Zur sozialen Konstruktion von Geschlecht im kulinarischen Kontext.
Verbraucherzentrale Bundesverband e. V. (Hrsg.) (2005): Neue Hauswirtschaft. Ein Material für Multiplikator/innen der familien- und haushaltsbezogenen Bildung. Berlin.

Zeitschriften:

- Hauswirtschaft und Wissenschaft.

Erstellt von

Prof. Dr. Irmhild Kettschau
Professorin für Sozioökonomie des Haushalts und Fachdidaktik
Fachhochschule Münster
Institut für Berufliche Lehrerbildung
Leonardo-Campus 7
48149 Münster
kettschau@fh-muenster.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Barbara Methfessel
Professorin für das Teilgebiet Haushalt im Fach Haushalt/Textil
Pädagogische Hochschule Heidelberg
Institut für Alltags- und Bewegungskultur
Abteilung Haushalts- und Ernährungswissenschaften
Im Neuenheimer Feld 561
69120 Heidelberg
methfessel@ph-heidelberg.de

Prof. Dr. Kirsten Schlegel-Matthies
Professorin für Ernährung und Verbraucherbildung
Universität Paderborn
Institut für Ernährung, Konsum und Gesundheit
Warburger Straße 100
D–33098 Paderborn
schlegel@mail.upb.de

3.4.6 Informatik
(Heidelinde Schelhowe)

Lehrziele/Studienziele:

Die Thematisierung von Geschlechterfragen in der Informatik-Lehre soll die zukünftigen Informatikerinnen und Informatiker sensibilisieren für die Rolle, die Geschlecht in Forschung und Entwicklung von Informatiksystemen spielt, und Offenheit erzeugen dafür, dass die Zugänge zu Software und Hardware bei der Arbeit und in der Freizeit bei unterschiedlichen Nutzerinnen- und Nutzergruppen sehr unterschiedlich sind. Dazu gehören auch erkenntnistheoretische Einsichten über den Zusammenhang von sozialem Kontext und Software bzw. ein Einblick in die auch von der Geschlechterfrage beeinflusste geschichtliche Entwicklung der Informatik. Durch die Thematisierung solcher Fragestellungen im Studium soll erreicht werden, dass Informatikerinnen und Informatiker ihre eigenen Arbeitsbedingungen so (mit-)gestalten, dass sie für Männer und Frauen attraktiv sind. Vor allem aber soll ein Beitrag dazu geleistet werden, dass bei der Gestaltung von Softwaresystemen ein Bewusstsein darüber besteht, dass sie offen sein müssen für die Bedürfnisse beider Geschlechter und dass sie größere Diversität im Zugang und Umgang erlauben.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Als Lehrinhalte möchte ich die folgenden fünf Schwerpunkte vorschlagen:

1. Frauen und Männer in der Informatik

   Der Anteil von Männern und Frauen im Informatikstudium ist ungleich verteilt. Dies gilt für die Bundesrepublik wie auch für eine Reihe weiterer, insbesondere hoch entwickelter klassischer Industrienationen. Nationale Vergleichsstudien zeigen, dass dies z. B. in vielen asiatischen, aber auch südeuropäischen Ländern keineswegs der Fall ist. Die Inhalte von Studien, die diese Unterschiede einerseits untersuchen, andererseits zu erklären versuchen, sollten im Informatikstudium zur Kenntnis genommen werden. Sie können einerseits Aufschluss geben über herrschende Technikkultur, die häufig Diversität verhindert und sich so auch einengend auf Entwicklungsprozesse von Hard- und Software auswirken kann. Sie können auch beitragen zu einer Reflexion der Lehr- und Lernprozesse an den Hochschulen.

   Gender Mainstreaming als Konzept und Instrument der Hochschulentwicklung, der Forschungs- und Entwicklungsförderung sollte im Hinblick auf die Informatik bekannt gemacht werden.

2. Zugang von Frauen und Mädchen, Männern und Jungen zur Computertechnologie

   Eine wesentliche Ursache für den geringen Frauenanteil in der Informatik ist in der schulischen und außerschulischen Sozialisation von Kindern und Jugendlichen zu sehen. In der Jugendkultur werden Soziales und Technik oft als Gegensätze identifiziert und den Geschlechtern zugeordnet. Solche Selbstbilder verhindern, dass Faszination für Technik auf der einen Seite entwickelt werden kann und dass auf der anderen Seite Technik sinnvoll auf Kontexte und auf soziale Zusammenhänge bezogen wird. Vieles davon geschieht in der Freizeit, aber auch Schule trägt ihren Teil dazu bei. Eine Basiskenntnis von Studien, die diese Sozialisationserfahrungen mit Digitalen Medien beschreiben, aber auch von Projekten, die zeigen, dass es möglich ist, dieser geschlechtsspezifischen Zuordnung entgegenzusteuern, sollte zum Inhalt jedes Studiums gehören. Differenztheorien und dekonstruktionistische Ansätze sollten in diesem Kontext erörtert werden.

3. Informations- und Wissensgesellschaft und die Veränderungen des Geschlechterverhältnisses

   Der Computer ist technischer Kern vieler Entwicklungen, die unter dem Begriff der Informations- oder Wissensgesellschaft zusammengefasst werden. Dazu gehören auch fundamentale Veränderungen von Arbeitsprozessen, die eine Umwälzung von Industriegesellschaften be-wirkt haben. Damit ist auch die geschlechtliche Arbeitsteilung, die die Industriegesellschaft geprägt hat, zur Disposition gestellt. In verschiedenen Untersuchungen, sowohl im Rahmen der Soziologie, aber auch im Rahmen einer „sozialverträglichen Technikgestaltung" ist die Rolle der Informations- und Kommunikationstechnologien in diesen Prozessen untersucht worden, und es sind Vorschläge entwickelt worden, wie Gestaltungsprozesse im Hinblick darauf organisiert werden können. In der Frauenforschung der Informatik ist und war die Gestaltung von Arbeit und von Software mit Blick auf Frauenarbeitsplätze ein zentrales Anliegen. Die Neuorganisation betrieblicher Strukturen, die mit dem Computereinsatz verbunden ist, soll dafür genutzt werden, geschlechtsspezifische Arbeitsteilungen zu reduzieren, Frauen eine Höherqualifizierung zu ermöglichen und ihre Spielräume in der Arbeit zu vergrößern. Vor allem in Skandinavien sind einige solcher Projekte unter Beteiligung von Informatikerinnen durchgeführt worden.

4. Softwareentwicklung als Doing Gender

   Software ist nicht „neutral", sondern beruht in ihren Abstraktionen und in ihren Modellierungen auf Grundannahmen, die bestimmte Aspekte betonen, andere vernachlässigen. Dies ist in verschiedenen Untersuchungen gezeigt worden. Eine Ausrichtung des Blicks auf den „jungen, männlichen, weißen Nutzer", der auch in den Entwicklungsteams selbst dominiert, trägt dazu bei, dass Software nicht alle Bevölkerungsgruppen gleichermaßen anspricht und von diesen genutzt wird. Insofern trägt Software häufig dazu bei, das Geschlechterverhältnis zu verfestigen. Beispiele lassen sich u. a. im Bereich der Computerspiele zahlreich finden. Die Tätigkeit

von InformatikerInnen zielt zu einem großen Teil auf die Entwicklung von Software. Geschlechterforschung untersucht, inwiefern sich in Konzepten von Software geschlechtsspezifische Sichtweisen festschreiben und versucht durch konstruktive Vorschläge Software so zu gestalten, dass sie beiden Geschlechtern in gleicher Weise nützen und sie gleichermaßen ansprechen kann. Dazu braucht es Softwareentwicklungsmethoden, die die bewusste Reflexion sozialer Kontexte mit Technikentwicklung verbinden.

5. Geschichte der Informatik und erkenntnistheoretische Grundlagen

   In der Geschichte der Informatik, die sowohl von der Mathematik wie auch vom Ingenieurwesen geprägt ist, spielen Frauen nur eine marginale Rolle. Es lohnt sich, diese Frauenfiguren aufzuspüren. In Deutschland gibt es zunächst wenig bahnbrechende Entwicklungen im Bereich der Entwicklung des Computers zum Medium sowie für Fragen eines innovativen Interfacedesigns, der Schnittstelle zu den Nutzerinnen und Nutzern. In der Frauen- und Genderforschung gibt es eine Vielzahl erkenntnistheoretischer Überlegungen, die die Dichotomisierung von Technik und Sozialem, Abstraktion und konkreter Anwendung, Intellekt und Körper in Frage stellen und thematisieren. Diese theoretischen Bezugspunkte könnten vor allem für neuere Entwicklungen von „Embedded" oder „Ubiquitous" Computing einen hervorragenden und anregenden Hintergrund liefern.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Ein spezifisches Modul Geschlechterforschung könnte im Rahmen der „Anwendungen" der Informatik Sinn machen. Insbesondere in einem Master-Programm könnte dies in ein Curriculum eingebaut werden.

Im Bachelor scheint eine Integration in existierende Module sinnvoller. Dort, wo „Informatik und Gesellschaft" zum Studienplan gehört, werden alle genannten Gender-Fragen einen geeigneten Platz finden. Im „Software-Engineering" könnte „Softwareentwicklung als Doing Gender" einen Platz finden. „Informations- und Wissensgesellschaft und die Veränderungen des Geschlechterverhältnisses" sowie „Geschichte der Informatik und erkenntnistheoretische Grundlagen" sollten Thema in der „Einführung in die Informatik" sein. In Anwendungsfächern wie eLearning, eBusiness, eGovernment usw. sollten Fragen des unterschiedlichen Zugangs und der Technikkultur eine Rolle spielen.

Studienphase:

Es ist nicht sinnvoll, zu Beginn des Studiums in geschlechtsheterogenen Gruppen die Situation von Frauen in einer Männerdomäne zum Ausgangspunkt zu machen. Dies könnte höchstens in (zeitweise) geschlechtshomogenen Gruppen sinnvoll sein. Die Sichtbarkeit von Geschlecht ist in einer solchen Umgebung zunächst eher unangenehm. Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung allerdings mit den Veränderungen im Geschlechterverhältnis, bedingt auch durch die Globalisierung, durch Informationstechnologien und das Internet und eine Verdeutlichung der Rolle des Geschlechterverhältnisses in der Geschichte der Informatik, tragen zu einer guten Einführung in die Informatik bei. Sie öffnen den Blick für die Breite der Informatikentwicklung und zeigen Gefahren einer Engführung bei Vernachlässigung der Geschlechterfrage auf.

Als eigenes Modul könnte die Geschlechterfrage im Hauptstudium ihren Platz finden.

An der Universität Bremen sowie an der FH Furtwangen/Universität Freiburg findet jährlich für zwei Wochen die „Informatica Feminale" statt. Dies ist ein sehr erfolgreiches und beliebtes Kompakt-Angebot im Rahmen des Informatik-Studiums nur für Frauen. Modulprüfungen aus diesen Studienangeboten werden von vielen Hochschulen und Universitäten als reguläre Studienleistungen im Rahmen ihrer Prüfungsanforderungen anerkannt. Darauf sollte in allen Studienordnungen explizit hingewiesen werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bath, Corinna/Kleinen, Barbara (Hrsg.) (1997): Frauen in der Informationsgesellschaft: Fliegen oder Spinnen im Netz? Mössingen-Talheim: Talheimer Verlag.

Erb, Ulrike (1996): Frauenperspektiven auf die Informatik. Informatikerinnen im Spannungsfeld zwischen Distanz und Nähe zur Technik. Münster: Westfälisches Dampfboot.
Hoffmann, Ute (1987): Computerfrauen. Welchen Anteil haben Frauen an Computergeschichte und -arbeit? München: Rainer Hampp Verlag.
Kirkup, Gill et al. (ed.) (2000): The Gendered Cyborg. A Reader. London and New York: Routledge.
Kreutzner, Gabriele/Schelhowe, Heidi (ed.) (2003): Agents of Change. Virtuality, Gender, and the Challenge to traditional University. Opladen: leske+budrich.
Oechtering, Veronika/Winkler, Gabriele (1998): Computernetze – Frauenplätze. Frauen in der Informationsgesellschaft. Opladen: leske+budrich.
Ray, Sheri Grainer (2004): Gender Inclusive Game Design. Massachusetts, USA: Charles River Media.
Schelhowe, Heidi (Hrsg.) (1989): Frauenwelt – Computerräume. Proceedings der GI-Fachtagung 21. – 24.Sept. 1989. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.
Schmitz, Sigrid/Schinzel, Britta (Hrsg.) (2004): Grenzgänge: Genderforschung in Informatik und Naturwissenschaften. Königstein: Ulrike Helmer Verlag.
Conference Proceedings „Women, Work and Computerization" 1986ff.

Erstellt von

Prof. Dr. Heidelinde Schelhowe
Professorin für „Digitale Medien in der Bildung"
Universität Bremen
Fachbereich Informatik und Mathematik
Bibliotheksstraße 1
28359 Bremen
schelhow@tzi.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Carmen Leicht-Scholten
Professorin für Gender und Diversity Management
in den Ingenieurwissenschaften
RWTH Aachen
Lehr- und Forschungsgebiet Gender und Diversity
in den Ingenieurwissenschaften
Templergraben 55
52056 Aachen
carmen.leicht@igad.rwth-aachen.de

Dr. Els Rommes
Assistant Professor 'Gender, ICT and Pedagogy'
Radboud Universiteit Nijmegen
Institute for Gender Studies
Montessorilaan 3
6525 HR Nijmegen
e.rommes@pwo.ru.nl

3.4.7 Mathematik
(Irene Pieper-Seier)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen Kenntnisse über die historischen Befunde, wissenschaftstheoretischen Überlegungen und empirischen Ergebnisse der mathematikbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung erwerben. Die Studierenden sollen befähigt werden, über Mathematik, ihre Anwendungen und über

Mathematikunterricht unter Einbeziehung der Kategorie Geschlecht zu reflektieren und ihre berufliche Praxis geschlechtersensibel zu gestalten. Insbesondere künftige Lehrkräfte sollen Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, in ihrem schulischen Handeln geschlechterstereotypisierende Effekte zu erkennen, zu hinterfragen und Änderungen zu realisieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Obwohl die Mathematik in ihrer langen Geschichte ganz überwiegend von Männern entwickelt und tradiert wurde, sind androzentrische Verzerrungen in Konzepten und Methoden sowie Konstruktionen von Geschlecht in diesem Fach bisher nicht wissenschaftlich belegt worden. Die mathematikbezogene Frauen- und Geschlechterforschung stellt in ihren Arbeiten die Akteure der Mathematik in den Mittelpunkt.

In der Geschichte der Mathematik sind zu nennen:

- Biographische Studien über Mathematikerinnen von der Antike bis zur neuesten Zeit, insbesondere ihre jeweiligen Beiträge zur Mathematik im historischen Kontext, ihre Lern- und Arbeitsbedingungen.
- Studien über die Entwicklung der wissenschaftlichen Institutionen wie Universitäten, Akademien und Fachgesellschaften, insbesondere der Mathematik, und die Geschlechterverhältnisse in diesen Institutionen.
- Studien über Frauenbildung und Frauenstudium, insbesondere in Bezug auf Mathematik.
- Studien über die Entwicklung des Mathematikunterrichts, insbesondere für Mädchen.
- Studien über die Berufswege von Mathematikerinnen und Mathematikern, insbesondere auch außerhalb des Bildungsbereichs, in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts.

In der Wissenschaftstheorie greift die mathematikbezogene Frauen- und Geschlechterforschung auf die entsprechenden Studien zu Naturwissenschaften und Technik zurück. Besonders wichtige Aspekte sind:

- Konstruktionsprozesse der Geschlechterordnungen in den und durch die Natur- und Technikwissenschaften in ihrem kulturellen und gesellschaftlichen Kontext,
- das Wissenschaftsverständnis der Naturwissenschaften, die Vorstellung von objektivem Wissen,
- Einschreibung von Geschlechterverhältnissen in naturwissenschaftliches Wissen.

Empirische Untersuchungen sind zu verschiedenen Handlungsfeldern vorgelegt worden. Zu nennen sind vor allem:

- Beiträge zur Didaktik der Mathematik und ihren psychologischen und pädagogischen Grundlagen. Dabei geht es um Leistungsunterschiede von Mädchen und Jungen im Mathematikunterricht und Erklärungsansätze dafür sowie um Unterschiede in den Interessen von Mädchen und Jungen sowohl an Inhalten als auch an Kommunikations- und Interaktionsformen. Auch Fragen zur Koedukation, zu Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht im Mathematikunterricht, Gendering und De-Gendering gehören in diesen Zusammenhang sowie Konzepte für einen geschlechtergerechten Mathematikunterricht.
- Soziologisch und sozial-psychologisch orientierte Untersuchungen über Einstellungen und Selbsturteile von Studierenden der Mathematik. Dabei geht es um die Aneignung der Fachkultur im Studium, um fachbezogenes Selbstbewusstsein, berufliche und persönliche Zukunftsvorstellungen, Zuschreibungen von Geschlecht zu Mathematik und Wahrnehmung von Geschlechterverhältnissen.
- Soziologisch und sozial-psychologisch orientierte Untersuchungen zu Berufsverläufen und Karrieren von Mathematikerinnen und Mathematikern. Hier geht es um Studien zum Geschlechterverhältnis in der mathematischen Fachkultur, um die Geschlechterverhältnisse in der beruflichen Praxis und um den Status von besonders erfolgreichen Mathematikerinnen in ihrer Disziplin.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Gender-Aspekte könnten in die Themenfelder Geschichte der Mathematik, Mathematik und Gesellschaft und Didaktik der Mathematik sehr gut integriert werden. Sie sollten in den Inhaltsbeschreibungen ausdrücklich ausgewiesen sein.

Denkbar sind auch spezifische Gender-Module bzw. Teilmodule. Beispiele könnten sein:

- Frauen in der Mathematik. Dabei sind einerseits historische Beispiele vor dem Hintergrund der Entwicklung der Mathematik und ihrer gesellschaftlichen Organisation zum Thema zu machen, andererseits die aktuelle Berufssituation in verschiedenen Berufsfeldern.
- Konzepte für geschlechtergerechten Mathematikunterricht, einschließlich empirischer Befunde der Frauen- und Geschlechterforschung im Bereich Didaktik der Mathematik.

Studienphase:

Die auf Reflexionsvermögen abzielenden Module bzw. Teilmodule sind im Bachelorstudiengang erst ab dem vierten Semester sinnvoll. In Bachelorstudiengängen, die auf Lehrämter abzielen, könnte ein entsprechendes Teilmodul mit Bezug zum Mathematikunterricht auch schon ab dem zweiten Semester angeboten werden.

Grundsätzlich sollten alle Masterstudiengänge eine Gelegenheit zur Vertiefung enthalten.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Abele, Andrea E./Neunzert, Helmut/Tobies, Renate (2004): Traumjob Mathematik! Berufswege von Frauen und Männern in der Mathematik. Basel, Boston, Berlin: Birkhäuser Verlag.

Curdes, Beate/Jahnke-Klein, Sylvia/Lohfeld, Wiebke/Pieper-Seier, Irene (2003): Mathematikstudentinnen und -studenten – Studienerfahrungen und Zukunftsvorstellungen. NFFG Wissenschaftliche Reihe Band 5. Norderstedt: BoD.

Curdes, Beate/Marx, Sabine/Schleier, Ulrike/Wiesner, Heike (Hrsg.) (2007): Gender lehren – Gender lernen in der Hochschule. Konzepte und Praxisberichte. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

Flaake, Karin/Hackmann, Kristina/Pieper-Seier, Irene/Radtke, Stephanie (2006): Professorinnen in der Mathematik – Berufliche Werdegänge und Verortungen in der Disziplin. Wiesbaden: VS-Verlag.

Grabosch, Annette/Zwölfer, Almut (Hrsg.) (1992): Frauen und Mathematik – Die allmähliche Rückeroberung der Normalität? Tübingen: Attempto.

Henrion, Claudia (1997): Women in mathematics: the addition of difference. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press.

Jahnke-Klein, Sylvia (2001): Sinnstiftender Mathematikunterricht für Mädchen und Jungen. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Lenzner, Andrea (2006): Women in Mathematics. A Cross-Cultural Comparison. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Martignon, Laura/Pieper-Seier, Irene (Hrsg.) (2010): Mathematik und Gender. Zum 20-jährigen Jubiläum des AK's Frauen und Mathematik. Reihe Transfer der PH Ludwigsburg Band 2. Hildesheim, Berlin: Franzbecker.

Tobies, Renate (Hrsg.) (2008): „Aller Männerkultur zum Trotz" – Frauen in Mathematik, Naturwissenschaften und Technik. 2. Aufl., Frankfurt a. M., New York: Campus.

Erstellt von

Prof. (em.) Dr. Irene Pieper-Seier
Emeritierte Professorin für Mathematik
mit dem Schwerpunkt Algebra
Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg
Institut für Mathematik

26111 Oldenburg
irene.pieper.seier@uni-oldenburg.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Andrea Blunck
Professorin für Mathematik und Gender Studies
Universität Hamburg
Fachbereich Mathematik
Bundesstr. 55
D-20146 Hamburg
andrea.blunck@math.uni-hamburg.de

Prof. Dr. Beate Curdes
Professorin für Mathematik und Statistik
Jade Hochschule
Fachbereich Wirtschaftsingenieurwesen
Friedrich-Paffrath-Straße 101
D-26389 Wilhelmshaven
beate.curdes@jade-hs.de

Dr. Helga Jungwirth
Freiberufliche Mathematikdidaktikerin
Wirthstraße 30a
81539 München
hejun@t-online.de

Prof. Dr. Gabriele Kaiser
Professorin für Mathematikdidaktik; Prodekanin für Forschung,
Nachwuchsförderung & Internationalisierung
Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaften,
Psychologie, Bewegungswissenschaft
Von-Melle-Park 8
20146 Hamburg
gabriele.kaiser@uni-hamburg.de

Prof. Dr. Laura Martignon
Professorin für Mathematik und ihre Didaktik
mit einem Schwerpunkt Geschlechterforschung
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
Institut für Mathematik und Informatik
Reuteallee 46
71634 Ludwigsburg
martignon_laura@ph-ludwigsburg.de

Prof. Dr. Renate Tobies
Gastprofessorin für Frauen in der Wissenschaft
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Laboratorium Aufklärung
Accouchierhaus
Jenergasse 8
07743 Jena
Renate.Tobies@uni-jena.de

3.4.8 Physik
(Monika Bessenrodt-Weberpals)

Lehrziele/Studienziele:

Studierende kennen die fundamentalen theoretischen Grundlagen, empirischen Erkenntnisse und methodischen Konzepte der Frauen- und Geschlechterforschung bezogen auf die Physik. Die Studierenden können damit die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für die Physik selbstständig entwickeln und bewerten. Sie sind in der Lage, ihr Wissen zum geschlechtergerechten Handeln in der Physik in den entsprechenden interdisziplinären Feldern anzuwenden. Zusätzlich können die Studierenden fachbezogen argumentieren und im Team Verantwortung übernehmen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Mittelpunkt der Arbeiten der Frauen- und Geschlechterforschung bezogen auf die Physik steht die Frage nach den Wechselwirkungen zwischen den gesellschaftlichen Geschlechterverhältnissen und physikalischem Fach- und Methodenwissen.

Die (männlich-patriarchalische) physikalische Wissenschaft zeigt Mängel der Selbstreflexion, indem sie den Gegenstand verabsolutiert, einen sinnlichen Kontakt zwischen forschendem Subjekt und Gegenstand verliert und Physik als Herrschaftswissen instrumentalisiert. Als Folge tritt der Oppenheimer-Effekt ein: Robert Oppenheimer will nicht gemerkt haben, dass er die Atombombe produziert hat, weil das Produkt sich verselbstständigt habe. Außerdem überbewertet die Physik so den intellektuellen und durchsetzungsstarken Teil der Studierenden wie der Lehrenden, statt die gesamte Persönlichkeit einzubeziehen. Die Physik sollte nicht nur ein Hort der intellektuellen Erkenntnis sein, sondern zugleich auch des Lebens, der Erfahrungen und des Handelns entsprechend dem Diktum Werner Heisenbergs: „Wissenschaft wird von Menschen gemacht." Auf diese Weise können sich physikalisches Objekt und forschendes Subjekt annähern, bis der Funken überspringen kann.

Diesen Herausforderungen geht die Frauen- und Geschlechterforschung in der Physik in Wissenschaftsgeschichte, in empirischer Forschung und in der Praxis nach. Neben der Frage nach der Beteiligung von Frauen in der Physik/Wissenschaft (Women in Science) stehen Fragen nach möglichen Konsequenzen für die Wahl und Darstellung der physikalischen Gegenstände, Methoden und Zielperspektiven bis hin zu den grundsätzlichen Fragen nach Objektivität, Wertfreiheit und Geltung physikalischen/naturwissenschaftlichen Wissens (Gender in Science).

Im Bereich der (Natur-)Wissenschaftsgeschichte:

Die Naturwissenschaft ist jenes Wissensgebiet, das die Natur und den Kosmos im Fokus hat; die Physik im Besonderen beschäftigt sich mit dem Verhalten der unbelebten Materie. Sie versucht, die vielfältigen Phänomene auf wenige Grundgesetze und Naturbausteine zurückzuführen. Dieses Wissen ist das Ergebnis eines langwierigen Prozesses des Spekulierens, Experimentierens und Entdeckens über Jahrhunderte hinweg. Physik wird als eine Sache von Männern betrachtet, obwohl Frauen darin stets eine wesentliche Rolle gespielt haben: in vorgeschichtlicher Zeit als erste Erfinderinnen – Sammlerinnen und Heilerinnen – und heutzutage als Physik-Professorinnen oder gar Nobelpreisträgerinnen. Je wichtiger physikalisches Arbeiten in der Gesellschaft wurde, desto systematischer wurden Entdeckungen von Physikerinnen abgewertet, behindert oder gar Männern zugeschrieben.

- In der Antike waren Frauen ebenso wie Männer wissenschaftlich tätig; 17 Pythagoräerinnen sind belegt. Paradigmatisch sei Hypathia von Alexandria erwähnt, die als Astronomin geforscht hat.
- Im Mittelalter versuchten Frauen Naturwissenschaft und Theologie zu verbinden; hierfür steht zum Beispiel die Person Hildegards von Bingen.
- In der Neuzeit entsteht im 17. Jahrhundert ein neues Weltbild der Physik, es wird populär, sich mit Physik zu beschäftigen – auch für Frauen, solange es oberflächlicher Zeitvertreib bleibt. Bedeutende Physikerinnen sind Laura Bassi in Italien, Emilie du Chatelet in Frankreich („Sie war ein großer Mann, dessen einziger Fehler es war, eine Frau zu sein" Voltaire). Im Prozess der Professionalisierung eignen sich Männer zunehmend ihr Wissen an, Physikerinnen werden verleugnet. Besonders Astronominnen verfolgen mit Geduld und Ausdauer ihre kosmologischen Interessen,

häufig im Doppelpack mit Bruder (wie Karoline Herschel) oder Ehemann (wie Maria Cunitz).
- In der Moderne publizieren Physikerinnen im 19. Jahrhundert noch unter männlichem Pseudonym, im 20. Jahrhundert können sie sich davon befreien. Ihr Anteil bei öffentlichen Würdigungen wie Auszeichnungen oder Preisen bleibt sehr gering. Gerade in Deutschland ist der Anteil von Physikerinnen an Professuren und Gremien unterdurchschnittlich im internationalen Vergleich.

Im Bereich der (empirischen) Forschung sind umfangreiche Arbeiten zu nennen. Diese beziehen sich insbesondere

- auf Geschlechtervorstellungen in physikalischem Wissen
- auf geschlechtergerechten physikalischen Unterricht
- auf geschlechtergerechtes Physik-Studium
- auf geschlechtergerechte Berufsorientierung,

wobei hier zunehmend das Zusammenwirken (Intersektionalität) von Geschlecht mit anderen sozialen Differenzierungen (wie Klasse/Schicht, Ethnie, Herkunft, Hautfarbe, sexuelle Orientierung, Alter usw.) einbezogen wird.

Sehr vielfältig sind die auf die physikalische Praxis bezogenen Beiträge der Frauen- und Geschlechterforschung. In diesen werden geschlechterdifferente Auswirkungen von Konzepten des Diversity Managements analysiert und auf der Grundlage dieser Analyse konkrete Vorschläge für neue Ansätze entwickelt. Diese wollen so zur Aufhebung hierarchischer Geschlechterverhältnisse beitragen.

Weitere praxisbezogene Arbeiten beziehen sich auf das physikalische Handeln und dessen (Um-) Gestaltung durch die Integration geschlechtergerechter (den Geschlechterbias überwindender) Partizipationsmodelle.

Ein dritter Themenbereich der praxisbezogenen Arbeiten bezieht sich auf die Berufspraxis von Physikerinnen und Physikern, in denen Geschlechterdifferenzen nachgegangen sowie der Beitrag von Frauen zur Entwicklung der Physik thematisiert wird. Hieraus können sich Hinweise auf die fachliche Schwerpunktsetzung im Studium ergeben (indem Arbeitsfelder, die für Frauen in der Berufspraxis besonders relevant sind, ein höheres Gewicht bekommen).

Die vorgenannten Themenstellungen sind nicht als abgeschlossener Wissenskanon zu verstehen, sondern als Hinweise auf das breite Themenspektrum der physikbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung, die in einem lebhaften wissenschaftlichen Diskurs erweitert und verändert wird. Aktuelle Diskussionen beziehen sich insbesondere auf die Frage der Differenzen zwischen Frauen (und Männern) bzw. die Intersektionalität unterschiedlicher sozialer Differenzierungen sowie auf die Frage nach der Bedeutung sozialer Konstruktionsprozesse von Geschlecht, die keine einfachen Antworten auf die Frage nach einer geschlechtergerechten Physik (mehr) möglich machen. Umso mehr ist jedoch die Einbeziehung sozialer Differenzierungen und gesellschaftlicher Hierarchisierungen in Physik unumgänglich.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich ist der Geschlechteraspekt ein Querschnittsthema. Die vorgenannten Inhalte sollten also idealiter in die verschiedenen Studieninhalte integriert werden. Dies ist unter den derzeitigen Bedingungen der fachlichen Orientierungen des Mainstreams nicht in allen Fällen zu erwarten.
Soweit die Integration der Inhalte der Frauen- und Geschlechterforschung in Physik nicht in alle Module gesichert werden kann, empfiehlt sich das Angebot eines „Gender-Moduls" bzw. von Modulelementen.

Solche Modulelemente könnten sein:

- Modulelement „Physikerinnen in der Geschichte der Physik" mit den wissenschaftshistorischen Grundlagen der Frauenforschung in der Physik.
- Modulelement „Wissenschaftspaare in der Physik" mit den wissenschaftshistorischen Grundlagen der Geschlechterforschung in der Physik.

- Modulelement „Wissenschaftskritik in der Physik" mit feministischer Kritik der Natur- und Technikwissenschaften.
- Ein oder mehrere Modulelemente „Geschlechtergerechte Physik" (z. B. Schülerinnen und Physik, Gendersensitive Berufsorientierung in der Physik usw.), in denen die empirischen Befunde der Frauen- und Geschlechterforschung dargestellt und darauf aufbauende „geschlechtergerechte" Konzepte vorgestellt werden.

Studienphase:

Die vorgenannten Inhalte sollten in die grundständigen Studiengänge (Bachelor-Phase) integriert werden. Das erste Modulelement ist ab dem zweiten oder dritten Semester sinnvoll, die weiteren in späteren Semestern. Sehr sinnvoll scheint darüber hinaus eine Vertiefung in Masterstudiengängen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Barad, Karen (2006): Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning. Durham: Duke University Press.

Bauer, Robin/Götschel, Helene (2006): Gender in Naturwissenschaften. Ein Curriculum an der Schnittstelle der Wissenschaftskulturen. Mössingen-Talheim: Talheimer Verlag.

Bessenrodt-Weberpals, Monika (2003): Physikerinnen in Deutschland: Potenzial und Fakten. Phys. J. 2,11, p. 31–35.

Bessenrodt-Weberpals, Monika (2005): Reflexive Koedukation im Perspektivrahmen Sachunterricht in der Grundschule. In: Glagow-Schicha, Lisa (Hrsg.): Schule im Gender Mainstream. Denkanstöße – Erfahrungen – Perspektiven. Düsseldorf: Ministerium für Schule, Jugend und Kinder NRW, S. 154–157.

Bessenrodt-Weberpals, Monika (2006): Geschlechtergerechte Lehre in der Physik. Kontextorientiertes Lehren und Lernen in Naturwissenschaft und Technik. In: GeZeitenwechsel. Oldenburg: BIS-Verlag.

Böhme, Gernot/Manzei, Alexandra (Hrsg.) (2003): Kritische Theorie der Technik und der Natur. München: Wilhelm Fink Verlag.

Ebeling, Smilla/Schmitz, Sigrid (Hrsg.) (2006): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften – Einführung in ein komplexes Wechselspiel. Wiesbaden: VS-Verlag.

Götschel, Helene/Daduna, Hans (Hrsg.) (2001): Perspektivenwechsel. Frauen- und Geschlechterforschung zu Mathematik und Naturwissenschaften, Mössingen-Talheim: Talheimer Verlag.

Heinsohn, Dorit (2005): Physikalisches Wissen im Geschlechterdiskurs. Thermodynamik und Frauenstudium um 1900. Frankfurt a. M./New York: Campus.

Kessels, Ursula (2002): Undoing gender in der Schule. Eine empirische Studie über Koedukation und Geschlechtsidentität im Physikunterricht. Weinheim und München: Juventa.

Lucht, Petra (2004): Zur Herstellung epistemischer Autorität. Die Konstruktion des Wissenschaftsverständnisses der Physik von DoktorandInnen einer renommierten Universität der USA. Herbolzheim: Centaurus.

Orland, Barbara/Scheich, Elvira (Hrsg.) (1995): Das Geschlecht der Natur, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Potter, Elizabeth (2001): Gender and Boyle's Law of Gases. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press.

Scheich, Elvira (1996): Vermittelte Weiblichkeit. Feministische Wissenschafts- und Gesellschaftstheorie. Hamburg.

Wertheim, Margaret (1998): Die Hosen des Pythagoras. Physik, Gott und die Frauen. München/Zürich: Piper.

Zeitschriften:

- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Koryphäe. Medium für feministische Naturwissenschaft und Technik.
- Sonderheft „Frauen in der Physik". Physik Journal 2,11 (2003)

Erstellt von

Prof. Dr. Monika Bessenrodt-Weberpals
Professorin für Gender und Naturwissenschaften
Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Hamburg
Fakultät DMI, Studiendepartement Technik
Kunst- und Mediencampus Hamburg
Finkenau 35
22081 Hamburg
Monika.Bessenrodt-Weberpals@haw-hamburg.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. phil. Dipl.-Phys. Helene Götschel
Gastwissenschaftlerin
Technische Universität Hamburg-Harburg
Arbeitsgruppe Arbeit – Gender – Technik
Schwarzenbergstr. 95
21073 Hamburg
email@helenegoetschel.de

Prof. Dr. Carmen Gransee
Professorin für Sozialwissenschaften und Kriminologie
Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Department für Soziale Arbeit
Alexanderstr. 1
20099 Hamburg
carmen.gransee@haw-hamburg.de

3.5 Fächergruppe Medizin, Gesundheitswesen

3.5.1 Medizin

(Birgit Babitsch, Sabine Oertelt-Prigione, Vera Regitz-Zagrosek, Ute Seeland)

Weiter relevant für: Gesundheitswissenschaften, Pflegewissenschaften, neue Studiengänge der Gesundheitsberufe (Physiotherapie)

Lehrziele/Studienziele:

Die Kategorie Geschlecht spielt eine zentrale Rolle für die Ausübung des Berufes als Ärztin/Arzt. Neben biologischen Unterschieden wirken auch soziale Unterschiede auf die Entstehung von Erkrankungen ein, die bedeutsam für deren Diagnose und medizinische Versorgung sind. Zudem kann die Interaktion zwischen der Ärztin/dem Arzt und der Patientin/dem Patienten nicht losgelöst vom Geschlecht der jeweiligen Personen und den damit assoziierten Geschlechterrollen betrachtet werden.

Der medizinischen Lehre kommt damit eine Schlüsselrolle zu, indem sie die Studierenden befähigt, geschlechtsspezifische Unterschiede zu erkennen und diese Erkenntnisse in der eigenen ärztlichen Tätigkeit zu nutzen. Neben der Vermittlung von kognitivem Wissen ist auch eine Sensibilisierung der Studierenden bzgl. der eigenen Geschlechterrolle sowie vorhandener Geschlechterstereotypen und deren Bedeutung für die Tätigkeit als Ärztin/Arzt erforderlich. Am Ende ihres Studiums sollen Studierende in der Lage sein, die Geschlechterperspektive als eine wichtige Beurteilungs- und Handlungsdimension in der ärztlichen Tätigkeit sicher nutzen zu können.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Rahmen des Medizinstudiums sollen Studierende am Ende ihres Studiums Kompetenzen in folgenden Bereichen erwerben, die für die einzelnen Fächer jeweils zu spezifizieren sind:

- Wissen/Kenntnis um Geschlechterunterschiede im medizinischen Grundlagenwissen (u. a. Anatomie, Physiologie) und in der Krankheitsentstehung sowie in der Verteilung von Erkrankungen und deren Bedeutung für Prävention und medizinische Versorgung
- Wissen um und Erlernen von beiden Geschlechtern angemessenen Untersuchungsmethoden
- Berücksichtigung der Geschlechterperspektive bei allen zu treffenden medizinischen Entscheidungen
- Wissen um und Berücksichtigung von geschlechtsspezifischen Unterschieden in den sozialen Rollen und den Lebensbedingungen und deren Einfluss auf Krankheitsentstehung, Diagnostik, Prävention und medizinische Versorgung
- Selbstreflexion der eigenen, durch das Geschlecht geprägten Persönlichkeit und deren Bedeutung für die Tätigkeit als Ärztin/Arzt
- Kenntnis um und Bewusstsein über den Einfluss von Geschlecht auf die Kommunikation und Interaktion mit Patientinnen/Patienten und Entwicklung einer geschlechterangemessenen Kommunikation bzw. Interaktion
- Fähigkeit zur kritischen Beurteilung von Lehr-/Lernmaterialen sowie wissenschaftlichen Veröffentlichungen hinsichtlich ihrer Geschlechterangemessenheit, d. h., sind beide Geschlechter bzw. ggf. vorhandene geschlechtsspezifische Besonderheiten adäquat berücksichtigt, um daraus folgend ihre Anwendungsmöglichkeiten bzw. -einschränkungen abschätzen zu können
- Fähigkeit zur Abschätzung, inwieweit die ärztliche Tätigkeit sowie die gesundheitlichen Versorgungsstrukturen geschlechtergerecht sind und welche Veränderungen ggf. erforderlich wären.

Von einer systematischen Etablierung der Frauen- und Geschlechterforschung und der Einbindung von geschlechtsspezifischen Inhalten in die Lehre ist die Medizin noch recht weit entfernt. Jedoch können in den letzten Jahren vermehrt Initiativen an verschiedenen medizinischen Hochschulen, geschlechtsspezifische Inhalte in das Medizinstudium zu implementieren, beobachtet werden.

Der oben genannte Kompetenzkatalog macht deutlich, in welchem Umfang geschlechtsspezifische Inhalte in das Medizinstudium zu integrieren sind. Als günstig wird angesehen, dass in Top-down und Bottom-up-Prozessen die einzelnen Kompetenzen für die jeweiligen Fächer konkretisiert werden. Hierdurch können spezifische Lernziele entwickelt werden, die am Ende zu einem geschlechtssensiblen Curriculum führen. Auf diese Weise ist gewährleistet, dass geschlechtsspezifische Inhalte systematisch in das Medizinstudium integriert werden und auch eine Prüfungsrelevanz haben.

Darüber hinaus sind für eine nachhaltige Integration der Frauen- und Geschlechterforschung in die medizinische Lehre sowie bei der Entwicklung von Lernzielen und prüfungsrelevanten Kriterien weitere Schritte unabdingbar:

1. Aufarbeitung des vorhandenen geschlechtsspezifischen Wissens in der Medizin und dessen Bedeutung für Anamnese, Diagnostik, Prävention und Therapie
2. Generierung von geschlechtsspezifischem Wissen, das in die Lehre einzubeziehen ist durch gezielte Förderung von Studien (z. B. geschlechtsspezifische Lehr-/Lernmaterialien)
3. Adaption der international vorhandenen, zum Teil sehr detaillierten genderbezogenen Lernzielkataloge (z. B. APGO – Women's Health Care Competencies for Medical Students 2005) auf die spezifische Ausbildungssituation an deutschen medizinischen Hochschulen
4. Enge Zusammenarbeit und Aufbau eines Dialogs mit allen Fächern in der Medizin zu jeweils wichtigen geschlechtsbezogenen Unterschieden in der Entstehung von Erkrankungen und deren Behandlung bzw. Prävention
5. Initiierung von Diskussionsprozessen in der Hochschule, die zu einer Neubewertung der Frauen- und Geschlechterforschung als Innovationsbereich sowie als wichtiges Qualitätsmerkmal für die medizinische Ausbildung und Versorgung führen (z. B. durch die Einrichtung von Professuren für Frauen- und Geschlechterforschung in der Medizin)

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Integration der geschlechtsspezifischen Inhalte sollte im Medizinstudium in zweifacher Weise erfolgen:

1. übergreifend durch eine durchgängige Thematisierung von geschlechtsspezifischen Inhalten in alle – sofern sinnvoll – Regelveranstaltungen des Medizinstudiums

   Für die meisten Fächer der Vorklinik (erster Studienabschnitt) und für alle Fächer der Klinik (zweiter Studienabschnitt) sind Inhalte der Frauen- und Geschlechterforschung von Bedeutung und sollten dementsprechend aufbereitet und in der Lehre vermittelt werden.

2. spezifisch über ein Angebot von Lehrveranstaltungen mit explizitem Geschlechterbezug

   Durch das zusätzliche Angebot von Lehrveranstaltungen mit explizitem Geschlechterbezug kann gewährleistet werden, dass in Überblicksveranstaltungen der Einfluss von Geschlecht auf Erkrankungen und die medizinische Versorgung (einschließlich Prävention) im Gesamtzusammenhang dargestellt werden, sowie spezifische Themen wie z. B. gesundheitliche Folgen von Gewalt umfassender behandelt werden können.

Zur nachhaltigen Integration sollten für alle Fächer entsprechende Lernziele formuliert werden (siehe Punkt 2), die die Basis eines geschlechtersensiblen Curriculums darstellen.

Studienphase:

Die geschlechterbezogenen Studieninhalte sind kontinuierlich in das Medizinstudium, d. h. von Studienbeginn bis zum Ende des Studiums, zu integrieren, und variieren nach Fach und Studienabschnitt. So hat es sich zum Beispiel als sinnvoll erwiesen, bereits zu Studienbeginn eine Einführungsveranstaltung zum Thema „Gender in der Medizin" (Erfahrungen der Medizinischen Hochschule Wien) anzubieten, mit dem Ziel, neben der Vermittlung von kognitivem Wissen auch eine Sensibilisierung der Studierenden für geschlechterbezogene Fragestellungen und die eigenen Geschlechterrollen zu erreichen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

- Legato, Marianne (2004): Principles of Gender-Specific Medicine. Academic Press.
- Rieder, Anita/Lohff, Brigitte (Hrsg.) (2004): Gender Medizin. Geschlechtsspezifische Aspekte für die klinische Praxis. Wien: Springer.

Zeitschriften:

Deutschsprachige Fachzeitschriften sind zur geschlechterbezogenen Medizin nicht vorhanden. In den letzten Jahren wurden jedoch in verschiedenen medizinischen Zeitschriften geschlechtsbezogene Themen als Schwerpunktthema bearbeitet.

International gibt es einige Zeitschriften mit einem ausgewiesenen Gender-Fokus, die sich allerdings z. T. an der Schnittstelle zwischen Medizin und Gesundheitswissenschaften finden:

- Archives of women's mental health.
- BMC women's health.
- Current Women's Health Reviews.
- Gender Medicine. The Journal for the Study of Sex & Gender Differences.
- Health Care for Women International.
- The Journal of Men's Health & Gender.
- Journal of Women's Health.

Erstellt von

Prof. Dr. Birgit Babitsch
Professorin für Versorgungsforschung
Universität Osnabrück
Lehreinheit Gesundheitswissenschaften
Albrechtstraße 28
49076 Osnabrück
birgit.babitsch@uni-osnabrueck.de

Dr. Sabine Oertelt-Prigione
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Charité-Universitätsmedizin Berlin
Institut für Geschlechterforschung in der Medizin
Charitéplatz 1
10117 Berlin
sabine.oertelt-prigione@charite.de

Prof. Dr. med. Vera Regitz-Zagrosek
Direktorin des Instituts für Geschlechterforschung
in der Medizin an der Charité
Charité-Universitätsmedizin Berlin
Institut für Geschlechterforschung in der Medizin
Hessische Straße 3–4
10115 Berlin
vera.regitz-zagrosek@charite.de

Dr. Ute Seeland
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Charité-Universitätsmedizin Berlin
Institut für Geschlechterforschung in der Medizin
Charitéplatz 1
10117 Berlin
ute.seeland@charite.de

3.5.2 Pflegewissenschaft
(Margret Flieder)

Weiter relevant für: Pflegemanagement, für Pflegepädagogik/Lehramt an Schulen des Gesundheitswesens, für Gesundheitswissenschaften, für Soziale Arbeit/Sozialpädagogik

Lehrziele/Studienziele:

Im Studium werden pflege- und gesundheitsrelevante theoretische Grundlagen, empirische Erkenntnisse und methodische Konzepte der Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt.

Die Studierenden kennen Rolle und Handlungslogik der Pflegeberufe im deutschen Gesundheitswesen unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen gesellschaftlicher und berufsfeldbezogener Geschlechterverhältnisse. Das Studium zielt ab auf reflektierte berufliche Handlungskompetenz unter Berücksichtigung patientenorientierter, ethischer, gesundheitsförderlicher, genderspezifischer und ökonomischer Kriterien.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Eine pflegewissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung setzt bei der Frage nach der systema-

tischen Gestaltung des Handlungsfeldes von Frauen an, die Pflegearbeit leisten bzw. Pflege oder Hilfe benötigen. Hierbei geht es primär um Beteiligung vs. Benachteiligung von Frauen. Diese unterschiedlichen Perspektiven sind Gegenstand der pflege- und gesundheitsbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung.

Im theoretischen Bereich sind insbesondere folgende Beiträge zu nennen:

- zur **Professionalisierung der Pflege**, in der die historische Entwicklung der Pflegeberufe als Frauenberufe aufgezeigt und in ihren aktuellen Bezügen ausgeleuchtet wird. Hierbei geht es u. a. um bis heute gültige Geschlechterstereotypien bei der Berufsfindung und daraus resultierende mittel- und langfristige Folgen für Berufskarrieren, Vereinbarkeitsproblematik und Existenzsicherung im Alter. Die Geschlechterverhältnisse in diesem typischen Frauenberuf verweisen auf tradierte Vorstellungen von primär frauenbezogener Zuständigkeit für körperbezogene Arbeit auf der einen und sekundärer Zuständigkeit für techniknahe Pflegearbeit auf der anderen Seite. Geschlechterdifferente Auswirkungen von Berufsarbeit in der Pflege sind weiterhin vor dem Hintergrund dauerhafter gesundheitlicher Belastungen zu betrachten.

- zu **Managementaufgaben in der Pflege**, bei denen es um eine geschlechtergerechte Personalpolitik, Aufgabenverteilung und Frauenförderung geht. Hierbei werden zum einen Modelle der Vereinbarkeit von Berufs- und Familienarbeit (Work-Life-Balance, Schichtarbeit und die Folgen), zum anderen Berufskarrieren von Frauen in Pflegeberufen (Karriere 40+, Jobs für bestagers, refresher-Kurse) einbezogen. Die Wechselwirkung von Management-Strukturen und Gender-Perspektive lässt sich u. a. anhand des Bedeutungszuwachses der Gesundheitsberufe angesichts des Personalnotstandes verdeutlichen. Darüber hinaus sind pflege- und gesundheitswissenschaftliche Erkenntnisse zum Bedeutungsrahmen eines geschlechtsspezifischen Case- und Care-Managements mit seinen Implikationen für häusliche Pflegearbeit relevant.

- zu **Kommunikationsprozessen und Pflegeinterventionen**, anhand derer aufgezeigt wird, wie geschlechterbezogene Verständigungs- und Verstehensprozesse im Umgang mit Gesundheit, Krankheit, Pflegebedürftigkeit und Behinderung wahrgenommen, initiiert und gesteuert werden. Hierbei geht es um Aushandlungsprozesse in der Interventionsplanung nach geschlechtersensiblen Gesichtspunkten unter besonderer Berücksichtigung von geschlechtsspezifischer Emotionsarbeit in pflegerischen Handlungsfeldern sowie um die Problemlagen pflegender Frauen in der häuslichen Pflege.

- zu **Pflege- und Versorgungsforschung**, die aufzeigt, wie Forschungsfragen systematisch und differenziert zu betrachten sind, um geschlechtsspezifische Erkenntnisse und geschlechterbezogene Verzerrungseffekte einordnen, interpretieren und argumentativ gegensteuern zu können. Die gesundheitspolitische Bedeutung von Pflegezeit als Arbeitszeit bzw. eine Neubewertung von Sorgearbeit (Care) ist dabei zu berücksichtigen, mit dem Ziel einer Sensibilisierung für gesellschaftliche Aufgabenverteilung.

- zu **einer lebensweltbezogenen Pflege**, die geschlechtsspezifische Ungleichheiten im Lebensverlauf systematisch analysiert. Hierbei werden gesundheitsbezogene Risiken, Ressourcen und Wissensbestände von Frauen ermittelt, um Pflege- und Unterstützungsleistungen daraufhin abzustimmen und in Pflegesituationen anzuwenden.

- zu **Gesundheitsförderung und Pflegeberatung**, die neue Zugehstrukturen, Beratungs- und Schulungskonzepte für spezifische Zielgruppen (Frauen, Familien, Männer, Kinder) entwickelt. Weiterhin geht es um geschlechtersensible Begleitungs- bzw. Beratungskonzepte für kritische krankheits- und verlustbezogene Lebensereignisse (z. B. Trauerberatung) sowie um pflege- bzw. krankheitsbezogene geschlechtsspezifische Förderung von Selbsthilfe und Vernetzung.

- zu **Innovationsprozessen**, die Wissenstransfer und Nachhaltigkeit der Ergebnisse integrieren. Der Berücksichtigung von Lernprozessen mit geschlechtsspezifischem Aneignungsverhalten,

z. B. im Umgang mit neuen Technologien, kommt dabei besondere Bedeutung zu. Eine Klärung der Mythen und Irrtümer zum Lern- und Fortbildungsverhalten von Frauen in Pflegeberufen geht ebenfalls in die Betrachtung ein. Weitere Innovationen zur Aneignung bzw. Verknüpfung von Wissen und Erfahrung betreffen Mentoring-Konzepte, die gerade in Frauenberufen zur Förderung und Verschränkung von Kompetenzen besonders geeignet sind.

In einer Zeit, da die Halbwertzeit von Wissen tendenziell kurzlebig ist, erhebt die o. g. Themenzusammenstellung nicht den Anspruch auf ein abgeschlossenes, sondern vielmehr auf ein zukunftsoffenes Konzept, das in einem wissenschaftlichen Diskurs erweiterungs- und veränderungsfähig ist.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Pflegewissenschaftliche Ziele und Inhalte eines einschlägigen Studiums weisen vielfältige Verbindungen auf zu unterschiedlichen Bezugswissenschaften. Insofern ist der Geschlechteraspekt als ein zentrales Querschnittsthema zu betrachten, das allerdings in den jeweiligen Modulen einer expliziten Thematisierung bedarf.

Sofern dies nicht gelingt, ist sowohl für ein Bachelor- als auch für ein Masterstudium ein spezifisches „Gender-Modul" ausdrücklich zu empfehlen.

Studienphase:

Das Modulelement Professionalisierung der Pflege sollte grundlegend in einem Bachelor-Studium vermittelt werden, ebenso die kompetente Gestaltung von Beziehungen zwischen Pflegenden und pflege- bzw. hilfebedürftigen Personen (Beziehungskompetenz).

Die weiteren Inhalte sind prinzipiell sowohl im Bachelor- als auch im Master-Studium von Bedeutung. Als Vermittlungskriterien für den Bachelor können das Erwerben grundlegender Wissensbestände, das kritische Hinterfragen und reflektierte Anwenden bereits vorhandenen Wissens (Sach- bzw. Fachkompetenz) und erste Planungsschritte für theoriebasierte Interventionen (Selbst- bzw. Lernkompetenz, Methodenkompetenz) gesehen werden.

Als Vermittlungskriterium für den Master gilt die Vertiefung der o. g. Wissensbausteine in Richtung reflektierter beruflicher Handlungskompetenz. Dabei stehen zum einen beratende und schulende Kompetenzen (Beratungs- und Anleitungskompetenz), zum anderen analysierende und forschende Kompetenzen für die wissenschaftsbasierte Gestaltung von Innovationen im Vordergrund (Innovations- und Forschungskompetenz).

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bischoff, Claudia (1994): Frauen in der Krankenpflege: Zur Entwicklung von Frauenrolle und Frauenberufstätigkeit im 19. und 20. Jahrhundert. 2. überarb. und erw. Neuauflage, Frankfurt: Campus Verlag,.

Bartholomeyczik, Sabine/Müller, Elke (1997): Pflegeforschung verstehen. München: Urban & Schwarzenberg.

Flieder, Margret (2002): Was hält Krankenschwestern im Beruf? Eine empirische Untersuchung zur Situation langjährig berufstätiger Frauen in der Krankenpflege. Frankfurt a. M.: Mabuse Verlag.

Görres, Stefan/Koch-Zadi, Dagmar/van Maanen, Hanneke/Schöller-Stindt, Mechthild (1996) (Hrsg.): Pflegewissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Bremen.

Overlander, Gabriele (2002): Die Last des Mitfühlens. Aspekte der Gefühlsregulierung in sozialen Berufen am Beispiel der Krankenpflege. Frankfurt/M.: Mabuse Verlag.

Piechotta, Gudrun (2000): Weiblich oder kompetent? Der Pflegeberuf im Spannungsfeld von Geschlecht, Bildung und gesellschaftlicher Anerkennung. Bern: Huber Verlag.

Schrems, Berta (1994): Zeitorganisation in der Krankenpflege. Zeitliche Dimension von Frauenarbeit am Beispiel der Pflegeberufe. Frankfurt/M.: Mabuse Verlag.

Steppe, Hilde (2003): „...denn nur die Frau ist die geborene Krankenpflegerin..." Zur Entstehung des Frauenberufs Krankenpflege im 19. Jahrhunderts. In: Ulmer, Eva-Maria (Hrsg.): Die Vielfalt sehen, statt das Chaos zu befürchten. Ausgewählte Werke. Bern: Huber Verlag.

Wetterer, Angelika (2002): Arbeitsteilung und Geschlechterkonstruktion: „gender at work" in theoretischer und historischer Perspektive. Konstanz: UVK-Verlag.

Zeitschriften:

- Dr. med. Mabuse. Zeitschrift für alle Gesundheitsberufe.
- Pflege. Die wissenschaftliche Zeitschrift für Pflegeberufe.
- Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien.

Erstellt von

Prof. Dr. Margret Flieder
Professorin für Pflegewissenschaft und Pflegepraxis,
Prodekanin des Fachbereichs Pflege- und Gesundheitswissenschaften
Evangelische Fachhochschule Darmstadt
Fachbereich Pflege- und Gesundheitswissenschaften
Zweifalltorweg 12
64293 Darmstadt
flieder@efh-darmstadt.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Julia Lademann
Professorin für Pflegewissenschaft
Fachhochschule München
Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften
Am Stadtpark 20
81243 München
julia.lademann@hm.edu

Prof. Dr. Gudrun Piechotta-Henze
Professorin für Pflegewissenschaft
Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin
Alice-Salomon-Platz 5
12627 Berlin
piechotta@asfh-berlin.de

3.5.3 Pharmazie
(Marion Schaefer)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden soll vermittelt werden, welche geschlechtsspezifischen Unterschiede bei Gesundheit und Krankheit und der Arzneimittelwirkung zu berücksichtigen sind und wie sie sich auf die Verordnung und Anwendung von Arzneimitteln auswirken. Frauen und Männer haben mit Blick auf die Gesundheit in der Familie traditionell auch unterschiedlich gewachsene Funktionen und unterscheiden sich darüber hinaus im Gesundheitsverhalten. Die Studierenden sollen im direkten Vergleich von Männern und Frauen diese Unterschiede erkennen und sie hinsichtlich ihrer Ursachen und Konsequenzen bewerten. Dazu gehört auch eine geschlechtsdifferenzierende Betreuung und Beratung von Männern und Frauen in den Apotheken.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Geschlechtsbedingte Unterschiede bei der Ausprägung von Arzneimittelwirkungen bei Männern und Frauen haben physiologische, aber auch verhaltensabhängige Ursachen. Dabei ist generell festzustel-

len, dass inzwischen der Forschungsbedarf auf diesem Gebiet zwar erkannt ist, die derzeitige Studienlage aber für viele der offenen Fragen noch keine abschließende Bewertung zulässt. So ist bekannt, dass Krankheiten bei Männern und Frauen häufig mit unterschiedlichen Prävalenzen bzw. in unterschiedlichen Lebensphasen auftreten, wobei ein Teil dieser Effekte hormonell bedingt ist oder zumindest hormonell überlagert wird. Warum dies so ist, kann bisher nur ansatzweise erklärt werden und hat in der Regel mehr als eine Ursache.

Deshalb sollte den folgenden Sachverhalten bzw. Fragen mehr Aufmerksamkeit in Forschung und Lehre gewidmet werden:

Physiologische Unterschiede

- Welchen Einfluss haben geschlechtsspezifische Unterschiede bezüglich Gewicht, Volumen, Körperoberfläche, Fettverteilung, Muskelmasse etc. auf die Arzneimittelwirkung und die Ausbildung unerwünschter Arzneimittelwirkungen?
- Wie verschieden ist die Metabolisierung von Arzneistoffen, aber auch von bestimmten Lebensmitteln bei Männern und Frauen und welche Schlussfolgerungen sind daraus für die Dosierung zu ziehen?
- Wie ist die unterschiedliche Schmerzverarbeitung bei Männern und Frauen zu erklären und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für Diagnose und Therapie, zum Beispiel bei Eintritt eines Herzinfarktes?
- Reagieren Frauen und Männer unterschiedlich auf den Anstieg toxischer Substanzen in der Umwelt (z. B. im Wasser und in der Luft)?

Verhaltensbedingte Unterschiede

- Welchen Einfluss hat die Erziehung auf das Rollenverhalten von Mädchen und Jungen und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Anwendung von Arzneimitteln (z. B. Einstellungen und Erwartungshaltungen bezüglich einer Arzneimitteltherapie und der sich daraus ableitenden Compliance)
- Wie sind ethnische und kulturelle Unterschiede zwischen Männern und Frauen mit den Themen Gesundheit, Krankheit und Arzneimittelgebrauch assoziiert?
- Warum und mit welchen Konsequenzen setzen Männer und Frauen andere Strategien bei der Konfliktbewältigung ein?

Die noch immer zu verzeichnende Übersterblichkeit der Männer im mittleren Lebensalter hat dazu geführt, dass Erkrankungen bei Männern ernster genommen werden als bei Frauen. Folglich werden zum Beispiel Herz-Kreislauf-Erkrankungen bei Männern schneller und gründlicher diagnostiziert, und sie werden mit moderneren und oft auch teuereren Methoden und Arzneimitteln behandelt. Daraus ergibt sich eine relative Unterversorgung der Frauen zum Beispiel bei Diabetes und Herz-Kreislauf-Erkrankungen. Andererseits ist bei Frauen eine Überversorgung mit Psychopharmaka zu verzeichnen, die besonders bei betreuenden Berufen, aber auch bei Hausfrauen ausgeprägt ist. Auch medikamentengestütztes Suchtverhalten wird bei Frauen häufiger vorgefunden als bei Männern.

Dass Frauen Arzneistoffe langsamer metabolisieren als Männer und demzufolge auch schneller toxische Wirkungen ausbilden, ist bisher nur für einige biologisch aktive Substanzen (z. B. Alkohol) im Detail untersucht. Bei Dosisfindungsstudien sollte deshalb künftig stärker darauf geachtet werden, ob geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Metabolisierung von Arzneistoffen relevant sind und in der Dosierung berücksichtigt werden müssen.

Die in der feministischen Literatur oft beklagte „Medikalisierung weiblicher Biographien" wird vor allem beim überdurchschnittlich höheren Gebrauch von Tranquillizern, insbesondere den Benzodiazepinen, durch das weibliche Geschlecht deutlich, aber auch in der Diskussion um die Hormonersatztherapie während und nach dem Klimakterium. Gleichermaßen bedenklich sind jedoch auch die Versuche, die generelle und sexuelle Leistungsfähigkeit von Männern durch sogenannte Anti-Aging-Therapien zu erhalten bzw. zu steigern.

Bezüglich ihres Gesundheitsverhaltens sind Frauen zumeist deutlich gesundheitsbewusster als Männer und suchen Gesundheitseinrichtungen auch häufiger auf. Bei apothekenbasierten Studien findet man regelmäßig ca. 2/3 Frauen und 1/3 Männer unter den TeilnehmerInnen. Präventiven Maß-

nahmen stehen Frauen ebenfalls aufgeschlossener gegenüber und erfüllen in der Familie oft die Funktion des „Caregivers". Was dies für die Frauen bedeutet, sollte ebenfalls Gegenstand der Forschung sein.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Auch im Gesundheitsbereich (so auch in der Pharmazie) ist der Geschlechteraspekt im Sinne geschlechterabhängiger Unterschiede bei Männern und Frauen ein typisches Querschnittsthema, das praktisch alle wissenschaftlichen Fragestellungen berührt, allerdings mit unterschiedlicher praktischer Relevanz. Aus diesem Grunde sollten geschlechtsbedingte Unterschiede vorrangig dann Erwähnung finden, wenn dies aus fachlichen Gründen geboten ist und Konsequenzen für eine differenzierte Therapie von Männern und Frauen hat.

Ein besonders wichtiges Thema, das auch von übergeordneter Bedeutung ist, stellen „Arzneimittel in der Schwangerschaft und Stillzeit" dar, das bereits jetzt in die Pharmakologieausbildung integriert ist.

Ein spezifisches „Gender-Modul" ist nur dort sinnvoll, wo es noch empirische Defizite oder aber grundsätzlichen Diskussionsbedarf gibt. Dies trifft zum Beispiel auf die Einbeziehung von Frauen in klinische Studien zu, aber auch auf die Anwendung von Arzneimitteln in der Schwangerschaft und der Stillperiode, was von übergeordneter Bedeutung und gleichermaßen in der Ausbildung der MedizinerInnen zu berücksichtigen ist.

Ein weiteres geschlechtsspezifisches Thema ist die Hormonanwendung zur Kontrazeption und als Hormonersatztherapie. Methodisch sollte auch hier die vergleichende Risiko-Nutzen-Bewertung unterschiedlicher Therapien im Mittelpunkt stehen.

Mit Blick auf die geltende Approbationsordnung für Apotheker sind folgende Fachgebiete von besonderer Relevanz für die Vermittlung geschlechtsspezifischer Inhalte:

- Auf die physiologischen Ursachen für geschlechtsbedingte Unterschiede in der Arzneimittelwirkung kann bereits während des ersten Studienabschnitts („Grundlagen der pharmazeutischen Biologie und der Humanbiologie") eingegangen werden. Dazu gehören u. a. die unterschiedlichen Häufigkeiten, mit denen Erkrankungen bei Männern und Frauen auftreten.
- Schwerpunkt in der Pharmakologie und Toxikologie sind zunächst die teratogenen Wirkungen von biologisch aktiven Substanzen sowie die besondere Vorsicht bei der Anwendung von Arzneimitteln in der Schwangerschaft und der Stillperiode. Darüber hinaus sind die geschlechtsbedingten Unterschiede beim Metabolismus von Arzneimitteln herauszuarbeiten, die zum großen Teil durch die unterschiedliche Ausstattung mit den Enzymfamilien des Cytochroms P 450 erklärbar sind.
- Innerhalb der Klinischen Pharmazie ist die Pharmakoepidemiologie dasjenige Fachgebiet, das über die notwendigen Methoden in der Nachmarktbeobachtung verfügt, um geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Arzneimittelwirkung herauszuarbeiten, ihre Ursachen zu diskutieren und die Konsequenzen zu bewerten. Den Studierenden sollte deshalb vermittelt werden, welchen Regeln ein pharmakoepidemiologisches Studiendesign zu folgen hat und welche Kriterien zur Bewertung von Studienergebnissen herangezogen werden. Unter der Voraussetzung, dass Geschlecht und Alter als unabhängige Variablen erfasst sind, sollten zunehmend auch Verordnungsdaten, wie sie z. B. bei den Krankenkassen erfasst werden, als Datenbasis genutzt werden, um geschlechtsspezifische Unterschiede in der Arzneimittelversorgung aufzudecken. Die Etablierung einer pharmakoepidemiologischen Datenbank, wie sie schon im Jahr 2004 gefordert wurde, sollte auch aus Sicht der gesundheitsbezogenen Geschlechterforschung unterstützt werden.
- Die Versorgungsforschung, die die Ursachen und Konsequenzen einer unterschiedlichen Arzneimittelanwendung bei Männern und Frauen untersucht, ist in der deutschen Pharmazie jedoch auf Grund der traditionell stark naturwissenschaftlich ausgerichteten Ausbildung bisher kaum etabliert, muss aber dringend methodisch weiter entwickelt und ebenso wie die Pharmakoepidemiologie angemessen und dauerhaft in Lehre und Forschung verankert werden.

Generell gilt, dass es auch bezüglich der Geschlechterdifferenzierung eine enge inhaltliche Abstimmung der Ausbildung in der Medizin und der Pharmazie geben sollte.

Studienphase:

Die genannten Inhalte sollten wie beschrieben sowohl in das Grund- als auch in das Fachstudium integriert werden, wobei der Schwerpunkt auf den Fächern Pharmakologie, Klinische Pharmazie und Pharmakoepidemiologie liegt.

Eine Vertiefung in Masterstudiengängen ist sinnvoll und bereits möglich (z. B. beim Masterstudiengang Health and Society – International Gender Studies Berlin).

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Gerstenhöfer, A. (2007): Geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Medikamentenverordnung in der Sekundärprophylaxe der koronaren Herzkrankheit: Erhalten Frauen eine ihrem Risikoprofil angemessene pharmakologische Therapie. Dissertation, Medizinische Fakultät der LMU München.

Geschlechtsspezifische Unterschiede der Alzheimer Demenz. Neuropsychiatrie 22 (2008) 1, S. 1–15.

Haack, S./Seeringer, A./Thürmann, P. A./Becker T./Kirchheiner, J. (2009): Sex-specific differences of psychotropic drugs: genes or gender? In: Pharmacogenomics 10, p. 1511–1526.

Regitz-Zagrosek, V. (2006): Therapeutic implications of the gender-specific aspects of cardiovascular disease. In: Nat Rev Drug Discovm, 5, p. 425–438.

Thürmann, P. A. (2005): Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Pharmakokinetik und -dynamik von Arzneimitteln. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 5, S. 536–540.

Thürmann, P. A. (2007): Geschlechtsspezifische Unterschiede bei Arzneimitteln. In: Therapeutische Umschau 64, 6, S. 325–329.

Werner, U./ Werner, D./Heinbüchner, S./Graf, B./Ince, H./Kische, S./Thürmann, P. A./König, J./Fromm, MF/Zolk, O. (2010): Gender is an important determinant of the disposition of the loop diuretic torasemide. In: Clin Pharmacol. 50, p. 160–168.

Zeitschriften:

- Abhängigkeiten. Forschung und Praxis der Prävention und Behandlung.
- Journal of Public Health. Zeitschrift für Gesundheitswissenschaften.
- Gesundheit und Gesellschaft.
- GEK Schriftenreihe zur Gesundheitsanalyse.
- Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie.

Erstellt von

Prof. Dr. Marion Schaefer
Leiterin des postgradualen Masterstudiengangs Consumer Health Care
Charité-Universitätsmedizin Berlin
Institut für Klinische Pharmakologie und Toxikologie
Reinickendorfer Str. 61
13347 Berlin
marion.schaefer@charite.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

PD Dr. Kathrin Janhsen
Privatdozentin
Universität Osnabrück
Fachbereich Gesundheitswissenschaften
Albrechtstraße 28
49076 Osnabrück
kjanhsen@uni-osnabrueck.de

Prof. Dr. Petra Kolip
Professorin für Prävention und Gesundheitsförderung
Universität Bielefeld
Fakultät für Gesundheitswissenschaften
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld
petra.kolip@uni-bielefeld.de

Karin Wahl
Vorsitzende des Deutschen Pharmazeutinnen Verbandes
Deutscher Pharmazeutinnen Verband e.V.
Belaustr. 21
70195 Stuttgart
karin.wahl@t-online.de

3.5.4 Public Health
(Petra Kolip, Ellen Kuhlmann)

Zum Teil weiter relevant für: Medizin, Pflege und therapeutische Berufe

Lehrziele/Studienziele:

Vermittlung geschlechtersensibler methodischer Konzepte und theoretischer Grundlagen zu biologischen, psychischen und sozialen Dimensionen von Gesundheit und Krankheit. Ziele sind, die Studierenden für Geschlechtsunterschiede in Gesundheit und Krankheit sowie für geschlechterspezifische – ebenso wie für andere soziale – Einflussfaktoren auf Gesundheit und Krankheit zu sensibilisieren; dazu gehören sowohl Kenntnisse epidemiologischer Daten und der Unterschiede in den sozialen Lebenslagen von Frauen und Männern als auch die geschlechtersensible Analyse des Versorgungssystems. Dies umfasst sowohl die medizinische als auch die psychosoziale Versorgung, wie auch Prävention und Gesundheitsförderung als relevante gesundheitswissenschaftliche Handlungsfelder. Die Studierenden sollen befähigt werden, geschlechterspezifische Bedarfslagen und Bedürfnisse in der Gesundheitsversorgung einschließlich Prävention zu analysieren und daraus resultierende Anforderungen an die Versorgung zu erarbeiten.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Public Health ist eine Multidisziplin, die unterschiedliche theoretische und methodische Perspektiven auf Fragen von Gesundheit und Krankheit und der Organisation der Gesundheitsversorgung zusammenbringt. Zentrale Fächer sind die Epidemiologie, Medizin, Psychologie, Gesundheitsökonomie, Sozialwissenschaften, Pädagogik, in denen die Geschlechterdimension jeweils in unterschiedlichen Aspekten von Relevanz ist. Die Multidisziplinartät setzt sich entsprechend auch in geschlechterspezifischen Lehrinhalten von Public Health fort; sie bietet einerseits höhere Anforderungen, aber auch neue Chancen, die Vielschichtigkeit der Kategorie Geschlecht und feministischer Ansätze sowie den Querschnittscharakter der Geschlechterforschung zu erfassen und in ihrer Interaktion mit anderen Dimensionen sozialer Ungleichheit zu beleuchten (Intersektionalität).

In Public Health sind biologische und soziale Dimensionen der Kategorie Geschlecht zu berücksichtigen. Es geht

1. um Wechselwirkungen biologischer und sozialer Einflüsse auf Gesundheit und Krankheit,
2. um die Analyse des ‚Gender Bias' im Versorgungssystem und in der gesundheitswissenschaftlichen Forschung und
3. um die Entwicklung gendersensibler Versorgungskonzepte, das schließt frauenspezifische und männerspezifische Versorgungsangebote ein.

Fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung in Public Health haben demzufolge zahlreiche Schnittstellen mit medizinischen, psychologischen und sozialwissenschaftlichen Fragestellungen der Geschlechterforschung.

- Public Health greift auf Ergebnisse der Geschlechterforschung in der Medizin und in den naturwissenschaftlichen Disziplinen zurück, aber bezieht diese nicht auf individualmedizinische, sondern auf gesundheitswissenschaftliche und bevölkerungsbezogene Fragestellungen. Beispiele dafür sind die Ergebnisse zu Geschlechterunterschieden bei der koronaren Herzkrankheit, aber auch in den Debatten um die Human-Papiloma-Virus-(HPV)Impfung sowie in der Tabak- und Alkoholprävention.
- Weitere wichtige Anknüpfungspunkte für geschlechterspezifische Lehrinhalte bietet die Sozialepidemiologie. Hier ist vor allem das Zusammenspiel von aus dem Geschlecht resultierenden Einflüssen und anderen sozialen Determinanten – wie soziale Klasse, ‚Rasse' und Ethnie – aber auch differenziertere Variablen wie der Bildungsstand, Arbeitsmarktintegration, Religion und sexuelle Orientierung zu erfassen.
- Ein drittes Feld sind sozialwissenschaftliche Grundlagen und Studien der Geschlechterforschung, die einerseits in der Epidemiologie relevant werden, aber andererseits auch darüber hinaus weisen. Beispiele sind Analysen der Organisation des Versorgungssystems unter gendersensibler Perspektive – z. B. geschlechterspezifische Verteilungen in der Verordnung von Arzneimitteln ohne medizinische Begründungen, die vor allem für die Verordnung von Psychopharmaka nachgewiesen sind. Weitere Beispiele sind Studien zur Professionalisierung der verschiedenen Gesundheitsberufe mit überwiegend hohen Frauenanteilen.
- Quer zur Vermittlung dieser verschiedenen disziplinären Grundlagen, Methoden und empirischen Daten liegen die Vermittlung feministischer Theorieansätze und des Konzepts Gender Mainstreaming sowie der Konzepte und Ergebnisse der Frauengesundheitsforschung und der Männergesundheitsforschung.

In Public Health wird eine breite Palette geschlechterspezifischer Fragestellungen relevant, einige Beispiele sind:

- frauenspezifische Fragestellungen, die an Debatten der Frauengesundheitsbewegung anknüpfen, z. B. Wechseljahre, Geburt und Schwangerschaft, reproduktive Gesundheit; spezielle Versorgungsangebote für Frauen mit Gewalterfahrungen
- männerspezifische Bedarfs- und Bedürfnislagen in der Gesundheitsversorgung, z. B. spezielle Angebote im Bereich der Prävention und in der psychosozialen Versorgung, in denen Männer häufig unterversorgt sind
- geschlechtersensible Analysen von Krankheitsfeldern und Versorgungsangeboten, die beide Geschlechter betreffen, aber sich de facto nur an einem Geschlecht orientieren. Die koronare Herzkrankheit und der Herzinfarkt sind hier die am besten untersuchten Beispiele, die einen 'male bias' aufweisen, der zur Unterversorgung von Frauen führen kann; Studien zur Depression bei Männern weisen hingegen auf eine Unterversorgung in der männlichen Bevölkerung hin.

Differenzierte empirische Studien und geschlechterspezifische Konzepte liegen insbesondere im Bereich der Prävention vor; ebenso sind epidemiologische Daten und die Gesundheitsberichterstattung mittlerweile vielfach nach Geschlecht aufgeschlüsselt bzw. liefern im Rahmen von geschlechtsspezifischen (in der Regel: frauenspezifischen) Gesundheitsberichten die Planungsgrundlagen für eine gesundheitliche Versorgung, die dem Versorgungsbedarf beider Geschlechter gerecht wird. Mit Blick auf empirische Daten zu geschlechterspezifischen Unterschieden in Gesundheit und Krankheit stehen mittlerweile auch für Deutschland hinreichend Materialien zur Verfügung, die als Grundlage für die Vermittlung fachspezifischer Lehrinhalte dienen können. Auch für die Vermittlung methodischer Konzepte zur Überprüfung eines Gender Bias und zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in der Forschung und Praxis von Public Health liegen erste Materialien vor. Demgegenüber ist die Materialbasis weitaus schmaler für Fragen der Versorgungsforschung; hier muss vor allem auf anglo-amerikanische Studien zurückgegriffen werden.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Gender-Aspekte sollten grundsätzlich – dem Konzept des Gender Mainstreamings folgend – in alle Themenfelder und Fragestellungen von Public Health integriert werden. Da Gesundheit und Krankheit eng mit Geschlechterfragen verknüpft sind – und Unterschiede zwischen Frauen und Männern in den gesundheits- und krankheitsbezogenen Daten mittlerweile gut dokumentiert sind – ist diese Anforderung unverzichtbar. Darüber hinaus sind aber spezifische Gender Module in einigen Fällen sinnvoll. Beispiele für Gender-Module können sein:

- Module zu methodischen Fragen der Geschlechterforschung; insbesondere zur Entwicklung gendersensibler Indikatoren für die Bewertung der Qualität von Versorgungsleistungen und neuer Versorgungsmodelle, wie die Disease-Management-Programme im ambulanten Bereich und die DRGs in der stationären Versorgung;
- Module zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in der Gesundheitsversorgung;
- Module zur Entwicklung gendersensibler Versorgungsangebote, z. B. in der Prävention;
- Module zu spezifischen Fragen der Frauengesundheit und der Männergesundheit.

Studienphase:

Die genannten Inhalte sind von Beginn an in die grundständigen Studiengänge (Bachelor) sowie die jeweiligen Curricula der Master-Studiengänge zu integrieren; spezifische Gender-Module können – abhängig von den Curricula – eher im 2. Jahr angeboten werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Hurrelmann, K./Kolip, P. (2002): Geschlecht, Gesundheit und Krankheit. Bern: Huber.

Kolip, P./Altgeld, T. (Hrsg.) (2006): Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung und Prävention. Theoretische Grundlagen und Modelle guter Praxis. Weinheim: Juventa.

Kolip, P./Lademann, J. (Hrsg.) (2010): Frauenblicke auf das Gesundheitssystem. Frauengerechte Gesundheitsversorgung zwischen Marketing und Ignoranz. Juventa: Weinheim.

Kuhlmann, E./Annandale, E. (eds.) (2010): The Palgrave Handbook of Gender and Healthcare. Palgrave: Basingstoke.

Kuhlmann, E./Kolip, P. (2005): Gender und Public Health. Grundlegende Orientierungen für Forschung, Praxis und Politik. Weinheim: Juventa.

Lademann, J./Kolip, P. (2005): Gesundheit von Frauen und Männern im mittleren Lebensalter. Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung. Berlin: Robert Koch-Institut.

Payne, S. (2009): How can gender equity be addressed through health systems? Joint Policy Brief 12, World Health Organization, on behalf of the European Observatory on Health Systems and Policies.

Sen, G./Östlin, P./George, A. (2007): Unequal, unfair, ineffective and inefficient. Gender inequality in health care: Why it exists and how we can change it. Final report to the WHO Commission on social determinants of health, Karolinska Institute.

WHO (2008): Strategy for implementing gender analysis and action into the work of WHO. Genf: WHO.

WHO (2009): Women and health. Today's evidence, tomorrow's agendas. Genf: WHO.

Zeitschriften:

Deutschsprachige Zeitschriften exisitieren weder für Public Health noch in den benachbarten Disziplinen Medizin und Psychologie. In der internationalen Literatur sind Journals primär mit einem medizinischen Schwerpunkt vorhanden, wie z. B. Women's Heath Issues: Gender Specific Medicine. Einen komplexeren Einblick in genderspezifische Forschungen vermitteln Beiträge vor allem in Social Science & Medicine, aber zunehmend auch in den Public Health Journals.

Erstellt von

Prof. Dr. Petra Kolip
Professorin für Prävention und Gesundheitsförderung
Universität Bielefeld
Fakultät für Gesundheitswissenschaften
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld
petra.kolip@uni-bielefeld.de

Dr. Ellen Kuhlmann
Gastprofessorin für Sozialpolitik und Sozialstruktur
Goethe-Universität Frankfurt
IWAK – Institute for Economics, Labour and Culture
Gräfstr. 78
60054 Frankfurt am Main
e.kuhlmann@em.uni-frankfurt.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Birgit Babitsch
Professorin für Versorgungsforschung
Universität Osnabrück
Lehreinheit Gesundheitswissenschaften
Albrechtstraße 28
49076 Osnabrück
birgit.babitsch@uni-osnabrueck.de

Prof. Dr. Julia Lademann
Professorin für Pflegewissenschaft
Fachhochschule München
Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften
Am Stadtpark 20
81243 München
julia.lademann@hm.edu

Prof. Dr. Ulrike Maschewsky-Schneider
Professorin für Gesundheitssoziologie, Sprecherin der Berlin Public School of Health
Technische Universität Berlin
Berlin School of Public Health
Seestr. 73
13347 Berlin
ums@ifg.tu-berlin.de

3.5.5 Therapien (Physiotherapie, Logopädie, Ergotherapie) (Heidi Höppner)

Weiter relevant für: Orthoptistik, Geburtshilfe

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden ist die Kategorie Geschlecht als bedeutende Einflussgröße in Praxis und Wissenschaft der nichtärztlichen Therapieberufe (Gesundheitsfachberufe) bekannt. Hierzu kennen sie theoretische Erklärungszusammenhänge seitens der Biomedizin und Sozialwissenschaften. Bedeutende

empirische Arbeiten der Frauen- und Geschlechterforschung in ihren Fachdisziplinen sind ihnen vertraut. Die Studierenden haben die Kategorie Geschlecht vor allem hinsichtlich zwei bedeutender Aspekte der künftigen Entwicklung ihrer Berufe verstanden:

1. der Prozess der Professionalisierung und
2. das Angebot bedarfsgerechter und qualitativ hochwertiger Therapie, Rehabilitation und Prävention seitens der Physio-, Ergotherapie sowie Logopädie (PT/ET/LP).

Die Studierenden sind in der Lage, empirische Befunde gendersensibel zu analysieren und entsprechende Handlungsansätze zu formulieren. Je nach Graduierung (Bachelor- oder Masterstudium) geht es um den Erwerb der Fähigkeit zur kritischen und gendersensiblen Bewertung wissenschaftlicher Studien in den Therapiewissenschaften.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Relevanz der Kategorie Geschlecht ist bezogen auf die Therapieberufe in mindestens vier Schwerpunktbereichen zu thematisieren. Angesichts der in Deutschland aktuell erst beginnenden Akademisierung der Therapieberufe gibt es dazu mehr Fragen als wissenschaftlich begründete Antworten:

1. Geschlechterverhältnis in der therapeutischen Arbeit
   - Geschichte der Berufe (Geschlechtsspezifische Arbeitsteilung Therapieberufe/Medizin)
   - Geschlecht in seiner Bedeutung für den aktuellen Professionalisierungsprozess, z. B. der Akademisierung

Die Berufe haben eine lange Tradition als klassische „Frauenberufe". Im 20. Jahrhundert bildeten sich die nichtärztlichen Heil- und Hilfsberufe (Physiotherapie, Ergotherapie und Logopädie) komplementär zu den Anforderungen der (männlichen) Medizin heraus. Es galt, dem steigenden Bedarf an nichtärztlichen Tätigkeiten (Bewegungs-, Beschäftigungs- und Sprachtherapie) zu entsprechen. Für die aktuelle Professionalisierungsphase ist dies wesentlich. Bedeutet die Akademisierung eine Geschlechtsneutralisierung der Berufe oder bleibt diesen Berufen ihr immanentes (weibliches) Geschlecht erhalten? Was heißt das für die künftige Entwicklung, z. B. die durch die Akademisierung zu erwartende stärkere Emanzipation der Therapieberufe von der Medizin? Doch auch intraprofessionell ist die Geschlechterfrage für die Professionalisierung wichtig: Was sind Arbeitsschwerpunkte von männlichen und weiblichen Therapeuten? Wie sind Gratifikationen in diesen Bereichen? Welche professionellen Kompetenzen sind in dem einen oder anderen Handlungsfeld erforderlich?

2. Aspekte einer geschlechtersensiblen Gesundheitsversorgung
   - Geschlecht, Gender, Geschlechtergerechtigkeit, Gender Mainstreaming: Einführung
   - Niedrigschwellige Gesundheitsdienstleistungen (Physiotherapie/Ergotherapie/Logopädie) und ihre NachfragerInnen
   - Geschlechtstypische Diagnosen in der therapeutischen Praxis
   - Therapie-, Rehabilitations- und Präventionsangebote für Frauen und Männer
   - Therapieangebote unter dem Aspekt Geschlecht/Kultur/Ethnie und soziale Schicht

Hier geht es um die Bedarfsgerechtigkeit hinsichtlich epidemiologischer Erkenntnisse und demografischer Veränderungen. Was sind Herausforderungen für die Gesundheitsversorgung von heute und morgen? Welche Therapien brauchen Frauen und Männer bzw. Mädchen und Jungen? Was sind vor dem Hintergrund einer geschlechtersensiblen Gesundheitsversorgung aktuelle und künftige Handlungsfelder von TherapeutInnen? Was bedeutet Gender Mainstreaming in der Gesundheitsarbeit/-versorgung?

3. Geschlecht in Konzepten therapeutischen Handelns
   - Geschlecht in den theoretischen Konzepten der Therapieberufe
   - Geschlecht in der Anwendung der Konzepte auf die therapeutische Praxis
   - Geschlechtersensible Clinical-Reasoning-Prozesse (Klinische Beweisführung)
   - PatientInnen-TherapeutInnen-Kommunikation

In diesem Abschnitt geht es um therapeutische Konzepte der Gesundheitsberufe in Theorie und Praxis. Wie geschlechtsneutral sind die Konzepte? Kommt Geschlecht explizit oder implizit vor (z. B. der Wirkort „Verhalten und Erleben" im Neuen Denkmodell der Physiotherapie von Hüter-Becker 1997). Wie effektiv sind die therapeutischen Konzepte bei Frauen/Männern? Welche Bedeutung kommt dem Geschlecht in Clinical-Reasoning-Prozessen zu? Wie sind Kommunikationsprozesse zwischen TherapeutInnen und KlientInnen, z. B. auch in der nonverbalen Kommunikation? Werden therapeutische Techniken geschlechterneutral ausgewählt?

4. Therapie-, Präventions- und Rehabilitationsforschung
    - Geschlechtersensible Forschung
    - Genderbias in der Gesundheitsforschung

Hier geht es um die Schulung einer Geschlechtersensibilität in der Forschung: Wer sind die AutorInnen der Studie? Wie ist die Relevanzsetzung der Frage erklärt? Welche ProbandInnen wurden einbezogen? Wie werden die Ergebnisse hinsichtlich möglicher Differenzen zwischen Frauen und Männern interpretiert? Mit Hilfe geschlechtersensibler Kategorien nach Eichler (1999) sind Studierende zu schulen, Studien kritisch zu bewerten bzw. ein Forschungsdesign gendersensibel zu entwickeln. Es ist beispielsweise danach zu fragen, ob Androzentrismus, Geschlechterinsensibilität, Geschlechterdichotomie oder ein doppelter Bewertungsmaßstab vorliegen (ausführlich siehe in deutscher Fassung den Leitfaden in Fuchs et al. 2002).

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Genderthemen sind grundsätzlich Querschnittsthemen. Eine Einführungsveranstaltung zu Gender sollte im Curriculum erkennbar sein. Die weiteren Inhalte (siehe Punkte 1–4 in Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung) wären wie folgt zu integrieren:

- Aspekte aus 1 sind in Modulen zur Geschichte und der künftigen Entwicklung (Professionalisierung) der Berufe zu thematisieren.
- Aspekte aus 2 kommen in Veranstaltungen vor wie Gesundheits- und Sozialpolitik, Gesundheitswissenschaften/Public Health, Rehabilitation und Prävention.
- Zu Aspekten aus 3 sollen in allen fachdisziplinären Lehrveranstaltungen theoretisch und praktisch Verbindungen zur Geschlechterthematik hergestellt werden. Insbesondere Veranstaltungen zu Clinical Reasoning und Kommunikation/Konfliktbewältigung sind hier entsprechend zu gestalten.
- Aspekte aus 4 sind in Veranstaltungen zu Grundlagen- und Anwendungs-/Wirkforschung zu thematisieren.

Die Integration der Fragen nach Genderbias betreffen z. B. Module zu Forschungsmethoden und Qualitätssicherung. Je nach Level des Studiums (Bachelor als theoriegeleiteter und erster berufsqualifizierender; Master als zusätzlich u. a. theoriegenerierender Abschluss) sind die Aspekte entsprechend zu vertiefen.

Studienphase:

Die Themen, die unter 1 und 3 (Lehrinhalte) aufgeführt sind, gehören bereits ins Bachelorstudium. Im Hinblick auf eine Identitätsbildung der „neuen" – nun studierenden – TherapeutInnen sind Themen aus 1 bereits möglichst früh im Bachelorstudium anzusiedeln; 3 ist für den zweiten Teil des Studiums zu empfehlen. Inhalte aus 2 und 4 werden im Bachelorstudium zwar bereits angesprochen, vertieft bearbeitet werden sie jedoch erst in einem Masterstudium.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Altgeld, Thomas (Hrsg.) (2004): Männergesundheit. Neue Herausforderungen für Gesundheitsförderung und Prävention. Weinheim/München.

Bretin, Hélene/Le Feuvre, Nicky/Philippe, Claudine (2003): Speech therapy through gendered lenses. Conference Paper – 6th Conference of the European Sociological Association, Research Network Sociology of Professions/Murcia, Spain, 23–26 September 2003.

Fuchs, Judith/Maschewsky, Kris/Maschewsky-Schneider, Ulrike (2002): Zu mehr Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern: Erkennen und Vermeiden von Gender Bias in der Gesundheitsforschung. Berlin.
Jahn, Inge (2005): Die Berücksichtigung der Geschlechterperspektive. Neue Chancen für Qualitätsverbesserung in Epidemiologie und Gesundheitsforschung. In: Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 3, S. 287–295.
Kapcar Gilligan, Mary Beth (1976): Developmentals stages of occupational therapy and the feminist movement. In: American Journal of Occupational Therapy Vol. 30 No. 9, p. 560–567.
Kuhlmann, Ellen/Kolip, Petra (2005): Gender und Public Health. Grundlegende Orientierungen für Forschung, Praxis und Politik. Weinheim/München.
Kolip, Petra/Altgeld, Thomas (2005): Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung und Prävention. Theoretische Grundlagen und Modelle guter Praxis. Weinheim/München.
Öhman, Ann/Stenlund, Hans/Dahlgren, Lars (2001): Career Choice, Professional preferences and Gender – the case of Swedish Physiotherapy students. In: Advances in Physiotherapie 3, p. 94–107.
Statistisches Bundesamt (2001): Bericht zur gesundheitlichen Situation von Frauen in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Entwicklung in West- und Ostdeutschland. Wiesbaden.
Worringen, Ulrike/Zwingmann, Christian (2001): Rehabilitation weiblich – männlich. Geschlechtsspezifische Rehabilitationsforschung. Weinheim/München.

Erstellt von

Prof. Dr. Heidi Höppner
Professorin für Physiotherapie
Fachhochschule Kiel
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Sokratesplatz 2
24149 Kiel
heidi.hoeppner@fh-kiel.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. Ellen Kuhlmann
Gastprofessorin für Sozialpolitik und Sozialstruktur
Goethe-Universität Frankfurt
IWAK - Institute for Economics, Labour and Culture
Gräfstr. 78
60054 Frankfurt am Main
e.kuhlmann@em.uni-frankfurt.de

Prof. Dr. Annette Probst
Professorin für Soziale Arbeit und Gesundheit
HAWK Hochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen
Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit
Goschentor 1
31134 Hildesheim
Probst@hawk-hhg.de

Prof. Dr. Ursula Walkenhorst
Vizepräsidentin der Hochschule für Gesundheit für die
Bereiche Studium & Lehre, Qualitätsmanagement, Gender
Hochschule für Gesundheit
Universitätsstraße 105
D-44789 Bochum
ursula.walkenhorst@hs-gesundheit.de

3.6 Fächergruppe Rechts- und Wirtschaftswissenschaften

3.6.1 Betriebswirtschaftslehre
(Regine Bendl, Iris Koall)

Lehrziele/Studienziele:

Ziel:

- Infragestellung der vermeintlichen Geschlechterneutralität der betriebswirtschaftlichen Disziplin und Verortung einer feministischen Betriebswirtschaftslehre
- Analyse der (Re-)Produktionsprozesse von Geschlechtern und Geschlechterverhältnissen in der Betriebswirtschaftslehre und ausgewählter Teildisziplinen (wie z. B. Organisation, Personal, Marketing) unter Bezugnahme auf relevante Ansätze feministischer Epistemologien und Diversitätsansätze
- Methodologische Kritik hegemonialer Männlichkeit in betriebswirtschaftlichen Theorien
- Analyse von Konstruktionsweisen von Geschlechterbinaritäten in (betriebswirtschaftlichen) Organisationen
- Herkünfte und funktionale Äquivalente zu diskriminierenden Strukturen und Funktionen

Zu erwerbende Kompetenzen:

- Analysefähigkeit betriebswirtschaftlicher Theorie und Praxis bezüglich Performanz/Praxis der Geschlechter
- Genderkompetenz in Bezug auf betriebswirtschaftliche Instrumente zur Herstellung von Chancengleichheit

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Ausgehend von den unterschiedlichen feministischen Epistemologien (Geschlecht als Variable, Feministische Standpunkttheorie, Feministischer Postmodernismus/Poststrukturalismus und Feministischer Postkolonialismus) wird den Konstruktionsbedingungen und Reproduktionsprozessen von Geschlechtern und Geschlechterverhältnissen in der Betriebswirtschaftslehre nachgegangen.

Konkret bedeutet dies, anhand der Dekonstruktion die binäre Geschlechterlogik der Betriebswirtschaftslehre aufzuzeigen und damit Marginalisierungen und Zentrierungen sowie Einschluss und Ausschluss von bestimmten Geschlechterkonstruktionen sichtbar zu machen. Dies bedeutet gleichzeitig auch, den Diskursraum zu öffnen, und die Möglichkeit, Geschlechterrepräsentationen jenseits binärer Geschlechterlogiken in den betriebswirtschaftlichen Diskurs einzubringen.

Einerseits läuft eine solche dekonstruktive Vorgangsweise in allen betriebswirtschaftlichen Teildisziplinen nach dem gleichen Muster ab, gleichzeitig gibt es doch disziplinäre Unterschiede, denen auch eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Im Rahmen dieses Studienganges erfolgt aufgrund beschränkter Zeitressourcen eine Beschränkung auf die betriebswirtschaftlichen Teilbereiche Organisation, Personal, Marketing und Controlling, obwohl sich auch in anderen betriebswirtschaftlichen Teildisziplinen wie z. B. Versicherungslehre, Bankbetriebslehre, Finanzierung auch geschlechterrelevante Aspekte ausmachen lassen.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

In einem sinnvoll vorausgesetzten „allgemeinen" Gender-Modul sollen Prozesse der Vergeschlechtlichung in marktwirtschaftlich-kapitalistischen Unternehmen analysiert und kritisiert werden. Dazu müssen Kenntnisse sowohl zur doppelten Vergesellschaftung von Frauen (R. Becker-Schmid) und deren Auswirkungen auf Arbeitsstrukturen (M. Goldmann, B. Aulenbacher, K. Gottschall), Theorien der Geschlechterpolitik im Rahmen marktwirtschaftlicher Prozesse (H. Nickel) bzw. auf Professionalisierungsprozesse (A. Wetterer), der symbolisch-kulturellen Konstruktion und Kritik von binären Geschlechterverhältnissen (S. Gherardi) entweder vermittelt oder vorausgesetzt werden.

In Bezug auf Teilbereiche betriebswirtschaftlichen Handelns liegen in den Bereichen der

1. Organisationstheorie
2. Personalwirtschaft
3. Marketing
4. Controlling

umfangreiche Studien und Handlungsempfehlungen vor, auf die in einem Gender & BWL-Curriculum Bezug genommen werden kann. Auf einer weiteren methodologischen Ebene sind wissenschaftstheoretische Fragen der (De-)Konstruktion von binären Geschlechtermodellen in der betriebswirtschaftlichen Theorie relevant. Diese Aufteilung in Teilmodule entspricht der disziplinären Gliederung vieler BW-Studiengänge und kann als integriertes Teilmodul angelegt werden.

In den Teilmodulen sollen die Prozesse der Vergeschlechtlichung und die Reproduktion geschlechtstypisierender Strukturen analysiert und kritisiert werden. Dabei wird sowohl auf Geschlechtertheorien der Dekonstruktion von Geschlechtsbinarität als auf Theorien der Kritik hegemonialer Männlichkeit Bezug genommen.

Organisationstheorie

Ziel dieses Moduls ist es, die binäre Strukturierung von Organisationstheorie und Organisationen aufzuzeigen und deren Konstruktionsbedingungen sichtbar zu machen. Voraussetzung für solche Analysen sind Grundlagen feministischer Epistemologien (Harding) sowie Grundlagen zur Dekonstruktion (Derrida) und Diskursanalyse (Foucault). Im Detail werden zunächst zentrale Texte der Organisationstheorie aus einer Geschlechter- und Diversity-Perspektive beleuchtet. Dabei werden organisationale Basistexte auf ihre impliziten Geschlechterkonstruktionen untersucht und die daraus entstehenden Implikationen für Theorie und Praxis diskutiert. Bei den Texten wird auf historische organisationale Ansätze (z. B. Weber, Taylor, Barnard, Simon etc.) zurückgegriffen, es werden aber auch aktuelle Ansätze (z. B. Weick) herangezogen, um die Persistenz von Gender- und Diversity- Subtexten in der Organisationstheorie und neueren Managementliteratur offen zu legen (R. Bendl, E. Kelan, J. Martin, M. Calas/L. Smircich). Auf methodologischer Ebene kann mit der Dekonstruktion (Overturning und Metaphorisierung) wie auch diskursanalytisch gearbeitet werden, um die diskursive Reproduktion von Machtverhältnissen zwischen den unterschiedlichen sozialen Gruppen in den organisationalen Texten aufzuzeigen (I. Koall, R. Bendl). Im Weiteren wird dann auf die Reproduktion von hegemonialer männlicher Macht in organisationaler Praxis Bezug genommen. Dazu werden einerseits männerbündische Strukturen von Organisationen in den Blick genommen (D. Raststetter) und andererseits wird untersucht, wie Karrieremuster als geschlechterkonstituierende Mechanismen in Organisationen wirken (A. Hofmann). Ebenso wird thematisiert, wie sich auch unter neuen Karriereparadigmen in (postmodernen) Organisationen (‚boundaryless career paradigm', Ellig/Thantchenkery) die Produktion von hegemonialer Männlichkeit in Organisationen fortsetzen kann.

Personalwirtschaftslehre

In diesem Modul können die beruflichen Rahmenbedingungen für Frauen innerhalb geschlechterdifferenzierender betrieblicher Hierarchien, Einkommensstrukturen, Arbeitsbedingungen und Tätigkeitsfelder aufgezeigt werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass ein primäres Unternehmensinteresse der MitarbeiterInnenbindung mit Chancengleichheitsprogrammen (Total E-Quality, Gender Mainstreaming, Managing Diversity) korrespondieren kann. Im Prozess der Veränderung von Geschlechterhierarchien und -barrieren wird auf Frauen in Führungspositionen rekurriert. Dabei werden Forschungsergebnisse und Empfehlungen zu Laufbahnentwicklung, Personalentwicklung, Personalauswahl, Personalmarkting, Karrierekonzepten und -wegen von Dual Career Couples, Auslandseinsätzen von weiblichen Führungskräften relevant (Ch. Autenrieth, M. Domsch, A. Hadler, K. Hansen, E. Regnet). Dagegen verdeutlichen empirische Untersuchungen zu Frauen in Führungspositionen die marginalen Wirkungen dieser betrieblichen Initiativen zur Veränderung in traditionellen, geschlechterhierarchischen Unternehmensstrukturen und verweisen auf die Effizienz, Flexibilität und Karrierevorteile, die Frauen in ihren eigenen, selbstständig geführten Unternehmungen entwickeln können (S. Bischoff). Diese Betonung der Zukunft des weiblichen Entrepreneurships analysiert und diskutiert UnternehmerInnenbilder, basierend auf empirischen Studien zur Veränderung von traditionellen, organisations-

bezogenen Berufs- und Karriereverläufen (A. Bührmann/K.Hansen) und hat das curriculare Ziel, neue diskursive, gender-empowernde Strategien für BerufsanfängerInnen zu entwickeln. Eine eher personalpolitische Perspektive, die auf mikropolitische Prozesse in betrieblichen Arenen fokussiert, verdeutlicht das Erfordernis zur Integration von Chancengleichheit in alle Prinzipien, Verfahren, Instrumente und Praktiken der Personalpolitik (G. Krell), dabei wird sowohl Gleichstellungspolitik als übergeordnete Managementaufgabe angelegt als auch die Bewegung des weiblichen Personals durch die Unternehmung (Rekruiting, Einstellung, Personalbeurteilung, Qualifikation, Vereinbarkeitsregelungen, Auslandseinsätze) und Bereiche der Arbeitsgestaltung (geschlechtstypisierende Arbeitsteilung und -bewertung, Arbeitszeitregelungen) der Entgeltdifferenzierung, der betrieblichen Sozialpolitik, des Führungsverhaltens und der Teamentwicklung thematisiert. In Abgrenzung dazu sind personalökonomische Konzepte zu sehen, die auf der Basis des methodischen Individualismus bzw. von verhaltenswissenschaftlichen empirischen Analysen ökonomische Verhaltensmodelle generieren, die tendenziell Geschlechtsbinaritäten perpetuieren, sich aber in ihren politischen Implikationen durchaus unterscheiden können (Alewell). Die Verbindung zu weitergehenden Konzepten der Antidiskriminierung wie im Managing Diversity (in Ergänzung mit den sozialen Kriterien wie Alter, Hautfarbe, soziale Herkunft, Religion) kann mit Bezug auf bereits in der Praxis gut eingeführte, inklusive Konzepte, z. B. die diskriminierungsfreien Instrumente des Human Ressource Managements, vermittelt werden (R. Bendl, R. Ely, K. Hansen, I. Koall, G. Krell). Ziel dieses Moduls ist es, neben dem Verständnis für gegenderte Prozesse, Anleitungen und Empfehlungen zur Entwicklung diskriminierungsfreier und ressourcenförderlicher betrieblicher Maßnahmen zu vermitteln, um das Potenzial von Frauen sinnvoller zu integrieren.

Teilmodul Marketing

Die Marketingbranche ist sehr resistent in der Reproduktion von traditionellen Geschlechterstereotypen (Catterall, Miriam/McLaran, Pauline/Stevens, Lorna). Überprüfbar und kritisierbar bleibt dabei auch die These zur Möglichkeit einer „geschlechtssensitiven" (Hansen) Marketingwissenschaft. Voraussetzung für solche Analysen sind Grundlagen feministischer Epistemologien (Harding) sowie Grundlagen zur Dekonstruktion (Derrida) und Diskursanalyse (Foucault). Diese Aufdeckung von geschlechterreproduzierenden Mechanismen erfolgt auf mehreren Ebenen:

1. Reproduktion von Geschlechterverhältnissen in Marketingtexten: Hier wird untersucht, welche Geschlechterverhältnisse Lehrbücher des Marketings und KonsumentInnenverhaltens (Meffert, Becker, etc.) konstituieren. In diese Analyse werden ältere wie auch neue Texte der Marketingliteratur einbezogen.
2. KäuferInnenverhalten, geschlechterrelevante Produkt-, Preis-, Absatz- und Kommunikationspolitik
3. Geschlechterspezifische Marktsegmentierung, Untersuchung von Zielgruppendefinitionen nach ihren Konstruktionsbedingungen, ‚neue' Zielgruppen des Marketings, Diversity Marketing
4. Reproduktion von Geschlechterstereotypen im Rahmen von Werbung (Analyse von aktuellen Werbespots nach Geschlechterstereotypen)
5. Marketing als ‚Männerbund' – Analyse der ‚Branche' bezüglich ihrer Verortung von Frauen und Männern

Teilmodul Gender-Controlling/Gender-Budgeting

Die Umsetzung von Gender-Perspektiven in Unternehmen geschieht im Rahmen betriebswirtschaftlicher „objektivierender" diskursiver Strategien des Gender-Controllings. Diese exkludierende Rationalität ist gender-, class- und race-discriminierend. „Accounting for Gender" analysiert die Produktion und Reproduktion von Genderstereotypen und binären Geschlechterverhältnissen im Zuge der Repräsentationen des Financial Accountings (Becker). Andererseits bietet das Controlling auf der Basis von klar definierten Zielen, die mit messbaren Kennzahlen (Indikatoren) belegt werden, eine gute Möglichkeit der Integration von „weichen" sozialen Zielen in „harte" betriebswirtschaftliche Fakten. Die sozialen Indikatoren zur Gleichstellung (z. B. Quoten in bestimmten hierarchischen Bereichen) werden mit den Unternehmenszielen bzw. vorausgehenden Unternehmenspolitiken verknüpft, und eine unüberschaubare soziale Realität wird berechenbar. Ein Controlling-Instrument ist die „Balanced Score Card" (Kaplan/Norton) die eine soziale Zielerreichung systematisch mit der Definition von Kennzahlen, Zeiträumen, Strategien, operativen Umsetzungsschritten, Evaluation von Schritten und Prozessen auf der Basis

von systematischen Soll-Ist-Vergleichen durchführt. Prozessbeobachtung und -steuerung werden auf der Basis von verobjektivierenden Daten diskutierbar und sind weniger auf der Ebene von mikropolitischen Aktivitäten abzuwehren und abzuwerten. Dabei kann das Gender-Controlling als Gender-Analyse (Faulstich-Wieland), als Prozessevaluation (Ulshöfer), als Genderfolgenabschätzung (GenderkompetenzZentrum) oder als strategisch-integratives Konzept (Wiltzius) des Controllings begriffen werden, in dem alle Bereiche der Planung, Analyse und Kontrolle um den Gender-Aspekt angereichert werden. Weiterhin kann empfohlen werden, die Erfahrungen und Ergebnisse aus Gender-Mainstreaming-Prozessen mit den Themen des Gender-Budgetings in die reguläre Controlling-Ausbildung von Studierenden zu integrieren. Obwohl es zunächst in öffentlichen Haushalten angewendet wird, kann von der Möglichkeit der Übertragung auf den Profit-Bereich ausgegangen werden, wenn es zu einer gender-vergleichenden Ermittlung von „vergeschlechtlichten" Geldströmen, beispielsweise im Personalbereich (ROI – Return on Human Investment), also der Gegenüberstellung von Kosten (Recruiting-Kosten, Investitionen in Gehalt und Weiterbildung) und erwirtschaftetem Mehrwert durch die Tätigkeit von Frauen/Männern kommt. Dabei werden z. B. die verdeckten Kosten des nicht aktualisierten personalen Potenzials negativ in der Analyse des Humankapitals deutlich und immer noch bestehende geschlechterdifferente (15–20 %) Unternehmensaufwendungen für Löhne und Gehälter werden dem Nutzen von Frauen- und Männerarbeit gegenübergestellt (Domsch/Ladwig). Es wird deutlich, dass Diskriminierung von Frauen in Unternehmen eine Kosten- und Nutzenseite aufweist, die im Sinne eines Gender-Budgetings & Controllings veröffentlicht werden kann. Die Gender-Budgeting-Analyse verdeutlicht, wie Geldströme gelenkt und in Ressourcen für spezifische, machtvoll konnotierte Bereiche gewandelt werden können und zur Reproduktion der diskursiven und materiellen „Bedeutung" in Unternehmen genutzt werden. Soziale Ungleichheiten werden im Rahmen von Geldströmen manifestiert. Dabei werden „supplementäre Logiken" (Derrida) benötigt, um Zuarbeitsverhältnisse von Frauen zu Männern zu verdecken. Ziel des Moduls ist, die „Rationalität" betriebswirtschaftlichen Denkens und Handelns von den diskriminierenden Konnotationen der Geschlechterdifferenz zu befreien bzw. die Machtgeleitetheit der betriebswirtschaftlichen Indikatorisierung aufzuzeigen und nutzbar zu machen. Dies deutet darauf hin, sich mit den diskursiven Praxen und Strategien der Konstruktion von Zweigeschlechtlichkeit in der Betriebswirtschaftslehre zu befassen, was in dem nächsten Modul skizziert werden soll.

Teilmodul Wissenschaftstheorie

In diesem Teilmodul werden epistemologische Fragen zur Konstruktion von betriebswirtschaftlichen Aussagensystemen analysiert und in Bezug auf die Tendenz zur Herstellung von binären Geschlechterkategorien kritisiert. Dazu werden die Grundannahmen betriebswirtschaftlicher Theorien, die auf transdisziplinär angewendeten Erkenntnismodellen zur Beschreibung von betrieblichen und sozialen Tatbeständen (Osterloh/Grand) beruhen, analysiert. Gegenstände der feministischen, wissenschaftstheoretischen Kritik sind: binarisierte Menschenbilder in der BWL, wissenschaftspolitisch inspirierte Inklusion/Exklusion von Fragestellungen in den Gegenstandsbereich betriebswirtschaftlicher Forschung, Präskriptionen zur Bildung von Klassifikationen, devaluierende Verfahren zur Reduktion sozialer Komplexität u. v. m.

Studienphase:

Master-Programm

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bendl, Regine (2006a, Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre und Frauen- und Geschlechterforschung. Teil 1: Verortung geschlechterkonstituierender Reproduktionsprozesse. Peter Lang Verlag, Frankfurt/Main-Wien-New York.

Bendl, Regine (2006b, Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre und Frauen- und Geschlechterforschung. Teil 2: Empirische Ergebnisse zur Standortbestimmung. Peter Lang Verlag, Frankfurt/Main-Wien-New York.

Bendl, Regine/Hanappi-Egger, Edeltraud/Hofmann, Roswitha (2004): Interdisziplinäres Gender- und Diversitätsmanagement. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Linde Verlag, Wien.

Catterall, Miriam/McLaran, Pauline/Stevens, Lorna (2000, Hrsg.): Marketing and Feminism. Current Issues and Research. Routledge, London.

Domsch, Michel E./Hadler, Antje/Krüger, Detlev (1994): Personalmanagement & Chancengleichheit. Betriebliche Maßnahmen zur Verbesserung beruflicher Chancen von Frauen in Hamburg. München und Mering.
Koall, Iris (2001): Managing Gender & Diversity – von der Homogenität zur Heterogenität der Organisation der Unternehmung. LIT, Hamburg.
Konrad, Alison M./Prasad, Pushkala/Pringle, Judith K.(2006): Handbook of Workplace Diversity. SAGE Publications, Newbury Park, London, New Delhi.
Krell, Gertraude (Hrsg.) (1997): Chancengleichheit durch Personalpolitik. Gabler Verlag, Wiesbaden.
Krell, Gertraude (Hrsg.) (2005): Betriebswirtschaftslehre und Gender Studies. Gabler Verlag, Wiesbaden.
Lange, Ralf (1998): Geschlechterverhältnisse im Management von Organisationen. Rainer Hampp Verlag. München und Mering.
Maier, Friederike/Regenhard, Ulla/Carl, Andrea Hilla (Hrsg.) (1994): Ökonomische Theorien und Geschlechterverhältnis – Der männliche Blick der Wirtschaftswissenschaft. edition sigma, Reihe FHW Forschung Band 23/24, Berlin.
Mills, Albert J./Tancred, Peta (1991): Gendering Organizational Analysis. SAGE Publications, Newbury Park, London, New Delhi.
Powell, Gary N. (1999): Handbook of gender and work. SAGE Publications, Newbury Park, London, New Delhi.

Zeitschriften:

- Academy of Management Journal.
- European Journal of Women's Studies.
- EFAS – economics feminism and sciencie.
- Das Ökonominnen-Netzwerk.
- Feminist Theory.
- Gender, Work and Organization.
- Organization Studies.
- Organization. The critical journal of organization,
- theory and society.

Erstellt von

Prof. Dr. Regine Bendl
Außerordentliche Universitätsprofessorin für
Gender und Diversity in Organisationen
Wirtschaftsuniversität Wien
Abteilung für Gender und Diversitymanagement
Augasse 2–6
A-1090 Wien
regine.bendl@wu-wien.ac.at

Dr. Iris Koall
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Bergische Universität Wuppertal
Zentrum für Weiterbildung
Lise-Meitner-Str. 13
42119 Wuppertal
koall@uni-wuppertal.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. Andrea-Hilla Carl
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Dozentin,
Geschäftsführung Harriet Taylor Mill-Institut der HWR Berlin

Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
Harriet Taylor Mill-Institut für Ökonomie und Geschlechterforschung
Badensche Str. 52
10825 Berlin
andrea-hilla.carl@hwr-berlin.de

Prof. Dr. Michel E. Domsch
Professor für Betriebswirtschaftslehre
Helmut-Schmidt-Universität Hamburg
Institut für Personalwesen und Internationales Management
Holstenhofweg 85
22043 Hamburg
michel.domsch@hsu-hh.de

Prof. Dr. Friederike Maier
Professorin für Verteilung und Sozialpolitik;
Direktorin des Harriet Taylor Mill-Institut
für Frauen- und Geschlechterforschung
Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
Harriet Taylor Mill-Institut für Ökonomie und Geschlechterforschung
Badensche Str. 52
10825 Berlin
friemaie@hwr-berlin.de

Prof. Dr. Erika Regnet
Professorin für Personalmanagement und
Allgemeine Betriebswirtschaftslehre
Hochschule Augsburg
Fakultät für Wirtschaft
Friedberger Str. 4
86161 Augsburg
erika.regnet@hs-augsburg.de

3.6.2 Rechtswissenschaften
(Ulrike Schultz)

Weiter relevant für: Rechtswissenschaft, juristische Ausbildungsgänge, Wirtschaftsrecht

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen

- die Grundfragen der nationalen und europäischen Geschlechterpolitik kennenlernen und diskutieren
- Geschlechterkonstruktionen in den Rechtsgebieten und einzelnen rechtlichen Regelungen identifizieren
- Defizite und Fehlentwicklungen der Gesetzgebung im Hinblick auf das Gebot der Geschlechtergerechtigkeit analysieren
- sich mit geschlechterstereotypen Wahrnehmungen, Vorverständnissen und Vorurteilen in der Rechtsfindung, Rechtsanwendung und Rechtsprechung auseinandersetzen
- Kenntnisse über die für typische Lebenskonstellationen und das Zusammenleben der Geschlechter wichtigen Rechtsvorschriften erlangen
- sich mit den Möglichkeiten und Grenzen der „Equality Machinery", staatlicher und überstaatlicher Institutionen und Mechanismen zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit befassen

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Recht ist in Deutschland traditionell Männerrecht gewesen, das die Lebensrealitäten einer patriarchal gedachten Gesellschaft erfasst hat. Bis in die 70er Jahre des 20. Jahrhunderts spielten Frauen als Rechtssubjekte keine oder eine untergeordnete Rolle. Bis heute ist die Rechtswissenschaft fest in Männerhand und es werden in der klassischen Lehre Genderaspekte negiert oder übersehen. Im letzten Jahrzehnt ist u. a. im Zuge einer Ausbildungsverkürzung die rechtsdogmatische Ausbildung in den Vordergrund getreten und ein deutlicher Hang zum Positivismus (eine Orientierung der Lehre am geltenden Recht und seiner Anwendung) festzustellen.

Die hier dargelegten Vorschläge zur Vermittlung von juristischer Geschlechterkompetenz folgen den Vorstellungen einer kritischen Rechtswissenschaft.

Die Darstellung orientiert sich an herkömmlichen Curricula. Im Zuge feministischer Wissenschaftskritik wäre eine grundlegende Curriculumrevision erforderlich, die zu einer anderen Strukturierung und Gewichtung der Studieninhalte führen würde. Abstrakt theoretische Gesetzesinterpretation würde zugunsten von praxisorientierter Wissens- und Anwendungsvermittlung in den Hintergrund treten. Damit wäre auch die Trennung von materiellem Recht und formalem Prozessrecht aufzuheben. Wichtig ist, die Rechtsdidaktik zu stärken und traditionelle Vorstellungen zu den Zielen des Jurastudiums und den Vermittlungsmethoden zu überdenken und letztlich umzudenken.

Grundlagenkenntnisse

Es ist in den Grundlagenfächern (Rechtsgeschichte, Rechtssoziologie, Rechtsphilosophie, Rechtsökonomie u. a.) Grundlagenwissen zur Frauenrechtsgeschichte zu vermitteln:

Wie sich die Rechtsstellung der Frau über die Jahrhunderte entwickelt hat, welche gesellschaftlichen Vorstellungen und politischen Konstellationen den Regelungen zugrunde lagen, aufgrund welcher gesellschaftlichen Bewegungen und Ereignisse Wandel möglich war. Dies ist in den allgemeinen Kontext der Diskussion von Bedingungen gesellschaftlichen und rechtlichen Wandels zu stellen. Wichtige Stichworte zur Beurteilung der gesellschaftlichen Prozesse sind: Aufgabenteilung, ökonomische Bedingungen, (Verteilungs-)Gerechtigkeit, Recht-Unrecht, Gewalt, Macht, Exklusion, Diskriminierung, Anpassung, Abhängigkeit, Unterordnung, soziale Kontrolle, Körperkontrolle.

Dabei sind die sich ändernden gesellschaftlichen Wertesysteme darzustellen – auch unter Berücksichtigung sich wandelnder religiöser Vorstellungen – und im Lichte des heutigen ethisch-moralischen Gleichheits- und Gerechtigkeitsdiskurses zu reflektieren. Den Hintergrund dafür bilden die rechtlichen Rahmenwerke, die den aktuellen rechtspolitischen Handlungsspielraum abstecken: völkerrechtliche Konventionen, insbesondere CEDAW (UN Convention on the Elamination of Discrimination against Women), die europäischen Verträge, Grundgesetz, Gleichstellungsgesetze des Bundes und der Länder sowie das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz AGG.

Rechtspolitisch ist der in den letzten drei Jahrzehnten vollzogene Wandel der Zielvorstellungen zur Geschlechtergerechtigkeit nachzuvollziehen, der einen Paradigmenwechsel von Rechtsgleichheit über Chancengleichheit zur Gleichstellung und zum Gender Mainstreaming gebracht hat.

In Ausweitung der dichotomischen Mann-Frau-Perspektive ist aufgrund der Anerkennung unterschiedlicher geschlechtlicher Identitäten und im Zuge des Diversity-Diskurses bzw. umfassender Antidiskriminierungskonzepte der Fokus auf das Individuum und seine Identität zu richten.

In diesem Zusammenhang sind Grundlagen der feministischen Theorie darzustellen.

In den Grundlagenfächern und später den einzelnen Rechtsgebieten ist die Rolle von Institutionen und AkteurInnen zu beleuchten: Bundesverfassungsgericht, Europäischer Gerichtshof, Europäischer Gerichtshof der Menschenrechte, Gesetzgeber (Europäische Kommission, Bundestag, Landtage) einerseits und AnwältInnen, RichterInnen, PolitikerInnen, WissenschaftlerInnen andererseits.

Frauenrechtsgeschichte ist auch Juristinnengeschichte. Nur dem Jahrzehnte dauernden engagierten Einsatz einer begrenzten Zahl von kritischen Juristinnen ist eine allmähliche Anpassung des Rechts an die Erfordernisse einer modernen, auf Geschlechtergerechtigkeit ausgerichteten Gesellschaft zu verdanken. Dieser Kampf der Frauen um das Recht ist im Zusammenhang der ersten und zweiten Frauenbewegung darzustellen, ebenso wie die Institutionalisierungen der Frauenrechtsbewegung (Frauenrechtsberatungsstellen, Juristinnenbund, feministischer Juristinnentag).

Im Übrigen zeigt die historische und gegenwärtige berufliche Situation der Juristinnen exemplarisch Ansatzpunkte und Mechanismen beruflicher Benachteiligung von Frauen, die unter Anwendung

professions- und organisationssoziologischer Erkenntnisse erläutert werden können. Dies ist ein auch aktuell wichtiges Thema, da mehr als 50 % der Jurastudierenden mittlerweile Frauen sind.

In den Grundlagenbereich gehört auch die Reflexion und Einübung einer geschlechtergerechten (geschlechterinkludierenden) Rechtssprache.

Geschlechteraspekte in den einzelnen Rechtsgebieten

Im Verfassungsrecht ist, wie es üblicherweise auch schon geschieht, ausführlich auf den Gleichberechtigungsgrundsatz und die Antidiskriminierungsregel (Art. 3 Abs. 2 und 3 GG) einzugehen und auf die Fähigkeit hinzuarbeiten, einzelne Regelungen und Regelungssysteme daran zu messen. Hier ist eine Grundkompetenz zu schaffen.

Entsprechend ist im Europarecht in Verbindung mit dem nationalen Arbeits- und Sozialrecht der europäische Wertehorizont einer europäischen Geschlechterordnung zu bearbeiten.

In den einzelnen Rechtsgebieten ist jeweils genauer auf die historische Entwicklung der Rechtsnormen im Hinblick auf Geschlechteraspekte einzugehen und ihre Gegenwartstauglichkeit zu hinterfragen. Dabei sind ideologische Hintergründe aufzuzeigen. Die Studierenden müssen lernen, die Fragen zu stellen, die Geschlechterrelevanz und -disparitäten von Regelungen aufzudecken oder zu klären helfen.

Dies sind insbesondere die Fragen:

- Werden Frauen und Männer in gleicher Weise berücksichtigt?
- Nutzt die Regelung Frauen und Männern in gleicher Weise?
- Sind Frauen und Männer in gleicher Weise betroffen?
- Wenn nicht: Lässt sich dies rational und/oder mit Geschlechterspezifika begründen? (z. B. im Strafrecht)

Dieses Vorgehen kann und sollte bei allen juristischen Ausbildungsgängen angewendet werden, also auch bei wirtschaftsrechtlichen, die üblicherweise Schwerpunkte im Arbeitsrecht, Handelsrecht, Gesellschaftsrecht, Wettbewerbsrecht, Wertpapierrecht, Bankrecht u. a. haben. Hier ist die Verbindung von feministischer, rechtlicher mit ökonomischer Analyse von besonderer Bedeutung.

Bei der Wahl der Beispiele und Beispielfälle ist darauf zu achten, dass sie nicht, wie es heute noch gang und gäbe ist, diskriminierend sind oder einseitig Vorstellungen von Geschlecht konstruieren.

Durch die Analyse geeigneter Urteile ist im Übrigen sowohl im Grundlagenbereich wie auch bei den einzelnen Fächern deutlich zu machen, wie geschlechterbedingtes Vorverständnis und Vorurteile Ergebnisse von juristischen Verfahren beeinflussen können.

Anhand von Ausschnitten aus Lehrbüchern, Aufsätzen und anderen juristischen Publikationen können Geschlechterprägungen im Fachdiskurs und die einseitige Konstruktion und Bewertung von Geschlecht in Fachliteratur verdeutlicht werden.

Strukturelle Kenntnisse und Praxisrelevanz

Da in der grundständigen JuristInnenenausbildung die theoretische Vermittlung von Rechtsanwendungskompetenz im Vordergrund steht, trennt sie die einzelnen Rechtsgebiete und befasst sich üblicherweise mit dem Recht in den Büchern und nicht mit den in der Praxis besonders relevanten Rechtsgebieten. Dadurch gehen wichtige Fragestellungen verloren.

Für die Bearbeitung von Problemen der Geschlechtergerechtigkeit im Recht ist wichtig, Grundlagenkenntnisse auch in den Rechtsgebieten zu vermitteln, die in der klassischen JuristInnenenausbildung nur in Wahlfachgruppen angeboten werden, bzw. Kenntnisse rechtlicher Regelungen, die generell im Hintergrund stehen, vernachlässigt werden oder schlicht „nicht vorkommen", die aber zur rechtlichen Beurteilung des Geschlechterverhältnisses wichtig sind. Dies bezieht sich vor allem auf das Familienrecht, Sozialrecht und Steuerrecht. Außerdem ist wichtig, strukturelle Verbindungen herzustellen. So lässt sich z. B. nur in der Gesamtschau der Regelungen zu finanziellen Transferleistungen (Rentenrecht, Krankenversicherung, Arbeitslosengeld, Sozialleistungen) und der Ehegattenbesteuerung die finanzielle Abhängigkeit oder Schwächung von Frauen in Ehen und Partnerschaften systematisch erfassen und konstruktiv bearbeiten.

Daran lässt sich auch exemplarisch zeigen, wie Recht Geschlechterrollen konstruiert oder verfestigt.

Es ist zu diskutieren, wo und wie eine solche Lehreinheit am besten angebunden wird. In der

Studieneingangsphase fehlt es den Studierenden an den Vorkenntnissen zur sinnvollen Rezeption der Inhalte. Sie würde am besten in eine Querschnittseinheit zur kritischen Rechtsbetrachtung für fortgeschrittene Studierende passen (zur Integration der Geschlechterinhalte in das Curriculum s. im Übrigen unten).

Geschlechteraspekte sind auch bei den Lehrveranstaltungen zur Vermittlung von Schlüsselkompetenzen zu berücksichtigen. Dabei ist z. B. auf Geschlechteraspekte bei der Rechtsdurchsetzung hinzuweisen (Wahrnehmung von Weiblichkeit und Männlichkeit bei Verfahrensbeteiligten, Rollenvorstellungen, Verhaltenserwartungen, Kommunikationsverhalten) und auf geschlechtsgeprägte Erwartungen an Gerechtigkeit, an die Rolle der Justiz bei Rechtsstreitigkeiten und außergerichtliche Streitschlichtung einzugehen.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Der Geschlechteraspekt ist ein Querschnittsthema. Er sollte – wie beschrieben – ein Studienschwerpunkt in den Grundlagenfächern (Einführung in das Recht, Rechtsgeschichte, Rechtssoziologie, Rechtsphilosophie und Methodenlehre) sein. Im Übrigen sollte die Geschlechterperspektive integraler Bestandteil aller Lehrveranstaltungen im Hinblick auf Gerechtigkeitsfragen und Rechtskritik sein. Dies gilt zuvorderst für Verfassungsrecht, Europarecht, Internationales Recht, Kriminologie, Familienrecht, Sozialrecht, Arbeitsrecht. In diesen Rechtsgebieten haben Genderaspekte eine besondere Relevanz. Eine spezifische Lehrveranstaltung zum Thema Frauen/Geschlecht und Recht findet in der klassischen JuristInnenausbildung erfahrungsgemäß wenig Akzeptanz. Sie wird gern als sektiererisch etikettiert. Eine solche Lehrveranstaltung beinhaltet auch die Gefahr, dass die selbstverständliche Berücksichtigung des Faktors Geschlecht in den üblichen juristischen dogmatischen Fächern vernachlässigt wird mit der Begründung, dass ihm durch die Sonderveranstaltung bereits Rechnung getragen sei. Soweit Geschlechteraspekte in der grundständigen Ausbildung hinreichend erfasst sind, kann auch darauf verzichtet werden. Als Wahl-(Pflicht-)Veranstaltung sollte eine solche Lehrveranstaltung dennoch angeboten werden. Insbesondere bei Bachelor und Master lässt sie sich gut in das Curriculum einbauen. So wird an der FernUniversität in Hagen im Master of Laws ein Gendermodul als Wahlpflichtfach mit Erfolg angeboten.

Die Frage ist allerdings, wie den Lehrenden die Kompetenz zur Behandlung der entsprechenden Fragestellungen und Themen vermittelt und ihre Bereitschaft, Genderaspekte in den Unterricht einzubeziehen, gefördert wird. Zur Ergänzung der Studieninhalte könnte – falls erforderlich – auf schriftlich oder online bereitgestellte Studienelemente anderer Institutionen zurückgegriffen werden.

Studienphase:

Die Inhalte sind in jeder Studienphase relevant. In der Studieneingangsphase sollte in den Grundlagenfächern eine allgemeine fachbezogene Geschlechtersensibilität im Sinne der aufgeführten Lehrziele erarbeitet werden, im weiteren Verlauf des Studiums sind die besonderen Geschlechteraspekte in den jeweiligen Fächern zu behandeln.

Bei der Konkretisierung der Inhalte für die neuen Bachelor und Master im Recht ist generell auf eine Berücksichtigung der Genderaspekte in allen Fächern zu achten. Ebenso sind die Genderaspekte in die klassische Ausbildung zum ersten juristischen Staatsexamen in jedem Fach zu integrieren und im Hinblick auf die Rechtsanwendung auch in der ReferendarInnenausbildung zu berücksichtigen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Battis, Ulrich/Schultz, Ulrike (Hrsg.) (1990): Frauen im Recht. Heidelberg: C. F. Müller.

Berghahn, Sabine/Schultz, Ulrike (Hrsg.) (2001): Rechtshandbuch für Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte. Hamburg: Dashöfer.

Dern, Susanne/Müller-Krah, Eva/Oberlies, Dagmar/Holler, Simone/Brückner, Margit (2009): Ratgeberin Recht: Für Frauen, die sich trennen wollen und für Mitarbeiterinnen in Frauenhäusern und Beratungsstellen. 4. Aufl., Frankfurt a. Main: Fachhochschulverlag.

Deutscher Juristinnenbund (Hrsg.) (2003): Juristinnen in Deutschland. Die Zeit von 1900–2003. 4. Aufl., Baden-Baden: Nomos.

Foljanty, Lena/Lembke, Ulrike (2006): Feministische Rechtswissenschaft. Baden-Baden: Nomos.
Gerhard, Ute (Hrsg.) (1997/1999): Frauen in der Geschichte des Rechts. München: Beck.
Holzleithner, Elisabeth (2008): Recht, Macht, Geschlecht. Legal Gender Studies. Eine Einführung. 2. Aufl., Wien: Facultas Universitätsverlag
Koreuber, Mechthild/Mager, Ute (Hrsg.) (2004): Recht und Geschlecht. Zwischen Gleichberechtigung, Gleichstellung und Differenz. Baden-Baden: Nomos.
Kreuzer, Christine (Hrsg.) (2001): Frauen im Recht – Entwicklung und Perspektiven. Baden-Baden: Nomos.
Maier, Diemut (2008): Frauen – Revolution – Recht. Baden-Baden: Nomos.
Maier, Diemut (1995): Der lange Weg zu Freiheit und Gleichheit. 14 Vorlesungen zur Rechtsstellung der Frau in der Geschichte. Wien: WUV-Universitätsverlag.
Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie NRW (Hrsg.) (2003): Frauen und Recht. Handbuch zusammengestellt von Ulrike Schultz. Düsseldorf.
Ministerium für Generationen, Frauen, Familie und Integration (Hrsg.) (2008): Frauen verändern EUROPA verändert Frauen. Handbuch zusammengestellt von Ulrike Schultz. Düsseldorf, erhältlich über die Publikationenstelle des MGEPA NRW.
Olsen, Francis (Hrsg.) (1995): Feminist Legal Theory. Bd. I: Foundations and Outlooks. Bd. II: Positioning Feminist Theory within the Law. Aldershot: Dartmouth.
Röwekamp, Marion (2011): Die ersten deutschen Juristinnen: Eine Geschichte ihrer Professionalisierung und Emanzipation (1900–1945). Köln: Böhlau.
Röwekamp, Marion (2005): Juristinnen: Lexikon zu Leben und Werk. Baden-Baden: Nomos.
Rudolph, Beate (2009): Geschlecht im Recht. Eine fortbestehende Herausforderung. Querelles. Jahrbuch für Frauen- und Geschlechterforschung. Göttingen: Wallstein.
Schultz, Ulrike/Shaw, Gisela (2003): Women in the World's Legal Professions. Oxford: Hart.
Schultz, Ulrike/Shaw, Gisela (2011): Gender and Judging. Oxford: Hart.

Zeitschriften:

- Mitteilungen des Deutschen Juristinnenbundes e.V.
- Streit – feministische Rechtszeitschrift.

Erstellt von

Akad. Oberrätin Ulrike Schultz
Akad. Oberrätin, Gendermodul im Master of Laws
FernUniversität Hagen
Rechtswissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Deutsches und Europäisches Verfassungs- und Verwaltungsrecht sowie Völkerrecht
Postfach 940
58084 Hagen
Ulrike.Schultz@FernUni-Hagen.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Susanne Baer
Professorin für Öffentliches Recht und Geschlechterstudien,
Richterin am Bundesverfassungsgericht
Humboldt-Universität zu Berlin
Juristische Fakultät
Unter den Linden 9
10099 Berlin
baer@uv.hu-berlin.de

Prof. Dr. Heike Dieball
Professorin für Arbeits- Zivil- und Europarecht,

weiterer Arbeitsschwerpunkt: Mit Gender im Recht
Hochschule Hannover
Blumhardtstr. 2
30625 Hannover
heike.dieball@fh-hannover.de

Prof. Dr. Sibylla Flügge
Professorin für Recht der Frau
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt am Main
fluegge@fb4.fh-frankfurt.de

Prof. Dr. (em.) Monika Frommel
Ehemalige Direktorin des Instituts für
Sanktionenrecht und Kriminologie der CAU
Universität Kiel
Institut für Sanktionenrecht und Kriminologie
Olshausenstr. 40
24098 Kiel
mfrommel@email.uni-kiel.de

Dr. Bettina Graue
Wissenschaftliche Mitarbeiterin für Arbeitsrecht
Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg
Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik
Postfach 2503
26111 Oldenburg
bettina.graue@uni-oldenburg.de

Prof. Dr. Dagmar Oberlies
Professorin für das Recht der Sozialen Arbeit
mit dem Schwerpunkt Ausgrenzung und Integration
Fachhochschule Frankfurt am Main
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit
Nibelungenplatz 1
60318 Frankfurt am Main
oberlies@fb4.fh-frankfurt.de

Prof. Dr. Konstanze Plett
Professorin für Rechtswissenschaft
im Nebenfach und Gender Law
Universität Bremen
Fachbereich Rechtswissenschaft
28353 Bremen
plett@uni-bremen.de

Prof. Dr. Ute Sacksofsky
Professorin für Öffentliches Recht und Rechtsvergleichung
Johann Wolfgang von Goethe Universität Frankfurt am Main
Institut für Öffentliches Recht
Postfach 11 19 32
60054 Frankfurt am Main
Sacksofsky@jur.uni-frankfurt.de

Prof. Dr. jur. Kirsten Scheiwe
Professorin für Recht sozialer Dienstleistungen
Universität Hildesheim
Institut für Sozialpädagogik
Marienburger Platz 22
31141 Hildesheim
scheiwe@uni-hildesheim.de

Prof. Dr. Dagmar Schiek
Director of the Centre for European Law and Legal Studies,
Jean Monnet Chair in European Law
University of Leeds,
Faculty of Education, Social Sciences and Law
University of Leeds
Leeds, LS2 9JT
d.g.schiek@leeds.ac.uk

3.6.3 Volkswirtschaftslehre
(Ulla Knapp)

z. T. relevant für Wirtschaftswissenschaften (VWL + BWL), Finanzwissenschaft, Europäische Wirtschaft

Lehrziele/Studienziele:

- wirtschaftliche Ungleichheit der Geschlechter differenziert beschreiben und erklären (Ursachen, theoretische Analyse)
- ökonomische Wirkungen dieser Ungleichheit diskutieren
- wirtschaftspolitische Instrumente unter Gender-Aspekten und im Hinblick auf ihre gleichstellungspolitische Effizienz analysieren
- versteckten und offenen geschlechterpolitischen Gehalt volkswirtschaftlicher Aussagensysteme erkennen und kritisch reflektieren
- vorhandene Paradigmata/Ansätze einer feministischen Ökonomik bzw. Gender Economics kennenlernen

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Volkswirtschaftslehre ist, insbesondere im deutschsprachigen Raum, ein stark männerdominiertes Fach. Gender-Themen werden als Marginalie behandelt. Dies gilt vor allem für Lehrbücher, in denen bekanntlich der „Wissensbestand" des Faches tradiert wird. In personeller Hinsicht sind unter den universitären Disziplinen nur die Natur- und die Ingenieurwissenschaften ähnlich hochsegregiert wie die VWL. Spitzenpositionen (C4-Professuren an Universitäten, Leitung von Wirtschaftsforschungsinstituten und führender Beratungsgremien) sind nahezu frauenfrei. Die Gründe dafür sind zum einen fachunspezifischer Natur. In der VWL dürfte jedoch die rigide, mathematisch-naturwissenschaftlich orientierte Methodologie des Faches Frauen und Frauenthemen den Zugang zusätzlich erschweren. Dies gilt sowohl im Hinblick auf den neoklassischen Mainstream als auch auf die zunehmend formalisierte keynesianische Makroökonomik.

Was die begrifflichen Vorentscheidungen angeht, stehen im Zentrum der fehlenden bzw. verzerrten Wahrnehmung des Geschlechterverhältnisses durch die VWL

- die Ausblendung von ökonomischen Aktivitäten, die nicht unmittelbar über Märkte oder den öffentlichen Sektor laufen, insbesondere der überwiegend von Frauen geleisteten Hausarbeit, aber auch etwa der ehrenamtlichen Arbeit bzw. inoffizieller oder illegaler Arbeit,
- die Nicht-Thematisierung von Ungleichheit und Konflikten zwischen den Geschlechtern.

Hinzu kommt, dass – wie in anderen wissenschaftlichen Disziplinen auch – Gender- und vor allem feministische ForscherInnen Minderheitspositionen repräsentieren. Diese aber können sich in einem eher methodenmonopolistisch strukturierten Fach wie der VWL nur schwer entwickeln und etablieren:

- VolkswirtInnen, die Gender-Forschung betreiben, lassen sich vor allem danach klassifizieren, ob sie primär im Rahmen des neoklassischen Mainstreams und seiner Weiterentwicklungen (Neue Institutionenökonomik) argumentieren oder sich pluraler heterodoxer Methodologien bedienen (z. B. wirtschaftshistorisch, deskriptiv-statistisch, wirtschaftssoziologisch, sozialökonomisch, marxistisch).
- Feministische ÖkonomInnen, die außerhalb des neoklassischen Paradigmas argumentieren, unterziehen auch die Grundbegriffe des Faches einer fundamentalen Kritik. Statt der einseitigen Konzentration der Analyse auf – zumeist als konfliktfrei modellierte – erwerbswirtschaftliche Prozesse plädieren sie für die Einbeziehung von Nicht-Markt-Institutionen und aller relevanten Ressourcen, gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Konflikte, historischer Entstehungsbedingungen und gesellschaftlicher Bedingungen ökonomischer Verhältnisse, sozialen Wandels, organisierter Interessen und kollektiven Handelns. Das bislang einzige VWL-Lehrbuch, in dem diese grundlegende Kritik einbezogen wird, ist das unten zitierte „Microeconomics in Kontext".

Lehrbücher zum Thema „Ökonomik des Geschlechterverhältnisses" gibt es demgegenüber eine ganze Reihe (vgl. unten). Diese informieren darüber, wie das Geschlechterverhältnis in unterschiedlichen Paradigmata konzipiert wird, thematisch konzentrieren sie sich auf Haushaltsproduktion, Arbeitsmarkt und Einkommensverteilung.

Einen detaillierten Überblick (ohne Anspruch auf Vollständigkeit) über volkswirtschaftliche Themen der Geschlechterforschung gibt die nachstehende Übersicht:

Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung

- Folgen der Nicht-Berücksichtigung der Haushaltsproduktion bzw. der Nicht-Marktproduktion generell im Bruttoinlandsprodukt
- Haushalts-Satellitensystem des Statistischen Bundesamtes

Makroökonomik

- Makroökonomische Auswirkungen eines steigenden Frauenerwerbsangebots und von Veränderungen der Haushaltsproduktion auf Wachstum und Beschäftigung
- Auswirkungen von Strukturverschiebungen zwischen Haushaltsproduktion, staatlicher Produktion und Marktproduktion auf Gleichstellung, Wachstum und Beschäftigung
- Unterschiedliche Formen der Koordinierung von Geschlechterverhältnis, Wohlfahrtsregime und beschäftigungspolitischem Konzept
- Auswirkungen unterschiedlicher makroökonomischer Konzepte (Keynesianismus vs. Washington Consensus) auf die sozialökonomische Situation von Frauen

Theoriegeschichte

- Offene oder versteckte Aussagen volkswirtschaftlicher Denker zum Geschlechterverhältnis/zur Ideologiekritik
- Rekonstruktion der Beiträge von Frauen zur Volkswirtschaftslehre
- Geschichte des Zugangs von Frauen zur volkswirtschaftlichen Lehre und Forschung

Wirtschaftsgeschichte

- Wandel des ökonomischen Geschlechterverhältnisses
- Geschichte der Haushaltsproduktion und der Beteiligung von Frauen am Erwerbsprozess
- Rolle der staatlichen Wirtschaftspolitik und der großen wirtschaftlichen Interessenverbände bei der Strukturierung des Geschlechterverhältnisses

Ökonomische Theorie der Familie

- Neoklassisch fundierte Ansätze (einschl. Verhandlungsmodelle) und ihre Kritik (marxistische und feministische Ansätze) – Spezialisierung, Eheschließung/-scheidung, Kinder

- Geschlechtsspezifisches Erwerbsangebot – neoklassische, marxistische, sozialökonomische Ansätze; dazu empirische Studien und internationale Vergleiche
- Ökonomische Auswirkungen sich wandelnder Familienstrukturen

Familienpolitik

- Ziele; theoretische Fundierung; Instrumente (Transfers einschl. steuerliche Förderung/Ehegattensplitting, soziale Dienste, zeitwerte Rechte); Auswirkungen, insbesondere auf die Gleichberechtigung der Geschlechter, aber auch auf die Geburtenentwicklung; Familieneinkommen/Einkommensverteilung, Frauenerwerbsangebot, Beschäftigung
- Internationale Vergleiche

Geschlechtsspezifische Qualifikation

- Geschlechtsspezifische Segmentation des Bildungs-, Aus- und Weiterbildungssystems
- Geschlechtsspezifische Konstruktion und Bewertung von Qualifikationen
- Volkswirtschaftliche Bewertung, insbesondere Effizienz, dieser Segmentation
- Besondere Gruppen, insbesondere MigrantInnen
- Politische Konsequenzen

Geschlechtsspezifischer Arbeitsmarkt

- Beschreibung und Erklärung der geschlechtsspezifischen Segmentation/Segregation (nach Berufen, Branchen); Branchen- und Berufsanalysen
- Beschreibung und Erklärung geschlechtsspezifischer Verdienstunterschiede
- Humankapitaltheorie, neoklassische Diskriminierungstheorien, feministisch-sozial-ökonomische Ansätze
- Empirische Untersuchung geschlechtsspezifischer Verdienstunterschiede, insbesondere regressionsanalytisch
- Allgemeine Lohnstrukturdifferenzierung und geschlechtsspezifische Verdienstunterschiede
- ‚Atypische' Beschäftigungsverhältnisse und geschlechtsspezifische Verdienstunterschiede

Arbeitsmarktpolitik im weiteren Sinne

- Auswirkungen arbeitsmarktpolitischer Instrumente i. w. S. auf das Geschlechterverhältnis (arbeitsmarktpolitische Maßnahmen i. e. S in der BRD: die Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit), tarifliche Lohnstrukturpolitik; gesetzliche Mindestlöhne; Förderung eines Niedriglohnsektors; Arbeitsschutzgesetze; Berufsbildungspolitik, insbesondere Konstruktion von Frauen- und Männerberufen; besondere Gruppen: MigrantInnen; ‚mithelfende' Familienangehörige, Schwerbehinderte u. a. m.)
- Geschlechtsspezifische Auswirkungen der (regionalen) Strukturpolitik der Mittelstandsförderung, sonstiger strukturpolitischer Maßnahmen
- Auswirkungen von Anti-Diskriminierungs- und Frauenförderungsgesetzen (‚affirmative action') auf Effizienz und Geschlechtergleichheit; internationaler Vergleich (insbesondere USA)
- Comparable Worth

Finanzwissenschaft

- Gender Budgeting
- Auswirkungen der Besteuerung auf die ökonomische Situation der Geschlechter (Einkommensverteilung, Erwerbsangebotsentscheidungen, sonstige Anreizwirkungen)
- Sozialpolitik
- Wohlfahrtsregime und Geschlechterverhältnis
- Geschlechtsspezifische Auswirkungen der sozialen Sicherungssysteme (insbesondere Arbeitslosen-, Renten-, Pflege- und Krankenversicherung)
- Soziale Dienste, Frauenberufe, Haushaltsproduktion (Pflege/Kinderbetreuung)
- Geschlechtsspezifische Armutsrisiken, Grundsicherung (Sozialhilfe, ALG II), Alleinerziehende, Kinderarmut
- Internationaler Vergleich

Verteilung

- Geschlechtsspezifische Einkommens- und Vermögensverteilung (Einzelfragen siehe in anderen Zellen der Tabelle)

Internationale Beziehungen

- Messung des Entwicklungsniveaus unter Berücksichtigung der Geschlechterfrage
- Beschreibung und Erklärung der wirtschaftlichen Rolle und Situation von Frauen in armen Ländern
- Entwicklung der wirtschaftlichen Situation von Frauen in Transformationsländern
- Wirtschaftliche Rolle und Situation von Frauen in Schwellenländern
- Auswirkungen von Exporten/Importen/Direktinvestitionen auf die ökonomische Situation von Frauen, Auswirkungen von Finanzkrisen und der internationalen Finanzpolitik auf die wirtschaftliche Situation von Frauen in Entwicklungsländern
- Konsequenzen für die Entwicklungs- und Transformationspolitik
- Migrantinnen
- Frauenhandel
- Bevölkerungspolitik
- AIDS/HIV
- Kinderarbeit

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Ein spezifisches „Gender-Modul" ist denkbar und sinnvoll, wie zum Beispiel ein Kurs zur ökonomischen Theorie und Politik des Geschlechterverhältnisses. Ein derartiger Kurs bietet eine gute Möglichkeit, volkswirtschaftliche Kenntnisse und Analysefähigkeiten zu wiederholen und zu vertiefen und die Leistungsfähigkeit vorhandener volkswirtschaftlicher Denkmodelle kritisch zu reflektieren. Weitere eigenständige Module könnten Fragen der Transformation von Wirtschaftssystemen und der wirtschaftlichen Entwicklung unter Gender-Aspekten zum Gegenstand haben. Wie der Gliederung zu entnehmen ist, könnten viele der in einem eigenständigen Modul angesprochenen Themen auch spezialisierten Fach-Kursen zugeordnet werden (z. B. Arbeitsmarkt und Beschäftigung, Finanzwissenschaft, Sozialpolitik, Verteilung, Theoriegeschichte, Wirtschaftsgeschichte, Entwicklung, Transformation). Allerdings ist das für eine solche Integration in vorhandene Kurse notwendige Personal i. d. R. nicht vorhanden, die meisten KollegInnen sind weder motiviert noch ohne weiteren Arbeitsaufwand qualifiziert, entsprechende Gender-Module in ihre Kurse aufzunehmen. Der Versuch, eine solche Integration zu erreichen, mündet unter den gegebenen Bedingungen aller Voraussicht nach darin, dass die Gender-Problematik „unter den Tisch fällt".

Studienphase:

Ein spezifisches Gender-Modul sollte in der zweiten Studienphase (zweites oder drittes Bachelor-Jahr) angeboten werden, da dazu grundlegende mikro- und makroökonomische sowie statistische Kenntnisse vorhanden sein müssen.

In volkswirtschaftlichen Masterprogrammen gibt es – so das Personal vorhanden ist – eine Vielzahl von Möglichkeiten, Gender-Module oder Gender-Themen zu integrieren (z. B. European-Studies: Vergleich Geschlechterverhältnisse in Europa, Finanzwissenschaft: Gender Budgeting am Beispiel eines konkreten Haushalts etc.)

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Albelda, Randy/Drago, Robert/Shulman, Steven (2001): Unlevel Playing Fields. Understanding Wage Inequality and Discrimination. Cambridge: Cambridge University Press.

Bauhardt, Christine/Caglar, Gülay (Hrsg.) (2010): Gender and Economics. Feministische Kritik der politischen Ökonomie. Lehrbuch aus der Reihe: Gender und Globalisierung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bergmann, Barbara (2005): The Economic Emergence of Women. 2nd edition, New York: Palgrave Macmillan.

Blau, Francine/Ferber, Marianne/Winkler, Anne (2002): The Economics of Women, Men and Work. 4. Aufl., Upper Saddle Hill: Prentice Hall.
Bothfeld, Silke/Klammer, Ute/Klenner, Christina/Leiber, Simone/Thiel, Anke/Ziegler, Astrid (2005): WSI-FrauenDatenReport. Handbuch zur wirtschaftlichen und sozialen Situation von Frauen. Berlin: edition sigma.
Goodwin, Neva/Nelson, Julie/Ackerman, Frank/Weisskopf, Thomas (2005): Microeconomics in Context. Boston/New York: Houghton Mifflin.
Hoppe, Hella (2002): Feministische Ökonomik. Gender in Wirtschaftstheorien und ihren Methoden. edition sigma: Berlin.
Jacobsen, Joyce P. (1998): Economics of Gender. 2. Aufl., Cambridge MA/Oxford: Blackwell Publishing.
Maier, Friederike/Fiedler, Angela (Hrsg.) (2002): Gender Matters. Feministische Analysen zur Wirtschafts- und Sozialpolitik. edition sigma: Berlin.
Maier, Friederike/Fiedler, Angela (Hrsg.) (2008): Verfestigte Schieflagen. Ökonomische Analysen zum Geschlechterverhältnis. Berlin: edition sigma.
Niechoj, Torsten/Tullney, Marco (Hrsg.) (2006): Geschlechterverhältnisse in der Ökonomie. metropolis Verlag: Marburg.
Projektgruppe GiB (2010): Geschlechterungleichheiten im Betrieb. Arbeit, Entlohnung und Gleichstellung in der Privatwirtschaft. Reihe: Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 110. Berlin: edition sigma.
Regenhard, Ulla/Maier, Friederike/Carl, Andrea-Hilla (1994): Ökonomische Theorien und Geschlechterverhältnis. Der männliche Blick der Wirtschaftswissenschaft. In: fhw forschung 23/24, edition sigma: Berlin.

Zeitschriften:

Wissenschaftliche Zeitschriften:
- Feminist Economics.

Wissenschaftliche Vereinigungen:
- efas. economics, feminism, and science. Das Ökonominnen-Netzwerk.
- International Association for Feminist Economics (IAFFE).

Erstellt von

Prof. Dr. Ulla Knapp (2010 verstorben)

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Miriam Beblo
Professorin für Institutionenökonomik
und Angewandte Mikroökonomik
Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
Fachbereich Wirtschaftswissenschaften
Campus Schöneberg
Badensche Straße 52
10825 Berlin
beblo@hwr-berlin.de

Prof. Dr. Michel E. Domsch
Professor für Betriebswirtschaftslehre
Helmut-Schmidt-Universität Hamburg
Institut für Personalwesen und Internationales Management
Holstenhofweg 85
22043 Hamburg
michel.domsch@hsu-hh.de

Dr. Elke Holst
Privatdozentin, Forschungsdirektorin
Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung Berlin
Mohrenstr. 58
10117 Berlin
eholst@diw.de

Prof. Dr. Ingrid Kurz-Scherf
Professorin für Politische Wissenschaft mit
dem Schwerpunkt „Politik und Geschlecht"
Philipps-Universität Marburg
Institut für Politikwissenschaft
Wilhelm-Röpke-Str. 6 G
35032 Marburg
kurz-scherf@staff.uni-marburg.de

Prof. Dr. Friederike Maier
Professorin für Verteilung und Sozialpolitik;
Direktorin des Harriet Taylor Mill-Institut für
Frauen- und Geschlechterforschung
Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
Harriet Taylor Mill-Institut für Ökonomie
und Geschlechterforschung
Badensche Str. 52
10825 Berlin
friemaie@hwr-berlin.de

Dr. rer. pol. Astrid Ziegler
Vorstand IG Metall
IG Metall
Ressort Industriepolitik
Wilhelm-Leuschner-Str. 79
60329 Frankfurt am Main
astrid.ziegler@igmetall.de

3.7 Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften, Kunst und Gestaltung

3.7.1 Anglistik/Amerikanistik
(Beate Neumeier)

Weiter relevant für: Literaturwissenschaft, Kulturwissenschaft, Sprachwissenschaft

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen und methodischen Konzepte der Gender Studies und deren Relevanz für amerikanistische und anglistische Literatur- und Sprachwissenschaft vermittelt werden. Die Studierenden sollen befähigt werden, die Bedeutung der Differenzkategorie gender (auch im Zusammenhang mit Kategorien wie race, ethnicity, sexuality und class) in den kulturellen Repräsentationsformen (insbesondere Literatur und Film) zu erkennen und kritisch zu reflektieren. Darüber hinaus sollen die Studierenden durch sprachgeschichtliche sowie pragmatische Linguistik auf sprachinhärente geschlechtliche Hierarchien, die sprachliche Konstruktion von Geschlecht (linguistic turn) sowie geschlechtsspezifisches Sprachverhalten aufmerksam gemacht werden.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Der fachspezifische Schwerpunkt liegt in der Untersuchung von anglophoner Literatur, Kultur und Sprache anhand verschiedener Positionen und Methoden der Gender Studies.

- Theoretische Grundlagen, Positionen und Methoden der Gender und Queer Studies: Einführung in zentrale Konzepte (sex, gender, sexuality, Differenz/Alterität), Debatten und Fragestellungen und deren Verortung und Definition in kulturwissenschaftlich besonders relevanten Diskursen und Disziplinen wie Psychoanalyse, Anthropologie, Soziologie, Philosophie, Dekonstruktion, (Post-)Strukturalismus, Postkolonialismus sowie in die theoretische Reflexion über die Schnittstellen zwischen den genannten Disziplinen und Diskursen im Hinblick auf Gender.
- Geschlecht und Sprache: Untersuchung der geschlechtsbezogenen Symmetrien und Asymmetrien in der englischen Sprache und deren historischer Genese und Entwicklung sowie des geschlechtsspezifischen Sprachverhaltens und dessen Zusammenhang mit der sozialen Position der Geschlechter.
- Kanonrevision/Literatur- und Kulturgeschichte, die Sichtung und Neulektüre von Autorinnen und Autoren, die im Rahmen einer heteronormativ und patriarchal geprägten Literatur- und Kulturgeschichte bisher vernachlässigt oder ignoriert wurden. Zudem geht es um eine Relektüre und -positionierung von im Kanon etablierten Autorinnen und Autoren unter den Gesichtspunkten der Gender Studies. Die Studierenden sollen so für die aus einer Kanonrevision resultierenden veränderten Sichtweisen von Gattungsgrenzen und Epochen sensibilisiert werden und erkennen, inwiefern Kanonbildung mit hegemonialen Machtstrukturen zusammenhängt.
- Feministische und genderorientierte (Literatur-)Kritik und Literaturtheorie, die die Darstellung von geschlechtlicher und sexueller Differenz in literarischen Texten sowie die geschlechtsspezifische literarische Produktion (z. B. écriture féminine) und Rezeption erforscht und so die von patriarchalischen Sichtweisen geprägte und insofern einseitige Sicht auf Literatur kritisch hinterfragt, sowie Genderforschung, die untersucht, wie sich das hierarchische Verhältnis der Geschlechter (Geschlechterdifferenz, Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen) in verschieden Bereichen der anglophonen Kultur, insbesondere der Literatur, manifestiert.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Ein spezifisches Gender-Modul ist sinnvoll, um zu gewährleisten, dass nicht nur Grundlagen vorgestellt werden, sondern darauf aufbauend intensiviert und akzentuiert werden kann. Allerdings wäre, wenn die einzelnen Universitäten sich gegen ein spezielles Gender-Modul entscheiden, auch denkbar, die hier vorgeschlagenen ‚Bausteine' in andere Module, etwa Literaturwissenschafts-, Kulturwissenschafts- und Linguistikmodule, zu integrieren. Als Bausteine würden wir die oben dargestellten Studieninhalte vorschlagen, also

1. Theoretische Grundlagen. Positionen und Methoden der Gender und Queer Studies
2. Geschlecht und Sprache
3. Kanonrevision/Literatur- und Kulturgeschichte
4. Feministische (Literatur-)Kritik und Narratologie

Studienphase:

Die Inhalte der Gender Studies sollten den Studierenden ab dem zweiten oder dritten Semester vermittelt werden, nachdem die Grundlagen des Fachs bereits bekannt sind, da es ja häufig um eine Revision der „traditionellen" Anglistik/Amerikanistik geht, beispielsweise in Bezug auf Kanonbildung. Gender Studies sollten sowohl in der Bachelor- als auch vertiefend in der Masterphase gelehrt werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Eckert, Penelope/McConnell-Ginet, Sally (2003): Language and Gender. Cambridge.
Heath, Stephen (1999): Writing, Sex, and Gender. A Literary Historical Introduction. Oxford.

Jagose, Annamarie (1996): Queer Theory: An Introduction. New York.
Kilian, Evelin (2004): GeschlechtSverkehrt: Literarische und theoretische Perspektiven des gender-bending. Wiesbaden.
Klann-Delius, Gisela (2005): Sprache und Geschlecht: Eine Einführung. Stuttgart.
Lindhoff, Lena (2003): Einführung in die feministische Literaturtheorie. 2. überarb. Auflage, Stuttgart.
Moi, Toril (2005): Sex, Gender, and the Body. A Student Edition of "What Is a Woman?". Oxford.
Nünning, Vera/Nünning, Ansgar (2004): Erzähltextanalyse und Gender Studies. Stuttgart.
Sage, Lorna (Hg.) (1999): The Cambridge Guide to Women's Writing in English. Cambrige.
Schabert, Ina (1997): Englische Literaturgeschichte: Eine neue Darstellung aus der Sicht der Geschlechterforschung. Stuttgart.
Schabert, Ina (2006): Englische Literaturgeschichte des 20. Jahrhunderts: Eine neue Darstellung aus der Sicht der Geschlechterforschung. Stuttgart.

Zeitschriften:

- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- figurationen. Gender – Kultur – Literatur.
- Freiburger GeschlechterStudien.
- GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft.
- gender forum. An Internet Journal for Gender Studies.
- Journal of Gender Studies.
- querelles-net. Rezensionszeitschrift für Frauen- und Geschlechterforschung.
- Women: A Cultural Review.

Erstellt von

Prof. Dr. Beate Neumeier
Professorin für Englische Literaturwissenschaft
Universität zu Köln
Philosophische Fakultät
Englisches Seminar
Albertus Magnus Platz
50923 Köln
neumeier@uni-koeln.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Ingrid Piller
Professorin für Angewandte Linguistik
Macquarie University
Faculty of Human Sciences
AMEP Research Centre
X5B level 3
NSW 2109 Sydney
ingrid.piller@mq.edu.au

Prof. Dr. Sabine Schülting
Professorin für Englische Philologie
Freie Universität Berlin
Institut für Englische Philologie
Fachgebiet Cultural Studies
Habelschwerdter Allee 45
14195 Berlin
sabine.schuelting@fu-berlin.de

3.7.2 Design
(Uta Brandes)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden aller Designrichtungen soll die Bedeutung der Kategorie Geschlecht im Kontext der Frauen- und Geschlechterforschung sowohl in ihren historischen, soziokulturellen, ökonomischen, ökologischen als auch technischen Dimensionen nahe gebracht und intensiv vermittelt werden. Sie sollen in die Lage versetzt werden, die theoretischen, konzeptionellen, empirischen, entwurfsbezogenen und praktischen Implikationen zu erkennen und aktiv gestalterisch in ihre theoretischen und praktischen Arbeiten einzubringen. Dies gilt für alle Designrichtungen, denn die Form der Vermittlung (durch den Lehrenden) bzw. Aneignung (durch die Studierenden) jener Ansätze, Theorien, Verfahren, die Geschlecht als essentielle Kategorie und Geschlechtergerechtigkeit als selbstverständlichen Bestandteil in den Entwurfsprozess einbeziehen, unterscheidet sich nicht nach Spezialdisziplin. Lediglich die inhaltlichen Perspektiven – d. h. in welchen Designfächern die Frauen- und Geschlechterforschung vermittelt wird – differieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Vorausgeschickt sei, dass hier lediglich strukturell zu verallgemeinernde Inhalte vorgestellt werden können, was mit der Spezifik des Fachs Design zusammenhängt: Design ist in den meisten Hochschulen ein Oberbegriff, der die Hochschule, Fakultät etc. bezeichnet, innerhalb welcher nach unterschiedlichen Studienfächern getrennt wird (eine Ausnahme bildet die Köln International School of Design, an der die Verfasserin lehrt: Hier wird ein generalistisches Projektstudium angeboten, in dem Spezialisierung ausdrücklich nicht erlaubt ist). Gelehrt bzw. studiert wird entweder Visuelle Kommunikation oder Produktdesign oder Mediendesign oder Modedesign oder Transportation Design oder Designtheorie.

Die im Folgenden dargestellten Themenfelder verstehen sich nicht als abgeschlossene, sondern eher als exemplarische, gleichwohl notwendige Inhalte. Gerade das Fach Design, eine ohnehin noch junge Disziplin im Kanon der Studienfächer, ist sehr dynamisch und unterliegt ständigen Veränderungen (neue Technologien, Materialien, Herstellungsprozesse etc.). Das Themenspektrum ist sehr breit, die Frauen- und Geschlechterforschung allerdings verfügt im Design noch längst nicht über einen nennenswerten Einfluss.

Das gesellschaftlich im Sinne der Geschlechtergerechtigkeit nicht ausgeglichene Geschlechterverhältnis manifestiert sich im Design auf allen Ebenen:

1. Die Designlehre an der Hochschule sowie der Beruf als Designerin oder Designer ist stark geschlechtlich segregiert. Die gesellschaftlichen Geschlechterkonstruktionen schlagen sich in den dem jeweiligen Geschlecht zugemuteten und zugesprochenen „besonderen Fähigkeiten" nieder. So finden sich etwa in der Automobil- oder Investitionsgüterindustrie kaum Designerinnen und die wenigen, die dort beruflich aktiv sind, werden meist in Positionen eingesetzt, die sogenanntes „weibliches Arbeitsvermögen" verlangen – und das sind eben nicht die technisch-gestalterischen Bereiche.
2. Die diversen Designfächer sind sowohl auf Seiten der Lehrenden als auch auf der der Studierenden deutlich geschlechtlich konnotiert: Produkt- bzw. Industriedesign etwa sind männlich dominiert, während sich in Modedesign viele Frauen finden; zum Teil gilt Ähnliches mittlerweile auch für die Visuelle Kommunikation (zumindest, was die Studierenden betrifft).
3. Diese Geschlechterspezifik setzt sich auf Seiten der Design-Konsumierenden und -Gebrauchenden fort, sowohl hinsichtlich der Kaufentscheidungen als auch in den Formen des Gebrauchs.
4. Insofern ist es unabdingbar, die Perspektive des Geschlechterverhältnisses auf allen drei Ebenen in den Lehrinhalten präzise zu problematisieren. Diese beziehen sich auf die Theorie, Forschung/Recherche und entsprechende Methoden sowie den Entwurfsprozess.

Theorie

- (Inter-)kulturelle Theorien der Frauen- und Geschlechterforschung unter besonderer Berücksichtigung der (wenigen) gestalterischen Ansätze, aber auch unter Einbeziehung der aktuellen Diskussionen, wie sie sich vor allem in der Soziologie, Psychologie und Ethnologie darstellen. Diese Theorien sind für die grundsätzliche Erkenntnis des (geschlechtlich konstruierten) Subjekt-Objekt-Verhältnisses bzw. des Interface zwischen Mensch (Frau/Mann) und Ding unabdingbar. Denn erst dann kann sich ein Verständnis für die emotionalen, kulturellen und ökonomischen Voraussetzungen für den Gestaltungsprozess herausbilden.
- Theorien der Alltagskultur als Geschlechter-Kultur mit dem Schwerpunkt designrelevanter Fragestellungen: privater und öffentlicher Raum und seine geschlechtlichen Besetzungen; Wohnformen; Dingkultur; symbolische und Zeichensysteme; Körpersprache: Gestaltung des Körpers durch Haltung, Motorik; Kleidung als „zweite Haut"; Körperdesign als Zurichtung des Körpers (Kontrolle, Identifizierung, Branding ...); virtuelle Körperwelten (Cyborgs, „characters" etc.); sexuelle Körperbilder: Androgynie, Unisex, Macho, „Girlie" ...)
- Geschichte revisited: systematische Analyse der Designentwicklungen, -bewegungen und -institutionen unter der Genderperspektive (Arts & Crafts, Jugendstil, Deutscher Werkbund, Bauhaus, Faschismus, Streamline, Hochschule für Gestaltung Ulm, Radical Design, Pop, ökologisches Design, street art, Global vs. kulturspezifisches Design, Universal Design ...)

Designforschung

- Gebrauchsforschung (Studien zur geschlechterdifferenten Nutzung von materiellen und immateriellen Produkten sowie öffentlichen und semiöffentlichen Räumen)
- Usability/Feasibility Studies (Handhabung/Interface zwischen geschlechtlichen Subjekten und Objekten/Zeichen)
- Objektforschung („Biografie der Dinge")
- Kommunikation und Werbung: gendersensible Wahrnehmungs- und Wirkungsforschung
- Servicedesign (welche Dienstleistungen werden in welchen Lebenssituationen wahrgenommen bzw. fehlen?)
- Designerausbildung/-evaluierung (Geschlechterverteilung auf die jeweiligen Designfächer und Möglichkeiten einer geschlechter ausgeglicheneren Belegung)

All diese Forschungsfelder sollten, wenn immer möglich, den Aspekt der Internationalität/-kulturalität berücksichtigen, in dem sich insbesondere auch der Umgang der Geschlechter miteinander differenziert materialisiert. Priorität haben qualitative Methoden. Für die Forschung im Design haben sich insbesondere qualitative Beobachtungsstudien bewährt, deren Ergebnisdarstellung neben dem Text auch analytische Visualisierungen und Infografiken enthalten sollte.

Entwurfsprozess

Die Besonderheiten der Disziplin Design (sonst nur noch in der Architektur zu finden) bestehen in der Notwendigkeit, theoretische und empirische Arbeiten mit dem eigenen gestalterischen Entwurfsprozess zu verbinden. Die Entwurfspraxis muss die geschlechterrelevanten Voraussetzungen reflektieren, dass nämliche Bereiche, Räume, Produkte, Zeichen, aber auch sogenannte „skills" unterschiedliche Erfahrungsgehalte und -intensitäten nach Geschlecht aufweisen. Geschlechtergerechtigkeit impliziert die angemessene Berücksichtigung und Gleichwertigkeit dieser Unterschiede, aber auch die Notwendigkeit, die je defizitären Erfahrungen durch entsprechend strukturierte Curricula zu kompensieren, besser: zu beheben. Dies könnte etwa durch zusätzliche „Service"-Kurse ausgeglichen werden.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Gender ist Bestandteil unserer Kultur, es gibt keine ungeschlechtliche oder geschlechtsneutrale Wirklichkeit, und deshalb muss bei allen Maßnahmen und Vorhaben den unterschiedlichen Lebenssituationen, -erfahrungen und Interessen von Männern und Frauen Rechnung getragen werden. So auch im Designstudium. Und das bedeutet: Gender ist kein „Wahlfach", das als Extra- oder Zusatzthema gelehrt werden sollte. Gender liegt quer zu allen Themen und ist in jedem enthalten. Insofern sollte es in alle Studienfächer und Projektzusammenhänge integriert werden. Sollte dies nicht (sofort) um-

zusetzen sein, empfehlen sich Lernmodule, die verbindlich im Grund- und Hauptstudium gelehrt werden. Inhaltlich würden dazugehören:

- Modul „Alltagskultur und Geschlechterkonstruktion" als theoretische Grundlage
- 1–3 Module aus dem Bereich „Gebrauch und Geschlecht" als empirische Grundlage
- Modul „Herangehensweisen bei der Problemformulierung und -lösung" (Berücksichtigung möglicher geschlechterdifferenter Probleme)

Studienphase:

Wie bereits erwähnt, sollte Gender idealiter zum Bestandteil der Lehrveranstaltungen gemacht und in zusätzlichen Projekten fokussiert werden. Auf jeden Fall aber sollten die formulierten Inhalte in die grundständigen Studiengänge (Bachelor) integriert werden und später (Master) als eigenständiges Recherche-Modul verbindlich sein. Es empfiehlt sich, die Sensibilisierung für Geschlechterungleichheiten und die Implementierung von Gender Mainstreaming bereits zu Studienbeginn zu integrieren (Einführungs- und Orientierungskurs im ersten oder zweiten Semester mit good-practice-Beispielen aus Projektkooperationen zur Ermutigung).

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Bischoff, Cordula/Threuter, Christina (Hrsg.): Um-Ordnung. Angewandte Künste und Geschlecht in der Moderne. Jonas-Verlag: Marburg 1999.
von Braun, Christina/Stephan, Inge (Hrsg.): Gender@Wissen. Böhlau: Köln/Weimar/Wien 2005.
Eiblmayr, Silvia et al. (Hrsg.): Die verletzte Diva. Oktagon: Köln 2000.
Feuerstein, Günther: Androgynos. Axel Menges: Stuttgart/London 1997.
Kirkham, Pat (Hrsg.): The Gendered Object. Manchester University Press: Manchester/New York 1996.
Lischka, Gerhard J. (Hrsg.): Kunstkörper – Werbekörper. Wienand: Köln 2000.
Sparke, Penny: As Long as it's Pink. The Sexual Politics of Taste. Pandora: London 1995.

Zeitschriften:

Keine, die sich aus der Designperspektive mit Gender befasst.

Erstellt von

Prof. Dr. Uta Brandes
Professorin für Gender und Design
Köln International School of Design
Ubierring 40
50678 Köln
brandes@kisd.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dipl. Des. Sybs Bauer MA(RCA)
Unternehmerin, Gastprofessorin an europäischen Universitäten
designkunst
Steintorweg 2
20099 Hamburg
sybs@designkunst.com

Prof. Dr. Elke Gaugele
Professorin für Textiles Gestalten
Universität Wien
Akademie der bildenden Künste

Fachgebiet Moden und Styles
Schillerplatz 3
A-1010 Wien
e.gaugele@akbild.ac.at

Prof. Dr. Gesche Joost
Professorin für Designforschung, Leiterin des Design Research Lab an den Deutschen Telekom Laboratories
Universität der Künste Berlin
Design Research Lab
Einsteinufer 43
10587 Berlin
mail@geschejoost.org

3.7.3 Dolmetschen und Übersetzen (Elisabeth Gibbels)

Berührungspunkte vor allem mit: Vergleichende Sprachwissenschaft, Kritische Linguistik, Kulturwissenschaft

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden erwerben Kompetenzen in der Analyse, der Bewertung, der Einordnung und der Erstellung von sprachlichen Äußerungen nach genderrelevanten Kriterien. Die Studierenden untersuchen die Relevanz der Kategorie Geschlecht (wie auch anderer Kategorien wie Klasse, Rasse, Positionierung) in der Sprachvermittlung (Übersetzen und Dolmetschen) und werden mit den verschiedenen wissenschaftlichen Ansätzen und Methoden vertraut gemacht.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Zentrale Anliegen der Geschlechterforschung im Fach Übersetzen und Dolmetschen sind die Aufarbeitung und Sichtbarmachung der Leistungen weiblicher Übersetzerinnen in der Geschichte des Fachs, die systematische Erfassung und Beschreibung weiblicher Strategien und Eigenheiten in der Sprachverwendung und die Bewusstmachung, dass Sprachverwendung nicht autonom und selbstbestimmt erfolgt, sondern von den äußeren Umständen und Gegebenheiten bestimmt ist. Sprachverwendung wird beschrieben als Ausdruck und Gegenstand von Machtkämpfen und Widerspiegelung von Machtverhältnissen. ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen agieren an der Schnittstelle von verschiedenen Sprach- und Kultursystemen. Ihnen kommt somit eine besondere Bedeutung als HandlungsträgerInnen zu, die Einfluss und Spielraum in der Sprachverwendung haben. Andererseits sind sie aber durch ihre berufliche Stellung im diskursiven System in besonderem Maße zu konventionskonformem Verhalten aufgefordert.

Das Augenmerk liegt in der Theorie auf Fragen:

- der historischen Betrachtung der Politik der Anfertigung von Übersetzungen, konkret von Fragen, was von wem für wen wann übersetzt wurde und welche Rolle die Kategorie Geschlecht dabei spielte
- des Einflusses der Definitionen von Gender, der Geschlechtszuschreibungen, der Konstruktion sozialer Geschlechter auf die Translationswissenschaft und das Übersetzen und Dolmetschen
- der Rolle, die eine geschlechtsbestimmte Identität oder deren Fehlen auf das Übersetzen und Dolmetschen und die Forschung auf diesen Gebieten hat
- der Übertragung eurozentrischer und anglo-amerikanischer Geschlechterkategorien auf andere Kulturen und Texte und welche Rolle dabei der Übersetzung zukommt
- des allgemeineren Kulturtransfers und dessen Politik

- der Sprachverwendung unter Berücksichtigung von Kriterien wie Geschlecht (aber auch Klasse, Rasse usw.)
- der Möglichkeiten und Umstände von Wandel im Sprachgebrauch und der Rolle des Übersetzens und Dolmetschens in diesen Prozessen
- der Aushandlung und des Wandels von diskursiven Strukturen und diskursiven Machtverhältnissen
- der Möglichkeiten und Bedingungen resistenten, experimentellen, innovativen Sprachgebrauchs in Ausgangstexten und in der translatorischen Umsetzung.

In der praktischen Anwendung geht es vor allem um:

- die Anwendung von Methoden der Analyse unter dem Gesichtspunkt von Gender-Kriterien
- die Ausarbeitung, Prüfung und Umsetzung Gender-neutraler Übersetzungsansätze
- die Erarbeitung von Strategien und Handlungskatalogen für Gender-neutrale Sprachverwendung in Übersetzungstexten und Dolmetschleistungen
- die Verbreitung der Erkenntnisse und Sichtbarmachung der Probleme in den praktischen Arbeitsgebieten von ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen (Literatur- und Kulturbetriebe, Auftraggeber öffentlicher, internationaler, institutioneller oder privater Art)
- Techniken und Praktiken beim Dolmetschen und Übersetzen unter Berücksichtigung geschlechterrelevanter Aspekte
- praktische Fragen der Verbesserung des Status, der Handlungsräume und der Eigenverantwortlichkeit von ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen im diskursiven System (empowerment)

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Für das Fach gibt es verschiedene Formen, die Inhalte einzubinden. Bewusstmachung der Problematik als Grundansatz der Sprachbetrachtung kann dabei in sämtlichen sprachbezogenen Bereichen des Curriculums erfolgen, d. h. auch in den sprachpraktischen Lehrveranstaltungen des Spracherwerbs sowie den praktischen Übungen zum Übersetzen und Dolmetschen. Daneben können die Inhalte in die Vorlesungen und Seminare zur Übersetzungs- bzw. Dolmetschtheorie, zur Geschichte des Fachs und in die sprach- und kulturwissenschaftlich ausgerichteten Curriculumsteile eingehen.

Studienphase:

- studienbegleitend in allen Studienphasen in der praktischen Sprachanwendung und Sprachvermittlung
- historische Einführungsveranstaltungen, Grundlagen- und Überblicksseminare in BA-Studiengängen
- theoretische und spezialisierte Seminare und Vorlesungen in Master-Studiengängen

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

von Flotow, Luise (1991): Feminist Translation: Contexts, Practices, Theories. In: TTR 4, p. 69–84.
von Flotow, Luise (1997): Translation and Gender. Translating in the 'Era of Feminism'. St. Jerome, Ottawa University Press: Manchester, U.K., Ottawa.
Harvey, Keith (2001): Gay Community, Gay Identity and the Translated Text. In: TTR 10, p. 137–165.
Simon, Sherry (1996): Gender in Translation. Cultural Identity and the Politics of Transmission. Routledge: London, New York.
Wolf, Michaela/Grbic, Nadja (Hrsg.) (2002): Grenzgängerinnen: zur Geschlechterdifferenz in der Übersetzung. Institut für Theoretische und Angewandte Translationswissenschaft (Graz Translation Studies; 4): Graz.

Zeitschriften:

- TTR. Translation Terminology Writing. Studies in the text and its transformations.
- The Translator.

Erstellt von

Dr. phil. Elisabeth Gibbels
Lehrkraft für besondere Aufgaben
Humboldt-Universität zu Berlin
Department of English and American Studies
Unter den Linden 6
10099 Berlin
elisabeth.gibbels@rz.hu-berlin.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Luise von Flotow
Professorin für Translation Studies
University of Ottawa
School of Translation and Interpretation
70 Laurier East
Ottawa, ON K1N 6N5
flotow@uottawa.ca

Prof. Dr. Sherry Simon
Professorin für französische Studien
Concordia University Montreal
Département d'études françaises
1455, De Maisonneuve Ouest
Montreal, Quebec, Canada
sherry.simon@concordia.ca

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. phil. Michaela Wolf
Professorin für Übersetzungswissenschaften
Karl-Franzens-Universität Graz
Institut für Theoretische und
Angewandte Translationswissenschaft
Merangasse 70/I
A-8010 Graz
michaela.wolf@uni-graz.at

3.7.4 Ethnologie
(Susanne Schröter)

Weiter relevant für: Entwicklungssoziologie, Kulturwissenschaften, Regionalwissenschaften

Lehrziele/Studienziele:

Eines der Studienziele ist die Erkenntnis, dass Geschlecht eine Kategorie ist, die für das Verständnis sozialer, politischer und ökonomischer Strukturen und Praxen in außereuropäischen Gesellschaften unerlässlich ist. Genderkompetenz ist notwendig, um Machtdifferentiale, Handlungsspielräume und symbolische Ordnungen zu analysieren und einen hermeneutischen Zugang zu den Lebenswirklichkeiten von Individuen und Gruppen außerhalb der westlichen Welt zu erhalten.

Ein zweites Ziel besteht in der Reflexion eigener Geschlechtervorstellungen angesichts der Vielfalt kultureller Genderkonstruktionen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Studieninhalte müssen sich an den Teilbereichen des Faches orientieren und in diese integriert werden. In den grundlegenden Veranstaltungen zur Verwandtschafts- und Sozialethnologie, der Wirtschafts-, Rechts-, Religions- und politischen Ethnologie sollten Genderaspekte berücksichtigt werden. Zur Vertiefung wäre das Angebot dezidierter Genderseminare ratsam, in denen auch eine entsprechende Profilbildung der Studierenden erfolgen kann.

Verwandtschafts- und Sozialethnologie

Die verwandtschaftliche Organisation einer Gesellschaft ist Ausdruck spezifischer Geschlechterverhältnisse und wirkt auf diese zurück. Unterschiedliche Modelle (z. B. patrilineare, matrilineare oder bilaterale Deszendenz, virilokale, uxorilokale oder neolokale Residenz) sind nicht nur graphisch darstellbare Strukturmodi, sondern haben Einfluss auf den Alltag von Frauen und Männern, von Mädchen und Jungen. Die Verknüpfung zwischen Modell und Lebensrealität sollte ebenso beachtet werden wie Veränderungen durch Urbanisierung und nationalstaatliche Familienprogramme.

Wirtschaftsethnologie

Hier stehen die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung, die Verfügung über Erwirtschaftetes, Eigentums- und Besitzverhältnisse, Zeitbudgets, Erwerbsarbeit, Subsistenz- und Hausarbeit sowie Chancen und Risiken für Frauen und Männer durch Modernisierung und Globalisierung im Mittelpunkt. Themen könnten außerdem sein: Feminisierung der Armut, Migration, von Frauen geführte Haushalte etc.

Rechtsethnologie

Erb-, straf- und familienrechtlich werden Frauen und Männer in jeder Gesellschaft unterschiedlich behandelt. Die Rechtssysteme sind daher sowohl ein markanter Ausdruck herrschender Geschlechterbeziehungen als auch eine wichtige Instanz ihrer Stabilisierung und Perpetuierung. In den Gesetzen und Verordnungen lassen sich außerdem sehr gut geschlechtsbezogene Normen und Werte einer Gesellschaft ablesen. Eine Besonderheit stellt der in vielen Ländern praktizierte Rechtspluralismus dar, ein Nebeneinander von lokalem, nationalem und/oder religiösem Recht, das für die Aushandlung von Geschlechterverhältnissen virulent wird, insbesondere dann, wenn es durch die Globalisierung von Rechtsdiskursen zu Forderungen nach Innovationen kommt. Beispiel für solche Modernisierungen des Rechtswesens stellt die Implementierung von Grundsätzen des Gender Mainstreamings dar, aber auch die Einführung der Shari'a in vielen islamischen Gebieten.

Religionsethnologie

Religionen legitimieren symbolische Ordnungen gleichermaßen wie geschlechtsspezifische Machtverhältnisse und Geschlechterkonstruktionen. Orale Traditionen und heilige Texte, Mythologien, Geschichten aus dem Leben von Religionsstiftern, Heiligen und Märtyrern, Erzählungen vergangener Begebenheiten und moderner, religiös konnotierter Ereignisse begründen Geschlechterordnungen und verleihen ihnen die Bedeutung des Ewigen, Unumstößlichen. In einer Zeit der „Rückkehr der Religionen" gewinnt diese Dimension zunehmend an Gewicht. Wie ambivalent solche Entwicklungen heute sind, wird am Beispiel der Revitalisierung des Islams deutlich, im Rahmen dessen junge gebildete Frauen durch Forderungen nach Befolgung von Gendernormen in Erscheinung treten, die im Arabien des 7. Jahrhunderts gültig waren. Sie votieren für eine strenge Geschlechtersegregation, die Verschleierung von Frauen und argumentieren gegen einen als westlich abgelehnten Gleichheitsgedanken. Eine dem Islamismus entgegengesetzte Strömung stellt der islamische Feminismus dar, dessen Akteurinnen und Akteure den Versuch einer Re-Interpretation des Qur'an im Sinne eines modernen Emanzipationsmodells unternehmen.

Die Behandlung des Rechtsstatus von ethnischen, religiösen oder sexuell definierten (Homosexuelle, Transsexuelle) Minoritäten könnte ebenfalls Teil dieses Blocks sein.

Politische Ethnologie

In vielen indigenen Gesellschaften ist die Sphäre der Politik männlich definiert. Männer vertreten ihre Meinung in öffentlichen Debatten, sie organisieren sich in Vereinigungen und Parteien und sie setzen ihre Ideen mit den Mitteln von Diplomatie und Gewalt durch. Frauen scheinen davon weitgehend

ausgeschlossen, nehmen allerdings indirekt häufig Einfluss auf die Entscheidungen der Männer. Ethnologinnen haben dieser „verdeckten" Machtoption durch die Entwicklung eigener Machttheorien Rechnung getragen. Stichworte: Multifokale Machtstrukturen, Geschlechtersymmetrie.

Heute betätigen sich Frauen in nicht-westlichen Gesellschaften als NGO-Aktivistinnen oder Politikerinnen und partizipieren offen an politischer Macht. Die diesen Aktivitäten zugrunde liegenden Mechanismen unterscheiden sich jedoch nicht selten von denen unserer Gesellschaft, sodass es ratsam ist, zwischen äußerem Anschein und tatsächlichem Handeln zu differenzieren. Ein Beispiel dafür sind die asiatischen Präsidentinnen, die diese Ämter bekleiden, weil sie als Stellvertreterinnen ihrer verstorbenen Ehemänner und Väter fungieren (dynastisches Moment).

Über diese an der „klassischen" Aufteilung des Faches ausgerichteten Struktur, die vor allem für den Grundlagenbereich relevant ist, wäre es wünschenswert, Möglichkeiten zur Vertiefung in folgenden Bereichen anzubieten:

- interkulturelle Vergleiche von Geschlechterverhältnissen in indigenen und/oder komplexen Gesellschaften. In solchen Veranstaltungen könnten Debatten um mögliche Gender-Universalien geführt werden, die die ethnologische Geschlechterforschung bis in die 1980er Jahre hinein dominierten. Dabei würde auch die Bandbreite an Genderkonstruktionen deutlich, die möglich war und ist, könnte die Dichotomie zwischen den Geschlechtern bzw. die Existenz von alternativen Geschlechtern thematisiert werden.
- postkoloniale Geschlechterdiskurse. Da sich diese als explizite Kritiken an westlichen Vorstellungen verstehen, bestünde hier die Gelegenheit, eigene Modelle von Männlichkeit und Weiblichkeit zu reflektieren.
- die Bedeutung von Gender in Transformationsprozessen. Staat- und Nationenbildung, Programme der Entwicklungszusammenarbeit, Kriege und Konflikte haben Auswirkungen auf lokale Geschlechterkonstellationen. Die Genderperspektive eröffnet hier neue Möglichkeiten, Zusammenhänge zwischen Politik und Kultur, dem Einzelnen und dem Kollektiv zu erkennen.

Im Rahmen der Vermittlung ethnographischer Methoden kann Gendersensibilität in besonderem Maß problematisiert werden. Vergleiche zwischen dem Fremden und dem Eigenen können beitragen, eigene kulturelle und/oder Geschlechterstereotypen zu erkennen und zu hinterfragen. In der methodischen Ausbildung (dies betrifft die ethnographische Feldforschung mit teilnehmender Beobachtung sowie weitere Methoden der qualitativen Datenerhebung) soll eine Befähigung zur kritischen Reflexion von diesbezüglichen Voreingenommenheiten erfolgen, die dazu verhelfen, die eigene Rolle und Identität zu kontextualisieren und zu relativieren.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Da Gender zu den Basiskategorien für Kultur und Gesellschaft gehört, in alle Bereiche einfließt und wirksam ist, sollte sie in jedem möglichen Modul integriert sein. Die in vielen Instituten durchgeführten Überblicksvorlesungen sollten der Bedeutung der Kategorie Gender in den Teilbereichen des Faches Rechnung tragen.

Im Hauptstudium könnte darüber hinaus ein spezielles Gendermodul zur Vertiefung angeboten werden, was auch als Qualifikation für Arbeitsfelder in der EZ o. ä. sinnvoll erscheint.

Studienphase:

Die Inhalte sollten Bestandteil von Überblicksveranstaltungen im Bachelor-Bereich sein, aber auch in spezifische Module und Einzelveranstaltungen integriert werden. Außerdem sollten Spezialisierungen im Master-Studium möglich sein.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Abu-Lughod, Lila (1998): Remaking women. Feminism and modernity in the Middle East. Princeton.
Atkinson, Jane Monning/Shelly Errington (Hrsg.) (1990): Power and difference. Gender in island southeast Asia. Stanford.

Blackwood, Evelyn/Saskia E. Wieringa (Hrsg.) (1999): Female desires. Same-sex relations and transgender across cultures. New York.
Hauser-Schäublin, Brigitta/Birgitt Röttger-Rössler (Hrsg.) (1998): Differenz und Geschlecht. Neue Ansätze in der ethnologischen Forschung. Berlin.
Herdt, Gilbert H. (Hrsg.) (1994): Third sex, third gender. Beyond sexual dimorphism in culture and history. New York.
Kaplan, Caren/Norma Alarcon/Minoo Moallem (Hrsg.) (1999): Between women and nation. Nationalism, transnationalist feminism and the state. Durham.
Karim, Wazir Jahan (1995): Male and female in developing Southeast Asia. Oxford.
Kevane, Michael (2004): Women and development in Africa. How gender works. Boulder.
Lenz, Ilse/Ute Luig (Hrsg.) (1990): Frauenmacht ohne Herrschaft. Geschlechterverhältnisse in nichtpatriarchalischen Gesellschaften. Berlin.
Kulick, Don/Margaret Willson (Hrsg.) (1998): Taboo. Sex, identity and erotic subjectivity in anthropological fieldwork. London.
Lamphere, Louise/Ragoné, Helena/Zavella, Patricia (Hrsg.) (1997): Situated Lives: Gender and Culture in Everyday Life. New York and London.
Moore, Henrietta (1988): Feminism and anthropology. Cambridge.
MacCormack, Carol P./Marilyn Strathern (Hrsg.) (1980): Nature, culture, and gender. Cambridge.
Naples, Nancy/Maniska Desai (Hrsg.) (2002): Women's activism and globalization. Living local struggles and transnational politics. New York.
Ramet, Sabrina Petra (Hrsg.) (1996): Gender reversals and gender cultures. Anthropological and historical perspectives. London.
Schröter, Susanne (2002): FeMale. Über Grenzverläufe zwischen den Geschlechtern. Frankfurt a. M.
Shohat, Ella (Hrsg.) (1999): Multicultural feminism in a transnational age. Cambridge.

Zeitschriften:

Interdisziplinäre Zeitschriften mit Bezügen zu ethnologischen/regionalwissenschaftlichen Themen:
- Feminist Theory. An Interdisciplinary Journal.
- Gender and Society.
- Gender, Technology and Development.
- Indian Journal of Gender Studies.

Erstellt von

Prof. Dr. Susanne Schröter
Professorin für Ethnologie kolonialer
und postkolonialer Ordnungen
Johann Wolfgang von Goethe Universität
Frankfurt am Main
Exzellenzcluster „Herausbildung normativer Ordnungen"
Senckenberganlage 31
60325 Frankfurt
s.schroeter@em.uni-frankfurt.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Erdmute Alber
Professorin für Sozialanthropologie
Universität Bayreuth
Fakultät für Kulturwissenschaften
Fachbereich Ethnologie/Sozialanthropologie
95440 Bayreuth
erdmute.alber@uni-bayreuth.de

Prof. Dr. Brigitta Hauser-Schäublin
Professorin für Ethnologie
Georg-August-Universität Göttingen
Institut für Ethnologie und Ethnologische Sammlungen
Theaterplatz 15
37073 Göttingen
bhauser@sowi.uni-goettingen.de

Dr. Rita Schäfer, Ethnologin
Freiberufliche Wissenschaftlerin und
Beraterin für die Entwicklungszusammenarbeit
marx.schaefer@t-online.de

3.7.5 Germanistik
(Walter Erhart)

Auch relevant für Literaturwissenschaft, Kulturwissenschaften

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen

1. mit grundlegenden theoretischen Konzepten der gender studies/Geschlechterforschung vertraut gemacht werden,
2. die Geschichte der gender studies und ihrer Integration in die Literatur- und Kulturwissenschaften kennengelernt haben,
3. dazu in der Lage sein, den Aspekt gender in seiner Bedeutung für literaturgeschichtliche Fragen zu berücksichtigen, sowie
4. gender-orientierte literaturwissenschaftliche Analysen zu praktizieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Fragestellungen und Forschungskonzepte der gender studies bilden einen Bereich der theoretischen literatur- und sprachwissenschaftlichen Ausbildung sowie des literaturgeschichtlich zu vermittelnden Wissens.

- Theoretische Grundlagen der gender studies im Kontext literaturwissenschaftlicher Theorien und Methoden (Unterscheidung von sex und gender; theoretische Konzepte der Psychoanalyse, der Geschlechterrollen, der Kulturanthropologie, der Erzähltheorie, gender studies der Performativität)
- Geschlecht und Sprache: sprachwissenschaftliche und linguistische Aspekte von gender (insbesondere in den Bereichen Sprachwandel, Semantik und Pragmatik)
- Bedeutung der feministischen Literaturwissenschaft für die Literaturgeschichte und Literaturgeschichtsschreibung: Umorientierung des Kanons, Literatur von Frauen, sozial- und geschlechtergeschichtliche Grundlagen der deutschen Literatur und ihrer Epochen
- Geschichte der gender studies in der Literaturwissenschaft: von der ‚Frauenliteratur' zu gender (Frauenforschung, men's studies, gender studies)
- Stellenwert und Bedeutung der Kategorie gender für die Literaturgeschichte des Mittelalters und der Frühen Neuzeit (insbesondere Geschlechteranthropologie: one-sex-model vs. two-sex-model)
- Bedeutung der Kategorie ‚Geschlecht' in der modernen Literatur: Geschlechtliche Codierung in der Literatur, Poetik und Literaturtheorie insbesondere der „Empfindsamkeit"/„Klassik" (18. Jahrhundert) und der Jahrhundertwende/Fin de Siècle (um 1900).

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Konzepte der gender studies sollten in der Regel in die Beschreibung der einzelnen Module integriert sein: sowohl in die theoretisch orientierten Basismodule (Einführung in die Literaturwissenschaft, Literaturtheorie) als auch in die literaturgeschichtlichen Module (Epochen Mittelalter/Neuzeit).

Thematische Module der gender studies können in einem späteren Bereich der Aufbaumodule angeboten werden (in der Regel im ‚Wahlpflichtbereich'). Empfohlen werden hier insbesondere interdisziplinär ausgerichtete Module (Veranstaltungen aus unterschiedlichen geistes- und kulturwissenschaftlichen Fächern, Verbindung von literaturtheoretischen und literaturgeschichtlichen Aspekten).

Studienphase:

Inhalte und Konzepte der gender studies sollten in sämtlichen Phasen des Studiums berücksichtigt werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt a. M.

Osinski, Jutta (1998): Einführung in die feministische Literaturwissenschaft. Berlin.

Bennewitz, Ingrid/Tervooren, Helmut (Hrsg.) (1999): Manlîchiu wîp, wîplich man. Zur Konstruktion der Kategorien ‚Körper' und ‚Geschlecht' in der deutschen Literatur des Mittelalters. Beihefte zur Zeitschrift für Deutsche Philologie 9. Berlin.

Bennewitz, Ingrid/Kasten, Ingrid (Hrsg.) (2002): Genderdiskurse und Körperbilder im Mittelalter. Eine Bilanzierung nach Butler und Laqueur. Münster u. a.

Kroll, Renate (Hrsg.) (2002): Metzler Lexikon. Gender Studies. Geschlechterforschung. Stuttgart.

Lindhoff, Lena (2003): Einführung in die feministische Literaturtheorie. 2. Aufl., Stuttgart.

Benthien, Claudia/Stephan, Inge (Hrsg.) (2003): Männlichkeit als Maskerade. Kulturelle Inszenierungen vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Bonn.

Nünning, Vera/Nünning, Ansgar (Hrsg.) (2004): Erzähltextanalyse und Gender Studies. Stuttgart.

von Braun, Christina/Stephan, Inge (Hrsg.) (2006): Gender-Studien. Eine Einführung. 2. Aufl., Stuttgart/Weimar.

von Heydebrand, Renate/Winko, Simone (1994): Geschlechterdifferenz und literarischer Kanon. Historische Beobachtungen und systematische Überlegungen. In: Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur 19. Heft 2, S. 96–172.

Zeitschriften:

- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- figurationen. gender literatur kultur.
- Freiburger Zeitschrift für GeschlechterStudien.
- GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft.
- gender forum. An Internet Journal for Gender Studies.
- Journal of Gender Studies.
- querelles-net. Rezensionszeitschrift für Frauen- und Geschlechterforschung.
- Women: A Cultural Review.

Erstellt von

Prof. Dr. Walter Erhart
Professor für Germanistische Literaturwissenschaft
Universität Bielefeld
Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld
walter.erhart@uni-bielefeld.de

3.7.6 Geschichtswissenschaft
(Bea Lundt)

Auch relevant für die historischen Anteile der kulturwissenschaftlichen Fächer Germanistik, Anglistik, Romanistik, Slawistik und andere Sprach- und Literaturwissenschaften sowie für die Fächer Theologie, Kunstgeschichte und Musikwissenschaft.

Lehrziele/Studienziele:

Der Ort von „Geschichte" innerhalb der Gesellschaft und damit auch die Struktur und Funktion der universitären Ausbildung in dieser Disziplin haben sich in den letzten Jahren deutlich gewandelt. Denn die gesellschaftlichen Ordnungsmodelle in der globalisierten Welt befinden sich in einem rasanten Wandel. Das Fach, entstanden im 19. Jahrhundert mit seiner nationalstaatlichen Prägung, steht daher vor neuen Aufgaben der Erklärung und Deutung der Genese und Entwicklung von Strukturen und Prozessen im Modus der „Langen Dauer". Bisher war das Studium der „Geschichtswissenschaft" vor allem auf die verschiedenen Lehrämter ausgerichtet, umfasste alle Epochen mit einem Fokus auf der „deutschen" Geschichte und qualifizierte für den Unterricht in einem selbstständigen Schulfach. Denn ein historisches Kanonwissen um Herrscherdynastien und die sie prägenden Ereignisse gehörte zum Selbstverständnis der bildungsbürgerlichen Elite und reproduzierte sich durch die MultiplikatorInnenfunktion der ausgebildeten ExpertInnen. Mehr und mehr aber lösen sich jetzt die traditionellen Grenzen der Disziplin auf und diese dynamisiert und pluralisiert sich: Im Unterricht der Schulen wird der historische Aspekt zunehmend in ein übergreifendes kultur- und/oder gesellschaftswissenschaftliches Curriculum mit unterschiedlichen Akzenten integriert. Die AbsolventInnen der neuen Studiengänge sind auch in anderen Berufsfeldern gefragt, die sich mit historischen Phänomenen, der Verarbeitung und Vermittlung von Geschichtswissen in der Öffentlichkeit beschäftigen, so im Bereich von Medien und Museen; auch bei Kulturreisen werden zunehmend AbsolventInnen von Abschlüssen mit historischen Anteilen eingesetzt. Die Modularisierung der Hochschulausbildung entspricht diesen Erfordernissen. Andere kulturwissenschaftliche (und zunehmend auch naturwissenschaftliche) Fächer bieten ihrerseits historisch ausgerichtete Teilmodule an.

Geschlecht ist eine zentrale, mehrfach relationale Differenzkategorie und historische Geschlechterforschung ist daher in besonderer Weise geeignet, den multikulturellen und multireligiösen Herausforderungen der Gegenwart gerecht zu werden. Durch den Umgang mit Gender-Modellen aus der Vergangenheit lernen die Studierenden exemplarisch Konzepte von Männlichkeiten und Weiblichkeiten der Gegenwart in ihrer Entstehung und ihrem Wandel kennen. Dabei kann kein linearer Fortschrittsprozess aufgezeigt werden, sondern ein Nebeneinander mit vielfältigen Kontinuitäten, Stationen und Brüchen. Durch die kritische Analyse von Quellen aller Art erwerben die Studierenden die Fähigkeit, Erkenntnisse über die gesellschaftlichen Definitionen und Rollenentwürfe von Männlichkeit und Weiblichkeit selbstständig zu gewinnen, diese mithilfe von Fachliteratur zu überprüfen bzw. einzuordnen und sich innerhalb der (kontroversen) Vielfalt der Deutungen und Sinnzuweisungen mit begründeten eigenen Urteilen zu orientieren. Auf dieser Basis durchdenken Studierende die Angebote für Alteritäten von Geschlechterordnungen, mit denen sie konfrontiert sind, und gewinnen Anregungen für eigenes Handeln und für gesellschaftliche Projekte, die für die gegenwärtige und zukünftige Gestaltung von Männlichkeiten und Weiblichkeiten geeignet sind.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Über die Entstehung von Geschlechterwelten in der Geschichte

Traditionell beschäftigte sich das Fach Geschichte mit dem Handeln von Männern in der politischen Öffentlichkeit. Demgegenüber hat die historische Genderforschung in den letzten vierzig Jahren zunächst die weibliche Lebenswelt in den Fokus der Aufmerksamkeit gestellt und die Historizität der Frauenexistenz eigentlich erst sichtbar gemacht, die bis dahin als statisch auf die Reproduktion gerichtet (und damit unhistorisch) verstanden wurde. Die Gültigkeit angeblich geschlechtsneutraler Begriffe und Kollektivbildungen und zentraler Ordnungsschemata des Faches sowie der Epochenkonzepte wurde in Frage gestellt und neu durchdacht.

Deutlicher als die Dreiteilung Antike – Mittelalter – Neuzeit scheint eine Zweiteilung in Vormoderne und Moderne die Geschlechterverhältnisse zu prägen: Die zur Zeit problematisch werdende Geschlechterordnung ist durch eine dichotome Zuweisung der Geschlechter zu bestimmten Räumen, Aufgaben und Rollen mit realer und symbolischer Dualität gekennzeichnet: Während der Mann sich in den Bereichen Öffentlichkeit, Kultur, Arbeitsleben, Politik realisiert, gelten für Frauen die Bereiche Privatheit, Natur und Reproduktion innerhalb der Familie durch unbezahlte Arbeit innerhalb des Innenraumes Haus als die geschlechtsbestimmenden.

Diese für die Wahrnehmung der Geschlechterordnung zentrale Zweiteilung entstand im Zusammenhang mit dem „Projekt Moderne". Sie erfolgte aus dem Untergang der vormodernen Ständeordnung, dem Prozess der Verstädterung und Industrialisierung sowie der Entwicklung einer bürgerlichen Trägerschicht des Nationalstaates mit einer neuen Werteordnung, die wiederum ein Produkt der großen Revolutionen war. Freilich gibt es kontroverse Positionen über den Anfang dieses Prozesses, die zwischen dem Spätmittelalter und dem 18./19. Jahrhundert schwanken. Auch die Bedeutung und Ausprägung dieses für die Geschlechterverhältnisse fundamentalen Wandels wird unterschiedlich eingeschätzt. So zeigten Forschungen die weibliche Repräsentanz in den angeblich vor allem männlich geprägten Bereichen: Bildung/Ausbildung, Beruf/Arbeit, Krieg/Armee/Konflikt/Gewalt, Schreiben/Autorschaft/Quellenprägung, Netzwerke/Verbände/Gruppen und widmeten sich der Frage der Beteiligung von Frauen an den für das Selbstverständnis der Geschichtswissenschaften klassischen strukturbildenden historischen Ereignissen. Zugleich wurde die Privatheit des Haushaltes bestritten. Damit wurde die Begrenztheit der dualistischen Konzepte zur Erklärung männlichen und weiblichen Handelns aufgezeigt. Gleichwohl bzw. gerade deshalb wird sich das Studium mit Kennzeichen und Genese der modernen Geschlechterordnung auseinanderzusetzen haben.

Kritische De-Konstruktion von Geschlecht in der Geschichte

Auch durch verschiedene andere Entwicklungen kam es zu einer weitgehenden Neudefinition des Faches Geschichte und der historischen Geschlechterwelten. Der Perspektivenwechsel hin zu einer kulturwissenschaftlichen Orientierung innerhalb der letzten Jahrzehnte hat das Bewusstsein dafür geschärft, dass nicht nur Weiblichkeit, sondern auch Männlichkeit kein primär biologisches (essentielles) Phänomen darstellt, sondern dass sie beide historisch variable Konstruktionen sind.

Die verbreiteten Bilder und Stereotype über männliches und weibliches Leben in der Vergangenheit entstanden auf verschiedene Weise: durch Rückprojektionen aus dem 19. Jahrhundert, das deutlich das historische Denken bis heute prägte. Kontinuitäten werden aber auch ausgezogen als Legitimationsstrategie, im Sinne eines Begründungs-Mythos, der Tradition behauptet und Autorität verleiht oder umgekehrt eines Abwehrtopos zur Abgrenzung gegenüber (vermeintlich) überwundenen Lebensformen und Phänomenen. Aussagen über die Geschichte sind also interessegeleitete Sinngebungen im Medium von wertenden Sprachstrukturen.

Eine verbindliche Kanonbildung und monokausale Einordnung konkreter Inhalte und Wissenselemente über Geschlecht im Fach Geschichte wird daher abgelehnt und es wird auf der Pluralität und Kontroversität der Forschungsergebnisse und Genderkonzepte bestanden.

Für die exemplarische Beschäftigung mit Männlichkeiten und Weiblichkeiten innerhalb der Geschichte liegen Überblicksdarstellungen vor, die Forschungsergebnisse und Analysen über alle historischen Epochen, Ereignisse und Phänomene präsentieren, typische Bilder von Männern und Frauen thematisieren, ihre Lebenswelten, Aktionsräume und Praktiken beschreiben, Beziehungsmuster und Gefühlswelten charakterisieren, Leitbilder und Entwürfe sowie symbolische Repräsentationen von Geschlecht vorstellen, narrativ und visuell überlieferte Imaginationen und Visionen entfalten. Darüber hinaus hat sich die Einsicht durchgesetzt, dass Geschlecht nicht nur normativ bestimmt und gesellschaftlich zugewiesen, sondern auch durch eigenes Handeln individuell und gruppenspezifisch bestimmt wird: das Doing-Gender-Konzept.

Methodenziele

Das Misstrauen gegenüber einer verbindlichen, eindeutig lesbaren und monokausal verstehbaren Realität von Männern und Frauen in der Geschichte führt dazu, dass bei der Beschäftigung mit „Gender" in der Vergangenheit vor allem methodische Ziele im Mittelpunkt stehen: Geschlecht ist nach dem Stand der historischen Genderforschung eine mehrfach relationale historische Kategorie (vergleichbar Schicht und Klasse) und strukturiert historische Phänomene und Prozesse aller Art. Die Me-

thodenkompetenzen, die bei der Arbeit mit historischem Material geschult werden, richten sich auf die Fähigkeit zur Entmythisierung angeblich natürlicher Phänomene und interessegeleiteter Sinnzuweisungen, vor allem auch auf die Dekonstruktion solcher Geschichtsbilder, sowie auf eine kritisch differenzierende Rekonstruktion vergangener Lebenswelten und auf den vergleichenden Umgang mit kontroversen Perspektiven und Deutungen.

Praxisorientierte Studieninhalte

Im Rahmen der Praxis- und Berufsorientierung innerhalb der Bachelor-Ausbildung werden Erfahrungen innerhalb der verschiedenen Bereiche der Vermittlung von Geschichte vermittelt. Deutlicher als innerhalb der Universität, wo die Studierenden Objekte der Belehrung sind, können sie sich hier als historisches Wissen vermittelnde weibliche und männliche Subjekte erfahren. Solche Lernorte sind vor allem die Schule, aber auch die Bildungsstätten Museum, Archiv, Bibliothek, auch Institutionen der Erwachsenenbildung wie die VHS und andere Akademien sowie Medien der Vermittlung und Präsentation von Geschichte wie Zeitungen, Rundfunk und Fernsehen. Es handelt sich also um Institutionen in staatlicher und öffentlicher, parteilich und kirchlich ausgerichteter Trägerschaft, aber auch um private Veranstalter. Auf verschiedenen Ebenen sind die Prozesse der Vermittlung von Geschichte, die diese vornehmen, durch Gender strukturiert. Denn Voraussetzungen und Interessen sowie die Wahrnehmung von historischen Inhalten, der Umgang mit Präsentationen von Geschichte und mit Quellen aus der Vergangenheit ist bei weiblichen und männlichen Vermittelnden und Rezipierenden unterschiedlich.

Daher müssen diese Arbeitsbereiche für die Berufserkundung in den vorbereitenden und begleitenden Lehrveranstaltungen genderspezifisch problematisiert werden. Auch eine entsprechend gendersensible Auswertung der Praxiserfahrungen, etwa durch Tagebücher und Reflektionen, ist erforderlich.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Ausbildung im Fach Geschichte folgt grundsätzlich dem Prinzip der exemplarischen Auswahl von Inhaltselementen, wobei sich Genderthemen als geeignet auf allen Ebenen erwiesen haben.

Im Rahmen der chronologisch orientierten Bachelor-Ausbildung/Masterausbildung im Fach Geschichte:

In der Regel ist die Ausbildung primär chronologisch orientiert, wobei fachspezifische Themen aus allen Epochen behandelt werden müssen: Alte Geschichte, Mittelalterliche Geschichte, Frühneuzeitliche/Neuzeitliche/Zeitgeschichte. Für alle Epochen ist eine modulare Einführung in das Studium der Geschichtswissenschaften mit Genderthemen sinnvoll. Dasselbe gilt für epochenspezifische Module im fortschreitenden Studium.

Im Rahmen der Querschnittsthemen/geographisch differenzierenden Themen sowie der Theorie im Fach Geschichte:

Am Beispiel Gender können vor allem auch die historischen Querschnittsthemen behandelt werden: So sind die anthropologischen Grundphänomene Konflikt und Krieg/Macht und Herrschaft/Rituale und Symbole/Migration/Alltag und Fest/Kindheit/Jugend/Alter/Familie/Arbeit/Umwelt/Körper/Sexualität/Mentalitäten und Gefühle usw. weitgehend über genderspezifische Forschungen in ihrer historischen Dimension erschlossen worden.

Auch die Lehrangebote, die sich an bestimmten Räumen/Nationen/Regionen orientieren, können mit einem Genderschwerpunkt versehen werden und werden sinnvollerweise vor allem vergleichend angeboten (z. B. „Weibliche und männliche Erziehung im Nationalsozialismus"; „Männlichkeiten in Ost- und Westeuropa seit 1945").

Da die Genderforschung der Theoriedebatte im Fach Geschichte entscheidende Anstöße vermittelt hat, sind auch Lehrveranstaltungen als Module zu Theorie und Geschichte der Disziplin aus gendergeschichtlicher Perspektive sinnvoll (z. B. „Genderspezifische Orte des Erinnerns und des Gedächtnisses"; „Männer und Frauen als Historische Leitbilder in Europa").

Historische Genderthemen im Rahmen interdisziplinärer Studiengänge:

Geschlecht ist nicht nur eine mehrfach relationale historische Kategorie, die für alle historischen Themen sinnvollerweise thematisiert wird, sie ist zudem ein grundlegender Bestandteil für das Verständnis

der gegenwärtigen Genderordnung mit ihren vielfältigen Facetten im Spiegel einer Reihe von Fächern. Es hat sich daher eine interdisziplinäre Zusammenarbeit im Bereich der Kultur- und auch im Ansatz bereits der Naturwissenschaften bewährt. Hier bieten sich vor allem Teilmodule an, die einführend historische Grundlagen/Tiefenschärfe für gegenwartsorientierte Inhalte anderer Fachdisziplinen vermitteln (z. B. „Haushalt und Ernährung im Wandel", „Frauenbilder in Mythen und Märchen", „Männliche und weibliche Kriminalität seit der Frühen Neuzeit").

Studienphase:

Daraus ergibt sich, dass Inhalte der historischen Genderforschung als Modul zur Einführung in die Geschichte angeboten werden sollten. Ebenso gehören aber auch aufbauende Inhalte im Rahmen der späteren Module innerhalb der Bachelor-Studiengänge in das Curriculum. Neben der fachlich orientierten Ausbildung im Rahmen der historischen Disziplinen sind auch Teilmodule in interdisziplinären Arbeitszusammenhängen in zahlreichen anderen Fächern gefragt.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Alavi, Bettina (Hrsg. im Auftrag der Konferenz für Geschichtsdidaktik) (2004): Gender und Geschichtsdidaktik. Jahresband 2004 der Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Schwalbach/Taunus.

Anderson, Bonnie S./Zinsser, Judith P. (1995): Eine eigene Geschichte. Frauen in Europa. 2 Bände (Fischer TB-Verlag Reihe: Die Frau in der Gesellschaft) aus dem Amerikanischen. Frankfurt a. M.

Bock, Gisela (2000): Frauen in der europäischen Geschichte. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart. München.

Downs, Laura Lee (2004): Writing Gender History. London.

Duby, Georges/Perrot, Michelle (Hrsg.) (1993–1995): Geschichte der Frauen. 5 Bände. Frankfurt a. M. /New York.

Frevert, Ute (1986): Frauen-Geschichte. Zwischen bürgerlicher Verbesserung und Neuer Weiblichkeit. Frankfurt.

Griesebner, Andrea (2005): Feministische Geschichtswissenschaft. Eine Einführung. Wien.

Hergemöller, Bernd-Ulrich (2005): Masculus et Femina. Systematische Grundlinien einer mediävistischen Geschlechtergeschichte. 2., überarb. Aufl., Hamburg.

Hufton, Olwen (2002): Frauenleben. Eine europäische Geschichte 1500–1800, Frankfurt a. M.

Kuhn, Annette (Hrsg.) (1992): Die Chronik der Frauen. Dortmund.

Lundt, Bea/Salewski, Michael/Timmermann, Heiner (Hrsg.) (2005): Frauen in Europa. Mythos und Realität. Dokumente und Schriften der Europäischen Akademie Otzenhausen Bd. 129. Münster.

Martschukat, Jürgen/Stieglitz, Olaf (2005): „Es ist ein Junge!" Einführung in die Geschichte der Männlichkeiten in der Neuzeit. Tübingen.

Opitz, Claudia (2005): Um-Ordnungen der Geschlechter. Einführung in die Geschlechtergeschichte. Tübingen.

Schmale, Wolfgang (2003): Geschichte der Männlichkeit in Europa (1450–2000). Wien, Köln, Weimar.

Wiesner-Hanks, Merry E. (2001): Gender in History. Basil Blackwell Publishers, USA/UK.

Wunder, Heide (1992): „Er ist die Sonn', sie ist der Mond". Frauen in der Frühen Neuzeit. München.

Auch für die interdisziplinären Bereiche Erziehung/Bildung/Recht/Musik/Medien/Kirche existieren Handbücher/Überblicksdarstellungen mit einem Schwerpunkt auf der historischen Genderforschung aus den letzten Jahren.

Zeitschriften:

- Clio. Histoires, femmes et sociétés.
- Differences. A Journal of Feminist Cultural Studies.
- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Feminist Studies. FS An Independant Interdisciplinary Journal. Gender and History.
- Journal of Women's History.
- L'Homme. (Europäische) Zeitschrift für feministische Geschichtswissenschaft.

Interdisziplinäre Fachzeitschriften für Gender mit breitem historischem Anteil:
- Medieval Feminist Forum. Journal of the Society for Medieval Feminist Scholarship.
- Representations.
- Signs. Journal of Women in Culture and Society.
- Women's Studies. An Interdisciplinary Journal.

Historische Fachzeitschriften mit einem hohen Anteil von Artikeln aus der Genderforschung:
- Historische Anthropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag.
- History and Anthropology.
- Traverse. Zeitschrift für Geschichte – Revue d'histoire.
- Werkstatt Geschichte.

Ein wöchentlicher Newsletter über das „Archiv der Deutschen Frauenbewegung" zirkuliert in Kassel. Der Internationale Newsletter mit seinen Regionalteilen wird 2-mal jährlich verschickt und dient als Dokumentation und Information über die Aktivitäten.

Erstellt von

Prof. Dr. Bea Lundt
Professorin für Geschichte des Mittelalters
und für Didaktik der Geschichte
Universität Flensburg
Institut für Geschichte und ihre Didaktik
Auf dem Campus 1
Universität Flensburg
24943 Flensburg
lundt@uni-flensburg.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Erdmute Alber
Professorin für Ethnosoziologie
Universität Bayreuth
Fakultät für Kulturwissenschaften
Fachbereich Ethnologie/Sozialanthropologie
95440 Bayreuth
erdmute.alber@uni-bayreuth.de

Prof. Dr. Brigitta Hauser-Schäublin
Professorin für Ethnologie
Georg-August-Universität Göttingen
Institut für Ethnologie und Ethnologische Sammlungen
Theaterplatz 15
37073 Göttingen
bhauser@sowi.uni-goettingen.de

Prof. Dr. Eva Labouvie
Professorin für Geschichte der Neuzeit
(17.-19. Jahrhundert)
mit dem Schwerpunkt der Geschlechterforschung
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut für Geschichte
Zschokkestr. 32
39104 Magdeburg
eva.labouvie@ovgu.de

Prof. Dr. Cordula Nolte
Professorin für Geschichte des Mittelalters
Universität Bremen
Institut für Geschichte
Postfach 330440
28334 Bremen
cnolte@uni-bremen.de

Prof. Dr. Claudia Opitz-Belakhal
Professorin für Geschichte der Frühen Neuzeit
Universität Basel
Historisches Seminar
Hirschgässlein 21
CH-4051 Basel
claudia.opitz@unibas.ch

Prof. Dr. Barbara Potthast
Professorin und Leiterin der Iberischen und
Lateinamerikanischen Abteilung des Historischen Seminars
Universität zu Köln
Philosophische Fakultät
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln
barbara.potthast@uni-koeln.de

Prof. Dr. Angelika Schaser
Professorin für Neuere Geschichte
Universität Hamburg
Historisches Seminar
Von-Melle-Park 6
20146 Hamburg
Sabine.Schart@uni-hamburg.de

3.7.7 Judaistik/Jüdische Studien
(Birgit Klein)

Weiter relevant für: Geschichte, Theologie, Religionswissenschaft, Religionspädagogik u. a.

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen geschlechterspezifische Konstruktionen in allen Formen und Ausprägungen jüdischer Religion, Geschichte und Kultur erkennen können. Sie können das Verhältnis der Geschlechter in einen größeren gesellschaftspolitischen Zusammenhang einordnen, indem sie traditionelle jüdische Konzepte und Bilder von „Weiblichkeit" und „Männlichkeit" als Teil eines gesellschaftlichen Ordnungsmusters erkennen und diese Geschlechterkonstruktionen und -hierarchien mit anderen sozialen und kulturellen Organisationsformen in Verbindung setzen. Sie sollen befähigt werden, ihre erworbenen Kenntnisse auf ihre berufliche Praxis zu übertragen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Das Fach „Jüdische Studien/Judaistik" widmet sich der mehr als 3000-jährigen Geschichte, Religion und Kultur des jüdischen Volkes sowie dessen Sprachen. Es versucht, die großen Linien nachzuzeichnen und zugleich die vielfältigen Erscheinungsformen in den Blick zu fassen, Kontinuität und Wandel in den verschiedenen Epochen und Räumen zu erkennen, von der Epoche des Zweiten Tempels bis zur

Zeitgeschichte. Entsprechend seinem komplexen Gegenstand umfasst das Fach „Jüdische Studien" ein breites Spektrum von Unterdisziplinen: Bibel und jüdische Bibelauslegung, rabbinische Literatur (u. a. Talmud und Midraschim) und Halacha (Religionsgesetz), Geschichte des jüdischen Volkes, Jüdische Philosophie und Geistesgeschichte, Hebräische und jüdische Literaturen, Jüdische Kunst und Musik, Hebräische Sprachwissenschaft, Jüdische Religionspädagogik, Praktische Religionslehre. Die Vielzahl der Unterdisziplinen bedingt ein ebenso breit gefächertes Methodenspektrum. Da zudem jüdische Religion und Kultur immer in einer Wechselbeziehung zur jeweiligen Umgebungsgesellschaft standen, ist grundsätzlich eine Kontextualisierung der Befunde erforderlich.

Solange die Werte der traditionellen rabbinischen Kultur bis Ende des 18. Jahrhunderts die jüdische Gesellschaft bestimmten, wurden die Geschlechterrollen und so auch das Machtverhältnis der Geschlechter in Abgrenzung von den Männlichkeitsentwürfen der nichtjüdischen Umgebungsgesellschaft durch die Konstruktion des idealtypischen sanftmütigen jüdischen Mannes in Gestalt des Toragelehrten geprägt. Innerhalb der jüdischen Gesellschaft diente das Studium der rabbinischen Traditionsliteratur als Mittel, um männliche Dominanz über Frauen im rabbinischen Diskurs zu sichern, und erfüllte so die gleiche Funktion wie männliche physische Dominanz in anderen Kulturen. Frauen konnten sich in der Vormoderne nur in jenen Bereichen entfalten, denen im rabbinischen Wertesystem geringer Wert beigemessen wurde, sei es auf vielen Gebieten profaner Bildung und in gewissen Formen individueller Frömmigkeit, aber auch in Hauswirtschaft und Handelstätigkeit. Doch auch im Prozess der Akkulturation infolge der rechtlichen Gleichstellung ebenso wie in neuen sozialen und politischen Bewegungen des 19. und 20. Jahrhunderts wurden den Geschlechtern unterschiedliche Rollen zugeschrieben, sodass alle Formen und Ausprägungen jüdischer Religion, Geschichte und Kultur auf die hierin zum Ausdruck kommenden Geschlechterverhältnisse hin zu untersuchen sind. Die Analyse von Geschlechterkonstruktionen innerhalb der jüdischen Minderheit lässt wiederum Aussagen über die jeweilige Umgebungsgesellschaft zu.

Die folgenden Vorschläge sind Anregungen, inwiefern Themen der Frauen- und Geschlechterforschung in einzelne Teilfächer integriert werden können:

- Bibel und jüdische Bibelauslegung: Wie wird Geschlecht in der Schrift konstruiert, z. B. in den Schöpfungserzählungen? Welche Rollen übernehmen Frauen und Männer? Wie werden biblische Geschlechterzuschreibungen von den Kommentatoren des Mittelalters festgeschrieben? Wie unterscheidet sich zeitgenössische feministische von männlicher Bibelauslegung?
- Rabbinische Literatur und Halacha: Wie werden Frauen und Männer in der rabbinischen Literatur dargestellt? Welches Geschlechterverhältnis manifestiert sich im jüdischen Ehe- und Erbrecht? Inwiefern werden Frauen und Männern unterschiedliche Räume zugewiesen? Wie werden die den Frauen spezifisch zugeschriebenen Gebote, wie ihr Ausschluss vom Studium der rabbinischen Traditionsliteratur und von Funktionen im synagogalen Gottesdienst halachisch (religionsrechtlich) begründet? Inwiefern spiegeln diese traditionellen Begründungen Zuschreibungen von Geschlechterrollen wider? Wie wird heute die Ordination von Rabbinerinnen halachisch legitimiert?
- Geschichte des jüdischen Volkes: Welche Bedeutung hatte die Geschlechterdifferenz in Verfolgungssituationen, sei es während der Kreuzzüge oder unter der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft? Welche Auswirkungen hatte die ökonomische Macht von Frauen auf ihre rechtliche Stellung in Familie und Gemeinde? Hatte der Prozess der rechtlichen Gleichstellung unterschiedliche Auswirkungen auf die einzelnen Geschlechter; wurde er von Männern und Frauen unterschiedlich gestaltet und erlebt? Inwiefern bedeutete der Häuslichkeitskult des Bürgertums für jüdische Frauen auch die Aufforderung, als Hüterin des Hauses die Vermittlung jüdischer Tradition zu garantieren? Warum kam es zu einer „Feminisierung" der jüdischen Gemeindearbeit? Warum blieb auch in der zionistischen Bewegung die bürgerliche Zuschreibung der Geschlechterrollen wirksam?
- Hebräische Literatur: Ist die Flut von Werken israelischer Autorinnen seit den 1990er Jahren nicht zuletzt als eine Art „später Aufholleistung" anzusehen gegenüber der bis dahin von Männern (als Erzähler und Dichter, Herausgeber, Verleger sowie Literaturkritiker) dominierten literarischen Szene? Wie unterscheidet sich die hebräische Literatur aus weiblicher Feder, gewissermaßen als „Brief aus dem Hinterland" (Amalia Kahana-Carmon), vom Werk männlicher

Autoren? Besteht eine Wechselwirkung zwischen Text und Identität? Schreiben/lesen jüdische Frauen in der Diaspora anders als israelische Frauen? Unterscheiden sich orientalische Frauen als Autorinnen oder Leserinnen von aschkenasischen Frauen, orthodoxe von säkularen Frauen?

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Geschlechterperspektive sollte nach Möglichkeit als Querschnittsthema in alle Module und Themenfelder integriert werden; daneben können aber auch Lehrveranstaltungen mit explizitem Geschlechterbezug angeboten werden.

Studienphase:

Die genannten Fragestellungen und Themen sollten in der Bachelor-Phase behandelt und in den Master-Studiengängen vor allem an Quellen methodisch vertieft werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Baader, Benjamin Maria (2006): Gender, Judaism, and Bourgeois Culture in Germany, 1800–1870. Bloomington, Ind. u. a.: Indiana University Press.

Baker, Cynthia M. (2002): Rebuilding the House of Israel: Architectures of Gender in Jewish Antiquity. Stanford, Ca: Stanford University Press.

Baskin, Judith R. (Hrsg.) (1991): Jewish Women in Historical Perspective. Detroit: Wayne State University Press.

Baskin, Judith R. (2002): Midrashic Women: Formation of the Feminine in Rabbinic Literature. Hanover and London: Brandeis University Press and University Press of New England.

Baumgarten, Elisheva (2004): Mothers and children: Jewish Family Life in Medieval Europe. Princeton, NJ u. a.: Princeton University Press.

Berger, Ruth (2003): Sexualität, Ehe und Familienleben in der jüdischen Moralliteratur (900–1900). Wiesbaden: Harrassowitz.

Boyarin, Daniel (1997): Unheroic Conduct. The Rise of Heterosexuality and the Invention of the Jewish Man. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.

Davidman, Lynn/Tenenbaum, Shelly (Hrsg.) (1994): Feminist Perspectives on Jewish Studies. New Haven, London: Yale University Press.

Domhardt, Yvonne/Orlow, Esther/Pruschy, Eva (Hrsg.) (2007): Kol Ischa. Jüdische Frauen lesen die Tora. Zürich: Chronos.

Feinberg, Anat (Hrsg.) (1993): Rose unter Dornen. Frauenliteratur aus Israel. Gerlingen: Bleicher Verlag.

Feldman, Yael S. (1999): No Room of Their Own: Gender and Nation in Israeli Women's Fiction. New York, Chichester: Columbia University Press.

Grossmann, Susan/Haut, Rivka (Hrsg.) (1992): Daughters of the King: Women and the Synagogue. Philadelphia, Jerusalem: Jewish Publication Society.

Heinsohn, Kirsten/Schüler-Springorum, Stefanie (Hrsg.) (2006): Deutsch-jüdische Geschichte als Geschlechtergeschichte. Studien zum 19. und 20. Jahrhundert. Göttingen: Wallstein.

Hyman, Paula E. (1995): Gender and Assimilation in Modern Jewish History. The Roles and Representation of Women. Seattle, London: University of Washington Press.

Ilan, Tal (1995): Jewish Women in Graeco-Roman Palestine. Tübingen: Mohr (Texts and Studies in Ancient Judaism 44).

Ilan, Tal (1997): Mine and Yours are Hers. Retrieving Women's History from Rabbinic Literature. Leiden u. a.: Brill (Arbeiten zur Geschichte des antiken Judentums und des Urchristentums 41).

Ilan, Tal (1999): Integrating Women into Second Temple History. Tübingen: Mohr 1999 (Texts and Studies in Ancient Judaism 76).

Klein, Birgit E. (2007): „Erbinnen in Norm und Praxis: Fiktion und Realität im Erbstreit der Familien Liebmann – von Geldern". In: Gotzmann, Andreas/Wendehorst, Stephan (Hrsg.): Juden im Recht. Neue Zugänge zur Rechtsgeschichte der Juden im Alten Reich, Berlin (Beihefte der Zeitschrift für Historische Forschung 39), S. 175–205.

Kratz-Ritter, Bettina (1995): Für „fromme Zionstöchter" und „gebildete Frauenzimmer". Andachtsliteratur für deutsch-jüdische Frauen. Hildesheim, Zürich, New York: Olms (Haskala. Wissenschaftliche Abhandlungen 13).
Müller, Christiane E./Schatz, Andrea (Hrsg.) (2004): Der Differenz auf der Spur. Frauen und Gender in Aschkenas. Berlin: Metropol (minima judaica 4).
Parush, Iris (2004): Reading Jewish Women. Marginality and Modernization in 19th-century Eastern European Jewish Society. Waltham, Mass.: Brandeis University Press.
Peskowitz, Miriam B. (1997): Spinning Fantasies. Rabbis, Gender, and History. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
Raphael, Marc Lee (Hrsg.) (2002): Gendering the Jewish Past. Introductory Essay by Pamela S. Nadell. Williamsburg, Virginia: Department of Religion, College of William and Mary.
Richarz, Monika (Hrsg.) (2001): Die Hamburger Kauffrau Glikl – Jüdische Existenz in der frühen Neuzeit. Hamburg: Christians (Hamburger Beiträge zur Geschichte der deutschen Juden 24).
Rosen, Tova (2003): Unveiling Eve: Reading Gender in Medieval Hebrew Literature. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
Rudavsky, Tamar M. (Hrsg.) (1995): Gender and Judaism. The Transformation of Tradition. New York, London: New York University Press.
Sokoloff, Naomi B./Lapidus Lerner, Anne/Norich, Anita (Hrsg.) (1992): Gender and Text in Modern Hebrew and Yiddish Literature. Cambridge, Mass. u. a.: Harvard University Press.
Ulbrich, Claudia (1999): Shulamit und Margarete. Macht, Geschlecht und Religion in einer ländlichen Gesellschaft des 18. Jahrhunderts. Wien, Köln, Weimar: Böhlau (Aschkenas, Beiheft 4).
Weissler, Chava (1998): Voices of the Matriarchs. Listening to the Prayers of Early Modern Jewish Women. Boston: Beacon Press.

Zeitschriften:

- Nashim. A Journal of Jewish Women's Studies & Gender Issues.
- Women in Judaism: A Multidisciplinary Journal.

Erstellt von

Prof. Dr. Birgit Klein
Professorin für „Die Geschichte des jüdischen Volkes"
Hochschule für Jüdische Studien
Lehrstuhl für Geschichte des jüdischen Volkes
Landfriedstraße 12
69117 Heidelberg
birgit.klein@hfjs.eu

3.7.8 Kommunikationswissenschaft, Publizistik, Journalistik (Ricarda Drüeke, Susanne Kirchhoff, Elisabeth Klaus)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen die grundlegende Bedeutung der Kategorie Geschlecht (und anderer sozialer Differenzierungen wie Ethnie, Alter und Schichtzugehörigkeit) in allen Bereichen öffentlicher, medial vermittelter und interpersonaler Kommunikation kennenlernen und in ihrer Relevanz für die gesellschaftliche Entwicklung analysieren können. Hierzu sollen ihnen Theorien, Methoden und Forschungsbestände der Geschlechterforschung in der Publizistik/Journalistik/Kommunikationswissenschaft vermittelt werden. Da die meisten AbsolventInnen dieser Fächer später in kommunikationsbezogenen Berufen arbeiten, sollen sie daneben auch lernen, Genderkompetenz zu entwickeln, Medien mit Blick auf geschlechterrelevante Fragen zu beobachten, ihre Kenntnisse in der Arbeitspraxis anzuwenden und Ausgleichsstrategien für geschlechtsspezifische Diskriminierung in den Medien zu entwickeln.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die kommunikationswissenschaftliche Geschlechterforschung versteht Geschlecht als eine zentrale gesellschaftliche Kategorie, die allen Prozessen und Institutionen interpersoneller und massenmedialer Kommunikation eingeschrieben ist. Geschlecht wird somit als Prozess- und Strukturkategorie aufgefasst. In Medieninhalten finden einerseits gesellschaftliche Verhältnisse ihren Ausdruck, andererseits sind Medien zugleich auch Akteurinnen: In modernen Gesellschaften leisten Medien einen erheblichen Teil der Konstruktion von Identitäten und der Bedeutungszuschreibung zu Ereignissen. In der kommunikationswissenschaftlichen Geschlechterforschung wird dabei das Verhältnis von Geschlecht und Medien beschrieben als Beziehung zwischen symbolischen Ordnungen, Repräsentationen, Kommunikationsprozessen und dem Handeln von einzelnen AkteurInnen. In medialen Räumen wird Geschlecht konstruiert und verhandelt und es werden Möglichkeiten zur Verortung und zu (Selbst-/Fremd-)Positionierungen geboten.

Die Geschlechterforschung hat daher in medienbezogenen Fächern einen besonderen Stellenwert, der sowohl in der Theoriebildung als auch in den empirischen Erkenntnissen und der praktischen Umsetzung zum Ausdruck kommt.

Theorie:

Die feministische Theoriebildung hat in der Publizistik/Journalistik/Kommunikationswissenschaft vor allem in der Publikums-, Medieninhalts- und KommunikatorInnenforschung Eingang gefunden. Dabei ist zwischen dem Gleichheits-, dem Differenz- und dem de-/konstruktivistischen Ansatz zu unterscheiden. Der Gleichheitsansatz nimmt die Diskriminierung von Frauen in den Blick und plädiert für eine Gleichberechtigung von Männern und Frauen sowohl in der Mediendarstellung als auch in Medienberufen. Der Differenzansatz hebt dagegen die Unterschiede in den Kommunikationsstilen und Lebensweisen von Männern und Frauen hervor und fordert die Anerkennung weiblicher Lebens- und Ausdrucksformen. Die de-/konstruktivistische Geschlechterforschung schließlich stellt die Weiterentwicklung dieser Ansätze und letztendlich einen Paradigmenwechsel dar. Sie betont die kulturelle Konstruiertheit der Kategorie Geschlecht und untersucht, wie sich Männer und Frauen in ihrem Medienhandeln in der zweigeschlechtlich strukturierten Lebenswelt verorten (sog. „doing gender").

Die Weiterentwicklung (de-)konstruktivistischer Ansätze, insbesondere die Queer Studies und intersektionale Ansätze, trug zu einer kritischen Auseinandersetzung mit als „natürlich" erscheinenden Kategorien bei. Die Queer Studies nehmen die Selbstverständnisse von und Zugriffe auf Körper, Identitäten und sexuelle Politiken in den Blick. Damit wird eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Praxen und Institutionen, der Heteronormativität und der Zweigeschlechtlichkeit als Norm angeregt. Der neuere Ansatz der Intersektionalität weist erneut auf Probleme hin, mit denen sich die Geschlechterforschung seit den 1980er Jahren beschäftigte: Neben Geschlecht sind weitere Kategorien (wie Ethnie und Schicht) für die Konstruktion von Differenzen maßgeblich und können in ihrer Verwobenheit untersucht werden, bspw. die Ethnisierung von Geschlecht.

In der Inhalts- und der Publikumsforschung hat die feministische Forschung gezeigt, dass die mediale Darstellung von Männern und Frauen an gängigen Stereotypen orientiert ist (Gleichheitsansatz), sie hat den Blick auf die unterschiedliche Einbettung der Mediennutzung in den Alltag von Männern und Frauen gelenkt (Differenzansatz) und darauf, wie in der Auseinandersetzung mit Medieninhalten weibliche und männliche Identität konstruiert und gelebt wird (De-/Konstruktivismus).

In der KommunikatorInnenforschung wird die marginale Stellung von Frauen im Mediensystem beschrieben (Gleichheitsansatz), es wird nach unterschiedlichen Produktionsweisen von Männern und Frauen gefragt (Differenzansatz) sowie nach der Konstruktion von Berufsrollen in einem männlich dominierten Tätigkeitsfeld und den Handlungen, mit denen sich Männer und Frauen in diesem Feld verorten (De-/Konstruktivismus).

Die kommunikationswissenschaftliche Geschlechterforschung hat aber auch deutlich gemacht, dass die im Fach vorgenommene strikte Trennung in einzelne Disziplinen (KommunikatorInnenforschung, Inhaltsforschung, Publikums- und Wirkungsforschung, Mediaforschung) häufig den Blick darauf verstellt, dass die mediale Bedeutungsproduktion in einen sozialen und kulturellen Kontext eingebettet ist, in dem Medienproduktion, -inhalte und -nutzung in vielfältiger Weise miteinander verwoben sind und bspw. das Gendering in die Bewertung von Medienangeboten einfließt. In Prozessen der Theoriebildung hat die feministische Forschung einen zentralen Beitrag zur Neuformulierung von

Theorien der Öffentlichkeit geleistet: Die Verhandlung des Verhältnisses zwischen öffentlich und privat, die Bedeutung der politischen Öffentlichkeit und der vermeintliche Gegensatz zwischen Information und Unterhaltung sind dabei die wichtigsten Aspekte.

Empirie:

Die kommunikationswissenschaftliche Geschlechterforschung hat wesentliche empirische Ergebnisse zu zentralen Fragen beigetragen, zu nennen sind u. a. folgende Forschungsfelder:

- Die KommunikatorInnenforschung richtet den Blick auf das Berufsfeld Medien mit dem Schwerpunkt Journalismus und den Public Relations. Studien aus der KommunikatorInnenforschung beschreiben u. a.:

  - Arbeitsfelder und -bedingungen von Frauen in journalistischen Berufen (auch in historischer Perspektive), bspw. die Festlegung von Frauen auf bestimmte Ressorts und Tätigkeiten, und innerhalb männlich dominierter Arbeitskultur der Medienunternehmen,
  - Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Ausgestaltung der Berufsrolle, insbesondere in Entscheidungsprozessen, Recherchemethoden und Themengestaltung.

- Die Inhaltsforschung untersucht Darstellungen von Männern und Frauen in den Massenmedien, diese zeigen nach wie vor eine deutliche Unterrepräsentanz von Frauen in den Medien und stereotype Geschlechterdarstellungen, wobei allerdings medienspezifische Differenzierungen notwendig sind: für das Fernsehen z. B. vor allem in Bezug auf Genre und Thema sowie öffentlich-rechtliche vs. private Sender, für die Presse vor allem in Bezug auf die verschiedenen Ressorts. Forschungsthemen sind u. a.:

  - die (Unter-)Präsenz von Frauen als Medienmacherinnen,
  - die weitgehende Nichtbeachtung frauenspezifischer Themen in den Medien,
  - die Darstellung von Frauen und Männern in fiktionalen und nicht-fiktionalen Medieninhalten, insbesondere die auf klischeehaften Vorstellungen beruhende Festlegung von Frauen und Männern auf bestimmte Rollen und Ressorts und die damit einhergehende Trivialisierung und Stereotypisierung ihrer Lebenszusammenhänge allgemein sowie die Verknüpfungen mit anderen Kategorien sozialer Ungleichheit.

- Schließlich liegt eine Reihe von Arbeiten zu geschlechtsgebundenen Mediennutzungen und -wirkungen vor. Diese Untersuchungen beschäftigen sich mit geschlechtsspezifischen Genrepräferenzen und Rezeptionsweisen sowie der kontextuellen Einbettung des Medienkonsums in den unterschiedlichen Lebensalltag von Männern und Frauen. Dazu gehören u. a.:

  - (überwiegend statistische) Untersuchungen zu Nutzungsdauer und Nutzungszeiten sowie zu Präferenzen bei der Wahl des Mediums und des inhaltlichen Angebots,
  - Untersuchungen zu Genrevorlieben und Aneignungspraxen,
  - Untersuchungen zur Einbettung der Medienrezeption in den Alltag von Männern und Frauen,
  - Untersuchungen zu geschlechtsspezifischen Wirkungen von Medien, insbesondere im Bereich der Gewaltdarstellung.

- In Analysen zum Verhältnis von Medien, Öffentlichkeit und Geschlecht sind u. a. Forschungsthemen:

  - Soziale Konstruktionen von Ungleichheiten in und durch Medien,
  - Veränderungen in geschlechtlichen Machtverhältnissen und von politischer Partizipation in und durch Medien,
  - Wandlungsprozesse von Medien durch Globalisierung und einen Strukturwandel der Gesellschaft,
  - Veränderungen von Dichotomien (z. B. privat-öffentlich, kulturell-natürlich, Information-Unterhaltung).

Neben diesen klassischen sind noch eine Reihe weiterer Forschungsfelder zu nennen, die mit den bereits genannten jeweils verbunden werden können. Neben der Forschung über Werbung zählen dazu u. a. neuere Entwicklungen in den Queer Studies, Forschungen zum Internet, insbesondere Analysen zu den in virtuellen Räumen verhandelten Körper- und Identitätskonzepten; zu Körperpolitiken sowie zur Rolle des Geschlechts bei der Entwicklung, Ansprache und Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien und damit die Reflexion sozialer Kontexte bei Technikentwicklung und -einsatz.

Praxis:

Im Rahmen einer kommunikationswissenschaftlichen Geschlechterforschung sollten jedoch nicht nur diese Inhalte thematisiert, sondern auch ihre Relevanz für die Berufspraxis der AbsolventInnen diskutiert werden. Publizistik/Journalistik/Kommunikationswissenschaft verstehen sich als Gesellschaftswissenschaften, zu deren Aufgaben neben der Beobachtung gesellschaftlicher Prozesse auch der Hinweis auf Missstände und Möglichkeiten zur Veränderung zählt. Die kommunikationswissenschaftliche Geschlechterforschung will daher für verschiedene Formen der Benachteiligung von Frauen (und anderen gesellschaftlichen Gruppen) in den Medien und in medienbezogenen Berufen sensibilisieren und Genderkompetenz schaffen. Sie diskutiert konkrete Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungshilfen für die eigene Berufstätigkeit (neben Studiumslehrveranstaltungen, z. B. auch in Form von Schulungspaketen für Menschen in Medienberufen). Dies geschieht unter Einbezug verschiedener Theorien und Erkenntnisse des Fachs, z. B. aus Nachrichtenwertforschung und Agenda Setting. Zu den Inhalten gehören:

- Schulungsangebote, die anhand von konkreten Beispielen aus der Medienpraxis den Blick für geschlechterdiskriminierende Medieninhalte schärfen,
- Kenntnis rechtlicher und institutioneller Grundlagen der gleichberechtigten Arbeit in Medienberufen und der geschlechtergerechten Darstellung von Männern und Frauen,
- Übungen, die geschlechtersensible Arbeitsweisen im Journalismus und in anderen Tätigkeitsfeldern trainieren.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Geschlechterforschung hat Eingang in alle Forschungsbereiche der Publizistik/Journalistik/Kommunikationswissenschaft gefunden, sodass spezielle Module zu jedem Bereich (KommunikatorInnenforschung, Medienforschung, Inhaltsforschung, Rezeptionsforschung, Wirkungsforschung) denkbar sind. Daneben sollte die Geschlechterforschung aber in jedem Fall auch in die grundständige Lehre integriert werden, damit sie nicht – wie derzeit noch häufig der Fall – als ein „Sonderthema" begriffen wird, sondern als ein grundlegendes Gebiet medienorientierter Wissenschaft und Arbeitspraxis.

Konkret würde dies die folgende Umsetzung bedeuten:

1. Geschlechterforschung in der grundständigen Lehre des Bachelor-Studiengangs:

   - In den Einführungsveranstaltungen sollte ein inhaltlicher Block zu Theorien des Geschlechterverhältnisses ebenso einbezogen werden wie Erkenntnisse aus den oben dargelegten Bereichen der kommunikationswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Gender als gesellschaftliche Strukturkategorie sollte in allen Themen der Einführungsveranstaltungen (Struktur des Berufsfeldes und des Medienmarktes, Mediennutzung, Medieninhalte, Theorien, Mediengeschichte etc.) transparent gemacht werden.
   - In der Methodenlehre können die erlernten empirischen Methoden in Übungen auf Themenfelder aus dem Bereich der Geschlechterforschung angewendet werden.

2. Geschlechterforschung in speziellen Modulen im Bachelor- und Master-Studiengang:

   - Neben der Integration in die grundständige Lehre empfehlen sich vertiefende Module zu verschiedenen Aspekten der kommunikationswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Diese Module sollten der theoretischen Entwicklung Rechnung tragen, aktuelle Erkenntnisse

der Forschung vermitteln und einen konkreten Bezug zur Berufspraxis herstellen. Die vertiefenden Module können entlang der im vorangegangenen Abschnitt skizzierten fachspezifischen Inhalte konzipiert werden. Damit wäre eine eigenständige Lehre der kommunikationswissenschaftlichen Geschlechterforschung auch dann möglich, wenn grundlegende Inhalte – etwa aus dem Bereich der Theoriebildung – nicht in die grundständige Lehre integriert werden können.

- Modul „Theorien kommunikationswissenschaftlicher Geschlechterforschung", in dem die theoretischen und erkenntnistheoretischen Grundlagen und Grundbegriffe gelehrt werden, anhand derer deutlich wird, dass Gender ein zentrales Konzept in der Beschäftigung mit Medien und Kommunikation darstellt. Sollte dies im Bachelor-Studiengang bereits in den Einführungsveranstaltungen erfolgt sein, kann die Veranstaltung entfallen oder als Vertiefung konzipiert werden. Im Master-Studiengang sollte das Modul in jedem Fall als vertiefende Veranstaltung geplant werden.
- Modul „Wirkungs- und Publikumsforschung", das sich mit der geschlechtsgebundenen Nutzung von Medien durch die RezipientInnen beschäftigt. Wegen des deutlichen Bezugs zur Berufspraxis sollte dieses Modul möglichst in den Bachelor-Studienplan integriert werden. In einem weiterführenden Master-Modul könnte demgegenüber die wissenschaftliche Seite dieses Themenfeldes – z. B. durch die zugrunde liegenden Gesellschaftstheorien – stärker betont werden.
- Gleiches gilt für das Modul „Inhalts- und KommunikatorInnenforschung", in dem die genderbezogenen Aspekte der Produktionsseite der Medien sowie des Berufsfeldes näher beleuchtet werden. Während hier im Bachelor-Studiengang ebenfalls die praktische Bedeutung im Vordergrund stehen sollte, könnte im Master-Studiengang im Bereich der Inhaltsforschung z. B. stärker auf semiotische Theorien Bezug genommen werden. In beiden Studiengängen wäre außerdem eine Aufteilung in zwei separate Module „KommunikatorInnenforschung" und „Inhaltsforschung" denkbar.
- Sollte dieses umfassende Programm nicht zu realisieren sein, könnte auch auf ein zweiteiliges, integriertes Modul kommunikationswissenschaftlicher Geschlechterforschung zurückgegriffen werden: In der ersten Veranstaltung (Vorlesung oder Seminar) würde ein Überblick über die theoretischen Grundlagen, die oben skizzierten Anwendungsgebiete und deren zentrale Erkenntnisse gegeben. In der zweiten Veranstaltung (Seminar/Übung) würde dieses Wissen in Übungen auf konkrete Gegenstände (z. B. Nachrichten, fiktionale Genres, Werbung) aus den verschiedenen Medien angewendet werden.

Studienphase:

Die oben beschriebenen Inhalte der grundständigen Lehre sollten vor allem in die Einführungsveranstaltungen des Bachelor-Studiengangs integriert werden (erstes bis drittes Semester). Ein (wiederholendes und Überblick vermittelndes) Kompendium wäre außerdem im ersten Semester des Master-Studiums denkbar, beispielsweise in Form eines inhaltlichen Blocks im Rahmen einer Master-Einführungsveranstaltung, der Einblick in komplexere Theoriebestände und Forschungsprojekte gibt.

Die Inhalte der vertiefenden Module sollten Bestandteil der Lehre in höheren Semestern des Bachelor-Studiengangs (drittes bis sechstes Semester) sowie im Master-Studiengang sein.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Dorer, Johanna/Geiger, Brigitte (Hrsg.) (2002): Feministische Kommunikations- und Medienwissenschaft. Ansätze, Befunde und Perspektiven der aktuellen Entwicklung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Dorer, Johanna/Geiger, Brigitte/Köpl, Regina (Hrsg.) (2008): Medien – Politik – Geschlecht. Feministische Befunde zur politischen Kommunikationsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Dorer, Johanna/Klaus, Elisabeth (2003): Feministische Medienforschung. In: Bentele, Günter/Brosius, Hans-Bernd/Jarren, Otfried (Hrsg.): Öffentliche Kommunikation. Handbuch der Kommunikations- und Medienwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 550–564.

Fröhlich, Romy/Peters, Sonja B./Simmelbauer, Eva-Maria (2005): Public Relations. Daten und Fakten der geschlechtsspezifischen Berufsfeldforschung. München, Wien: Oldenbourg.
Holtz-Bacha, Christine (Hrsg.) (2008): Stereotype? Frauen und Männer in der Werbung. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
Klaus, Elisabeth (2005): Kommunikationswissenschaftliche Geschlechterforschung. Zur Bedeutung der Frauen in den Massenmedien und im Journalismus. 2. korr. u. aktual. Aufl., Wien: LIT.
Klaus, Elisabeth/Röser, Jutta/Wischermann, Ulla (Hrsg.) (2001): Kommunikationswissenschaft und Gender Studies. Opladen: Westdeutscher Verlag.
Loist, Skadi/Kannengießer, Sigrid/Schumann, Katja/Bleicher, Joan Kristin (Hrsg.) (2010): Sexy Media? Gender/Queer-theoretische Analysen in den Medien- und Kommunikationswissenschaften. Bielefeld: Transcript.
Lünenborg, Margret (1997): Journalistinnen in Europa. Eine international vergleichende Analyse zum Gendering im sozialen System Journalismus. Opladen: Westdeutscher Verlag.
Lünenborg, Margreth (Hrsg.) (2009): Politik auf dem Boulevard? Die Neuordnung der Geschlechter in der Politik der Mediengesellschaft. Bielefeld: Transcript.
Marci-Boehncke, Gudrun/Werner, Petra/Wischermann, Ulla (Hrsg.) (1996): BlickRichtung Frauen. Theorien und Methoden geschlechtsspezifischer Rezeptionsforschung. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
Maier, Tanja (2007): Gender und Fernsehen. Perspektiven einer kritischen Medienwissenschaft. Bielefeld.
Müller, Kathrin Friederike (2010): Frauenzeitschriften aus der Sicht ihrer Leserinnen: Die Rezeption von »Brigitte« im Kontext von Biografie, Alltag und Doing Gender. Bielefeld. Transcript.
Röser, Jutta (2000): Fernsehgewalt im gesellschaftlichen Kontext. Eine Cultural Studies-Analyse über Medienaneignung in Dominanzverhältnissen. Opladen: Westdeutscher Verlag.
Schoon, Wiebke (2009): Gendering im Berufsfeld Journalismus: Ein Überblick über Empirie und Theorie sowie die Integration der Sozialtheorie Pierre Bourdieus. Münster: Lit Verlag.
Wischermann, Ulla/Thomas, Tanja (Hrsg.) (2007): Medien – Diversität – Ungleichheit. Zur medialen Konstruktion sozialer Differenz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zeitschriften:

Im deutschsprachigen Raum gibt es keine eigene Fachzeitschrift, international sind vor allem die Feminist Media Studies von Bedeutung. Die deutschsprachigen Feministischen Studien und die Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis veröffentlichen Artikel aus verschiedenen Gesellschaftswissenschaften, so auch aus der Publizistik/Journalistik/Kommunikationswissenschaft. Bisweilen finden sich außerdem Beiträge in den Fachpublikationen. Hier sind vor allem Medien- und Kommunikationswissenschaft und Publizistik zu nennen.

Erstellt von

Dr. Ricarda Drüeke
Postdoc
Universität Salzburg
Fachbereich Kommunikationswissenschaft
Abteilung Kommunikationstheorien & Mediensysteme
Rudolfskai 42
5020 Salzburg
ricarda.drueeke@sbg.ac.at

Mag. Dr. Susanne Kirchhoff
Postdoc
Universität Salzburg
Fachbereich Kommunikationswissenschaften
Abteilung Kommunikationstheorien & Mediensysteme
Rudolfskai 42
5020 Salzburg
susanne.kirchhoff@sbg.ac.at

Prof. Dr. Elisabeth Klaus
Professorin für Kommunikationswissenschaft,
Leiterin des Fachbereichs Kommunikationswissenschaft
Universität Salzburg
Fachbereich Kommunikationswissenschaften
Abteilung Kommunikationstheorien & Mediensysteme
Rudolfskai 42
5020 Salzburg
Elisabeth.Klaus@sbg.ac.at

Weitere ExpertInnen für das Fach

Ass. Prof. Dr. Johanna Dorer
Assistenzprofessorin für Publizistik
Universität Wien
Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft
Schopenhauerstraße 32
A-1180 Wien
johanna.dorer@univie.ac.at

3.7.9 Kulturwissenschaft
(Ulrike Brunotte)

Lehrziele/Studienziele:

Bei diesem Entwurf für Vorschläge der Integration von Aspekten, Themenbereichen und Methoden der Geschlechterforschung in das Fach „Kulturwissenschaft" besteht ein direkter Bezug zum Bachelor-Konzept des Seminars für Kulturwissenschaft bzw. Archäologie und Kulturwissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. Aus diesem Grund handelt es sich um teilweise bereits dort realisierte/konzipierte Module.

Im Gegensatz zu anderen Fächern wie etwa der Germanistik oder der Archäologie, die sich auf mehr oder weniger gesicherte Traditionen, Methoden und Inhalte berufen können, ist „die ‚Kulturwissenschaft' als Fach, einmal abgesehen von den Instituten in der ehemaligen DDR, eine ‚Erfindung' der späten achtziger Jahre" (H. Böhme u. a. 2000). Nicht zuletzt durch angloamerikanische und französische Einflüsse auch der Postcolonial Studies bildet der Bereich der Gender Studies von Anfang an einen integralen Bestandteil beim Erwerb kulturgeschichtlicher und kulturanalytischer Kompetenz. Insbesondere durch transdisziplinäre methodologische Zugänge des Fachgebiets „Kulturwissenschaft", die neben „Geschlecht" den Differenzkategorien – Class und Race – in ihrer bedeutungsschaffenden kulturellen Rolle nachgehen, sollen die Studierenden die implizite und explizite Funktion von Gender in unterschiedlichen Wissenskulturen rekonstruieren lernen. So soll es im Verbund von medienwissenschaftlichen, kulturanthropologischen und wissensgeschichtlichen Ansätzen möglich sein, dass die geschlechtliche Codierung von Wissensobjekten und Artefakten wie die von kulturellen Medien, Techniken und Praktiken und nicht zuletzt von Körperinszenierungen und -wahrnehmungen erkennbar wird. Zugleich geht es darum, die Studierenden zu befähigen, die Rolle von Gender als Medium kultureller Erinnerung und Kommunikation zu rekonstruieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Zentrum des Fachgebietes steht die Erforschung und kritische Reflexion der kulturellen und symbolischen Praktiken der modernen hochtechnisierten Zivilisationen – auch als historischer Prozess bis in ihre Genese im antiken Mittelmeerraum (Annales-Schule) sowie ihrer kolonialen und globalen Konflikt- und Machtgeschichte. In allen diesen Bereichen spielt Gender eine verbindende und zugleich grundierende Rolle. Zugleich kommt Gender als ‚schwankende' Kategorie immer ins Spiel, wenn es um die Bestimmung der Grenze zwischen Natur und Kultur geht. Kulturwissenschaft, die die historische

Spannung von Kultur und Natur in ihre Arbeit einbezieht, ist immer selbstreflexiv angelegt und versteht sich zugleich als Archäologie der Kultur- und Wissensgeschichte (Böhme u. a.). Gerade als Faszinationsfiguren mit einer longue durée treten dabei antike Figuren imaginärer Geschlechterbilder und -kämpfe ins Blickfeld der Forschung. Methodisch steht neben der Konzentration auf die Schriftgeschichte die Untersuchung materialer (technischer), visueller und figürlicher Traditionen (Pathosformeln) und ästhetischer Wahrnehmungsmodi.

Da Kultur als Bedeutung schaffende, symbolische Ordnung ohne Verkörperung (embodiment, incorporation, performance) nicht möglich wäre, Verkörperungen wiederum in diskursiven Feldern und durch Gendercodierungen geformt werden, sind die unterschiedlichsten Verkörperungsformen – vom normativen Idealkörper ästhetischer, politischer und medizinischer (physiognomischer) Diskurse, über die imaginären/realen Kollektivkörper Nation und Armee bis hin zum virtuellen Körper im Cyberspace – zentrales Feld genderanalytischen Arbeitens in der Kulturwissenschaft. Im Rahmen einer gendersensiblen Historischen Anthropologie (Wulf) steht daneben das weite Feld der kulturellen Aisthesis, der Praxen und Techniken der Wahrnehmung, die ebenfalls nach ihrem expliziten und impliziten Genderwissen befragt werden sollen.

Kultur manifestiert sich in generalisierten kulturellen Handlungsformationen, die sich in Kulten, Ritualen und Performances äußern und sich in baulichen, institutionellen und räumlichen Feldern spiegeln und bewegen. Alle kulturellen Handlungs- und Kommunikationsformen sind medial vermittelt und werden durch Medien und in Diskursen hergestellt und geformt. Vor dem Hintergrund eines wesentlich über den rein technischen oder phänomenologischen hinausgehenden Medienbegriff, der „Medien" als Vermittler von Erkenntnisgegenständen, Individuen und Gesellschaften (Luhmann/Böhme) versteht, zählen Genderfiguren zu den zentralen kulturellen Codierungsmedien. Eine besondere Beziehung besteht daher zwischen dem medienwissenschaftlichen Schwerpunkt des Fachs und den Geschlechterstudien, gerade weil hier neue feministische Ansätze aus den Cultural Studies und der Filmtheorie (von Braun 2005) aufgenommen wurden.

Ein anderer zentraler Bereich der als Kulturwissenschaft erweiterten Gender Studies sind die Postcolonial Studies, die sich im kritischen Anschluss an Edward Saids Buch „Orientalism" (1978) auch in deutschen Studiengängen etablieren. Nicht zuletzt in globaler und postkolonialer Perspektive wurden religionsethnologische Ansätze wie die von Mary Douglas und Victor Turner u. a. rezipiert. „Postkoloniale Perspektiven", so Homi Bhabha „entstehen aus den kolonialen Zeugnissen von Ländern der Dritten Welt und Diskursen von ‚Minoritäten' innerhalb der geopolitischen Aufteilung von Ost und West und Nord und Süd. Sie intervenieren in jene Diskurse der Moderne, die versuchen, der ungleichmäßigen Entwicklung und den differierenden, oft von Benachteiligung gekennzeichneten Geschichten von Nationen, Ethnien, Gemeinschaften und Völkern eine hegemoniale ‚Normalität' zu verleihen" (Bhabha 1992: 171). Allerdings wurde erst im Jahr 2003 eine Studie publiziert, die die Perspektiven der Gender Studies mit denen der Postcolonial Studies verknüpft. Ein neues Feld der Postcolonial Studies sind die Critical Whiteness Studies, die sich selbstreflexiv mit der Geschichte der weißen Hegemonie, also den impliziten und expliziten Imaginationen und Codierungen weißer Überlegenheit, auseinandersetzen.

Relativ spät in den Kanon der kulturwissenschaftlichen Gender Studies sind die noch jungen Men's Studies oder Masculinity Studies aufgenommen worden. Sie beschäftigen sich mit der kulturhistorischen Produktion von Männlichkeit(en) und untersuchen besonders Formen und Modi der Hegemonialisierung (Connell) normativer Konzepte in kolonialen oder/und klassenspezifischen Kontexten. Ein weiteres Untersuchungsfeld – der sogenannten Queer studies – sind die gesellschaftlichen Strategien der Marginalisierung und Stigmatisierung von nicht heteronormativen Männlichkeit(en) (Mosse, Brunotte).

Eine Kulturwissenschaft, die sich auch als selbstreflexive Archäologie der Wissens- und Wissenschaftsgeschichte (Böhme) versteht, muss an zentraler Stelle nach der Rolle von Gender als eines (oft genug) verschwiegenen epistomologischen Fundaments von Wissen fragen (vgl. von Braun). Eine Wissensgeschichte, die nicht mehr als eine „Triumphgeschichte" des Fortschritts konzipiert wird, sondern die „Wissenschaft als kulturelle Praxis" (Bödecker u. a. 1999) und als Geschichte von Macht (Foucault) versteht, untersucht die Begriffe, Methoden und Theorien der Wissenschaften danach, wie sich in ihnen die (nicht immer gewaltfreie) Codierung durch und von Gender vollzieht.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich ist ein Anteil an kritischer Reflexion auf die implizite und explizite Gendercodierung von kulturellen Wissensformen, Medien und Praktiken in allen Modulen präsent. Daneben sind gesonderte Modulformationen zu den oben genannten Schwerpunkten einzurichten.

1. Modulelement: Verkörperung – Medien – Erinnerung – Geschlecht
   - Vermittlung der grundlegenden Gendercodierung aller Verkörperungsformen – in Wissensdiskursen, Figurationen und bei imaginierten Kollektivkörpern. Entwicklung des erweiterten Medienbegriffs, Einführung in die Theorie von embodiment, performance etc.
2. Modulelement: Geschlecht als Kategorie von Wissen
   - Einführende Vermittlung von Wissenstheorien (Foucault u. a.), die auf den Zusammenhang von Geschlecht als grundlegender Kategorie von Wissen wie auf die geschlechtliche Codierung von Wissensobjekten zugleich reflektieren.
3. Modulelement: Männlichkeit(en) – Hegemonie – Körper
   - Einführung in die Masculinity Studies (Theorien, Ansätze Methoden).
4. Modulelement: Faszinationsgeschichte – Pathosformeln – imaginäre Geschlechterfiguren
   - Exemplarische Untersuchung anhand ausgewählter ikonographischer Figuren/Bildgruppen (Laokoon, Sphinx, Salomé) zur Faszinationsgeschichte mythischer Geschlechterkonstruktionen bis in die Moderne.
5. Modulelement: Kolonialgeschichte, Geschlecht und Race
   - Einführung in die Postcolonial Studies.
6. Modulelement: Dinge, Techniken und Praktiken und ihre implizite geschlechtliche Codierung
   - Vermittlung einer historisch, medial und regional differenzierten Orientierung über das kulturwissenschaftliche Gegenstandsspektrum und der gendersensiblen Fähigkeit, diese Felder und Objekte angemessen interpretieren und kontextualisieren zu können.

Studienphase:

Die Module 1–4 sollten in das Bachelor-Studium integriert werden, Modulelemente zu systematischen und weiterführenden Fragestellungen (Module 5–6) können in den Masterstudiengang integriert werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Assmann, Jan (1992): Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München: Beck.

Bachmann-Medick, Doris (Hrsg.) (1996): Kultur als Text. Die anthropologische Wende in der Literaturwissenschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Böhme, Hartmut/Matussek, Peter/Müller, Lothar (2000): Orientierung Kulturwissenschaft. Was sie kann, was sie will. Rowohlt, Hamburg.

Braun, Christina von/Stephan, Inge (2000): Gender Studies. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler Verlag.

Braun, Christina von/Stephan, Inge (2005): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien. Köln/Weimar/Wien: UTB.

Bromley, Roger/Göttlich, Udo u. a. (Hrsg.) (1999): Cultural Studies. Grundlagentexte zur Einführung. Lüneburg.

Brunotte, Ulrike (2005): Zwischen Eros und Krieg. Männerbund und Ritual in der Moderne. Berlin: Wagenbach.

Burke, Peter (2005): Was ist Kulturgeschichte? Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Opladen: Leske + Budrich.
Foucault, Michel (1977): Sexualität und Wahrheit. Der Wille zum Wissen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
Löw, Martina/Matthes, Bettina (Hrsg.) (2005): Schlüsselwerke der Geschlechterforschung, Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
MarCastro Varela, Maria do/Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld: Transcript Verlag.
Mosse, George (1996): Das Bild des Mannes. Zur Konstruktion der modernen Männlichkeit. Frankfurt a. M.: Fischer.
Warburg, Aby: (1923, 1988): Schlangenritual. Ein Reisebericht. Berlin: Wagenbach.

Erstellt von

Prof. Dr. Ulrike Brunotte (apl.)
Oberassistentin am Kulturwissenschaftlichen Institut
Humboldt-Universität zu Berlin
Kulturwissenschaftliches Seminar
Sophienstr. 22
10178 Berlin
Ulrike.Brunotte@culture.hu-berlin.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Erdmute Alber
Professorin für Sozialanthropologie
Universität Bayreuth
Fakultät für Kulturwissenschaften
Fachbereich Ethnologie/Sozialanthropologie
95440 Bayreuth
erdmute.alber@uni-bayreuth.de

Prof. Dr. Brigitta Hauser-Schäublin
Professorin für Ethnologie
Georg-August-Universität Göttingen
Institut für Ethnologie und Ethnologische Sammlungen
Theaterplatz 15
37073 Göttingen
bhauser@sowi.uni-goettingen.de

Dr. Rita Schäfer, Ethnologin
Freiberufliche Wissenschaftlerin und Beraterin
für die Entwicklungszusammenarbeit
marx.schaefer@t-online.de

Prof. Dr. Susanne Schröter
Professorin für Ethnologie kolonialer
und postkolonialer Ordnungen
Johann Wolfgang von Goethe Universität
Frankfurt am Main
Exzellenzcluster „Herausbildung normativer Ordnungen"
Senckenberganlage 31
60325 Frankfurt
s.schroeter@em.uni-frankfurt.de

3.7.10 Kunstgeschichte, Kunstwissenschaft, Kunst
(Carola Muysers)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden lernen die Kategorie Geschlecht in den Künsten und der Kunstgeschichte kennen. Dabei werden grundlegende Ansätze, Methoden und Theorien nahegebracht, die diese Kategorie sowohl als gesellschaftliche als auch symbolische Ordnung auffassen. Damit einher geht die Bewusstmachung eines Pluralismus, den die kunsthistorische, kunstwissenschaftliche und künstlerische Geschlechterforschung seit ihrer Gründung in den 1970er Jahren vertritt. Die so erworbenen Denkmodelle sollen die Studierenden als kritische Instanz in den Künsten, der Kunstpraxis, den Kunst- und Kunstgeschichtsinstitutionen anwenden lernen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Geschlechterforschung in Kunst und Kunstwissenschaft hat sich bisher folgende Themen erschlossen: AutorInnenschaft, Medien, Ethnie und Institutionengeschichte. Darin eingebunden findet sich die Kategorie Geschlecht als Differenz zum kunstwissenschaftlichen Kanon. Diese Geschlechterdifferenz wird sowohl als gesellschaftliche Ordnung, also am Beispiel real existierender Verhältnisse, als auch als symbolische Ordnung verhandelt. Die Methoden stammen aus der Wahrnehmungsanalyse, der Linguistik, der Medizingeschichte und Psychoanalyse, der Ideologie- und Institutionenkritik, der poststrukturalistischen Philosophie, der Medientheorie, der Soziologie und den Kultur- und Literaturwissenschaften.

Künstlerinnenforschung:

Die Basis bildet die Künstlerinnenforschung, die mit der Gründung der Frauen- und Geschlechterforschung in den Kunstwissenschaften 1971 auf den Plan trat. Der Nachweis vergessener künstlerischer Autorinnen, ihrer Werke, ihrer Biographien und ihrer Kunstpraxis legte das Denkmuster der Differenz fest. Im Mittelpunkt stand die Auseinandersetzung mit dem Genie als männlichem Konstrukt und mit den geschlechtlich konnotierten Gattungshierarchien. Von hier aus eröffneten sich alle weiteren Themengebiete. Die Künstlerinnenthematik selbst hat sich zur AutorInnenschaftsfrage weiterentwickelt und bezieht heute Fragen der Männlichkeits- und der „Queer"-Forschung mit ein. Hier kommen vor allem die Soziologie sowie die Kultur- und Literaturwissenschaften zum Einsatz.

Medien/Ethnie:

Die Hinterfragung der Gattungen und Genres führte dazu, sich heute insbesondere mit den medialen Künsten: Video, Fotografie, Film und Computerkunst, also Sparten der Kunst und Kultur der Moderne und Postmoderne, zu beschäftigen. Hier ist die reale Präsenz von Künstlerinnen ebenso sehr von Relevanz wie die symbolische Verortung geschlechtsbedingter und -bestimmter Kreativität. Hinzu kommt die Verhandlung von Inszenierung und Konstruktion der medial erzeugten Weiblichkeits- und Männlichkeitsbilder, bei denen sich das Augenmerk u. a. auf die Codierung von geschlechtsbedingten, auch ethnisch konditionierten Machtverhältnissen und den dazugehörigen Körper- und Sexualitätsdiskursen richtet. Diese Themenausrichtung ist in erster Linie poststrukturalistischen Fragestellungen vorbehalten.

Institutionen:

Die Erforschung von Frauen in der Kunst und der Versuch ihrer Einschreibung in die Kunstgeschichte und Geschichte der Kunst mündete unweigerlich in die kritische Infragestellung jener „Institutionen". So wurden Denk- und Deutungsmuster des Künstlergenies und Topoi wie Karriere, Erfolg und Anerkennung als Mystifizierung, Stabilisierung und Bevorzugung des männlichen Künstlers entlarvt. Heute gelten sie ebenso als Stabilisatoren der kunsthistorischen, kunstwissenschaftlichen und künstlerischen Institutionen. Neueste Forschungen behandeln nun die institutionelle Präsenz und die Institutionalisierung von Künstlerinnen, sprich: ihren Anteil an der Kunstproduktion, an den geschlechtsbedingten Machtverhältnissen, ja an den oben genannten Institutionen selbst. In diesem Fall geht es um die Verschiebung der real existierenden Geschlechterordnung zu einer symbolischen.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Geschlechterforschung behauptet sich in den Kunst- und Kulturwissenschaften als kritische Instanz. Von daher sollten ihre Inhalte in die künstlerischen und kunsthistorischen Studienfächer integriert werden. Ist die Infrastruktur durch entsprechende Vertreterinnen und Vertreter gegeben, bietet sich die Möglichkeit, auf allen curricularen Ebenen Angebote dieser Themenrichtung zu machen. Ist diese ideale Form der Integration nicht gesichert, empfiehlt sich die Einrichtung eines „Gender-Moduls", das das Themenspektrum der kunsthistorischen Geschlechterforschung in den drei oben skizzierten Hauptrichtungen abdeckt. Aufgrund der ausgeprägten Spezifik der Themen ist von exklusiven „Gender-Studies" hingegen abzuraten.

Studienphase:

Um die Studierenden von Anfang an mit dem kritischen Potenzial der Geschlechterforschung vertraut zu machen, gehört die kunsthistorische Geschlechterforschung sowohl in die grundständigen Studiengänge des Bachelors als auch zur Vertiefung in den Masterstudiengang.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Fend, Mechthild (Hrsg.) (2004): Männlichkeit im Blick: visuelle Inszenierungen in der Kunst seit der Frühen Neuzeit. Köln.

Kentzos, Alexandra (Hrsg.) (2002): Körperproduktionen: zur Artifizialität der Geschlechter. Marburg.

Lindner, Ines [u. a.](Hrsg.) (1989): Blick-Wechsel. Konstruktionen von Männlichkeit und Weiblichkeit in Kunst und Kunstgeschichte. Berlin.

Paul, Barbara (2003): Kunstgeschichte, Feminismus und Gender Studies. In: Belting, Hans u. a. (Hrsg.): Kunstgeschichte. Eine Einführung. Berlin, S. 297–328.

Schade, Sigrid/Wenk, Silke (1995): Inszenierung des Sehens. Kunst, Geschichte und Geschlechterdifferenz. In: Bußmann, Hadumod/Hof, Renate (Hrsg.): Genus: Zur Geschlechterdifferenz in den Kulturwissenschaften. Stuttgart, S. 340–407.

Schmidt-Linsenhoff, Viktoria (Hrsg.) (2005): Ethnizität und Geschlecht: postkoloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Graduiertenkolleg: Identität und Geschlecht, Köln.

Söntgen, Beate (Hrsg.) (1996): Rahmenwechsel. Kunstgeschichte als feministische Kulturwissenschaft. Berlin.

Uppenkamp, Bettina u. a. (Hrsg.) (2002): Medien der Kunst. Geschlecht, Metapher, Code. Beiträge der 7. Kunsthistorikerinnentagung in Berlin, Berlin.

Wenk, Silke u. a. (Hrsg.) (1996): Mythen von Autorschaft und Weiblichkeit im 20. Jahrhundert. Beiträge der 6. Kunsthistorikerinnentagung, Tübingen.

Zimmermann, Anja (Hrsg.) (2006): Kunstgeschichte und Gender. Eine Einführung. Berlin.

Zeitschriften:

- Frauen Kunst Wissenschaft. Zeitschrift für Geschlechterforschung und visuelle Kultur.
- Kritische Berichte. Zeitschrift für Kunst- und Kulturwissenschaften.
- Texte zur Kunst.

Erstellt von

Dr. Carola Muysers
Leiterin der Agentur Bees&Butterflies artists in (e)motion
Bees&Butterflies. artists in (e)motion.
Agentur für Multitalente
Prinzenstr. 07
10969 Berlin
m@beesandbutterflies.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Magdalena Droste
Professorin für Kunstgeschichte
Technische Universität Cottbus
Fakultät für Architektur, Bauingenieurwesen und Stadtplanung
Lehrstuhl Kunstgeschichte
Postfach 10 13 44
03013 Cottbus
magdalena.droste@web.de

Prof. Dr. Irene Nierhaus
Professorin für Kunstwissenschaft und Ästhetische Theorie
Universität Bremen
Institut für Kunstwissenschaft/Kunstpädagogik
Postfach 330440
28334 Bremen
nierhaus@uni-bremen.de

3.7.11 Medien (Film- und Fernsehwissenschaft) (Astrid Deuber-Mankowsky, Anja Michaelsen)

Weiter relevant für: Kommunikationswissenschaft

Lehrziele/Studienziele:

Im Vordergrund des medienwissenschaftlichen Studiums der Gender Studies steht die Analyse der medialen und diskursiven Konstitution und Produktion von Geschlecht. Im Studium wird das Verhältnis von Gender und Medien als sich wechselseitig bedingend vermittelt. Die Studierenden erarbeiten Kernkonzepte kulturwissenschaftlicher Geschlechterforschung (Diskurs, Repräsentation, Performativität, Historizität, Natur/Kultur) und lernen diese medienwissenschaftlich zu perspektivieren. Untersucht wird die Konstitution von Geschlecht im Zusammenhang mit verschiedenen technischen Einzelmedien (insbesondere Kino, Fernsehen und digitale Medien/Internet) wie auch in Bezug auf medienübergreifende Fragestellungen zu Formen der Wissensproduktion, Wahrnehmungsprozessen, Prozessen der Subjektivierung und Normalisierung, dem Verhältnis von Körper und Technik und medialer und sozialer Reproduktion. Angesichts zunehmender Digitalisierung und Medienkonvergenz werden Medien stärker hinsichtlich ihrer Überlagerungen und nicht nur in ihrem Funktionieren als Einzelmedien betrachtet. Die Studierenden setzen sich mit den Kontexten der Konstitutionsprozesse von Öffentlichkeiten sowie von marginalen und hegemonialen Diskursen auseinander, in denen „Race", „Klasse", „Geschlecht", „Sexualität" und weitere, situationsbedingt relevante Kategorien interferieren. In diesem Zusammenhang wird das Konzept der Intersektionalität als Analyseinstrument diskutiert. Die Studierenden vertiefen ihre Methodenkompetenz, insbesondere im Bereich diskursanalytischer und -historischer, bild- und filmanalytischer Verfahren, und lernen so das wechselseitige Bedingungsverhältnis von Medialität, Technik und Gender zu beschreiben und zu deuten. Im Studium werden sowohl Geschlecht als auch Medien als epistemische Größen vermittelt, deren Zusammenwirken die Wahrnehmung von und das Agieren in sozialer Wirklichkeit bestimmt.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Medienwissenschaft versteht sich als ein interdisziplinäres Fach, das seine Konzepte und Methoden u. a. aus der Film- und Fernsehwissenschaft, den Cultural Studies, der Kulturwissenschaft, angrenzenden philologischen Disziplinen, Philosophie, Kunstwissenschaft, aber auch Technik- und Wissenschaftsgeschichte bezieht. In der medienwissenschaftlichen Geschlechterforschung werden diese um Ansätze aus den Queer und Critical Race Studies ergänzt. Im Zentrum steht die Frage nach der Kon-

stitution und Produktion von Geschlecht. Diese wird anhand einzelner Mediendispositive (dies betrifft Materialität, Technik, Rezeption, Institutionen, ökonomische Aspekte) auf geschlechterbezogene Effekte (bezüglich der Produktion von Differenz- und Machtverhältnissen, Techniken der Verkörperung, Reproduktion und Variation sozialer Ordnung) untersucht. Dies betrifft auch das Verhältnis von Massen- und Subkultur, Natur und Kultur, Öffentlichkeit und Privatheit. Geschlecht ist dabei auch in seinen Bedeutungszusammenhängen wie Familie und Verwandtschaft, Nation und Gemeinschaft zu verstehen. Die Forschung zum Verhältnis von Gender und Medien umfasst außerdem Fragen zu den Möglichkeiten von Affirmation und Subversion, zu Formen der Handlungsermächtigung und Kritik.

Im Bereich Film besteht seit den 1970er Jahren eine prägende Tradition feministischer Filmwissenschaft, die den Fokus ihrer Medienanalysen auf die patriarchale Konstruktion und Repräsentation von Weiblichkeit im klassischen Hollywoodkino sowie auf die von der Filmwissenschaft vernachlässigten Filmgenres (z. B. Pornografie, Melodram, Horrorfilm) richtet. Als besonders einflussreich gelten in diesem Rahmen Arbeiten, die sich auf psychoanalytische Theorien berufen und/oder diese einer kritischen Revision unterziehen. Eine kritische Auseinandersetzung mit der von diesem theoretischen Paradigma entwickelten Zuschauerkonzeption (der Zuschauer als ein ahistorisches Subjekt, welches sich den im Medientext vorgegebenen Genderpositionen unterwirft) führte zu einem Verständnis der Filmrezeption als einem aktiven Prozess der Bedeutungsproduktion. Damit erweitert sich die Fragestellung nach der Konstruktion und Identifikation unter Einbezug von poststrukturalistischen und dekonstruktiven Theoriebildungen um weitere Differenzkategorien, wie z. B. Race und Sexualität. Hier bilden sowohl die Verschränkungen von Race und Gender im Sinne der Critical Race und Whiteness-Studies als auch Fragen nach einer spezifischen, emanzipativen Ästhetik von „Queer Cinema" wichtige Analysegegenstände.

Im Bereich Fernsehen rückt neben den Versuchen, die oben genannten Fragestellungen und Analysemethoden der feministischen Filmwissenschaft auf Fernsehformate anzuwenden, die Frage nach Prozessen der Vergeschlechtlichung von in den Alltag eingebundener Mediennutzung in das Zentrum der Untersuchungen. Mit Bezug auf die Cultural Studies werden neben der Analyse von Geschlechterrepräsentationen Produktions- und Rezeptionsbedingungen fernsehspezifischer Formate (v.a. am Beispiel der Soap Opera) untersucht. Hier spielt auch die geschlechtlich definierte Unterscheidung von Hoch- und Massenkultur eine Rolle. In der Theoriebildung gilt das Interesse Medien- und Zuschauerkonzepten, die nicht universalisierend wirken, sondern heterogenen Rezeptionssituationen gerecht werden. Dabei wird auch die Transformation des Mediums Fernsehen unter Einfluss digitaler Medien und globalisierter Produktion berücksichtigt. Fernsehen wird insbesondere auf vergemeinschaftende Effekte untersucht, die sich aus der medienspezifischen Anordnung in Raum und Zeit ergeben können. Hier spielt die Frage eines geschlechtlich codierten Konzepts von Gemeinschaft eine wichtige Rolle. Weiterhin stellen neue Formen des „Quality-TV", insbesondere aufwändig produzierte Fernsehserien, den Gegenstand der Analyse dar, im Hinblick auf die Frage nach einer geschlechtsspezifischen Adressierung.

Im Bereich der Printmedien wird die Herstellung unterschiedlicher Öffentlichkeiten (hegemonial und kritisch) in Zusammenhang mit der medienspezifischen Produktion von Geschlecht untersucht. Dabei werden das Funktionieren und die Bedeutung von Printmedien im historischen Wandel wie auch heterogene, insbesondere in Alltagspraktiken integrierte Formen der Rezeption betrachtet. Inhalts- wie diskursanalytische Verfahren werden eingesetzt. Ein weiteres Forschungsfeld in diesem Bereich ist die Auseinandersetzung mit der Fotografie als einer Technologie von Geschlecht, die insbesondere in wissenschaftshistorischen Zusammenhängen (z. B. bei der Geschichte der Hysterie) von Bedeutung ist.

Der Bereich der digitalen Medien umfasst das Medium Internet, aber auch Computerspiele (on- und offline) und digitale bildgebende Verfahren in journalistischen und (populär-)wissenschaftlichen Zusammenhängen, wie auch Fragen der Medienkonvergenz (Zusammenschluss verschiedener Medien). In Zusammenhang mit der Entstehung des Internets beschäftigen sich Analysen mit sich durch die Idee des Virtuellen verändernden Körper- und Identitätskonzepten und den dadurch prekär werdenden Grenzziehungen zwischen Körper und Maschine (Natur und Kultur). Die zu Beginn dieser Arbeiten bestehende Hoffnung, dass das digitale Medium (z. B. Internet, Computerspiele) eine emanzipatorische

Wirkung habe in dem Sinne, dass es zu einer Auflösung der heteronormativen Geschlechterordnung führen könnte, weicht einer kritischen Reflexion. Die Aufmerksamkeit richtet sich zudem auf die im Internet entstehenden (Teil-)Öffentlichkeiten und Netzwerke. Einen weiteren Untersuchungsbereich bildet die Diskussion der sich wandelnden Eigenschaften („Web 2.0") und die sich daraus ergebenden Effekte für das Verhältnis von ExpertInnen und UserInnen. Hier, wie auch bei der Analyse von Repräsentationen von Geschlecht in Computerspielen, geht es wiederum um die produzierten Subjektpositionen und ihre geschlechtliche Bestimmtheit. Ein anderer zunehmend wichtiger Bereich ist die Untersuchung bildgebender Verfahren als Techniken der Wissensproduktion, insbesondere in kriegs- und lebenswissenschaftlichen Zusammenhängen (Röntgentechnologie, Ultraschall, technische Schaubilder und Diagramme, Computertomographien) und deren Bedeutung für die Darstellung und Wahrnehmung von geschlechtlichen Körpern, Leben und Tod. Hierbei spielen Fragen der Normierung, Abstraktion und Evidenzerzeugung natürlicher ‚Fakten' eine Rolle.

Für alle Medien gilt, dass durch die Entwicklung neuer Technologien ein sich voneinander abgrenzendes Medienverständnis einem hybridisierten Medienbegriff weicht. Für eine medienwissenschaftliche Geschlechterforschung stellt sich die Frage, welche Konsequenzen sich aus diesem Zusammenschluss unterschiedlicher Medien für die Konstitution und Produktion von Geschlecht ergeben. Das performative und diskursive Funktionieren von Medien ist unter dem Aspekt der Medienkonvergenz einer Revision zu unterziehen. Geschlecht als ‚Effekt von Medien' gestaltet sich je nach medialem Funktionieren unterschiedlich, was insbesondere in einer historischen Perspektivierung der Einführung „neuer" Medien zu berücksichtigen ist.

Medienübergreifend werden zudem das Verhältnis und die Entstehung von hegemonialen und marginalisierten Diskursen und die damit verbundene Strukturierung von Öffentlichkeit (national, international, historisch und kulturell eingebettet) in Zusammenhang mit der Genderkonstruktion untersucht.

Durch die Interdisziplinarität der medienwissenschaftlichen Gender Studies besteht eine besondere Aufmerksamkeit gegenüber der Mainstream-Forschung bzw. den Wissenschaftsdiskursen in den oben genannten Fachdisziplinen, deren theoretische Modelle und empirische Befunde kritisch auf deren „Geschlechterblindheit" und/oder deren essentialistische Vorannahmen hinterfragt werden. Dies führt zu einer Weiterentwicklung von Fragestellungen und einer für die Gender Studies konstitutiven kritischen Reflexion des eigenen Vorgehens. Hier schließt sich eine Methodendiskussion an: Während quantitative Erhebungen einen stabilen Subjekt- und Identitätsbegriff voraussetzen und somit die Geschlechterdifferenz reproduzieren, richtet die medienwissenschaftliche Geschlechterforschung in Verbindung mit poststrukturalistischen Theorien den Fokus auf Geschlecht selbst als epistemische Kategorie. Als solche bedingt die Geschlechterdifferenz die Konstitution von Medien ebenso, wie sie selbst Medieneffekt ist.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Es empfiehlt sich ein Basismodul „Gender und Medien", das die kulturelle und mediale Repräsentation und Produktion von Gender sowie wissenshistorische Zusammenhänge zum Inhalt hat. Die Kategorie Gender ist, wie oben skizziert, eine Medien übergreifende Kategorie, sodass dieses Modul mit jedem fachspezifischen Gegenstandsmodul (Film/Kino, Rundfunk, Printmedien, Digitale Medien) kombiniert werden kann.

Eine Verbindung zu einem Modul zu den Themen „Identität und Differenzen" wird empfohlen. Inhalt dieses Moduls ist die Auseinandersetzung mit der Konstituierung und Wirkmächtigkeit sowie mit der Tendenz der Infragestellung und Auflösung von Identitäten (u. a. durch virtuelle Identitäten, Auflösung nationaler Grenzen). Ziel ist die Analyse von Prozessen der gesellschaftlichen Positionierung der Identitätsbildung und Veränderung unter Berücksichtigung anderer Differenzkategorien (Ethnizität, Klasse und Alter). Die Studierenden vertiefen den interdisziplinären Ansatz in der Auseinandersetzung mit diesen Fragen und ihre Methodenkompetenz, insbesondere in qualitativen und hermeneutischen Verfahren.

Studienphase:

Das zuvor beschriebene Systematische Modul Gender – Repräsentation/Rezeption wird als Systematisches Modul ab dem zweiten Semester in die B.A.-Phase integriert. Hier werden medienwissen-

schaftliche Fragestellungen und Ansätze in Bezug auf die Kategorie Geschlecht differenziert und vertieft. Eine Vertiefung ist zudem in der Master-Phase in Form von Projektmodulen sinnvoll.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Ang, Ien (1996): Living Room Wars. Rethinking Media Audiences for a Postmodern World. London: Routledge.

Angerer, Marie-Luise/Dorer, Johanna (Hrsg.) (1994): Gender und Medien. Theoretische Ansätze, empirische Befunde und Praxis der Massenkommunikation. Ein Textbuch zur Einführung. Wien: Braumüller Verlag.

Angerer, Marie-Luise (Hrsg.) (1995): The Body of Gender. Körper. Geschlechter. Identitäten. Wien: Passagen Verlag.

Bernold, Monika/Braidt, Andrea B./Preschl, Claudia (Hrsg.) (2004): Screenwise. Film. Fernsehen. Feminismus. Marburg: Schüren Verlag.

von Braun, Christina (2000): Medienwissenschaft. In: von Braun, Christina/Stephan, Inge (Hrsg.): Gender Studien. Eine Einführung. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag, S. 300–312.

Brusndon, Charlotte/Spigel, Lynn (2008): Feminist Television Criticism. A Reader. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.

Deuber-Mankowsky, Astrid (2001): Lara Croft. Modell, Medium, Cyberheldin. Frankfurt a. M.

Dorer, Johanna/Geiger, Brigitte (Hrsg.) (2002): Feministische Kommunikations- und Medienwissenschaft. Ansätze, Befunde und Perspektiven der aktuellen Entwicklung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Klaus, Elisabeth/Röser, Jutta/Wischermann, Ulla (Hrsg.) (2001): Kommunikationswissenschaft und Gender Studies. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Peters, Kathrin (2005): Media Studies. In: von Braun, Christina/Stephan, Inge (Hrsg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien. Köln: Böhlau Verlag, S. 325–344.

Rich, B. Ruby (2004): „New Queer Cinema". In: Michele Aaron (Hrsg.): New Queer Cinema. A Critical Reader. Edinburgh University Press.

Seier, Andrea/Warth, Eva (2005): Perspektivverschiebungen: Zur Geschlechterdifferenz in Film- und Medienwissenschaft. In: Bußmann, Hadumod/Hof, Renate (Hrsg.): Genus. Geschlechterforschung/Gender Studies in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Ein Handbuch. Stuttgart: Kröner Verlag, S. 81–111.

Seier, Andrea (2007): Remediatisierung. Die performative Konstitution von Gender und Medien. Berlin: Lit Verlag.

Zeitschriften:

- Camera Obscura: Feminism, Culture, and Media Studies.
- Die Philosophin – Forum für feministische Theorie und Philosophie.
- Feminist Media Studies.
- Frauen und Film.
- Screen.

Erstellt von

Prof. Dr. Astrid Deuber-Mankowsky
Professorin für Medienöffentlichkeit und Medienakteure unter besonderer Berücksichtigung von Gender; Geschäftsführende Direktorin Gender Studies-Kultur, Kommunikation, Gesellschaft
Ruhr-Universität Bochum
Institut für Medienwissenschaft
44780 Bochum
astrid.deuber-mankowsky@rub.de

M.A. Anja Michaelsen
Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Ruhr-Universität Bochum
Institut für Medienwissenschaft
Universitätsstraße 150
44780 Bochum
anja.michaelsen@rub.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Marie-Luise Angerer
Professorin für Gender und Medien
Kunsthochschule für Medien, Kunst- und
Medienwissenschaften Köln
Filzengraben 8–10
50676 Köln
angerer@khm.de

Prof. Dr. Elisabeth Klaus
Professorin für Kommunikationswissenschaft,
Leiterin des Fachbereichs Kommunikationswissenschaft
Universität Salzburg
Fachbereich Kommunikationswissenschaften
Abteilung Kommunikationstheorien & Mediensysteme
Rudolfskai 42
5020 Salzburg
Elisabeth.Klaus@sbg.ac.at

3.7.12 Musikwissenschaft
(Rebecca Grotjahn)

Relevant auch für: Musik-Studiengänge an Musikhochschulen (Lehramt, künstlerische bzw. musikpädagogische Ausbildung) und Universitäten (Lehramt) sowie kulturwissenschaftliche Studiengänge mit musikwissenschaftlichen Anteilen.

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen
- sich mit methodologischen Konzepten und theoretischen Überlegungen zur musikwissenschaftlichen Genderforschung auseinandersetzen
- Musik im Kontext historischer und gegenwärtiger Geschlechterverhältnisse verstehen
- Wissen über geschlechtsspezifische Handlungsfelder in historischen und gegenwärtigen Musikkulturen erwerben
- Mechanismen der Kanon- und Repertoirebildung im Bereich Musik – die zum Vergessen von Werken weiblicher Komponisten geführt haben – verstehen und hinterfragen
- Werke von Komponistinnen kennenlernen und in ihre späteren beruflichen Tätigkeiten (Musizieren, Lehrtätigkeit, Dramaturgie etc.) einbeziehen
- Musikbezogenes Handeln (Musizieren, Rezipieren, Komponieren usw.) in seiner Funktion für die Konstruktion und Performanz von Geschlecht verstehen und analysieren

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Musikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung befasst sich mit geschlechtsspezifischen Handlungsfeldern in Musikkulturen, mit der Konstruktion von Geschlecht durch Musik und mit der Performanz von Geschlecht beim Musizieren bzw. beim Umgang mit Musik. Nicht nur sind musikalisches Handeln und musikalische Werke auch durch Geschlechterverhältnisse bestimmt, sondern Musik

ist umgekehrt selbst beteiligt an deren Herstellung: In Kunstwerken wird Geschlecht konstruiert, Musizieren und Rezeption von Musik lassen sich als Performanz von Geschlecht betrachten.

Frauen- und Genderforschung ist in der Musikwissenschaft noch wenig etabliert und hat sich noch immer gegen grundsätzliche Ressentiments zur Wehr zu setzen. Forschungs- und Reflexionsstände in den drei Teildisziplinen Historische Musikwissenschaft, Systematische Musikwissenschaft und Musikethnologie unterscheiden sich stark voneinander.

Lediglich die Historische Musikwissenschaft kann auf einen kontinuierlichen Prozess der Theoriebildung zurückblicken und hat ein Ensemble von Themenfeldern systematisch erarbeitet. Es ist daher zunächst vor allem dieser Bereich der Curricula der musikwissenschaftlichen Studiengänge, für den die Berücksichtigung von Gender realistischerweise eingefordert werden kann.

Arbeitsfelder musikwissenschaftlicher Geschlechterforschung

Methoden der Musikwissenschaft

Die Perspektive auf Gender-Aspekte geht stets einher mit der kritischen Reflexion der methodologischen Traditionen des Faches und weist daher über das Gebiet Genderforschung hinaus. In verschiedenen Arbeiten sind die Mechanismen der Musikgeschichtsschreibung, der Kanon- und Repertoirebildung und der musikbezogenen Biografik erforscht worden. Dabei wurde insbesondere die Konzentration der Disziplin auf die Kompositionsgeschichte hinterfragt und ihr kulturwissenschaftliche bzw. -geschichtliche Ansätze gegenüber gestellt, die Musik als kulturelles Handeln verstehen. Dazu zählen neben dem üblicherweise im Fach privilegierten Komponieren auch das professionelle wie ‚private' Musizieren, das Rezipieren, das Mäzenatentum etc. So wird nicht nur der Blick stärker auf die lange stark vernachlässigten und in ihrer kulturellen Bedeutung abgewerteten weiblichen Akteuren gerichtet; vielmehr wird generell das Musizieren, Komponieren und Musik-Rezipieren als Konstruktion und Performanz von Geschlecht analysierbar.

Geschlechteraspekte der Musikkultur

Die Bedeutung der Kategorie Gender/Geschlecht für die Analyse musikkultureller Strukturen und Prozesse rückt zunehmend in das Blickfeld musikwissenschaftlicher Forschung. Untersucht werden geschlechtsspezifische Handlungsmöglichkeiten und Tätigkeitsfelder unter historischer wie kulturvergleichender Perspektive. Dabei werden einerseits soziologische bzw. sozialgeschichtliche Aspekte thematisiert, etwa

- Räume, Orte und Institutionen des Musizierens
- Professionalität: Musikberufe, Musikausbildung, Arbeitsbedingungen
- Instrumentenwahl
- Mobilität und Reisen
- geschlechtstypische Rezeptionsweisen und Präferenzen

Hinzu kommen andererseits in zunehmendem Maße mentalitäts- und alltagsgeschichtliche Fragestellungen, z. B.

- Musik im Diskurs über Geschlechterbeziehungen, Liebe und Sexualität
- Öffentlichkeit und Privatheit
- Musik und Religion, Ritual, Kult
- Tanz, Gesang und Körper
- Konzepte von Künstlertum (Genie, Autor, Muse, Star, Diva)

Biografik und Recherche nach Werken

Arbeiten zu Leben und Werk einzelner Komponistinnen machen einen großen Teil der bislang entstandenen Arbeiten zu musikwissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterstudien aus. Ein wichtiges Motiv für die Forschung war zunächst, Musik ‚vergessener' Komponistinnen wieder zu entdecken und – nicht zuletzt durch Editionen von musikalischen Werken – für die künstlerische Praxis zu erschließen. War dieser Forschungszweig zunächst methodologisch durchaus dem traditionellen ‚Leben und Werk'-Ansatz der Historischen Musikwissenschaft verpflichtet, so wurden zunehmend die Grundlagen der

Biografik – und insbesondere die Konzentration auf potenzielle ‚Meisterwerke' – reflektiert und vor allem auch sozial- und kulturgeschichtliche Aspekte berücksichtigt. Männliche Komponisten und Musiker sind allerdings erst in geringem Umfang Gegenstand einer Gender-Aspekte berücksichtigenden Biografik geworden.

Ästhetik, Kompositionsgeschichte und musikalische Analyse

Bedingt durch die Fachtradition – mit ihrer Konzentration auf Kompositionsgeschichte – wird besonders die Berücksichtigung von Genderaspekten bei der Analyse von Musik eingefordert. Zahlreiche Arbeiten zur Opern- und Musiktheaterforschung (daneben auch zur Filmmusik) untersuchen die musikalische und musikdramatische Gestaltung von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen. Der Standpunkt, dass auch bei nicht textgebundener Musik von symbolischer Repräsentation des Geschlechts gesprochen werden kann, wird vor allem von der Richtung der ‚new musicology' vertreten, die musikalische Strukturen als Narrationen von Sexualität und Begehren analysiert. Ein Arbeitsfeld von zunehmender Bedeutung ist die Untersuchung der Singstimme, die als Performanz des Geschlechtskörpers nicht nur durch Gender-Konzepte bedingt ist, sondern diese ‚by doing' mit konstituiert.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die neuen Prüfungs- und Studienordnungen sollten Impulse für eine Weiterentwicklung des Faches im Bereich der Genderforschung geben, aber keinesfalls einer Nischenbildung Vorschub leisten. Insbesondere sind auch Lehrende, die sich nicht als SpezialistInnen der Genderforschung verstehen, dazu anzuregen und in die Lage zu versetzen, entsprechende Perspektiven auch auf die traditionellen Themenbereiche anzuwenden.

Bei der Akkreditierung bzw. Reakkreditierung musikwissenschaftlicher Studiengänge sollte stets geprüft werden, ob die Möglichkeit besteht, eigene Module oder Modulbestandteile zur Genderforschung einzuplanen. Institute bzw. Hochschulen, an denen die entsprechende Lehrkompetenz nicht vorhanden ist, sollten dazu angeregt werden, hierfür Personal – oder zumindest Gastprofessuren bzw. Lehraufträge – bereitzustellen.

Oft wird jedoch der Integration von Gender-Aspekten in umfassender definierte Module der Vorzug zu geben sein vor der Lösung, spezielle Module zu konstruieren. Die Gründe sind sowohl organisatorischer als auch fachlicher Natur.

Zu den fachlichen Bedingungen gehört in erster Linie die bereits oben erwähnte Tatsache, dass die Genderforschung in der Musikwissenschaft noch immer wenig etabliert ist. So kann erst bei einigen Themenfeldern auf einen gesicherten Forschungsstand zurückgegriffen werden, und die entsprechende Kompetenz ist bei vielen Lehrenden noch begrenzt. Aus diesem Grunde beschränkt sich die Lehre im Bereich musikwissenschaftliche Genderforschung – sofern sie überhaupt stattfindet – an vielen Hochschulen und Universitäten auf die Beschäftigung mit einer begrenzten Anzahl von Komponistinnen oder auf überblicksartige Veranstaltungen mit unverantwortlich weit formulierten Titeln wie „Frau und Musik". Nicht selten dienen solche Veranstaltungen als Alibi dafür, Themen zur Genderforschung außerhalb dieser Sonderveranstaltungen gar nicht zu behandeln.

Eine organisatorische Bedingung liegt in dem Umstand, dass Musikwissenschaft nur zum kleineren Teil als eigenständiges Fach (etwa im Rahmen eines Ein- oder Zwei-Fach-Bachelors bzw. -Masters Musikwissenschaft) studiert wird, oft jedoch in Form einzelner Module innerhalb von künstlerischen, musikpädagogischen oder kultur- und geisteswissenschaftlichen Studiengängen (Kultur-, Medien-, Theaterwissenschaften, Populäre Musik und Medien etc.). Eine integrative Behandlung der Genderforschung innerhalb allgemeiner definierter Module ermöglicht deren Berücksichtigung auch dann, wenn in den betreffenden Studiengängen Musikwissenschaft insgesamt in so geringem Umfang belegt wird, dass spezielle Module zur musikwissenschaftlichen Genderforschung aus kapazitären Gründen nicht berücksichtigt werden könnten.

Um zu gewährleisten, dass Genderforschung auch innerhalb von nicht speziell darauf zugeschnittenen Modulen tatsächlich in ausreichendem Umfang berücksichtigt wird, sollten die Ziele der Studiengänge (bzw. des Faches Musikwissenschaft innerhalb derselben) so formuliert sein, dass sie keinen Kanon der ‚großen Komponisten' bzw. ‚Meisterwerke' voraussetzen und dass neben den – üblicherweise dominierenden – kompositionsgeschichtlichen und musikästhetischen Themen auch solche zu kulturgeschichtlichen Themenstellungen (musikalische Sozial- und Mentalitätsgeschichte, Geschichte der po-

pulären Musik), zur Geschichte der musikalischen Aufführung und zum Musikhören/zur Musikrezeption berücksichtigt werden. Beschreibungen allgemein definierter Module sollten beispielhafte Themenstellungen zur Genderforschung beinhalten. Dies betrifft insbesondere Module zu folgenden Bereichen:

1. Module zum musikgeschichtlichen Überblickswissen bzw. allgemein musikgeschichtliche Themen, z. B.
   - Geschlechtsspezifische Handlungsfelder in historischen und gegenwärtigen Musikkulturen
   - Kenntnisse über Komponistinnen und ihre Werke
2. Module im Bereich Kompositionsgeschichte, z. B.
   - Ausgewählte Werke von Komponistinnen
   - Frauen- und Männerrollen in der Oper
   - Textvertonungen im Kontext historischer Konstruktionen von Geschlecht
   - Gattungen der Musik im sozial- und geschlechtergeschichtlichen Kontext
3. Einführungen, z. B.
   - Theorien zur musikwissenschaftlichen Genderforschung
4. Module zur Musikethnologie, z. B.
   - Geschlechterverhältnisse als Signaturen von Musikkulturen
   - Geschlechtsspezifische Handlungsfelder und Räume des Musizierens
5. Module im Bereich Musiksoziologie/Musikkultur/Kulturgeschichte der Musik, z. B.
   - Künstlertypen als Genderrollen
   - Musik im Alltag, Musikalische Institutionen und geschlechtsspezifische Teilhabe
   - Musizieren als Gender-Performance
   - Musikhören und Musik-Verehren als Gender performance
   - Professionalität und Geschlecht
6. Module zur Musikpsychologie, z. B.
   - Geschlechtsspezifische Wahrnehmungsweisen von Musik
   - Musikalische Entwicklung und Geschlechteridentität
   - Gibt es geschlechtsspezifische biologische Bedingungen des Musizierens?

Studienphase:

Die vorgeschlagene Integration von Gender-Aspekten sollte im Verlauf des gesamten Studiums stattfinden. Auch spezielle Module bzw. Modulbestandteile zu Gender-Aspekten sollten nicht – im Sinne einer fortschreitenden Spezialisierung und Profilbildung – erst in späteren Studienphasen vorgesehen werden; sie eignen sich oft auch als exemplarische Themenstellungen, anhand derer grundlegende methodische Zugangsweisen erlernt werden können.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Lehrbuch:
Grotjahn, Rebecca/Vogt, Sabine (Hrsg.) (2010): Musik und Gender. Laaber-Verlag.
Grundlagenliteratur:
Citron, Marcia J. (1993): Gender and the Musical Canon. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
Hoffmann, Freia (1991): Instrument und Körper. Die musizierende Frau in der bürgerlichen Kultur. Frankfurt a. M., Leipzig: Insel.
Koldau, Linda Maria (2005): Frauen – Musik – Kultur. Ein Handbuch zum deutschen Sprachgebiet der Frühen Neuzeit. Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
Kreutziger-Herr, Annette/Unseld, Melanie (Hrsg.) (2010): Lexikon Musik und Gender. Stuttgart, Kassel.
McClary, Susan (2004): Feminine endings. Music, gender, and sexuality. With a new introduction. Minneapolis [u. a.]: Univ. of Minnesota Pr.

Ed. International Council for Traditional Music, ICTM Study Group on Music and Gender (1990): Music, gender, and culture. Wilhelmshaven: Noetzel.
Pendle, Karin (ed.) (2001): Women & music. A History. 2. ed., Bloomington, Ind. [u. a.]: Indiana Univ. Pr.
Whiteley, Sheila (2000): Women and Popular Music. Sexuality, Identity, and Subjectivity. London [u. a.]: Routledge.

Zahlreiche Beiträge zum Thema Musikerinnen und zum Forschungsgebiet Musik und Gender bietet die multimediale Internetplattform Musik und Gender im Internet (MUGI), die ständig erweitert wird.

Erstellt von

Prof. Dr. Rebecca Grotjahn
Professorin für Musikwissenschaft mit
Schwerpunkt Genderforschung – Musik von Frauen
Universität Paderborn
Musikwissenschaftliches Seminar Detmold/Paderborn
Gartenstraße 20
32756 Detmold
grotjahn@mail.uni-paderborn.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

PD Dr. Martina Claus-Bachmann
Privatdozentin für Musikpädagogik
Universität Gießen
Institut für Musikwissenschaften und Musikpädagogik
Karl-Glöckner-Str. 21 D
35394 Gießen
dr.martina@yahoo.com

Prof. Dr. Freia Hoffmann
Professorin für Musikpädagogik,
Leitung des Sophie Drinker Instituts
für musikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung
Sophie Drinker Institut gGmbH
Außer der Schleifmühle 28
28203 Bremen
info@sophie-drinker-institut.de

Prof. Dr. Susanne Rode-Breymann
Professorin für Historische Musikwissenschaft
Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover
Forschungszentrum Musik und Gender
Hindenburgstraße 2–4
30175 Hannover
S.Rode-Breymann@gmx.de

3.7.13 Philosophie
(Susanne Lettow)

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen dazu befähigt werden, „Geschlecht" als zentrale Kategorie und kritisches Analyseinstrument in allen Teilbereichen der Philosophie zu erkennen und anzuwenden. Dabei geht

es zum einen um die Vermittlung von Wissen über philosophische Geschlechtertheorien von der Antike bis zur Gegenwart, zum anderen um die Ausbildung der Fähigkeit zur genderkritischen Analyse auch solcher Texte und Konzeptionen, in denen „Geschlecht" nicht thematisch ist, sondern indirekt – z. B. über Metaphern, Vergleiche, Auslassungen – strukturierend wirkt. Methodenreflexion und -kompetenz sind daher ein zentrales Lernziel. Zudem sollen den Studierenden die Entwicklung des Feldes und die zentralen Ansätze in den Debatten der feministischen Philosophie und der interdisziplinären Geschlechterforschung vermittelt werden, sodass sie kompetent in diese Debatten intervenieren können.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Frauen- und Geschlechterforschung in der Philosophie analysiert Symbolisierungen von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen und befasst sich mit der Entwicklung von Denkformen und Begriffen, die es ermöglichen, Dominanzverhältnisse zu benennen und zu verändern. Zentral ist dabei die Analyse und Überwindung eines „falschen Universalismus", d. h. von neutral erscheinenden Allgemeinbegriffen, die jedoch implizit durch einen Geschlechterbias geprägt sind. Philosophische Frauen- und Geschlechterforschung geht von einem komplexen Zusammenwirken von gesellschaftlichen Strukturen, Philosophie und anderen Wissensdiskursen aus und begreift philosophische Begriffsarbeit in diesem Sinne als „situiert". Sie reflektiert daher immer wieder auch die disziplinären Grenzen des Faches „Philosophie".

Die Aufgaben der Rekonstruktion, Kritik und konzeptionellen Innovation von Begriffen und Theorien unternimmt Frauen- und Geschlechterforschung in allen systematischen Teilbereichen der Theoretischen und Praktischen Philosophie.

Im Bereich der Theoretischen Philosophie sind vor allem folgende Beiträge zu nennen:

Metaphysik und Ontologie

- Forschungen zur geschlechtlichen Artikulation und hierarchischen Anordnung grundlegender begrifflicher Gegensätze wie Sein/Nichtsein, Natur/Kultur, Körper/Geist. Hier geht es darum, die gesellschaftlich-kulturellen Zusammenhänge, die in metaphysische bzw. ontologische Prinzipien „eingeschrieben" sind, herauszuarbeiten und zu benennen. Darüber hinaus geht es darum, zu begreifen, wie auch abstrakte Geschlechtersymbolisierungen Denken strukturieren und darüber gesellschaftliche Geschlechterordnungen stabilisieren oder zu ihrer Veränderung beitragen.
- Philosophische Konzeptionen, die im Kontext metaphysischen Denkens die Allianzen feministischer Philosophie mit anderen Formen der modernen Metaphysikkritik (Marx, Nietzsche, Freud, Poststrukturalismus, Diskursethik) ausloten. Hier geht es darum, trotz des Geschlechterbias und einer unterkomplexen Begrifflichkeit in Bezug auf Geschlecht und Geschlechterverhältnisse, die so gut wie alle philosophischen Konzeptionen des Mainstreams kennzeichnet, Ansatzpunkte für die Entwicklung der eigenen Theoriebildung zu finden.

Wissenschafts- und Erkenntnistheorie

- Forschungen und Analysen zum Androzentrismus in Konzeptionen von Rationalität und Wissenschaft. Konzeptionen von Wissenschaft und Rationalität werden daraufhin untersucht, inwieweit sie von androzentrischen Vorannahmen über das Erkenntnissubjekt und Erkenntnisinteressen ausgehen. Analysiert wird die Vergeschlechtlichung menschlicher Erkenntnisvermögen, z. B. durch den Gegensatz Vernunft/Gefühl. Gegen die Annahme von neutraler Objektivität wird aus unterschiedlichen methodischen Zugängen heraus (u. a. Psychoanalyse, Kritische Theorie, Poststrukturalismus) das Verhältnis von Wissen und Macht analysiert.
- Auf konzeptioneller Ebene sind eine Reihe von neuen Paradigmen entworfen worden, die sowohl positivistische als auch kulturalistisch-relativistische Ansätze der Wissenschaftstheorie hinter sich lassen. Zu nennen sind hier die Standpunkttheorie, das Konzept des „situierten Wissens", sowie Ansätze im Anschluss an die Historische Epistemologie und die Social Studies of Science. Es geht dabei zentral um eine Reformulierung der Konzepts von Objektivität, die es erlaubt, die unterschiedlichen Perspektiven und Zugänge von Frauen und anderen „Anderen" zu Wissen und Wissensproduktion einzubeziehen, ohne die Möglichkeit, Wahrheitsansprüche zu formulieren aufzugeben.

Im Bereich der Praktischen Philosophie sind vor allem folgende Beiträge zu nennen:

Politische Philosophie/Sozialphilosophie

- Forschungen, die die Geschlechterkonzeptionen und androzentrischen Grundannahmen in philosophischen Theorien über Staat und Gesellschaft, Ehe, Familie, Fortpflanzung und Erziehung in allen Epochen der Philosophiegeschichte von der Antike bis zur Gegenwart aufarbeiten. Hier geht es sowohl um den Aufweis von historischen Veränderungen in den Geschlechterordnungen und -symbolisierungen als auch um die Analyse von Kontinuitäten. Von zentraler Bedeutung sind hier Analysen zum Verhältnis von Öffentlichkeit und Privatheit, zur Theorie des Staates, der Demokratie und des Politischen.
- In der aktuellen, zeitgenössischen Sozialphilosophie sind insbesondere die Debatten um Gleichheit und Gerechtigkeit sowie um Identität, Differenz und Anerkennung von der feministischen Philosophie angestoßen worden. Es geht um die Frage, wie soziale, ökonomische, rechtliche und kulturelle Faktoren zusammenwirken bzw. wirken sollten, um eine plurale, geschlechtergerechte Gesellschaft zu befördern. Dabei werden Themen wie Multikulturalismus, soziale Gerechtigkeit und Globalisierung einbezogen. Wichtig sind darüber hinaus Ansätze der Queer Studies und Theorien der Intersektionalität, die darauf zielen, die Verflechtung unterschiedlicher Machtverhältnisse und sozialer Hierarchisierungsprinzipien zu begreifen.

Moralphilosophie/Ethik

- Feministische Ethikkonzeptionen sind zunächst als Alternative zu universalistischen Auffassungen von Recht und Gerechtigkeit, die vom autonomen Subjekt der Vertragstheorie ausgehen, formuliert worden. Vor allem der Entwurf einer „Fürsorgeethik", die sich an weiblichen Lebenserfahrungen und Kompetenzen wie soziale Bindungsfähigkeit, kontextsensitives Denken und Emotionalität orientiert, hat zu einer reichhaltigen philosophischen Debatte um die Möglichkeit einer „weiblichen Moral" und um das Verhältnis von Universalismus und Relativismus geführt. Darüber hinaus gibt es – in expliziter Kritik bzw. unabhängig von einer solchen „separatistischen" Moralauffassung – eine Vielfalt an theoretischen Auseinandersetzungen mit dem Begriff der Autonomie, sowie mit Konzepten von Emotion, Gefühl und Affekt.
- Feministische Bioethik setzt sich kritisch mit der Geschlechtsblindheit der Mainstream-Bioethik auseinander und formuliert vielfach Vorschläge für einen intersektionalen Zugang zu den Problemen der angewandten Ethik. Darüber hinaus sind Forschungen an der Schnittstelle von Technikphilosophie und Ethik zu nennen, die sich als unterschiedlichen Theorieströmungen wie Poststrukturalismus, Phänomenologie und philosophischer Anthropologie zugehörig verstehen.

Philosophische Anthropologie

- Forschungen, die den „falschen Universalismus", d. h. den impliziten Androzentrismus von neutral erscheinenden Allgemeinbegriffen wie „der Mensch", „das Subjekt", „die Vernunft" in philosophischen Konzeptionen aller Epochen kritisch rekonstruieren. In diesem Zusammenhang ist eine Vielfalt an Methoden der Textanalyse entwickelt worden, die es erlaubt, über explizite Geschlechterkonstruktionen hinaus implizite Bedeutungsstrukturen von Texten und Diskursen zu analysieren.
- Die Frage „Was ist der Mensch?" wird in der feministischen Philosophie in die Frage „Was ist Geschlecht?" übersetzt. Dabei werden Konzeptionen von Körper, Sexualität, Identität insbesondere aus existenzialistischer, psychoanalytischer, phänomenologischer und poststrukturalistischer Perspektive diskutiert. Ohne auf „essentialistische", allen Frauen ein gemeinsames „Wesen" unterstellende Begrifflichkeiten zurückzugreifen, geht es darum, verallgemeinerbare Aussagen über die Bedingungen und Dimensionen von Handlungsfähigkeit zu formulieren. Dabei haben Queer Theory und Postcolonial Studies wichtige Impulse für diese Debatten gegeben.

Geschichte der Philosophie

- Die Geschichte der Philosophie ist durch die Wiederentdeckung „vergessener" bzw. unsichtbar gemachter Philosophinnen in der gesamten europäisch-abendländischen Philosophiegeschichte bereichert worden. Neben einer Reihe von Neu-Editionen sind hier auch entsprechende Nach-

schlagewerke entstanden. Darüber hinaus geht es darum, Spuren von Geschlechterkonflikten auch in Texten, die dies nicht explizit zum Thema machen, zu rekonstruieren. Beide Strategien schließen eine Reflexion über die Konstruiertheit von „Geschichte" und „Philosophie" ein und zielen auf eine Neubewertung marginalisierter Denkformen.

Das wissenschaftliche Feld der Frauen- und Geschlechterforschung in der Philosophie ist äußerst dynamisch. Auch wenn in den vergangenen 30 Jahren ein umfangreiches Wissen in den unterschiedlichen Gebieten der Philosophie erarbeitet worden ist und einige Autorinnen den Status von „Klassikerinnen" erlangt haben (insbesondere: Simone de Beauvoir, Luce Irigaray, Judith Butler), ist das Feld immer wieder von Veränderungen und neuen Entwicklungen geprägt. Diese ergeben sich zum einen aus der Dynamik der internationalen Debatten der Frauen- und Geschlechterforschung. Zum Großteil resultieren sie aber auch aus der kritischen Auseinandersetzung mit neuen gesellschaftlichen und wissenschaftlich-technologischen Herausforderungen. So sind in den vergangenen Jahren Techno- und Biowissenschaften sowie Fragen von kultureller Differenz, Gerechtigkeit, sozialer Gleichheit und Globalisierung zentral geworden.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die genannten Inhalte sollten in alle Studienfächer integriert werden. Denn philosophische Frauen- und Geschlechterforschung bearbeitet grundlegende Probleme der zentralen Begriffe und Theorien des Mainstreams und stellt somit kein „Zusatzwissen" dar, das isoliert zu vermitteln wäre. Sofern grundlegende Orientierungen in den diversen Teilbereichen der Philosophie und in Bezug auf die Interpretation aller „klassischen" Autoren der Philosophiegeschichte in Frage gestellt werden, sollte philosophische Frauen- und Geschlechterforschung jeweils im Kontext des Kritisierten vermittelt werden.

Sofern eine solche Integration gegenwärtig nicht gewährleistet werden kann, empfiehlt sich die Einrichtung von Gender-Modulen oder Modulelementen. Dabei sollte es mindestens ein Modul bzw. Modulelement aus dem Bereich der Theoretischen und Praktischen Philosophie sowie ein Aufbaumodul „Philosophische Geschlechterforschung" geben. Thematisch könnten diese Module folgendermaßen ausgerichtet sein:

1. Wissen, Macht, Geschlecht
   - Dieses Modul sollte sowohl philosophiehistorisch als auch gegenwartsbezogen ausgerichtet sein. Zu vermitteln wären hier a) Grundlagen der feministischen Wissenschafts- und Rationalitätskritik, b) feministische Paradigmen der Wissenschafts- und Erkenntnistheorie. Sinnvoll erscheint es, c) diese Kritiken und Rekonzeptualisierungen an aktuellen Beispielen und Debatten zu konkretisieren und mit Blick auf aktuelle Entwicklungen in der Wissenschaftsphilosophie zu vermitteln.
2. Differenz, Gleichheit, Gesellschaft
   - Dieses Modul sollte sowohl philosophiehistorisch als auch gegenwartsbezogen ausgerichtet sein. Zu vermitteln wären hier a) Analysen zum Status von Geschlechterverhältnissen in traditionellen wie gegenwärtigen Konzeptionen von Individuum, Gesellschaft und Politik, b) Grundlagen und Probleme der aktuellen feministisch-philosophischen Debatten zu dieser Thematik.
3. Philosophische Geschlechterforschung
   - In diesem Modul sollten a) die Genese des Feldes „feministische Philosophie" sowie aktuelle Debatten und Entwicklungen im Zentrum stehen. Dazu gehört insbesondere die Auseinandersetzung mit der Inter- und Transdisziplinarität der philosophischen Geschlechterforschung aus philosophischer Perspektive sowie b) die Methodenreflexion. Vermittelt werden sollte dabei das Wissen um unterschiedliche Methoden der Textkritik sowie über Strategien der Begriffs- und Theoriebildung, um die Studierenden zu einem selbstständigen Arbeiten im Feld der philosophischen Geschlechterforschung zu befähigen.

Studienphase:

Die genannten Inhalte sollten in alle Studienphasen integriert werden. Die Module 1 und 2 können in BA-Studiengängen ab dem zweiten Semester unterrichtet werden. Das dritte Modul ist als Aufbaumodul gedacht, d. h. erst in späteren Semestern sinnvoll. Unbedingt sollte es eine Vertiefung in MA-Studiengängen geben.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Alcoff, Linda Martín/Kittay, Eva Feder (2007): The Blackwell Guide to feminist Philosophy. Malden und Oxford.

Beauvoir, Simone de (2000): Das andere Geschlecht. Hamburg.

Benhabib, Seyla (1995): Selbst im Kontext. Kommunikative Ethik im Spannungsfeld von Feminismus, Kommunitarismus und Postmoderne. Frankfurt/Main.

Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/Main.

Fraser, Nancy (2001): Die halbierte Gerechtigkeit. Frankfurt/Main.

Fricker, Miranda/Hornsby, Jennifer (Hrsg.) (2000): Cambridge Companion to Feminist Philosophy. Cambridge.

Haraway, Donna (1995): Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen. Frankfurt/Main.

Heinz, Marion/Kuster, Friederike (2002): Philosophische Geschlechtertheorien. Stuttgart.

Irigaray, Luce (1980): Speculum. Spiegel des anderen Geschlechts. Frankfurt/Main.

Jaggar, Alison (Hrsg.) (2000): A Companion to Feminist Philosophy. Oxford.

Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli/Gehring, Petra/Singer, Mona (2003): Seminar Denkverhältnisse. Ansätze und Strategien feministischer Erkenntniskritik. Virtual International Gender Studies (VINGS), Verbundprojekt der Universitäten Hannover, Bielefeld, Bochum und der FernUniversität Hagen (auf CD-Rom).

Nagl-Docekal, Herta (2000): Feministische Philosophie. Frankfurt/Main.

Nagl-Docekal, Herta (2000): Continental Philosophy in Feminist Perspective. Re-Reading the Canon in German. University Park, Pa.

Singer, Mona (2005): Geteilte Wahrheit. Feministische Epistemologie, Wissenssoziologie und Cultural Studies. Wien.

Zeitschriften:

- Die Philosophin. Forum für feministische Theorie und Philosophie.
- Hypathia. A Journal of Feminist Philosophy.

Erstellt von

Prof. Dr. Susanne Lettow
Gastprofessorin für Sozialphilosophie und Politische Philosophie der Geschlechterverhältnisse
Freie Universität Berlin
Institut für Philosophie
Habelschwerdter Allee 30
14195 Berlin
lettow2@zedat.fu-berlin.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Dr. Waltraud Ernst
Universitätsassistentin
Johannes Kepler Universität Linz
Institut für Frauen- und Geschlechterforschung
Altenbergerstraße 69
A-4040 Linz
waltraud.ernst@jku.at

Prof. Dr. Marion Heinz
Professorin für Philosophie
Universität Siegen
Lehrstuhl für theoretische Philosophie
Adolf-Reichwein-Straße 2
57068 Siegen
heinz@philosophie.uni-siegen.de

Prof. Dr. Hilge Landweer
Professorin für Phänomenologie, Ethik und interdisziplinäre Geschlechterforschung
Freie Universität Berlin
Institut für Philosophie
Habelschwerdter Allee 30
14195 Berlin
landweer@zedat.fu-berlin.de

Prof. Dr. Elisabeth List
Professorin für Philosophie
Karl-Franzens-Universität Graz
Institut für Philosophie
Heinrichstraße 26
A-8010 Graz
elisabeth.list@uni-graz.at

Prof. (em.) Dr. Herta Nagl-Docekal
Professorin für Philosophie
Universität Wien
Institut für Philosophie
Universitätsstraße 7
A-1010 Wien
herta.nagl@univie.ac.at

3.7.14 Religionswissenschaft
(Birgit Heller)

Weiter relevant für: Geschichte, Theologie, kulturwissenschaftliche Fächer

Lehrziele/Studienziele:

Die Studierenden sollen mit den methodologischen und theoretischen Grundlagen der religionswissenschaftlichen Frauen-, Männer- und Gender-Forschung vertraut gemacht werden. Erstes Ziel ist die Infragestellung vorherrschender Paradigmen und die Kompetenz zur kritischen Analyse, die sich sowohl auf die Gender-Konzepte in den religiösen Traditionen richtet als auch auf die impliziten Gender-Konstrukte herkömmlicher religionswissenschaftlicher Forschung und religionstheoretischer Entwürfe. Das weiterführende Ziel ist die Revision der vorliegenden religionsgeschichtlichen Daten, die sich auf die umfangreichen empirischen Forschungsergebnisse aus der Geschlechterperspektive stützt. Ausgewählte vergleichende und systematische Fragestellungen sollen transreligiöse Zusammenhänge hinsichtlich geschlechtsspezifischer Stereotype, Normen, Ideologien und Symbolik sowie Besonderheiten einzelner religiöser Traditionen deutlich machen. Die Studierenden sollen die Wechselwirkungen zwischen religiösen Symbolsystemen und dem Geschlechterverhältnis erkennen, die von der Legitimation hierarchischer Herrschaftsbeziehungen bis hin zu Egalisierungstendenzen oder auch zur Auflösung der Mann-Frau-Beziehung reichen. Letztlich sollen die Studierenden dazu befähigt werden, die Kategorie „Geschlecht" bzw. „Gender" genauso wie andere Differenzierungen – Schicht, Alter, Ethnie – selbständig in die Analyse, Darstellung, Interpretation und Theoriebildung religionswissenschaftlicher Forschung zu integrieren.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Religion und Geschlecht hängen in mehrfacher Weise zusammen. Zum einen sind die religiösen Traditionen, Anschauungen, Symbole und Praktiken nicht geschlechtsneutral, sondern geschlechtsspezifisch geprägt. Weiter stehen die Geschlechterrollen, die Bilder, Stereotype, Ideale und das Selbstverständnis von Frauen und Männern im Rahmen einer bestimmten Kultur in der ständigen Wechselwirkung mit dem jeweiligen religiös-philosophischen Erbe. Darüber hinaus ist die herkömmliche Erforschung und Darstellung von Religionen selbst überwiegend durch eine androzentrische Perspektive gekennzeichnet; die klassischen religionstheoretischen Entwürfe basieren unreflektiert auf spezifischen Gender-Modellen. Die religionswissenschaftliche Frauen-, Männer- und Gender-Forschung berücksichtigt die Kategorie Geschlecht in der Sammlung, Beschreibung, Interpretation und Darstellung religionswissenschaftlicher Daten und deckt die Zusammenhänge und Verflechtungen von Religion und Geschlecht auf. Die Fragestellungen und Themen der Frauen-, Männer- und Genderforschung sind zum einen dem Bereich der Religionsgeschichte und zum anderen dem Bereich der systematischen Religionswissenschaft zuzuordnen.

Im Rahmen der Religionsgeschichte richtet sich der Blick zunächst auf:

Status und Rollen von Frauen und Männern

- die vielfältigen Aspekte von Frauenbildern und Männerbildern (ausgehend von Stereotypen, Idealbildungen bis hin zu mythischen Frauen- und Männerbildern in der religiösen Symbolik)
- Frauen als religiöse Subjekte in den verschiedenen Religionen und religiösen Traditionen in Vergangenheit und Gegenwart (der Großteil bisheriger Forschung hat sich mit dem religiösen Leben und Denken von Männern befasst).

Diese Lehrinhalte ergänzen die traditionell androzentrisch geprägte Darstellung des religiösen Menschen. Der so genannte homo religiosus entpuppt sich näher besehen als vir religiosus und umfasst Frauen als religiöse Subjekte nicht. Es geht jedoch nicht nur um das Ausgleichen von Defiziten, sondern auch um die Erweiterung herkömmlicher Konzepte in Hinblick auf den religiösen Mann (z. B. maskuline sakrale Werte und Eigenschaften wie Stabilität, Ordnung, Stärke, Größe, Licht, Kampf, Opfer, Jagd), da männliche Rollen und Bilder als kultur- und zeitgebundene Gender-Konstruktionen erkennbar werden. Neue Akzente setzen Fragestellungen, die sich auf die Geschlechterbeziehungen in den Religionen konzentrieren. Hier wird beispielsweise die Rolle von Religionen in der Normierung heterosexueller Beziehungen oder in der Entwicklung geschlechtlicher Identitäten thematisiert. Die vielfältigen Geschlechterbeziehungen stehen in Wechselwirkung mit dem jeweiligen religiösen Kontext.

In den Religionen wird die soziokulturelle Realität der Mann-Frau-Beziehungen entweder bestätigt und legitimiert oder – meist beschränkt auf den religiösen Bereich – abgelehnt bzw. aufgelöst.

Für die sexuellen Geschlechterbeziehungen existieren in den einzelnen Religionen unterschiedliche Bewertungen und Richtlinien, die die konkreten Umgangsformen und gesellschaftliche Einstellungen zur Sexualität prägen. Im Kontext patriarchaler Gesellschaftsordnungen wird die männliche Verfügungsgewalt über die weibliche Sexualität und Fruchtbarkeit religiös legitimiert und durch vielfältige Restriktionen für Frauen (z. B. Jungfräulichkeitsideal, Bekleidungsvorschriften, Einschränkung der Bewegungsfreiheit) unterstützt. Homosexuelle Beziehungen werden hingegen meist verboten und schwer bestraft. Neben einer weit verbreiteten integrierenden Sichtweise von Heterosexualität, die stark im Dienst der Fortpflanzung steht, aber teilweise auch als Eigenwert anerkannt wird, gilt Sexualität in den asketisch-monastischen Traditionen vieler Religionen – überwiegend aus der Perspektive des Heil suchenden Mannes – als Heilhindernis und wird zumindest für die religiöse Elite abgelehnt. Die Frau wird hier mit dem Stereotyp der sexuellen Verführerin abgestempelt und häufig dämonisiert.

Eine große Rolle spielt die Geschlechterbeziehung schließlich als religiöse Metapher. So findet sich im Rahmen der anthropomorphen Gottessymbolik vieler Religionen die Vorstellung vom göttlichen Paar, in dem sich die jeweils herrschenden Geschlechterbeziehungen entweder spiegeln oder auch umkehren können. Weit verbreitet ist die religiöse Inanspruchnahme der Mann-Frau-Beziehung als Metapher für die Gott-Mensch-Beziehung, wobei der Mensch (beiderlei Geschlechts) in der Rolle der Braut oder Ehefrau einer männlich personifizierten Gottheit gegenüber steht oder der männliche Mensch der in einer konkreten Frau manifestierten Göttin begegnet. Beide Varianten können zu einem

symbolischen oder sogar körperlich manifesten Geschlechtswechsel führen und sich modifizierend bzw. relativierend auf die sozialen Geschlechterbeziehungen auswirken.

Im Rahmen der systematischen Religionswissenschaft, die ihre Fragestellungen und Themen in enger Bindung an die Religionsgeschichte entwickelt, liegt es nahe, die oben umrissenen Lehrinhalte, die Bilder, Rollen und das Verhältnis der Geschlechter umfassen, in eine Anthropologie der Religionen zu integrieren. Speziellere wichtige Fragestellungen beziehen sich beispielsweise auf die Themenfelder Körper und Spiritualität oder Geburt und Tod.

Auf der Ebene religionstheoretischer Entwürfe spielen geschlechtsspezifische Aspekte bei der Entstehung und Entwicklung von Religionen, der religiösen Sozialisation der Geschlechter, der Gottessymbolik etc. eine Rolle. Diese Zusammenhänge sind zwar in der Forschung noch nicht hinreichend bearbeitet, können aber in der Lehre mit der kritischen Hinterfragung bzw. Problematisierung bestimmter Thesen (etwa die Einschätzung der urzeitlichen Jagd als Ursprung der Religion nach Mircea Eliade) thematisiert werden.

In der fundamentalen methodologischen Frage nach Objektivität und Wertfreiheit der Forschung werden die Bereiche Religionsgeschichte und vergleichend-systematische Religionswissenschaft verknüpft. Die Erkenntnis, dass es eine rein objektive Forschung nicht gibt, ist konstitutiv für die Frauen-, Männer- und Gender-Forschung. In Anknüpfung an verschiedene Forschungsstränge wie Kritische Theorie, Konstruktivismus und Postkolonialismus zählt die Dekonstruktion des Objektivitätsanspruchs zu einem Kernbestandteil der feministischen Theoriebildung. Die Geschlechter-Ideologie der bürgerlichen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts ist gekennzeichnet durch polare Gegensätze. Dieser Logik folgt auch die strenge Grenzziehung zwischen Wissenschaft und Religion, zwischen Vernunft und Gefühl. Aus der Sicht der Wissenschaft funktioniert die entkörperte Vernunft unabhängig, objektiv, aus einer Position epistemischer Akontextualität. Religion und Moralität gehören zum weiblichen Innenbereich, dem der äußere, wissenschaftliche, analytische, männliche Blick gegenüber steht. Im Gegensatz zu anderen Disziplinen wie Ethnologie oder Geschichtswissenschaft verteidigen viele Forscher im Bereich der Religionswissenschaft bis heute die streng objektive, distanzierte und wertfreie Wissenschaft. Bislang gibt es nur ein geringes Bewusstsein dafür, dass der hoch gehaltene Objektivitätsanspruch meist als Maske für partikulare Interessen, Werte und Bindungen fungiert.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Grundsätzlich ist die Geschlechterperspektive ein Querschnittsthema, das in alle Studienfächer und Themenfelder integriert werden müsste. Immer wenn von Religion die Rede ist, stehen auch die geschlechtsspezifischen Aspekte der jeweiligen Fragestellungen, Themen, Konzepte und Theorien zur Debatte.

Wenn die Integration der Inhalte der religionswissenschaftlichen Frauen-, Männer- und Gender-Forschung in den einzelnen Studienfächern nicht gegeben ist, dann empfiehlt sich das Angebot eines Gender-Moduls, das aus folgenden Elementen bestehen könnte:

- Modulelement „Frauen in der Religionsgeschichte" (zentral sind hier Frauen als religiöse Subjekte, also das religiöse Leben und Denken von Frauen sowie dessen Verhältnis zum Leben und Denken von Männern)
- Modulelement „Geschlechterbeziehungen in den Religionen"
- ein oder mehrere Modulelemente zu ausgewählten systematischen Fragestellungen (etwa „Anthropologie der Religionen", „Gottesbild und Geschlecht", „Körper, Spiritualität und Geschlecht", „Sexuelle Gewalt im Religionvergleich")
- Modulelement „Religion und Geschlecht/Gender": methodologische und theoretische Grundlagen und Konzepte der religionswissenschaftlichen Frauen-, Männer- und Gender-Forschung

Studienphase:

Die Inhalte sollten großteils im Bachelor-Studium vermittelt werden (Modulelemente 1 und 2, sowie einführend Modulelement 4), Modulelemente zu systematischen Fragestellungen sowie eine Weiterführung von Modulelement 4 könnten in die Masterstudiengänge integriert werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Boyarin, Daniel (1998): Gender. In: Taylor, Mark C. (Hrsg.): Critical Terms for Religious Studies. Chicago: The University of Chicago Press.

Brunotte, Ulrike (2004): Zwischen Eros und Krieg. Männerbund und Ritual in der Moderne. Berlin: Wagenbach.

Castelli, Elizabeth A. (Hrsg.) (2001): Women, Gender, Religion. A Reader. New York: Palgrave.

Franke, Edith (Hrsg.) (2002): Frauen Leben Religion. Ein Handbuch empirischer Forschungsmethoden. Stuttgart: Kohlhammer.

Gross, Rita M. (1994): Studying Women and Religion: Conclusions Twenty-Five Years Later. In: Arvind Sharma (Hrsg.): Today's Woman in World Religions. Albany, New York: State Univ. of New York Press.

Gross, Rita M. (1996): Feminism & Religion. An Introduction. Boston: Beacon Press.

Heininger, Bernhard (Hrsg.) (2003): Geschlechterdifferenz in religiösen Symbolsystemen. Münster: LIT.

Heller, Birgit (2005): Religionen: Geschlecht und Religion – Revision des homoreligiosus. In: Ruth Becker/Beate Kortendiek (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 610–614.

Höpflinger, Anna-Katharina/Jeffers, Ann/Pezzoli-Olgiati, Daria (Hrsg.) (2008): Handbuch Gender und Religion. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Juschka, Darlene (2001): Feminism in the Study of Religion. London: Continuum.

King, Ursula (Hrsg.) (1995): Religion and Gender. Oxford: Blackwell Publishers.

King, Ursula/Beattie, Tina (Hrsg.) (2004): Religion, Gender and Diversity. Cross-Cultural Perspectives. London: Continuum.

King, Ursula (2005): Gender and Religion: an Overview. In: Jones, Lindsay (Hrsg.): Encyclopedia of Religion 5. 2. Aufl., Detroit: Macmillan, S. 3295–3310.

Kloppenborg Ria/Wouter J. Hanegraaff (Hrsg.) (1995): Female Stereotypes in Religious Traditions. Leiden: Brill.

Krondorfer, Björn/Culbertson, Philip (2005): Men's Studies in Religion. In: Jones, Lindsay (Hrsg.): Encyclopedia of Religion 9. 2. Aufl., Detroit: Macmillan, S. 5861–5866.

Lanwerd, Susanne/Moser, Márcia Elisa (Hrsg.) (2010): Frau Gender Queer. Gendertheoretische Ansätze in der Religionswissenschaft. Würzburg: Königshausen & Neumannn.

Lukatis, Ingrid (Hrsg.) (2000): Religion und Geschlechterverhältnis. Opladen: Leske + Budrich.

Warne, Randi R. (2000): Gender. In: Braun, Willi/McCutcheon, Russell T. (Hrsg.): Guide to the Study of Religion. London: Cassell.

Young, Serinity (Hrsg.) (1993): An Anthology of Sacred Texts by and about Women. London: Pandora.

Young, Serinity (Hrsg.) (1999): The Encyclopedia of Women and World Religion. 2 Bd.e, New York: Macmillan.

Zeitschriften:

Journal of Feminist Studies in Religion.

Erstellt von

Prof. Dr. Birgit Heller
Professorin für Religionswissenschaft
Universität Wien
Institut für Religionswissenschaft
Katholisch-Theologische Fakultät
Schottenfeldgasse 29/4/1
A-1070 Wien
birgit.heller@univie.ac.at

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Ulrike Brunotte (apl.)
Oberassistentin am Kulturwissenschaftlichen Institut
Humboldt-Universität zu Berlin
Kulturwissenschaftliches Seminar
Sophienstr. 22
10178 Berlin
Ulrike.Brunotte@culture.hu-berlin.de

Prof. Dr. Edith Franke
Professorin für Allgemeine und Vergleichende Religionswissenschaft
Philipps-Universität Marburg
Institut für vergleichende Kulturforschung
Fachgebiet Religionswissenschaft
Landgraf-Philipp-Str. 4
35032 Marburg
edith.franke@staff.uni-marburg.de

3.7.15 Romanistik/Literaturwissenschaft (Ursula Jung)

Weiter relevant für: Französistik; Hispanistik; Italianistik; Lateinamerikanistik/Literaturwissenschaft

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen die theoretischen Grundlagen und die Methoden der literaturwissenschaftlichen Gender Studies sowie deren Stellenwert für die romanistische Literaturwissenschaft vermittelt werden. Die Studierenden sollen befähigt werden, die Bedeutung der Differenzkategorie Gender – u. U. im Zusammenwirken mit anderen Kategorien wie race, class, age, ethnicity, sexueller Orientierung – für die romanistische Literatur- und Kulturwissenschaft zu erkennen und kritisch anzuwenden.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Die Gender Studies in der Romanistik widmen sich der Untersuchung der Geschlechterverhältnisse und der Kategorie Gender, wie sie sich in den romanischen Literaturen und Kulturen, also v. a. in der italienischen sowie in den französisch- und spanischsprachigen Literaturen und Kulturen, auf allen Ebenen der Analyse manifestieren.

Somit stehen geschlechtsspezifische Probleme der AutorInnenschaft und der literarischen Traditionsbildung, geschlechtsspezifisches Lese- und Rezeptionsverhalten, erzähltheoretische Ansätze, die die Kategorie Geschlecht berücksichtigen, die Interdependez zwischen literarischer Kanonbildung und Geschlecht sowie diejenige zwischen Genre und Gender im Fokus des Interesses.

Es wird ein Theorien- und Methodenpluralismus zugrunde gelegt, dessen historische Dimension – als Voraussetzung für die Herausbildung der Gender Studies – auch Gegenstand der Lehre sein sollte.

Geschichtlicher Überblick über die Entwicklung der feministischen Literaturtheorien bis zur Etablierung der Gender Studies

Der historische Abriss hat zunächst die Entwicklung von der angloamerikanischen Feminist Critique (Images-of Women-Forschung) über den Gynocriticism (E. Showalter) zum linguistic turn des poststrukturalen Feminismus (sprachliche Verfasstheit von Identität) nachzuzeichnen. Eine besondere Relevanz aus romanistischer Perspektive ergibt sich durch die Tatsache, dass die Differenztheorie und das écriture-féminine-Konzept des poststrukturalen Feminismus durch die französischen und frankokanadischen Theoretikerinnen Julia Kristeva, Hélène Cixous, Luce Irigaray, Monique Wittig, Nicole Brossard u. a. geprägt wurden. Auch der italienische Feminismus trug in dieser historischen Phase ei-

nerseits durch die Beiträge der Libreria delle donne de Milano und andererseits durch diejenigen der beiden bedeutendsten italienischen Vertreterinnen des pensiero della differenza, Adriana Cavarero und Luisa Muraro (affidamento), zur Differenztheorie bei. Im Grenzgebiet zwischen Mexiko und den USA entwickelte sich ab den 1970er Jahren der Chicana-Feminismus, für den das Modell der kulturellen Vermischung und der Verwischung von Grenzen (mestizaje) grundlegend ist, wie es prägnant durch die hybride Figur der New Mestiza (Gloria Anzaldúa) repräsentiert wird.

Neben dem Postfeminismus der 1980er und 1990er Jahre (Vielfalt von Differenzen statt Differenz) sind die Gender Studies (J. Butler; sex vs. gender), der dekonstruktive Feminismus (d. h. die Analyse der Konstruktion von Geschlechtsidentitäten), schließlich die Men's Studies und die Queer Studies zu behandeln, wobei als eine Vorläuferin der Gender Studies Simone de Beauvoir (Le deuxième sexe, 1949) herauszustellen ist (Differenzierung zwischen biologischem vs. anerzogenem Geschlecht).

Geschlechtsspezifische Probleme der AutorInnenschaft und der literarischen Traditionsbildung

Den Studierenden sollen der Zusammenhang zwischen literarischer AutorInnenschaft und Autorität deutlich gemacht werden sowie die spezifischen Legitimations- und Selbstautorisierungsstrategien, zu denen insbesondere Autorinnen häufig greifen (Schreiben unter Pseudonym; anonyme Publikation).

Es soll die Einsicht vermittelt werden, dass marginalisierte Autorinnen, die aus dem Kanon oder der Literaturgeschichte verschwunden sind, im Zuge einer (Neu-)Herstellung weiblicher Genealogien wiederentdeckt oder ‚neu gelesen' werden können. Von nicht zu überschätzender Bedeutung ist in gesamt-romanistischer Hinsicht die Querelle-des-femmes-Texttradition, die von Christine de Pizan über Marguerite de Navarre, Moderata Fonte und María de Zayas bis mindestens ins 18. Jahrhundert, wenn nicht darüber hinaus, reicht.

Geschlechtsspezifisches Lese- und Rezeptionsverhalten; Erzähltheorie

Den Studierenden soll anhand der Vermittlung theoretischer Positionen der Forschung zum Leseprozess (J. Fetterley) und zur feministischen Narratologie (S. Lanser) sowie anhand der Applikation auf Beispiele aus der Romania die Einsicht vermittelt werden, dass die Berücksichtigung der Kategorie Gender auch für den Leseprozess und die erzähltheoretische Analyse von literarischen Texten relevant ist.

Literarische Kanonbildung und Geschlecht

In der Lehre soll vermittelt werden, dass die Neulektüre kanonischer Texte (re-reading) aus der Perspektive der Gender Studies ein vorrangiges Ziel darstellt (Bsp.: Shoshana Felmans Neu-Lektüre von Balzacs La fille aux yeux d'or). Darüber hinaus geht es darum, Autorinnen und Autoren neu zu lesen und zu verorten, die aufgrund der patriarchal geprägten und eine heterosexuelle Matrix voraussetzenden Literaturgeschichtsschreibung unbeachtet geblieben sind. Auf diese Weise sollen die Studierenden erkennen, dass literarische Kanonbildung stets auf bestimmten Ausschlusskriterien beruht, die kritisch zu hinterfragen sind. Für die Studierenden soll so eine Neubewertung und Revision des traditionellen Kanons ins Blickfeld rücken.

Genre und Gender

Anhand von Beispielen aus den romanischen Literaturen, wie Madame de Lafayette und Madame de Sévigné, soll den Studierenden deutlich gemacht werden, dass ein männlicher oder weiblicher AutorInnenname den Status von AutorInnenschaft entscheidend mitbestimmt sowie die Kategorisierung und Interpretation eines literarischen Textes, letztlich seine Beurteilung, Tradierung und Kanonisierung lenkt.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Einrichtung eines spezifischen Gender-Moduls wäre sinnvoll und wünschenswert. Als Kompromisslösung könnten Modulelemente aus den romanistischen Gender Studies ohne jede Schwierigkeit in andere Module integriert werden. Z. B. ließen sich Seminare zu Vertreterinnen des französischen (Kristeva, Cixous, Irigaray, Beauvoir) und des italienischen Feminismus (Cavarero, Muraro) in die Module „Neuere französische Literaturgeschichte" bzw. „Neuere italienische Literaturgeschichte" integrieren. Das für die romanistische Geschlechterforschung äußerst wichtige Themenfeld der Querelle-des-femmes-Tradition könnte im Modul „Ältere Literaturgeschichte" oder „Kulturwissenschaft" Berücksichtigung finden.

Studienphase:

Die Studierenden sollten sich in der Bachelor-Phase ab ca. dem dritten Semester mit Inhalten der Gender Studies auseinandersetzen. Es scheint sinnvoll, mit einem geschichtlichen Überblick zur Entwicklung der feministischen Literaturtheorien bis zur Etablierung der Gender Studies zu beginnen, um in der Folge, also in den letzten Semestern der Bachelor-Phase und im M.A.- bzw. M.Ed.-Studium, die oben genannten spezifischen Fragestellungen der Gender Studies in der Romanistik zu vertiefen.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Aichinger, Wolfram u. a. (Hrsg.) (2003): The Querelle des Femmes in the Romania. Studies in Honour of Friederike Hassauer. Wien: Turia + Kant.

Anzaldúa, Gloria (1987): Borderlands/La Frontera. The New Mestiza. San Francisco: Aunt Lute Books.

Bergmann, Emilie L./Smith, Paul Julian (Hrsg.) (1995): ¿Entiendes? Queer Readings, Hispanic Writings. Durham/London: Duke University Press.

Chávez-Silverman, Susana/Hernández, Librada (Hrsg.) (2000): Reading and Writing the Ambiente: Queer Sexualities in Latino, Latin American, and Spanish Culture. Madison: University of Wisconsin Press.

Dijk, Suzan van/Steinbrügge, Lieselotte (Hrsg.) (2010). Théorisation des genres narratifs et Etudes de genre. Theorizing Narrative Gender and Genre. Louvain: Peeters.

Frackowiak, Ute (Hrsg.) (1998): Ein Raum zum Schreiben. Schreibende Frauen in Spanien vom 16. bis ins 20. Jahrhundert. Berlin: tranvía.

Ingenschay, Dieter (Hrsg.) (2006): Desde aceras opuestas. Literatura/cultura gay y lesbiana en Latinoamérica. Madrid: Iberoamericana.

Jung, Ursula (2010): Autorinnen des spanischen Barock. Weibliche Autorschaft in weltlichen und religiösen Kontexten. Heidelberg: Winter.

Kroll, Renate/Zimmermann, Margarete (Hrsg.) (1995): Feministische Literaturwissenschaft in der Romanistik. Theoretische Grundlagen – Forschungsstand – Neuinterpretationen. Stuttgart: Metzler.

Kroll, Renate/Zimmermann, Margarete (Hrsg.) (1999): Gender Studies in den romanischen Literaturen. Revisionen, Subversionen. 2 Bde. Frankfurt a.M.: dipa.

Kroll, Renate (Hrsg.) (2002): Metzler Lexikon Gender Studies/Geschlechterforschung. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart, Weimar: Metzler.

Makward, Christiane P./Cottenet-Hage, Madeleine (1996): Dictionnaire des femmes de langue française de Marie de France à Marie N'Diaye. Paris: Karthala.

Panizza, Letizia/Wood, Sharon (Hrsg.) (2001): A History of Women's Writing in Italy. Cambridge: Cambridge University Press.

Rieger, Angelica/Tonard, Jean-François (Hrsg.) (1999): La lecture au féminin/Lesende Frauen. La lectrice dans la littérature française du Moyen Age au XXe siècle. Zur Kulturgeschichte der lesenden Frau in der französischen Literatur von den Anfängen bis zum 20. Jahrhundert. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Steinbrügge, Lieselotte (1992): Das moralische Geschlecht. Theorien und literarische Entwürfe über die Natur der Frau in der französischen Aufklärung. Stuttgart: Metzler.

Vollendorf, Lisa (Hrsg.) (2001): Recovering Spain's Feminist Tradition. New York: The Modern Language Associacion of America.

Volmer, Annett (2008): Die Ergreifung des Wortes. Autorschaft und Gattungsbewusstsein italienischer Autorinnen im 16. Jahrhundert. Heidelberg: Winter.

Zimmermann, Margarete (2005): Salon der Autorinnen. Französische ‚dames de lettres' vom Mittelalter bis zum 17. Jahrhundert. Berlin: Schmidt.

Zeitschriften:

- Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Figurationen. Gender, Literatur, Kultur.
- Querelles. Jahrbuch für Frauen- und Geschlechterforschung.

Erstellt von

PD Dr. Ursula Jung
Privatdozentin für Romanische Philologie
Ruhr-Universität Bochum
Romanisches Seminar
Universitätsstr. 150
44801 Bochum
Ursula.Jung@ruhr-uni-bochum.de

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. (em.) Dr. Renate Kroll
Professorin für Interdisziplinäre Frauenforschung im Bereich Romanistik
Universität Siegen
Institut für Romanistik
Adolf-Reichwein-Str. 2
57076 Siegen
kroll@romanistik.uni-siegen.de

Prof. Dr. Lieselotte Steinbrügge
Professorin für Romanische Philologie,
insbesondere Didaktik der romanischen Literaturen
Ruhr-Universität Bochum
Romanisches Seminar
Universitätsstraße 150
44780 Bochum
lieselotte.steinbruegge@rub.de

Prof. Dr. Margarete Zimmermann
Professorin für Französische und Vergleichende Literaturwissenschaft
Freie Universität Berlin
Frankreich-Zentrum
Rheinbabenallee 49
14199 Berlin
margarete.zimmermann@fu-berlin.de

3.7.16 Sprach- und Sprechwissenschaften einschließlich Phonetik, Linguistik, Rhetorik

(Kristina Reiss)

Auch relevant für Genderlinguistik, Sprachsoziologie

Lehrziele/Studienziele:

Geschlecht bzw. Gender stellt eine stabile und entscheidende Kategorie im Kontext von Sprache und Kommunikation dar, da Geschlecht durch Sprache und Kommunikation fortwährend (re-)produziert wird. Hinsichtlich der im Studium zu vermittelnden fachspezifischen Inhalte der Geschlechterforschung und damit verbundenen Kompetenzen geht es darum, reflexiv zu erkennen und – anhand theoretischer Grundlagen – zu analysieren, dass Geschlechterbeziehungen mittels Sprache und sprachlicher Strukturen kulturelle, symbolische Systeme präsentieren sowie repräsentieren. Genderbewusste Linguistik und Kommunikation zielt auf die Bewusstmachung der Herstellungsprozesse geschlechtsspezifischer Attribuierungen durch Sprache und der damit verbundenen Produktion hegemonialer, genderhierarchischer Diskurse sowie politischer, kultureller und sozialer Gender-Positionierungen.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

Im Zentrum der feministischen bzw. genderbewussten Linguistik und Kommunikationsforschung steht die Interdependenz von Sprache, Identität, Subjektpositionen sowie gesellschaftlich-politischen Strukturen und Hierarchiebildungen.

Sprache wird sowohl als Konstrukteurin als auch als Instrument zur Spiegelung gesellschaftlicher, politischer wie sozialer Zusammenhänge und Machtverhältnisse wesentliche Bedeutung zugesprochen.

Feministische Sprachkritik

Feministische Sprachkritik hinterfragt und anerkennt, dass sowohl einzelnen Wörtern (morphologisch-lexikalische Ebene) sowie syntaktischen Strukturen genderspezifische Bedeutung als handlungstragenden sprachlichen Elementen bedeutende Funktion zukommt.

Sprache beinhaltet Perspektiven, Wertungen, Platzanweisungen wie appellative Aussagen und initiiert als Medium von Erfahrungen stets eine Vorinterpretation von Wirklichkeit, sodass Sprache im Wesentlichen menschliches Verhalten reguliert. Aus feministisch-linguistischer Perspektive werden gesellschaftliche Strukturen transparent, wenn als Folge selektiver Wahrnehmung auf inhaltlicher wie formaler Ebene ausschließlich männliche Personen als potenzielle Akteure bzw. Subjekte gelten. Sprache prägt das Selbstbild, das Verhalten gegenüber sich selbst, als Subjekt wahrgenommen zu werden und als solches zu handeln.

Aus feministisch-genderreflexiver Perspektive scheint Identitätsgenese, Verständigung und Selbstverständnis von Frauen nicht über eine Sprache möglich, die ausschließlich oder primär in maskulinen Sprachformen agiert und damit einseitig männliche Wirklichkeiten konstruiert.

Doing Gender durch Sprache

Sprachbezogene Geschlechterstereotype bilden die kognitive Grundlage der interaktiven Herstellung von Geschlecht (Doing Gender).

Aus linguistisch-konstruktivistischer Theorieperspektive wird davon ausgegangen, dass in der Identitätsgenese wesentliche Inhalte des Gender-Konzepts im alltäglichen Interaktionsverhalten, d. h. Sprachverhalten gelernt werden. Weibliche Personen verorten sich auf sprachlich-sozialer Ebene innerhalb männlich determinierter Gesellschaftsverhältnisse, ohne als eigenständige Subjekte vorzukommen.

Sex wird in interaktiven, sprachlichen Prozessen zu Gender, um umgehend naturalisiert zu werden. Durch Sprache kulturell Erworbenes erscheint als Naturhaftes, was letztlich Sprache selbst betrifft.

Durch Sprachhandeln werden Gender und Genderhierarchien reproduziert. Damit hat das Agieren via Sprache, das Identifiziert- und Attribuiertwerden durch Sprache grundsätzlich für sämtliche soziale, genderspezifische Identitätsbildungsprozesse entscheidende Bedeutung.

Sprachsensibilität und Sprachreflexion

Reflexiver Sprachgebrauch bedeutet, die Möglichkeit der Distanz zur eigenen sozialen Rolle, zur Sprechabsicht, zur Sprechsituation zu gewinnen. Sprachreflexion vermittelt Wissen darüber, was und wie wir etwas in sprachlichen Handlungen tun, und ist damit Voraussetzung für Emanzipation und Autonomie in sprachlich-kommunikativen Handlungen. Dieses reflexive Wissen beinhaltet sowohl sprachanalytische als auch kritische Elemente, sodass reflexiver Sprachgebrauch stets ein sprachanalytischer und -kritischer Prozess ist. Sprachreflexion ist Voraussetzung für Identitätsfindung, die sich im Spannungsverhältnis von Individuum und (Sprach-)Gemeinschaft ausagiert.

Sprachreflexion vermittelt Wissen darüber, was und wie etwas in sprachlichen Handlungen getan wird, und ist Voraussetzung für Emanzipation und Autonomie in sprachlich-kommunikativen Handlungen.

Sprache als Politikum

Eine geschlechterangemessene Politik, Forschung und Praxis erfordert auch eine geschlechterangemessene Sprache. Das Prüfkriterium dafür ist: Passen Sprache und Inhalt zusammen bzw. sind beide Geschlechter genannt, wenn beide Geschlechter gemeint sind, oder ist das Geschlecht genannt, welches gemeint ist.

Sprache, Diskurs und Materialität

Im Sinne der Diskurstheorie wird das in Sprache aufscheinende Verständnis von Wirklichkeit der jeweiligen Epoche analysiert. Die Regeln des Diskurses definieren für einen bestimmten Zusammenhang oder ein bestimmtes Wissensgebiet, was sagbar ist, was gesagt werden soll und was nicht gesagt werden darf und welche Person was wann sagen darf.

Der Diskurs ist dabei nur der sprachliche Teil einer „diskursiven Praxis", die auch nichtsprachliche Aspekte einschließt. In einigen Theorien wird der Vollzug bestimmter (körperlicher) Darstellungsweisen (Performativität) als Teil der diskursiven Praxis verstanden. Feministische Theorien fassen die Geschlechtsidentität selbst als diskursive Praxis.

Gender-Differenzen zwischen Mann und Frau können somit als diskursive Konstruktionen verstanden werden.

Konstruktivistische Theoriebildung und Sprache

Die naturalisierenden und materialisierenden Effekte sprachlich-kultureller Normen werden kritisch untersucht. Der vermeintlich natürliche Körper ist der naturalisierte Effekt des Diskurses. Jedoch sind Sprache (Diskurs) und Materialität kein Gegensatzpaar, da Sprache zugleich Materie ist und sich auf diese bezieht. Was ‚materiell' ist, entzieht sich niemals ganz dem sprachlichen Signifikationsprozess. Auch die Materialität des biologischen Geschlechts (sex) ist durch ritualisierte sprachliche Wiederholungen von Normen konstituiert. Gender wird nicht bloß als kulturelle Geschlechtsidentität verstanden, sondern als Konstruktionsmechanismus, der das biologische Geschlecht (sex) als eine prädiskursive Entität produziert und diesen Prozess zugleich verschleiert, um sex nicht als Effekt von Gender erscheinen zu lassen, sondern als biologisches Faktum.

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Die Kategorie Gender ist grundsätzlich als Querschnittskategorie zu betrachten. Daher sollte auf allen Ebenen der Fachgebiete Linguistik/Soziolinguistik/Kommunikation und bei allen Schritten von Prozessen immer nach der Bedeutung der Kategorie Gender als Einflussgröße gefragt werden.

Eine kritische Bewertung des Gebrauchs der Genderkategorie, die Förderung von Genderbewusstheit und Sprachreflexivität im Sinne nichtsexistischen und genderreflektierten Sprachhandelns, das Thematisieren feministisch-linguistischer als auch aktueller poststrukturalistischer und diskursanalytischer Theorieansätze sollte daher Grundlage einer Auseinandersetzung mit den Zusammenhängen von Sprache, Gender und Macht sein. Idealerweise sind diese Aspekte in alle entsprechenden Fächer im Sinne des Gender Mainstreamings als Kernbausteine zu integrieren, könnten jedoch auch als Module bzw. Modulbausteine in die bestehenden Fächer aufgenommen werden:

1. Gender und Sprache: In diesem Modul werden die engen Zusammenhänge von Sprache und Gender thematisiert. Es wird erarbeitet, dass durch Sprachhandeln Gender und Genderhierarchien (re)produziert werden und das Agieren in Sprache, das Identifiziert- und Attribuiertwerden durch Sprache sowohl für sämtliche sozialen, genderspezifischen Identitätsbildungsprozesse als auch für gesellschaftliche und politische Machtverhältnisse entscheidende Bedeutung hat.
2. Doing Gender: In diesem Modulbaustein wird die konstruktive bzw. konstitutive Leistung von Sprache thematisiert. Sprache ist nicht nur Abbild gesellschaftlicher Wirklichkeiten, sondern vielmehr werden mittels Sprache diese Wirklichkeiten konstruiert. Es wird deutlich gemacht, dass in alltäglichen Interaktionen eine fortwährende Konstruktion von Geschlecht durch Sprache stattfindet, die zur (Re-)Produktion gesellschaftlicher (Macht-)Verhältnisse führt. Zudem werden hier Aspekte der gender-spezifischen Stereotypenbildung, der Sozialisierung sowie sozialer Codierungen und der Performativität erörtert. In diesem Bereich kann auf eine Vielzahl empirischer Studien zurückgegriffen werden bzw. können auch von den Studierenden selbst kleinere empirische Projekte zur Thematik durchgeführt werden.
3. Sprache, Diskurs und Macht: Im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Sprache und Geschlecht erfolgt die theoriegestützte gender- und soziolinguistische Reflexion bestehender Diskurse, denn soziale und gesellschaftliche Geschlechterverhältnisse beruhen auf sprachlich und diskursiv hergestellten Herrschaftsmechanismen. Theoriegeleitet und diskursanalytisch wird die „symbolische Ordnung" untersucht, um die Wirkungsmechanismen von Sprache hinsichtlich Hierarchiebildungen sowie der Inklusion und Exklusion von Personen(gruppen) transparent zu

machen. Dabei wird zugleich das Funktionieren „natürlich" und geschlechterneutral erscheinender Sprachmuster analysiert, da geschlechtsspezifische Zuschreibungen von herrschenden Diskursen reproduziert werden und in alltäglichen Interaktionen fest verankert sind.

Studienphase:

Die genannten Modulbausteine sind grundsätzlich sowohl in die Bachelor- (ab dem zweiten Semester) als auch in die Master-Studiengänge integrierbar.

Die ersten beiden Modulbausteine sind geeignet, bereits in die Bachelor-Studiengänge aufgenommen zu werden, der dritte Baustein sollte in den Master-Studiengang integriert werden.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Butler, Judith (1991): Körper von Gewicht. Frankfurt a. M.

Cheshire, Jenny/Trudgill, Peter (ed.) (1998): The Sociolinguistics Reader: Gender and Discourse. New York.

Foucault, Michel (1991): Die Ordnung des Diskurses. Frankfurt a.M.

Gansel, Christina (1995): Sprachwandel und Feminismus. Anspruch und „Wirklichkeit". In: Deutschunterricht 48, S. 322–328.

Klann-Delius, Gisela (2005): Sprache und Geschlecht. Stuttgart.

Kotthoff, Helga (1993): „Kommunikative Stile, Asymmetrie und ‚Doing Gender'". In: Feministische Studien 2, S. 81–95.

Reiss, Kristina (2002): Sprache spricht das Subjekt. Weibliche Identität durch Sprache. In: Frauen antizipieren Zukunft II. Köln.

Samel, Ingrid (1995): Feministische Sprachwissenschaft. Berlin.

Spender, Dale (1980): Man Made Language. London.

Trömel-Plötz, Senta (1984): Gewalt durch Sprache. Frankfurt a.M.

Weedon, Chris (1991): Wissen und Erfahrung. Feministische Praxis und poststrukturalistische Theorie. Dortmund.

Zeitschriften:

- Feminstische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung.
- Zeitschrift für germanistische Linguistik. Deutsche Sprache in Gegenwart und Geschichte. (einzelne Ausgaben)
- Zeitschrift für Sprache und Kognition. (einzelne Ausgaben)

Erstellt von

Prof. Dr. Kristina Reiss
Ehemalige Juniorprofessorin für Kommunikation
in pädagogischen Handlungsfeldern
Die aktuelle Adresse ist uns zur Zeit leider nicht bekannt.

Weitere ExpertInnen für das Fach

Prof. Dr. Elke Hentschel
Professorin für Germanistische Linguistik
Universität Bern
Philosophisch-Historische Fakultät
Institut für Germanistik
Länggass-Strasse 49
CH-3012 Bern
jasam@germ.unibe.ch

Prof. Dr. phil. Antje Lann Hornscheidt
Professorin für Gender Studies und Sprachanalyse
Humboldt-Universität zu Berlin
Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien
Unter den Linden 6
10099 Berlin
h2188e6o@cms.hu-berlin.de

Prof. Dr. Helga Kotthoff
Professorin für Deutsche Sprache
und ihre Didaktik
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau
Deutsches Seminar – Germanistische Linguistik
Platz der Universität 3
79085 Freiburg
helga.kotthoff@germanistik.uni-freiburg.de

Prof. Dr. Ingrid Piller
Professorin für Angewandte Linguistik
Macquarie University
Faculty of Human Sciences
AMEP Research Centre
X5B level 3
NSW 2109 Sydney
ingrid.piller@mq.edu.au

3.7.17 Theaterwissenschaft
(Doris Kolesch)

Lehrziele/Studienziele:

Den Studierenden sollen in theoretischer, analytischer, historischer und methodischer Hinsicht die Problemstellungen, Gegenstandsbereiche, Konzepte, Positionen und Instrumentarien der Genderforschung vermittelt werden. Grundsätzlich ist es wünschenswert, dass zunächst eine Sensibilität und ein Bewusstsein für Geschlechterfragen und Geschlechterinszenierungen geschaffen und im zweiten Schritt eine analytische Kompetenz und eine historische Fundierung in Sachen Geschlechterinszenierungen vermittelt werden. Zentral ist die Einsicht in die Performativität und Theatralität von Geschlecht nicht nur auf den Bühnen des Theaters, sondern auch in alltäglichen sozialen Situationen sowie in den Zusammenhang von Macht, Geschlechterdarstellungen und anderen hierarchisierenden Kategorien wie z. B. Klasse, Schicht, Alter, Ethnie race.

Lehrinhalte/fachspezifische Inhalte der Geschlechterforschung:

- Einsicht in die kulturelle Konstruktion von Geschlecht sowie in den Zusammenhang von Geschlecht und theaterwissenschaftlichen Begriffen wie Rolle, Performativität, Inszenierung, Verkörperung und Aufführung
- Kenntnis relevanter historischer wie gegenwärtiger Positionen zur Geschlechtertheorie
- Kenntnis der historischen Wandlung geschlechtsspezifischer Darstellungen auf der Bühne
- Kenntnis geschlechtsspezifischer Arbeitsbedingungen und Auftrittsverbote sowie geschlechtsspezifischer Vorurteile und Bewertungen im Laufe der Theatergeschichte
- Einsicht in das Verhältnis von Sex, Gender und Performance, in affirmative oder auch subversive Dimensionen dieses Verhältnisses sowie in dessen Verbindung mit Machtverhältnissen und Hierarchien
- Einsicht in die Wechselwirkung von Theater und Gesellschaft hinsichtlich der (Re-)Präsentation und (Re-)Produktion von Geschlecht, Geschlechterverhältnissen und deren Bewertungen

- Situierung theatraler Geschlechterinszenierungen im jeweiligen historischen, gesellschaftlichen und soziokulturellen Kontext
- Methoden und Instrumentarien der Analyse von Geschlechterinszenierungen
- Bewusstsein für die mediale Dimension von Geschlechterinszenierungen
- Gendertheoretische Perspektivierung theaterwissenschaftlicher Kategorien wie Ironie, Parodie, Maskerade oder Travestie
- Vermittlung der interdisziplinären Verfasstheit der Geschlechterforschung

Formen der Integration der Inhalte der Geschlechterforschung in das Curriculum:

Da sich Geschlechterfragen quer durch alle Bereiche der Theaterwissenschaft ziehen, wäre es ideal, wenn die Inhalte und Methoden der Geschlechterforschung in möglichst vielen Studienangeboten und Veranstaltungsformen während aller Studienphasen vermittelt würden. Ein eigenes, isoliertes „Gender-Modul" wäre der Komplexität und Bedeutung des Themas nur bedingt angemessen.

Weit sinnvoller erscheint hingegen, Aspekte theater- und kulturwissenschaftlicher Genderforschung in alle Studienmodule, seien sie historisch, ästhetisch-theoretisch, (aufführungs-)analytisch, kunstkomparativ oder medientheoretisch ausgerichtet, zu integrieren. Entsprechend den oben skizzierten möglichen Studieninhalten sollten in den Basis- und Grundlagenmodulen Theorien von Geschlecht, Konzepte zum Zusammenhang von Verkörperung, Inszenierung und Aufführung von Geschlecht sowie schließlich grundlegende historische Zusammenhänge vermittelt werden. In den Aufbau- und Vertiefungsmodulen sollten diese Kenntnisse erweitert und differenziert sowie um die Fähigkeit der kritischen Analyse von historischen oder aktuellen Genderinszenierungen erweitert werden.

Wenn aus Kapazitäts- oder anderen Gründen die Integration genderrelevanter Aspekte und Fragestellungen in einen Großteil der Module nicht gesichert werden kann, sollte überlegt werden, zumindest zentrale Positionen, Problemstellungen und Erkenntnisse der theaterwissenschaftlichen Genderforschung in eigens ausgewiesenen Modulen zu vermitteln.

Solche Module bzw. Modulelemente könnten sein:

- „Einführung in die Geschlechtertheorie", in der wesentliche historische sowie aktuelle Diskurse seit den 1970er Jahren vorgestellt (u. a. feministische (Theater-)Theorie, Psychoanalyse, feministische und queere Performancetheorie, Genderperformativität, queer theory) und hinsichtlich ihrer Relevanz für Fragen von Darstellung, Verkörperung, Inszenierung und Aufführung diskutiert werden.
- „Geschichte der Geschlechterdarstellung" auf der Bühne. Mögliche Inhalte wären hier: Geschichte des Schauspielers und der Schauspielerin, Frauendarstellung durch männliche Schauspieler bzw. boy actors (z. B. im antiken griechischen Theater, in zahlreichen frühneuzeitlichen Theaterformen, im Shakespeare-Theater oder auch in außereuropäischen Theaterformen), Hosenrollen und Verwechslungskomödien, Genderdifferenzierung in schauspieltheoretischen Texten, Männlichkeits- und Weiblichkeitsdarstellung im bürgerlichen Trauerspiel, aktuelle Geschlechterinszenierungen in Theater, Performance-Kunst, Tanz, aber auch Film, Fernsehen, Werbung.
- „Analyse von Geschlechterinszenierungen"; hier könnte anhand historischen oder zeitgenössischen Materials den Studierenden eine analytische Kompetenz in Bezug auf Geschlechterinszenierungen vermittelt werden.

Studienphase:

Wie oben ausgeführt, sollten eine Sensibilität und ein Bewusstsein für Geschlechterfragen schon im grundständigen Bachelor-Studiengang geschaffen werden; mit der Vermittlung einführender Problemstellungen und Konzepte kann ab dem ersten Semester begonnen werden; in späteren Semestern sollte dann die Erweiterung und Vertiefung erfolgen.

Darüber hinaus wäre eine weitere Vertiefung oder gar Schwerpunktsetzung im Masterstudiengang sinnvoll.

Grundlagenliteratur/Lehrbuchliste:

Butler, J. (1990): Gender Trouble. London/New York.
Case, S.-E. (ed.) (1990): Performing Feminism: Feminist Critical Theory and Theatre. Baltimore.
Case, S.-E. (ed.) (1996): Split Britches. Lesbian Practice – Feminist Performance. London.
Dreysse, M. (2002): Die stimmliche Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlechtsidentität auf der Bühne. In: Bayerdörfer, Hans-Peter (Hrsg.): Stimmen – Klänge – Töne. Synergien im szenischen Spiel. Tübingen, S. 81–91.
Goodman, L. (ed.) (1998): The Routledge Reader in Gender and Performance. London.
Finter, H. (1997): "The Body and its Doubles: On the (De-)Construction of Femininity on Stage". In: Women&Performance. Staging Sound 18, S. 119–141.
Hughes, H./Román, D. (ed.) (1998): O solo homo. The New Queer Performance. New York.
Jones, A. (1998): Body Art. Performing the Subject. London.
Möhrmann, R. (Hrsg.) (1989): Die Schauspielerin. Zur Kulturgeschichte der weiblichen Bühnenkunst. Frankfurt a. M.
Phelan, P./Reckitt, H. (ed.) (2001): Art and Feminism. London/New York.
Phelan, P. (1996): Unmarked. The Politics of Performance. New York.
Schneider, R. (1997): The Explicit Body in Performance. London/New York.
Schrödl, J. (2005): "Gender Performance". In: Fischer-Lichte, E./Kolesch, D./ Warstat, M. (Hrsg.): Metzler Lexikon Theatertheorie. Stuttgart/ Weimar, S. 125–127.

Erstellt von

Prof. Dr. Doris Kolesch
Professorin für Theaterwissenschaft; Mitglied der Jungen Akademie
an der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften
Freie Universität Berlin
Institut für Theaterwissenschaft
Grunewaldstr. 35
12165 Berlin
mail@doris-kolesch.de

ISBN: 978-3-936199-13-0