

Ein Kooperationsprojekt unter der Leitung der Fachstelle
Gender Studies und des Instituts für Nachhaltige Entwicklung
der School of Engineering

Theresia Weiss Sampietro, Nadja Ramsauer,
Alexandra Burkart, Sheila Karvounaki Marti

Genderkompetenz in der Lehre an Fachhochschulen

**Wege zur Umsetzung in den Fachbereichen
Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und
Wirtschaft**

BBT Projekt Nr. 172/09

Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung
Nr. 15

Institut für Nachhaltige Entwicklung INE
Fachstelle Gender Studies
**ZHAW Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften**

Impressum

Genderkompetenz in der Lehre an Fachhochschulen: Wege zur Umsetzung in den Fachbereichen Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft

Kooperationsprojekt der Zürcher Fachhochschule und der Fachhochschule Ostschweiz im Rahmen des Bundesprogramms Chancengleichheit zwischen Frauen und Männern an Fachhochschulen

Projektleitung	Theresia Weiss Sampietro, lic. phil. I, Institut für Nachhaltige Entwicklung der ZHAW (ZHAW-INE) Nadja Ramsauer, Dr. phil. I, Fachstelle Gender Studies ZHAW
Datenerhebung und -aufbereitung:	Alexandra Burkart, lic. phil. I, ZHAW-INE Sheila Karvounaki Marti, Dipl. FH, Stabstelle Diversity/Gender & Fachstelle Gender Studies ZHAW
Projekträgerschaft	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) und Fachhochschule Ostschweiz (FHO)
Mitfinanzierung	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften ZHAW, Institut für Nachhaltige Entwicklung INE: Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung, Nr. 15

ISBN: 978-3-905745-38-2

Alle Rechte vorbehalten

© Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Winterthur, 2010

Kontakt:

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
Institut für Nachhaltige Entwicklung INE
Theresia Weiss Sampietro
Postfach
CH-8401 Winterthur

Telefon: ++41 (0)58 934 78 84

Fax: ++41 (0)58 935 78 84

wess@zhaw.ch

www.ine.zhaw.ch

online Publikation unter www.genderstudies.zhaw.ch zum Runterladen

Vorwort

Wir bedanken uns bei Werner Inderbitzin, Rektor der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) und Albin Reichlin, Direktor der Fachhochschule Ostschweiz (FHO). Sie haben mit ihrer Projektträgerschaft signalisiert, dass das Thema gendergerechte Lehre ein wichtiges und ernst zu nehmendes Thema an ihren Fachhochschulen ist.

Das vorliegende Projekt war in zweifacher Hinsicht gewagt. Zum einen stellte es die Frage, ob gute Lehre an Fachhochschulen auch eine geschlechtergerechte Lehre sein soll und muss. Zum anderen war das Projekt schulübergreifend und interdisziplinär angelegt. Es stellte ein Experiment dar mit grossen Anforderungen an die Kooperationsfreudigkeit der Beteiligten, die bereit sein mussten, eine gemeinsame Zielvorstellung bezüglich Gendergerechtigkeit und guter Lehre zu entwickeln, aber auch eine gemeinsame, Disziplinen übergreifende Sprache zu finden.

Besonderen Dank gilt den Gleichstellungsbeauftragten der beteiligten Hochschulen: Christine Weidmann von der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK), Dorothea Vollenweider von der Pädagogischen Hochschule Zürich (PH Zürich), Gabriella Schmid von der Fachhochschule St. Gallen (FHS) und Claudia Stocker von der School of Management and Law an der ZHAW. Ihnen kommt in diesem Projekt eine Schlüsselrolle zu. Sie haben die Fokussierung der Studiengänge bzw. Fachbereiche sowie die Auswahl der beteiligten Dozierenden massgeblich unterstützt und dafür gesorgt, dass die Anliegen des Projektes an den Schulen eine wohlwollende Aufnahme fanden. Im Kernteam des Projektes brachten sie ihre konzeptuellen Überlegungen ein. Gemeinsam mit den Studiengang- und Departementsleitenden wird den Gleichstellungsbeauftragten bei der kontinuierlichen Berücksichtigung des Themas gendergerechte Lehre über das Projektende hinaus eine weiterhin zentrale Rolle an ihren Schulen zukommen.

Die Erkenntnisse dieses Projektes sind von allen Beteiligten gemeinsam erarbeitet worden. Die Dozierenden der involvierten Hochschulen haben ihren eigenen Unterricht beobachtet und ihre Reflexionen dazu in Workshops eingebracht. Die Studiengang- und Departementsleitenden haben sich bereit erklärt, ihre eigene Fachkultur im Interview zu beschreiben und den Stand der Dinge bezüglich Gendergerechtigkeit in ihren Schulen kritisch zu diskutieren. Auch sie haben teilweise ihre Überlegungen und Analysen in den Workshops eingebracht. Allen genannten Beteiligten, die dieses Projekt ermöglicht haben, möchten wir herzlich danken. Wir danken Roland Eberle, Susanne Marti, Robert Wettstein und Nicole Kind von der ZHdK; Michael Prusse, Marlies Stopper, Christine Hofer, Enikö Zala-Mezö und Sabina Larcher Klee von der PH Zürich; Claudia Roth-Reber, Gabi Hahn, Horst Uecker, Monika Wohler und Marcel Meier Kressig von der FHS/Soziale Arbeit; Claudia Umbricht-Stocker, Christoph Ebnöter, Markus Prandini und Markus Zwysig von der School of Management and Law der ZHAW.

Die Endfassung des Berichtes ist innerhalb des Projektteams kritisch gelesen und kommentiert worden von Erich Renner und Julika Funk. Für die wertvollen Anregungen und Kommentare danken wir.

Den Projektevaluatorinnen Corinna Seith und Anja Sieber, Pädagogische Hochschule Zürich, danken wir für die wissenschaftliche Begleitung des Projektes.

Schliesslich möchten wir uns bei unseren Kolleginnen von der Fachstelle Gender Studies der ZHAW und des Instituts für Nachhaltige Entwicklung Sheila Karvounaki Marti, Regula Kolar,

Regina Brunner, Alexandra Burkart und Stephanie Mutter ganz herzlich bedanken. In vielfältiger Weise, bei der Erhebung und Auswertung der Daten, beim Organisieren der Workshops, beim Schreiben des Berichtes, beim Lektorat, bei administrativen Belangen und vielen anderen Dingen haben sie uns zuverlässig unterstützt.

Der Bericht spiegelt die Meinung der Autorinnen wider und repräsentiert nicht zwingend die Meinung des Instituts für Nachhaltige Entwicklung oder der Fachstelle Gender Studies ZHAW.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	5
Zusammenfassung	9
1 Einleitung.....	13
1.1 Bundesauftrag und Ausgangslage.....	15
1.2 Ziele und Projektfokus	15
1.3 Leitende Fragen	16
1.4 Projektphasen und Methodik	17
1.5 Aufbau Bericht.....	18
2 Grundlagen	19
2.1 Theoretische Ansätze.....	19
2.1.1 Geschlechterforschung – Strukturtheoretische und konstruktivistische Sichtweisen.....	20
2.1.2 Fachkulturen und Geschlechterkonstruktionen	25
2.1.3 Genderkompetenz und Entdramatisierung im Unterricht	26
2.1.4 Gendergerechte Didaktik – vier Dimensionen.....	29
2.2 Methodisches Vorgehen.....	31
2.2.1 Projektdesign.....	31
2.2.2 Auswahl der beteiligten Fachbereiche und Rolle der Gleichstellungsbeauftragten im Projekt.....	33
2.2.3 Angewendete Forschungsmethoden	34
2.2.4 Rahmenbedingungen und Probleme in der Projektdurchführung..	42
3 Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonstruktionen in den Fachbereichen der Fachhochschulen.....	43
3.1 Studienvertiefung Industrial Design am Departement Design der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK)	44
3.1.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse	44
3.1.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten.....	47
3.1.3 Ausblick.....	48
3.2 MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation an der Pädagogischen Hochschule Zürich	49
3.2.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse	49
3.2.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten.....	51
3.2.3 Ausblick.....	53
3.3 Fachbereich Soziale Arbeit an der Fachhochschule Ostschweiz	54
3.3.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse	54
3.3.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten.....	56
3.3.3 Ausblick.....	58
3.4 Studiengang International Management an der School of Management and Law an der ZHAW	59
3.4.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse	59
3.4.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten.....	60
3.4.3 Ausblick.....	62
3.5 Fazit	63

3.5.1	Fachkultur und Handlungsfelder in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK).....	64
3.5.2	Fachkultur und Handlungsfelder in den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement & Bildungsinnovation (PH Zürich)	64
3.5.3	Fachkultur und Handlungsfelder im Studiengang Soziale Arbeit (FHS).....	65
3.5.4	Fachkultur und Handlungsfelder im Studiengang International Management (ZHAW-SLM)	66
3.5.5	Vergleichende Überlegungen zu Fachkulturen und Handlungsfeldern im Zusammenhang mit der Kategorie Geschlecht.....	67
4	Repräsentation und Studieninhalte der beteiligten Fachbereiche	69
4.1	Auftritt nach Innen und Aussen.....	69
4.1.1	ZHdK, Departement Design, Studienvertiefung Industrial Design	69
4.1.2	PH Zürich, Departement Weiterbildung und Nachdiplomstudien, MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation	70
4.1.3	Soziale Arbeit an der FHO.....	71
4.1.4	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, School of Management and Law, Studiengang International Management.....	71
4.2	Lerninhalte und Curricula unter Genderaspekten.....	73
4.2.1	Genderaspekte in der Studienvertiefung Industrial Design	73
4.2.2	Genderaspekte in den Masterstudiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation der PH Zürich	74
4.2.3	Genderaspekte im Fachbereich Soziale Arbeit	75
4.2.4	Genderaspekte im Studiengang International Management	76
4.3	Fazit	77
4.3.1	Repräsentation der Studiengänge	77
4.3.2	Lerninhalte und Curricula unter Genderaspekten.....	78
4.3.3	Vergleichende Überlegungen zu den impliziten und expliziten Genderaspekten in den Fachkulturen	79
5	Implizite und explizite Genderaspekte in ausgewählten Fächern der beteiligten Fachbereiche.....	83
5.1	Gendergerechte Lehre in der Studienvertiefung Industrial Design	85
5.1.1	Fachlich-inhaltliche Dimension	85
5.1.2	Methodisch-didaktische Dimension.....	85
5.1.3	Sozial-kommunikative Dimension	85
5.1.4	Persönliche Dimension	86
5.2	Gendergerechte Lehre in den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement & Bildungsinnovation	86
5.2.1	Fachlich-inhaltliche Dimension	86
5.2.2	Methodisch-didaktische Dimension.....	87
5.2.3	Sozial-kommunikative Dimension	87
5.2.4	Persönliche Dimension	88
5.3	Gendergerechte Lehre im Studiengang Soziale Arbeit	88
5.3.1	Fachlich-inhaltliche Dimension	88
5.3.2	Methodisch-didaktische Dimension.....	89
5.3.3	Sozial-kommunikative Dimension	89

5.3.4	Persönliche Dimension.....	90
5.4	Gendergerechte Lehre im Studiengang International Management	90
5.4.1	Fachlich-inhaltliche Dimension	90
5.4.2	Methodisch-didaktische Dimension	90
5.4.3	Sozial-kommunikative Dimension	91
5.4.4	Persönliche Dimension.....	91
5.5	Fazit	91
6	Ansatzpunkte und Handlungsfelder für die Integration von Gender-	
	aspekten.....	93
6.1	Ansatzpunkte für die Lehre aus der Perspektive der Dozierenden.....	93
6.2	Handlungsfelder für Genderkompetenz in den Fachkulturen und in der	
	Lehre	95
6.2.1	Studienvertiefung Industrial Design an der ZHdK	96
6.2.2	MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation	
	an der PH Zürich	97
6.2.3	Studiengang Soziale Arbeit an der FHO	99
6.2.4	Studiengang International Management an der ZHAW	100
6.3	Fazit	102
7	Synthese und Empfehlungen	104
7.1	Ausgangslage und Methodik	104
7.1.1	Ausgangslage und grundlegende Erkenntnisse.....	104
7.1.2	Methodik.....	107
7.1.3	Zielerreichung.....	109
7.2	Zusammenfassung der Ergebnisse	109
7.2.1	Zusammenschau der Ergebnisse aus den Interviews und den	
	Screenings	109
7.2.2	Zusammenschau der Ergebnisse aus den Tagebüchern	110
7.2.3	Zusammenschau der Ergebnisse aus den Workshops	111
7.2.4	Diskussion und Schlussfolgerung	113
7.3	Empfehlungen	115
7.3.1	Empfehlungen für den Fachbereich Kunst.....	116
7.3.2	Empfehlungen für Ausbildungen/Weiterbildungen an Pädagogischen	
	Hochschulen.....	118
7.3.3	Empfehlungen für den Fachbereich Soziale Arbeit	120
7.3.4	Empfehlungen für den Fachbereich Wirtschaft	121
7.4	Abschliessende Thesen	123
7.5	Methodenkritik	125
7.6	Ausblick und Forschungsbedarf.....	126
	Abbildungsverzeichnis.....	127
	Glossar und Abkürzungen	128
	Literaturverzeichnis.....	130
	Gendersensible Curricula	137
	Statistische Quellen.....	143
	Weitere Literatur	144
	Nützliche Links zu Materialien	144

Laufende Projekte	146
Anhang	147
A1: Gesprächsleitfaden leitende Personen der Fachbereiche.....	147
A2: Workshops und Tagebücher: Methodik	150
A3: Ergebnisse aus der Tagebuchanalyse und den Workshops	153

Zusammenfassung

- Ausgangslage** Die Segregation nach Geschlecht hält sich bei der fachlichen Orientierung heute noch hartnäckig. In der Berufsausbildung werden viele Zweige entweder von Frauen oder Männern dominiert. Auch an den Hochschulen bleiben die Unterschiede beträchtlich: Männer fühlen sich nach wie vor eher zu Technik, Naturwissenschaften und Wirtschaft hingezogen, Frauen wählen eher die Geisteswissenschaften, das Soziale und das Gestalterische, sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen. Diese Präferenzen stehen in Zusammenhang mit den in der Schweiz eher traditionellen Rollenbildern und historisch gewachsenen männer- bzw. frauendominierten Fachkulturen der Studienrichtungen. Die Fachkulturen und das didaktische Handeln an Fachhochschulen sollen den Lernbedürfnissen der Gesamtheit aller Studierender, also auch beider Geschlechter entsprechen. Dieses Ziel wird vom Bundesprogramm Chancengleichheit für Frauen und Männer an schweizerischen Fachhochschulen verfolgt. Innerhalb dieses Programms wurde das vorliegende Projekt zwischen Juni 2009 und August 2010 durchgeführt und vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) mitfinanziert.
- Kooperationsprojekt zwischen den Fachhochschulen** Das Projekt wurde unter der Leitung der Fachstelle Gender Studies und des Instituts für Nachhaltige Entwicklung der School of Engineering der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) durchgeführt. Beteiligt waren die Studienvertiefung Industrial Design am Department Design der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK), die MA-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation an der Pädagogischen Hochschule Zürich, der Fachbereich Soziale Arbeit an der Fachhochschule Ostschweiz und der Studiengang International Management an der School of Management and Law an der ZHAW.
- Ziel und Fragestellung** Ziel des vorliegenden Projektes war es, Kriterien für geschlechtergerechte Curriculagegestaltung, Didaktik und Inhalte in spezifischen Ausbildungs- oder Weiterbildungseinheiten der Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft zu entwickeln. Die leitende Fragestellung war folgende: Wie kann Genderkompetenz in der Lehre und in den Fachkulturen in die vier Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft integriert werden?
- Kriterien für gendergerechte Lehre** Unter Berücksichtigung der theoretischen Überlegungen aus der Geschlechter- und Fachkulturenforschung haben wir Ansatzpunkte für eine geschlechtersensible Didaktik entlang von vier Dimensionen ausformuliert: eine fachlich-inhaltliche, eine methodisch-didaktische, eine sozial-kommunikative sowie eine persönliche Dimension.
- Die meisten Aspekte, die im vorliegenden Projekt als Kriterien für Gendergerechtigkeit in Studiengängen identifiziert worden sind, wie etwa Nachhaltigkeits-, Gesellschafts- und Kontextbezug oder NutzerInnenorientierung, haben auf den ersten Blick kaum etwas mit der Kategorie Geschlecht zu tun. Genau hier liegt aber ein Schlüssel zum Erfolg bei der Umsetzung von

Gendergerechtigkeit: Ohne die Geschlechterverhältnisse zu dramatisieren oder überhaupt explizit zu thematisieren, kann eine sehr grosse geschlechterspezifische Wirkung erzielt werden.

Vorgehen

Mit einer Palette gendersensibler Kriterien wurde eine Dokumentenanalyse durchgeführt. 23 Dozierende und leitende Personen aus den vier genannten Fachbereichen haben Empfehlungen für die Didaktik, die Curriculagegestaltung und den Auftritt gegen aussen im Rahmen einer Aktionsforschung mittels Interviews, Workshops und Tagebuchprotokollen selbst entwickelt.

Ergebnisse

Industrial Design ZHdK

Die Studienvertiefung Industrial Design stellt inhaltlich einen interessanten Bezug zum gendertheoretischen Ansatz der Dekonstruktion her und befähigt die Studierenden, eigenständige, individuelle und vom Geschlecht der Studierenden unabhängige Designlösungen für die Produkte zu finden. Im Unterricht könnte noch stärker auf wichtige Vertreterinnen des Faches verwiesen und Fragen nach geschlechterspezifischen Produktegestaltungen gestellt werden.

Der Fachhabitus im Industrial Design, der von einer angehenden Designerin, einem angehenden Designer verlangt, zu jeder Tageszeit an genialen Designlösungen zu tüfteln und letztlich komplett im Berufs- bzw. Kunstfeld Design aufzugehen, ist in der Studienvertiefung unter geschlechterspezifischen Gesichtspunkten mit Blick auf die strukturellen Rahmenbedingungen zu überdenken: Sitzungen sollten zu familienfreundlichen Zeiten stattfinden, und mit den Studierenden wäre in einem berufsperspektivischen Unterrichtsfeld darüber nachzudenken, wie sie in ihrem künftigen Berufsumfeld dem umfassenden Präsenzanspruch der Branche gute Argumente entgegenhalten und z.B. als teilzeitarbeitende Väter oder Mütter bestehen können.

PH Zürich

In den Masterstudiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation wird vieles schon implizit gemacht. Der PH Zürich wäre zu empfehlen, ihre Studiengänge auf die Frage hin zu überprüfen, ob nicht vermehrt Genderaspekte explizit in den Modulen zum Thema gemacht werden könnten – so wie das analog für andere Kategorien wie Interkulturalität und Migration gelten würde. Für die Studierenden der PH Zürich, aber auch für die Teilnehmenden von Weiterbildungen wie z.B. PrimarlehrerInnen und SchulleiterInnen ist es unabdingbar, nicht nur auf eine subtile Weise mit der Genderkategorie konfrontiert zu werden, sondern ganz explizit die Sichtweisen der Gleichheit, Differenz und Dekonstruktion kennen zu lernen und vor allem mit Blick auf das Berufsfeld einzuüben. Lehrerinnen und Lehrer brauchen sehr viel gendertheoretisches Wissen über das Lernverhalten von Mädchen und Knaben, um dann in der Unterrichtssituation selbst entdramatisierend handeln zu können und nicht die Differenz zwischen den Geschlechtern zu sehr zu betonen. Darüber hinaus müssen sie über ein hohes Mass an persönlicher Reflexionsfähigkeit mit Blick auf ihre eigene Biographie und ihre Haltung gegenüber Genderrollen(bildern) verfügen: Weshalb bin ich zum Beispiel der Meinung, dass Mädchen weniger an Technik interessiert sind, und hat das allenfalls mit meinen eigenen Technikvorbehalten zu tun? Ähnliches gilt für den geschlechtergerechten Zugang und

Umgang mit Neuen Medien: Lehrpersonen müssen wissen, wie Mädchen und Knaben darin adäquat unterstützt werden können und wie sie allfällige persönliche Aversionen gegenüber der gezielten Nutzung Neuer Medien überwinden können. Es ist für LehrerInnen zentral, dass sie den gesellschaftlichen Wandel und die stattfindende Pluralisierung der Arbeits- und Lebenswelt mit Blick auf die geschlechterspezifische Sozialisation angemessen bewerten und den SchülerInnen auf individuelle Bedürfnisse abgestimmte Lernerfolge vermitteln können.

Soziale Arbeit

Im Studiengang Soziale Arbeit beschäftigen sich zahlreiche Module aus verschiedenen Blickwinkeln mit Resultaten aus der Geschlechterforschung. Insgesamt wird der differenztheoretische Zugang akzentuiert. Sehr oft wird z.B. davon ausgegangen, dass Frauen oder Männer als KlientInnen qua Geschlecht geprägte Bedürfnisse haben, ohne dass dabei auf die individuelle Vielfalt geschaut wird oder Ähnlichkeiten zwischen Frauen und Männern herausgestrichen werden.

Angehende Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter beschäftigen sich während des Studiums mit genderspezifisch relevanten Themenfeldern wie Mädchen- und Jungenarbeit, Gewalt in der Familie, Prostitution, geschlechterspezifische Aspekte von Armut und Integration. Darüber hinaus sollten sie wissen, wie sie in den Institutionen und Behörden, in denen sie arbeiten werden, geschlechtergerechte Arbeitsbedingungen für die Mitarbeitenden schaffen können. Vieles von diesem Wissen wird im Studiengang Soziale Arbeit der FHO vermittelt. Neben einer Komplettierung der möglichen Themenfelder könnte darauf geachtet werden, dass inhaltlich die gendertheoretischen Ansätze der Gleichheit, Differenz und Dekonstruktion gleichermaßen zum Zuge kommen. Jede dieser Perspektiven bietet für die sozialarbeitsrelevanten Genderthemen Vor- und Nachteile, die an konkreten Beispielen im Unterricht eingeübt werden könnten.

International Management

Im Studiengang International Management wird Diversity im Unterricht ausführlich zum Thema gemacht. International Management hat Best-Practice-Charakter für Wirtschaft insgesamt und gibt Hinweise für die Betriebsökonomie, gerade in Bezug auf Geschlechterparitäten, Didaktik usw., wie auch Best-Practice in Bezug auf die Themen Globalisierung, Nachhaltigkeit und Social Management.

Den im Moment noch sehr allgemein gehaltenen Diversitybegriff gilt es genauer zu spezifizieren, an konkreten Unterrichtsbeispielen ausdifferenzieren und die Dozierenden entsprechend weiterzubilden. Die Kategorie Geschlecht muss dabei explizit zum Thema gemacht werden. Dabei ist darauf zu achten, dass differenztheoretische Ansätze nicht zu sehr betont werden (Frauen führen so und Männer so). Diese Gewichtung von Gender- und Diversityaspekten an der School of Management and Law müsste von der Führung getragen und kulturell eingebettet werden.

Empfehlungen

Die Auswertung der Interviews, der Tagebücher und der Handlungsfelder, die in den Workshops von den Beteiligten favorisiert wurden, geben Hinweise darauf, wie sich Genderaspekte in der Lehre und Studienorganisation erfolgreich implementieren lassen.

Für die vier beteiligten Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft können folgende übergreifende Empfehlungen formuliert werden:

Personalselektion auf Führungsstufe gendergerecht gestalten. Bereits über Leitlinien zum Personalselektionsverfahren bei Führungspositionen sollte verankert sein, dass neu zu wählende Kaderangehörige über Genderkompetenz verfügen und diese im Selektionsverfahren ausweisen müssen.

Formelle und informelle Machtstrukturen aufdecken. Um ein vollständiges Bild über die Genderkultur zu erhalten, müssen auf verschiedenen Ebenen die formellen und informellen Machtstrukturen untersucht werden, sowohl innerhalb des Fachbereichs als auch bei der Ausrichtung auf die Zielgruppe. Die Arbeitsverteilung ist auf Ungleichheit hin kritisch zu betrachten, um letztlich beurteilen zu können, ob sich traditionelle Rollenverteilungen verfestigt haben. Bei Löhnen und Bewerbungsverfahren ist auf Transparenz zu achten.

Gender als Querschnittsthema im Unterricht implementieren. Dieser Schritt würde voraussetzen, dass alle Bildungs- und Weiterbildungsangebote auf Genderaspekte hin überprüft werden und sich die zuständigen Dozierenden entsprechend weiterbilden.

Spezifische Gendermodule in die Studiengänge integrieren. Hier könnte das Beispiel am Departement Angewandte Psychologie der ZHAW richtungsweisend sein, das zu Beginn des Studiums einen Kurs zu Gendertheorien und im 6. Semester des Bachelorstudiums einen daran inhaltlich anschliessenden obligatorischen Kurs zur genderbezogenen Rollen- und Selbstreflexion eingebaut hat.

Repräsentation nach aussen und innen auf Gendergerechtigkeit hin überprüfen. Broschüren und Internetauftritte sollten mit Blick auf eine gendergerechte Sprach- und Bildauswahl überprüft werden.

1 Einleitung

Das Projekt will einen Beitrag leisten zur gendergerechten Ausgestaltung von Lehre und Fachkulturen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Bis heute gibt es viele Empfehlungen zur geschlechtergerechten Didaktik im Allgemeinen. Die Frage aber, wie sich Genderkompetenz in einzelnen Studiengängen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen umschreiben lässt, so dass sie die spezifischen Gegebenheiten der jeweiligen Fachkultur berücksichtigt, ist noch nicht beantwortet. Im vorliegenden Projekt sollen exemplarisch innerhalb der Disziplinen Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft einzelne Studiengänge respektive Fachbereiche genauer untersucht werden.

Wie lassen sich technische Fachhochschulstudiengänge attraktiver für beide Geschlechter gestalten? Diese Frage stand am Anfang des im September 2008 abgeschlossenen BBT-Projektes „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“¹, in dem Wege aufgezeigt wurden, wie technische Studiengänge durch die Integration gendersensibler Kriterien² interessanter gestaltet werden können für junge Frauen und Männer. Damals waren die Studiengänge Elektrotechnik, Unternehmensinformatik und Biotechnologie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) beteiligt, Studiengänge mit sehr unterschiedlichen Geschlechterverhältnissen bei den Studierenden und historisch unterschiedlich gewachsenen Fachkulturen, d.h. auch verschieden bezüglich Habitus der beteiligten Akteurinnen und Akteure sowie der Spielregeln im Fachbereich.

Im vorliegenden Impuls- und Kooperationsprojekt wurden für vier weitere Fachbereiche Kriterien einer geschlechtergerechten Curriculagegestaltung, Didaktik und inhaltlichen Ausgestaltung von Studiengängen entwickelt. Dabei handelt es sich innerhalb der Kunst um die Studienvertiefung Industrial Design an der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK), in der Pädagogik um die MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation im Bereich Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich (PH Zürich), den Studiengang Soziale Arbeit an der Fachhochschule Ostschweiz (FHO) und in der Wirtschaft um den Studiengang International Management an der School of Management and Law der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW). Die vier Studiengänge bzw. Fachbereiche unterscheiden sich sehr stark bezüglich ihrer Fachkulturen und Frauen- bzw. Männeranteilen unter den Studierenden und Dozierenden.

Wie beim Vorgängerprojekt gehen wir nicht davon aus, dass Frauen in männerdominierten respektive Männer in frauendominierten Fachbereichen speziell fit gemacht werden müssen für die jeweilige Disziplin, also dass Männer beispielsweise eine spezifische Schulung benötigen in Sozialkompetenz, damit sie für das Studium in Sozialer Arbeit gerüstet sind. Es ist vielmehr an der Struktur und an den Mentalitäten innerhalb der Fachdisziplinen sowie an den Inhalten der Curricula anzusetzen, damit Frauen und Männer sich gleichermassen angesprochen fühlen von einem Studium.

¹ Ein Flyer und der wissenschaftliche Bericht (2008) sind unter www.genderstudies.zhaw.ch (Rubrik Dienstleistungen / Forschung) abrufbar.

² Als Kriterien für Gendergerechtigkeit an technischen Departementen sind im Projekt der Anwendungsbezug technischer Fächer, die Interdisziplinarität, der Berufsbezug, interkulturelle Aspekte, Betonung der Sprachkompetenz, vielfältige Lehr- und Lernmethoden, ökologischer Nachhaltigkeitsbezug, weibliche Vorbilder in Lehre und Forschung, ganzheitlicher Ansatz und Technologiefolgeabschätzung festgelegt worden.

Neben der Geschlechterkategorie sind unserer Meinung nach auch andere Kategorien sozialer Strukturierungen zu berücksichtigen, beispielsweise die soziale Herkunft oder ein allfälliger Migrationshintergrund der Studierenden. Wir fokussieren in diesem Projekt zwar auf die Kategorie Geschlecht, lassen aber andere Kategorien der sozialen Strukturierung, die wir unter dem Begriff Diversity³ subsumieren können, nicht ausser Acht, insofern sie von den am Projekt beteiligten AkteurInnen zum Thema gemacht werden. Was wir aber nicht leisten können, ist ein umfassender analytischer Einbezug aller Diversitykategorien.

Dieser Fokus auf das Geschlecht im Kontext unterschiedlicher Fachkulturen und mit einer erweiternden Perspektive auf Diversity oder Vielfalt hat Auswirkungen auf die theoretischen Ansätze, die im Projekt verwendet werden: Zum einen sollen die theoretischen Modelle der Geschlechterforschung mit den Resultaten der Fachkulturenforschung⁴ verschränkt werden und zum anderen sollen die gendertheoretischen Sichtweisen auf das Untersuchungsobjekt um eine die Vielfalt oder Diversity berücksichtigende Perspektive ergänzt werden, insbesondere da, wo die beteiligten AkteurInnen eine solche Blickerweiterung einbringen.

Wichtig war es im bereits abgeschlossenen Projekt „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“, dass die Studiengangleitenden und Dozierenden im Rahmen einer Aktionsforschung selbst bestimmt haben, wie Gendergerechtigkeit in den einzelnen Studiengängen zu definieren ist. Dieser Selbstreflexionsprozess mittels Workshops und Tagebuchphase hat sich sehr bewährt, weil so ein unbelasteter, erfrischender Zugang zur Genderkategorie gewählt werden konnte und unnötige Abwehrhaltungen gegenüber der Thematik vermieden worden sind.

Auch im vorliegenden Projekt haben wir die StudiengangleiterInnen und DozentInnen mittels Workshops und Selbstreflexion in die Erarbeitung der Resultate einbezogen. Mit der Bereitschaft, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren konnten sie selber Wege aufzeigen, wie gendergerechte Lehre ausgestaltet werden soll. Dabei hatten sie auch ihr eigenes fachkulturelles Umfeld kritisch hinterfragt. Dieser offene, auch selbstkritische Umgang mit der eigenen Fachkultur setzt eine Gendersensibilität voraus, die in den letzten Jahren an den beteiligten Fachhochschulen Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK), Pädagogische Hochschule Zürich (PH Zürich), Fachhochschule Ostschweiz (FHO) und Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) im Rahmen des Gender Mainstreaming entstanden und ein konstitutiver Bestandteil des vorliegenden Vorhabens ist.

Das Projekt, das in diesem Bericht beschrieben wird, ist zwischen August 2009 und August 2010 durchgeführt und vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) mitfinanziert worden. Die Trägerschaft lag beim Rektor der ZHAW und dem Direktor der FHO.

³ Unter Diversity können vier Dimensionen unterschieden werden: Erstens die Persönlichkeit, zweitens die inneren Dimensionen wie Alter, Geschlecht, Hautfarbe, Migrationshintergrund, physische Fähigkeiten (disability) oder sexuelle Orientierung, drittens äussere Dimensionen wie soziale Herkunft, Familienstand, geographische Lage, Einkommen, Religion, Ausbildung und Berufserfahrung, Auftreten, Gewohnheiten und Freizeitverhalten und schliesslich die organisationalen Dimensionen wie Arbeitsinhalte, Funktion und Einstufung, Abteilung, Dauer der Zugehörigkeit, Arbeitsort usw. Vgl. Gardenswartz&Rowe (1995): *Diversity Teams at Work*. Irwin. Marilyn Loden, Judy Rosener (1991): *Workforce America!* Irwin.

⁴ Besteht vor allem mit Bezug zu den universitären Disziplinen; vgl. Bauer/Götschel (2006), Beaufays/Krais (2005), Cockburn/Ormrod (1997), Döling/Krais (1997), Jansen-Schulz/Dudeck (2005), Krais (1996, 2000, 2002), Merz et al. (2003).

1.1 Bundesauftrag und Ausgangslage

Die Segregation nach Geschlecht hält sich bei der fachlichen Orientierung heute noch hartnäckig. In der Berufsausbildung werden viele Zweige entweder von Frauen oder Männern dominiert. Auch an den Hochschulen bleiben die Unterschiede beträchtlich: Männer fühlen sich nach wie vor eher zu Technik, Naturwissenschaften und Wirtschaft hingezogen, Frauen wählen eher die Geisteswissenschaften, das Soziale und das Gestalterische, sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen. Diese Präferenzen stehen in Zusammenhang mit den in der Schweiz eher traditionellen Rollenbildern und historisch gewachsenen männer- bzw. frauendominierten Fachkulturen der Studienrichtungen.

Um Frauen und Männern, ebenso wie anderen sozialen Gruppierungen, gleiche Chancen in der Aus- und Weiterbildung einzuräumen, ist es gemäss neueren Untersuchungen wichtig, Curricula und Studienorganisation in die Analyse aus- und einschliessender Mechanismen miteinzubeziehen. Geschlechtergerechtigkeit bedeutet, (Fach)Hochschulstudiengänge so zu gestalten, dass weder Frauen noch Männer in der Entfaltung der Lernbedürfnisse beeinträchtigt werden. Damit wird ein Beitrag zur Gleichstellung der Geschlechter geleistet.

Dank dem Bundesprogramm Chancengleichheit zwischen Frauen und Männern an Fachhochschulen gibt es heute Publikationen, die Gender Mainstreaming und Genderkompetenz für den Fachhochschulkontext definieren. Darüber hinaus beschreiben zahlreiche allgemein gehaltene Handbücher und Leitfäden, wie geschlechtergerechte Didaktik auf unterschiedlichen Schulstufen und in der Erwachsenenbildung ausgestaltet sein soll. Der spezifische Fachhochschulkontext bleibt dabei jedoch unberücksichtigt.

Während es für die Universitäten eine grosse Anzahl empirischer Studien zu den unterschiedlichen Fachkulturen und den darin eingeschriebenen Geschlechterkonstruktionen gibt, fehlt es an Untersuchungen und Umsetzungsprojekten, welche die Empfehlungen zur Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre sowie die empirischen Ergebnisse zu den Geschlechterkonstruktionen an den Universitäten auf die Fachkulturen an Fachhochschulen herunter brechen. Was bedeutet Gendergerechtigkeit als Qualitätsmerkmal der Fachhochschulentwicklung – und zwar ausdifferenziert nach Technik, Kunst, Pädagogik, Sozialer Arbeit oder Wirtschaft?

Das vorliegende Impuls- und Kooperationsprojekt soll einen Beitrag leisten zur Schliessung dieser Lücke und Merkmale von Geschlechtergerechtigkeit für Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft aufzeigen. Gemäss Punkt 5.1 des Aktionsplans für die Jahre 2008 bis 2011 zum Bundesprogramm Chancengleichheit zwischen Frauen und Männern an Fachhochschulen wird im Sinne des Gender Mainstreaming ein Instrument zur Umsetzung eines integrierten Genderansatzes in Organisation und Lehre entwickelt. Die Förderung der Chancengleichheit von Frauen und Männern an den schweizerischen Fachhochschulen gehört zu den Zielen des Bundesrates und Parlamentes seit 1996.⁵

1.2 Ziele und Projektfokus

Die Fachkulturen und das didaktische Handeln an Fachhochschulen sollen den Lernbedürfnissen beider Geschlechter entsprechen. Genderkompetente Lehrpersonen bringen die Ge-

⁵ Grundlage bildet das Fachhochschulgesetz und die Fachhochschulverordnung vom 11. September 1996 sowie die Botschaft vom 29. November 2002 über die Förderung von Bildung, Forschung und Technologie.

schlechterthematik im Unterricht angemessen ein und vermitteln Resultate aus der Geschlechterforschung fachspezifisch. Sie setzen einerseits Prinzipien einer gendergerechten Didaktik um und bringen andererseits Fachinhalte aus den Gender Studies ein. Dadurch lassen sich traditionelle Rollenbilder in Frage stellen und für die Studierenden erweitern sich die Berufs- und Karrieremöglichkeiten.

Ziel des vorliegenden Projektes ist es, Kriterien für geschlechtergerechte Curriculargestaltung, Didaktik und Inhalte in spezifischen Ausbildungs- oder Weiterbildungseinheiten der Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft zu entwickeln und die im BBT-Projekt Nr. 131/06 „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ für den Fachbereich Technik erarbeiteten Resultate⁶ mit den Erkenntnissen aus vier weiteren Fachbereichen zu ergänzen.

Das verfügbare Wissen zum Thema gendergerechte Lehre und Studiengangsgestaltung wird für die an diesem Projekt beteiligten Fachbereiche aufbereitet. Darauf aufbauend werden Strategien und konkrete Massnahmen für die Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft entwickelt, und zwar zusammen mit den beteiligten Dozierenden, Studiengang- und Fachbereichsleitenden.

In den vier Fachbereichen soll eine Diskussion über den Einbezug einer gendersensiblen Perspektive in der Curriculagestaltung und Didaktik angeregt werden. Dozierende, Studiengang- und Fachbereichsleitende erhalten die Gelegenheit, in einen Selbstreflexionsprozess über die eigene Fachkultur und den persönlichen Lehrhabitus einzutreten und sich Disziplinen übergreifend im Rahmen des vorliegenden Projektes darüber auszutauschen.

Die Resultate des Projektes sowie spezifische Didaktikempfehlungen bzw. Linklisten zu geeigneten Unterrichtsmaterialien werden zusammen mit dem vorliegenden Bericht auf der Homepage der Fachstelle Gender Studies ZHAW weiteren Interessierten zur Verfügung gestellt.

1.3 Leitende Fragen

Die leitenden Fragestellungen⁷ zielen darauf, den Ist-Zustand in den vier Fachbereichen Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft zu erfassen und gleichzeitig neue Gestaltungsmöglichkeiten für die Zukunft im Sinne des Soll-Zustandes zu beschreiben:

- Was kann unter Geschlechtergerechtigkeit explizit und implizit⁸ im jeweiligen Fachbereich verstanden werden? Worin unterscheiden sich die Fachkulturen in den vier untersuchten Fachbereichen?

⁶ vgl. Weiss Sampietro/Ramsauer (2008), 9.

⁷ Die Fragestellungen des Projekts „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ wurden für dieses Projekt angepasst und ergänzt, vgl. Weiss Sampietro/Ramsauer (2008), 20f.

⁸ Geschlechterspezifische Aspekte und Asymmetrien können explizit und implizit sein. Explizite Aspekte beziehen sich auf den bewussten Einbezug von Gleichheiten und Ungleichheiten oder von Unterschieden von Frauen und Männern. Implizite Aspekte sind weniger offensichtlich in die Curricula und Studienorganisation eingeschrieben, sind aber dort von Bedeutung, wo die Vielfalt von Lebensentwürfen, die Unterschiedlichkeit verschiedener Lerntypen nicht berücksichtigt werden bzw. wo sie sich auch auf Männer und Frauen unterschiedlich auswirken.

- Welche inhaltlichen, an Curriculum und Didaktik ansetzenden Kriterien für Gendergerechtigkeit definieren Studiengangleitende und Dozierende? Wie können entlang solcher Kriterien die Curricula künftig noch gendergerechter ausgestaltet werden?
- In welchen Unterrichtseinheiten sind bereits gendersensible Elemente enthalten bzw. wo sollten in Zukunft vermehrt Resultate der Gender Studies integriert werden?
- Über welche Genderkompetenzen verfügen die Dozierenden und in welchen Bereichen sehen sie Ergänzungsbedarf?
- Wie wird in den frauendominierten Studiengängen der Sozialen Arbeit und Pädagogik mit Studenten umgegangen – und umgekehrt mit Studentinnen in männerdominierten Studienvertiefungen wie Industrial Design oder innerhalb des Fachbereiches Wirtschaft?
- Wie sollen schliesslich die ausgewählten Fachbereiche repräsentiert werden, damit im Sinne von Diversity im Auftritt gegen aussen die Vielfalt betont und sich junge Frauen und Männer gleichermaßen angesprochen fühlen?

1.4 Projektphasen und Methodik

Die Ziele und Fragen des Projektes wurden in verschiedenen Phasen mit verschiedenen Methoden bearbeitet:

- Zunächst wurden mittels Literaturrecherche und Best-Practice-Beispielen aus dem In- und Ausland die relevanten Faktoren und Inhalte sowie die Rahmenbedingungen gendergerechter Curricula und Organisationsstrukturen für die ausgewählten Fachbereiche ermittelt und ausgewertet. Damit sind die Grundlagen für die empirischen Arbeiten im Projekt gewährleistet.
- In der Empirie- und Umsetzungsphase wurden die vorhandenen Dokumente wie Organigramme und Lehrpläne der vier Fachbereiche gesichtet und analysiert sowie qualitative Interviews mit den Fachbereichs- und StudiengangleiterInnen der beteiligten Fachbereiche geführt. Ausserdem wurden Workshops mit den Dozierenden durchgeführt. Die Dozierenden haben ihren eigenen Unterricht über einen bestimmten Zeitraum beobachtet und ihre Beobachtungen in einem strukturierten Tagebuch schriftlich festgehalten. Der Schwerpunkt in dieser Phase lag bei der Zusammenarbeit mit den Studiengang- bzw. FachbereichsleiterInnen und DozentInnen, die spezifische Massnahmen für Genderkompetenz in ihrem Unterricht ausarbeiteten. Wo vorhanden, wurden zudem Auswertungen von Befragungen von Studierenden zur Beleuchtung ihrer Perspektive miteinbezogen.
- Die so erarbeiteten Resultate bildeten die Basis, um in der Schlussphase im Rahmen eines Workshops gemeinsam mit den beteiligten Personen Empfehlungen auszuformulieren – für die Didaktik und die Curriculagestaltung in den vier ausgewählten Studiengängen bzw. Fachgebieten. Diese gemeinsam erarbeiteten Empfehlungen fliessen im vorliegenden Bericht ein.

Die methodischen Instrumente, die für das Projekt „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ entwickelt worden sind, nämlich die Workshopunterlagen und Tagebuch-

raster, aber auch die Prüfkriterien für das Screening der vorhandenen schriftlichen Dokumente wurden für das vorliegende Projekt inhaltlich und methodisch adaptiert.⁹

1.5 Aufbau Bericht

In Kapitel 2 sind die für dieses Projekt grundlegenden theoretischen Ansätze zusammengefasst.¹⁰ Dieses Kapitel gibt ebenfalls einen Überblick über die qualitativen und quantitativen Methoden, die im Projekt zur Anwendung kommen. Insbesondere die Elemente der Aktionsforschung, die für die Umsetzungsphase leitend waren, werden beschrieben.

Kapitel 3 beschreibt die Geschlechterverhältnisse in den verschiedenen Disziplinen der Fachhochschulen und der untersuchten Studiengänge bzw. Fachbereiche an der ZHdK, der PH Zürich, der FHO und der ZHAW. Auf der Basis der vorhandenen Statistiken und der durchgeführten Interviews mit Fachbereichs- und Studiengangleitenden werden die spezifischen Fachkulturen der vier Fachbereiche herausgearbeitet und miteinander verglichen.

In Kapitel 4 werden die Ergebnisse der Überprüfung der Auftritte der Studiengänge und Fachbereiche nach aussen nach Kriterien geschlechtergerechter Ausbildung präsentiert. Neben den Ergebnissen des Screenings der vorhandenen Dokumente (Studiengangsbroschüren, Internetauftritt) beinhaltet dieses Kapitel die Analyse der Modul- und Projektbeschreibungen der ausgewählten Fachbereiche.

Kapitel 5 präsentiert die zentralen Ergebnisse impliziter und expliziter Genderaspekte aus den im Rahmen der Aktionsforschung erstellten Tagebuchprotokollen. Die Ergebnisse werden aus geschlechterspezifischer Optik und vor dem Hintergrund der fachkulturellen Unterschiede diskutiert.

Kapitel 6 skizziert die Ansatzpunkte und Handlungsfelder, die auf der Basis der verschiedenen Daten aus Studierendenbefragungen, Interviews und Tagebuchprotokollen erhoben und ausgearbeitet wurden.

Kapitel 7 umfasst schliesslich die Gesamtschau der Ergebnisse des durchgeführten Umsetzungsprojektes. Das Projektteam zeigt zusammenfassend auf, welche Ziele mit dem Projekt erreicht wurden und welche Massnahmen für die weitere Implementierung von gendersensiblen Aspekten in den vier Fachbereichen für wünschenswert erachtet werden. Schliesslich thematisiert dieses Kapitel die Grenzen, die der Integration von Genderaspekten in den vier Fachbereichen gesetzt werden und zeigt Themenschwerpunkte für künftige Forschungen auf.

Im Anhang befinden sich der Interviewleitfaden (A1) und alle Details zu den Workshops und den Tagebüchern (A2). A 2.1 gibt einen Überblick über die Teilnehmenden, unter A 2.2 findet sich das Frageraster für das Tagebuch. In A3 finden sich die Ergebnisse der Tagebuchanalyse, die Details zu den in den Workshops herausgearbeiteten Handlungsfelder und Massnahmen sowie die Details der Konkretisierung der Kriterien, welche die Dozierenden für ihre Fachbereiche als wichtig erachten.

⁹ Weiss Sampietro/Ramsauer (2008), 41ff.

¹⁰ Sie basieren auf den theoretischen Überlegungen zum Projekt „Gendergerechte technische Studiengänge“ und sind für dieses Projekt erweitert worden; vgl. Weiss Sampietro/Ramsauer (2008), 24ff.

2 Grundlagen

In diesem Kapitel werden zunächst die grundlegenden Aspekte der theoretischen Konzepte, die für dieses Projekt wichtig sind, zusammengefasst.¹¹ .Ausserdem werden in diesem Kapitel die Kriterien eines gendergerechten Unterrichts vorgestellt, eine Begriffsdefinition von Genderkompetenz vorgenommen und vier Dimensionen einer gendergerechten Didaktik aufgezeigt, die für das vorliegende Projekt verwendet worden sind.

In Kapitel 2.2 sind die qualitativen und quantitativen Methoden vorgestellt, die in diesem Projekt zur Anwendung kommen. Insbesondere die Elemente der Aktionsforschung, die für die Umsetzungsphase leitend waren, werden beschrieben.

2.1 Theoretische Ansätze

Die *Geschlechterforschung*, die in Kapitel 2.1.1 beschrieben wird, bietet theoretische Ansätze, um den komplexen Zusammenhang von Geschlecht und bestimmten hochschulischen Fachkulturen zu erörtern, ohne in vereinfachende Reduktionen vom Typ „Männer und Frauen sind halt anders“ oder „Männer und Frauen haben genau die gleichen Chancen“ zu verfallen. Jüngst gibt es ergänzende Überlegungen aus den noch in den Kinderschuhen steckenden sogenannten Diversity Studies, die weitere Kategorien der sozialen Strukturierung in den Blick nehmen, für dieses Projekt aber nur punktuell berücksichtigt werden.¹²

Das vorliegende Projekt geht davon aus, dass die unterschiedlichen Fachbereiche an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen mit Blick auf die Kategorie Geschlecht nicht unter einem Dach zusammengefasst werden können, sondern ausdifferenziert betrachtet werden müssen. Jede Fachkultur und jedes Departement muss einen je spezifischen geschlechtergerechten bzw. die Vielfalt der Studierenden berücksichtigenden Zugang definieren und ermöglichen und dementsprechend spezifische Kriterien für Gendergerechtigkeit definieren. Vor allem am Beispiel der Universitäten ist bis heute gezeigt worden, dass sich die einzelnen Disziplinen von ihrer Alltags- und Arbeitskultur her stark unterscheiden. Damit ändern sich von Fach zu Fach die Konditionen, unter denen Frauen und Männer studieren und arbeiten. Unterschiedliche fachhochschulische Fachbereiche lassen sich in diesem Sinne als Fachkulturen umschreiben, in denen unterschiedliche Geschlechterkonstruktionen eingeschrieben sind. Weil diese fachkulturellen Unterschiede bedeutsam sind für eine gendergerechte Ausgestaltung der Lehre, bedürfen die Ansätze aus der Geschlechterforschung einer Ergänzung durch die interaktionstheoretisch und ethnographisch geprägte *Forschung zu den Fachkulturen*, die in Kapitel 2.1.2 ausgeführt wird.

Die theoretischen Rahmungen, die in der Pädagogik zur *geschlechtersensiblen Didaktik* und in der Gleichstellungsarbeit zum *Begriff der Genderkompetenz* erarbeitet worden sind, stellen schliesslich neben der Geschlechter- und Fachkulturenforschung einen dritten wichtigen Zugang für das vorliegende Projekt dar und kommen in Kapitel 2.1.3 zur Sprache, bevor im

¹¹ Für eine ausführlichen Darstellung und Diskussion der theoretischen Bezüge sei auf den Bericht des Projekts „Gendergerechte technische Studiengänge“ verwiesen, vgl. Weiss Sampietro/Ramsauer (2008).

¹² Vgl. Krell, Gertraude et al (2007): Diversity Studies: Grundlagen und disziplinäre Ansätze. Frankfurt a. M. Andresen, Sünne et al (Hg.) (2008): Gender and Diversity: Albraum oder Traumpaar: Interdisziplinärer Dialog zur "Modernisierung" von Geschlechter- und Gleichstellungspolitik. Wiesbaden.

letzten Teil 2.1.4 die verschiedenen Dimensionen einer geschlechtergerechten Didaktik aufgezeigt werden, die für die Analyse der hier beteiligten vier Fachbereiche wichtig sind.

2.1.1 Geschlechterforschung – Strukturtheoretische und konstruktivistische Sichtweisen

Den Aufbau von Fachbereichen beziehungsweise Studiengängen und die Interaktion mit den Lernenden geschlechtergerecht zu gestalten bedeutet – etwas vereinfachend gesagt – diskriminierende Auswirkungen der Geschlechterdifferenz zu vermeiden. Studentinnen und Studenten sollen sich in ihren vielfältigen individuellen Identitäten und Lernbedürfnissen entfalten können. Das klingt einfach, ist aber tatsächlich mit einem komplexen Problem verbunden, an dem die Geschlechterforschung seit Jahrzehnten arbeitet: Worin nämlich die ungleiche Verteilung der Geschlechter besteht, woher sie kommt und wie weit sie jenseits von Ideologie überhaupt haltbar ist.¹³

In der Frage nach dieser Ungleichverteilung lassen sich innerhalb der Geschlechterforschung analog zu anderen geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen zwei verschiedene Interpretationszugänge unterscheiden. Zum einen gibt es die struktur- und gesellschaftstheoretischen Sichtweisen. Diese Theorien versuchen die Hierarchisierungen und Machtgefälle zwischen den Geschlechtern in Gesellschaft, Alltag, Kultur und Wissenschaft, aber auch in Institutionen wie Hochschulen zu beschreiben und verstehen das Geschlecht als eine wichtige Kategorie der sozialen Strukturierung in einer Gesellschaft.

Zum anderen gibt es die konstruktivistische Sichtweise: Welche Bilder verwenden wir in unserem kulturellen Kontext für Weiblichkeit und Männlichkeit, und wie verändern sich diese Vorstellungen im Laufe der Zeit? Welche Eigenschaften ordnen wir Männern, welche Frauen zu? Und: Wie „machen“ wir Geschlecht in unserem Alltag aufgrund dieser Zuschreibungen, d.h. wie stellen wir Geschlecht in der Interaktion und Kommunikation her und wie nehmen wir umgekehrt Geschlecht wahr? Diese letzte Frage, die auf so genannte „doing gender“-Prozesse zielt, verweist darauf, dass wir uns als Frauen oder Männer manchmal bewusst, manchmal unbewusst in der Regel auf eine gesellschaftskonforme Art und Weise darstellen und unser Gegenüber entsprechend wahrnehmen beziehungsweise dem einen oder anderen Geschlecht zuordnen. Wir konstruieren im Alltag eindeutige Geschlechterzugehörigkeiten immer und überall.¹⁴

Im Fachhochschul- und speziell im Unterrichtskontext gilt es, beide Zugänge zu beachten, nämlich das Analysieren von gesellschaftlich oder eben institutionell bedingten Hierarchisierungen zwischen den Geschlechtern und das kritische Hinterfragen von stereotypisierenden Zuschreibungen und Alltagshandlungen. Wir beziehen im vorliegenden Projekt die strukturtheoretischen und die konstruktivistischen Theorieansätze mit ein.

Mit Blick auf die Resultate der Geschlechterforschung wird die Sache aber nochmals komplexer. Fachhochschulreformen und Unterrichtsmethoden, die versuchen, die ungleiche Verteilung der Geschlechter zu thematisieren, sehen sich im Rahmen der genannten strukturtheoretischen und konstruktivistischen Interpretationszugänge vor einen schwierigen Balan-

¹³ Vgl. zu den folgenden Ausführungen zur Geschlechterforschung und insbesondere zu den strukturtheoretischen und konstruktivistischen Sichtweisen die Studien von Aulenbacher (2006), Bauer/Neissel (2002), Becker-Schmidt/Knapp (1995), Becker/Kortendiek (2004), Braun (2000), Canning (1994), Faulstich-Wieland (2003), Frey Steffen (2006), Heintz (1993), Maihofer (2006), Waniek/Stoller (2001) und Wesely (2000).

¹⁴ Faulstich-Wieland (2006), 102. Althoff et al (2001), 191ff.

ceakt zwischen Gleichheits-, Differenz- und Dekonstruktionsargumentationen gestellt.¹⁵ Diese drei ganz unterschiedlichen Sichtweisen auf die Geschlechterthematik gilt es für die im vorliegenden Projekt beteiligten Fachbereiche bzw. Studiengänge situationsbezogen unterschiedlich zu gewichten und aufeinander abzustimmen. Im Folgenden werden die drei Sichtweisen vorgestellt und mit Beispielen ergänzt, die von den beteiligten DozentInnen im ersten Workshop zu Beginn des Projektes genannt wurden. Zum Schluss wird eine vierte Perspektive, nämlich der Distanz-, Latenz- und Defizitansatz vorgestellt. Dieser Ansatz ist als Erklärungsversuch für den geringen Frauenanteil in technischen Studiengängen entwickelt worden und kann für das vorliegende Projekt als Ergänzung zu den drei Sichtweisen Gleichheit, Differenz und Dekonstruktion beigezogen werden.

a) Gleichheitsansatz

Die Aussagen „Wir sind alle gleich“ oder „Ich behandle Studentinnen und Studenten im Unterricht genau gleich“ basieren auf dem Gleichheitsansatz. Die Beiträge von Frauen und Männern werden als identisch beschrieben. Ein Betrieb oder eine Institution muss in dieser Sichtweise lediglich gleiche Zutrittschancen und gleichen Zugang zu Ressourcen garantieren. Der Gleichheitsansatz führt jedoch in ein Dilemma, indem die Gleichbehandlung von Ungleichen die Ungleichheit nicht abbaut, sondern eher verstärkt. Dazu ein Beispiel: Wenn ein Betriebswirtschaftler zum Thema Controlling Frontalunterricht betreibt und einen festgelegten, für alle Studierenden gleichen Lösungsweg vor Augen hat, berücksichtigt er nicht, dass es unterschiedliche Interessen und Lernwege gibt, und dass viele Studentinnen, aber auch Studenten, unter Umständen in der Prüfung besser abschneiden würden, wenn sie sich das Thema Controlling in Gruppenarbeiten selbstständig und alltagsbezogen aneignen könnten.¹⁶

Nicht nur in Bezug auf die Geschlechterfrage gilt: Wenn einer unterlegenen Gruppe Gleichbehandlung oberflächlich zwar zugestanden, dabei aber vermieden wird, sich mit den ungleichen Voraussetzungen oder im genannten Beispiel mit geschlechterspezifischen Lernpräferenzen auseinander zu setzen, birgt das ein Diskriminierungspotential. Das gilt beispielsweise in der schulinternen Politik bei der Besetzung von Führungspositionen, wo Gleichheit oft nur für kinderlose weibliche Führungspersonen zum Zug kommt. Auch in der Unterrichtssituation sollte nicht einfach eine Gleichbehandlung gefordert, sondern eine konsequente Politik der Antidiskriminierung verfolgt werden mit dem Ziel der gerechten Verteilung von Berufs- und Entwicklungschancen. Eine positive Identifikation mit dem Gleichheitsansatz, der aus der Gleichstellungspolitik hervorgegangen ist, kann erreicht werden, indem ein Bewusstsein für gesellschaftliche, auch geschlechterspezifische Asymmetrien geschaffen wird. Gerade eine solche Sichtweise kommt in Alltagsvorstellungen oftmals zu kurz, weil davon ausgegangen wird, dass die Gleichheit zwischen den Geschlechtern bereits umgesetzt sei.

b) Differenz- und Diversityansatz

Die Aussagen „Wir sind alle verschieden“ oder „Männer sind anders als Frauen“ beruht auf dem Differenzansatz. In dieser Sichtweise ergänzen sich die Beiträge von Frauen und Männern und Ziel ist es, die als unterschiedlich präsupponierten Lebenslagen und Bedürfnisse

¹⁵ Vgl. zu den folgenden Ausführungen zur Gleichheit, Differenz und Dekonstruktion auch Wetterer (2003), Ulmi/Maurer (2005) und Müller/Sander (2009).

¹⁶ Gemäss Interview mit M Zwysig haben Frauen im Modul Cotrolling deutlich mehr Probleme, die Prüfung zu schaffen. Vgl. zu diesem Beispiel das Entwicklungsprojekt an Berner Mittelschulen von Herzog et al (1998), welches die Unterrichtsformen in der Physik untersucht hat.

von Frauen und Männern zu berücksichtigen bzw. ihre vermeintliche Verschiedenheit anzuerkennen. Der Differenzansatz führt in ein Dilemma, indem historisch überlieferte Stereotypen weiter zementiert werden. Beispiel: Wenn eine Mathematikdozentin unbewusst und etwas pauschalisierend davon ausgeht, dass Studenten gerne rechnen und Studentinnen lieber Sprachen lernen, dann kann sie unter Umständen gar nicht erkennen, dass es in ihrer Klasse viele Studentinnen gibt, die mathematische Herausforderungen lieben und zahlreiche Studenten, die in ihrer Freizeit Romane verschlingen.

Im vorliegenden Projekt hat eine Dozentin aus der Pädagogik im ersten Workshop festgehalten, dass gerade in pädagogischen Lehrbüchern der Differenzansatz häufig vertreten sei, indem das Geschlecht zum zentralen Merkmal von Interventionen gemacht wird. Das kann dazu führen, dass Unterschiede festgeschrieben und die Wahrnehmung von Verschiedenheiten innerhalb der Gendergruppen erschwert werden. In solchen Lehrbüchern wird gesagt, in welche Richtung sich Buben und in welche sich Mädchen bewegen sollen. Das schlägt sich, so die Erfahrung der Dozentin, in der Sichtweise der LehrerInnen nieder. Ein Beispiel aus dem Sportunterricht: Eine Sportlehrerin fasst es als biologisches Phänomen auf, dass Jungen tendenziell weiter werfen als Mädchen. Mit einer solchen Differenzperspektive kann sie gar nicht sehen, dass es auch Mädchen gibt, die im Weitwurf zu den Besten gehören und Buben, denen das Weitwerfen schwer fällt. So werden Gruppen nach Geschlecht gebildet und nicht nach Fähigkeiten, im vorliegenden Fall wäre das eine Gruppe der Weitwerfenden und eine Gruppe der Wenigerweitwerfenden, unabhängig vom Geschlecht.¹⁷

Differenzperspektiven haben gemeinsam, dass sie grundsätzlich von Geschlechtsunterschieden ausgehen, wobei die Argumentationen biologistisch, soziokulturell oder strukturell fundiert sein können. Das Festhalten an Differenzen führt zu verengten Perspektiven und stereotypen Zuschreibungen. Konzeptuell noch schwerer aber wiegt, dass selbst dann, wenn „das Weibliche“ gegenüber „dem Männlichen“ aufgewertet und also nicht als defizitär verstanden wird, das Dilemma nicht gelöst ist. Das kann, wie das Beispiel oben gezeigt hat, dazu führen, dass Mädchen als körperlich schwach eingestuft und damit unterfordert werden und im Gegenzug ein Teil der Buben überfordert wird. Denn unabhängig von der Qualität ermöglicht erst das Festhalten an Differenz den Fortbestand der geschlechterhierarchischen Strukturen. Die Annahme der Differenz schafft die Bedingung dafür, dass die Geschlechterzugehörigkeit überhaupt ein sozial hoch bedeutsamer Tatbestand ist.

Die Rede von Differenz sollte sich deshalb nicht auf die Potentiale der Individuen beziehen, sondern auf den sozialen Strukturzusammenhang, der die individuellen Lebenssituationen präformiert und die Menschen überhaupt erst zu Ungleichen macht. Diese Strukturen gilt es nach wie vor zu verändern. In diesem Sinne bietet die Differenzperspektive eine sinnvolle Ergänzung zum Gleichheitsansatz, weil die Forderung nach Gleichheit bzw. Gleichstellung ohne ein Zulassen von Differenzen zwangsläufig eine Anpassung von Frauen an eine männliche Norm oder – zum Beispiel in einem Studiengang mit einem hohen Frauenanteil – von Männern an eine weibliche Norm bedeuten würde. Man könnte beide Ansätze auch so unterscheiden: Die Idee von Gleichheit ist Ursprung oder Grundlage und Ziel, der heuristische Weg (Problemlösung) aber geht über die Differenz.

In eine ähnliche Richtung wie der Differenz- zielt auch der Diversityansatz, der jeden Menschen als unterschiedlich und einmalig betrachtet. Die Vielzahl sich unterscheidender Le-

¹⁷ Teilnehmerin aus dem 1. Workshop

benssituationen werden ins Zentrum gestellt. Jeder Mensch unterscheidet sich nach Geschlecht, sozialer und kultureller Zugehörigkeit, Alter usw.: Die Aufzählung liesse sich um eine fast endlose Aneinanderreihung von Kategorien erweitern. In dieser Sichtweise liegt das Problem darin, dass die Breite der Thematik überfordern kann. Es ist zum Beispiel im vorliegenden Projekt schon äusserst komplex, Kriterien für gendergerechten Unterricht auszuformulieren. Umso schwieriger wäre das Vorhaben, wenn weitere Kategorien der sozialen Strukturierung dazu genommen werden und fachbereichsspezifisch angepasst werden müssten. Darüber hinaus tauchen beim Diversityansatz ähnliche Kritikpunkte wie beim Differenzansatz auf: Das Verhaften in Stereotypen wird gefördert und die Gefahr der Hierarchisierung zwischen den einzelnen Kategorien ist gross – welche Kategorie ist bedeutsam, welche weniger?¹⁸ Eine weitere Gefahr besteht zudem darin, dass die Auflösung in eine unendliche individuelle oder subjektive Vielfalt den gesellschaftlichen Strukturen nicht mehr entspricht. Dieses Dilemma wird beim Dekonstruktionsansatz im nächsten Abschnitt ausformuliert.

c) Dekonstruktionsansatz

Die Aussage „Wir unterscheiden uns als Frauen oder Männer überhaupt nicht voneinander“ zeugt von einer Favorisierung des Dekonstruktionsansatzes. Das Geschlecht wird als sozial konstruiert aufgefasst und eben nicht als biologisch bestimmt. Ziel in dieser Perspektive wäre es, die Konstruktionsprozesse zu kritisieren, aufzulösen und stereotype Bilder abzubauen. Es würde darum gehen, die Vielfalt innerhalb und zwischen verschiedenen sozialen Gruppen anzuerkennen. Auch dieser Ansatz führt in ein Dilemma: Wir stellen das Denken in zwei Geschlechtern so radikal in Frage, dass verallgemeinernde Aussagen über Konfliktlagen oder strukturelle Zusammenhänge kaum mehr möglich sind. Dekonstruktion geht von der Idee aus, dass Frauen und Männer keine homogenen Gruppen darstellen und daher auch keine geschlechterspezifische Zuschreibung von Attributen erfolgen kann. „Geschlecht“ oder auch „Erziehung“ und „Lehre“ werden als sozial und kulturell konstruierte Phänomene beschrieben, die historisch wandelbar sind. Dekonstruktion fordert, die Vielfalt von Individuen abseits von polarisierenden Kategorisierungen vom Typ „männlich“ versus „weiblich“ aufzuzeigen. Die Konstruktionsprozesse rücken ins Blickfeld und soziokulturell geprägte Festschreibungen sollen subversiv unterwandert werden.

Die Problematik des Ansatzes besteht darin, dass durch die ausschliessliche Berücksichtigung von Vielfalt und Konstruktionsprozessen für die Kategorien „Frau“ oder „Mann“ gar nichts Gemeinsames mehr gefunden werden kann. Die gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse sind nicht mehr fassbar. Um zum Beispiel die Frage zu beantworten, weshalb in der Schweiz der Männeranteil in den pädagogischen oder sozialarbeiterischen Ausbildungen nach wie vor tief ist, kann die dekonstruktivistische Perspektive mit ihrem spielerischen Umgang mit Stereotypen kaum beigezogen werden. Hier müssen viel eher die historisch gewachsene geschlechterspezifische Berufssegregation und mit ihr die institutionellen Abläufe und Rahmenbedingungen angeschaut werden.

Der dekonstruierende Umgang mit Stereotypen, das Aufheben von Geschlechterdifferenzen sollte sich deshalb nicht auf die strukturelle, sondern vielmehr auf die sprachliche und diskursive Ebene beziehen. Hier können polarisierende Eigenschaftszuschreibungen aufgespürt und der Kritik zugänglich gemacht werden. Die Dekonstruktion fungiert als Korrektiv,

¹⁸ Vgl. zum Diversityansatz im Besonderen: Müller/Sander (2009), Krell, Gertraude et al (2007): Diversity Studies: Grundlagen und disziplinäre Ansätze. Frankfurt a. M. Andresen, Sünne et al (2008) (Hg.): Gender and Diversity: Albraum oder Traumpaar: Interdisziplinärer Dialog zur "Modernisierung" von Geschlechter- und Gleichstellungspolitik. Wiesbaden.

um polarisierende Zuschreibungen nach dem Muster „weiblich – männlich“ zu delegitimieren, ja sie überhaupt aufzuspüren und kritisch zu hinterfragen.

Die dekonstruktivistische Perspektive ist dort wichtig, wo strukturelle Ungleichheitslagen unter der Hand transformiert werden in Eigenschaften, d.h. wenn empirisch vorgefundene Unterschiede zwischen Frauen und Männern nicht auf die sozialen Strukturzusammenhänge zurückgeführt werden, die sie hervorbringen, sondern statt dessen als Ausdruck einer Verschiedenheit verstanden werden, die in den Frauen als Frauen bzw. in den Männern als Männer selbst begründet liegt. Es lohnt sich beispielsweise bei einer Textlektüre im Plenum die Studierenden auf eine kritische Reflexion hinzuführen, wenn es darum geht, die vom Autor des Textes verwendeten Bilder der „einfühlsamen Lehrerin“ und des „genialen Pädagogikprofessors“ kritisch zu bewerten hinsichtlich der Geschlechterkonstruktionen, die in diesen Bildern eingeschrieben sind und sie zugleich auf die berufsstrukturellen Ursachen, die ebenfalls geschlechterspezifisch geprägt sind, zurückzuführen.

d) Defizit- und Latenzansatz

Für den Bereich Geschlecht und Technik ist innerhalb der Geschlechterforschung ein vierter wichtiger Ansatz zum Tragen gekommen, die Defizit- bzw. Distanzperspektive.¹⁹ Diese Interpretation beruht auf der Annahme, dass Frauen und Mädchen bezüglich bestimmter Sozialisationserfahrungen im Technikbereich benachteiligt sind und demzufolge weniger Interesse für technische und techniknahe Bereiche entwickeln. Die Auswirkungen solcher Benachteiligungen werden Mädchen und Frauen als Defizite zugeschrieben. Auch für Männer existieren stereotypisierende Zuschreibungen bezüglich mangelnder Sozialkompetenz. Damit entstehen wirksame Ausschlussmechanismen gegenüber Frauen in technischen Bereichen und gegenüber Männern in sozialen Bereichen.

Die Defizit- oder Distanzperspektive erlaubt es, unterschiedliche Ausbildungschancen in der Sozialisation zu analysieren und mittels geeigneter Massnahmen wie Brückenangeboten auszugleichen. In solchen umsetzungsorientierten Gleichstellungsangeboten sollen fehlende Vorbildung kompensiert, praktische Erfahrungen vermittelt und ermutigende positive Verstärkungen gesucht werden²⁰. Problematisch ist der Ansatz dort, wo die Defizite den Mädchen und Frauen oder Jungen und Männern als persönliche, vermeintlich natürliche Eigenschaften zugeschrieben und nicht als Umfeld bedingte Defizite interpretiert werden. Das kann negative Auswirkungen auf den Erfolg von Gleichstellungsmassnahmen haben. So kann zum Beispiel der Versuch, mehr Männer für ein Studium der Sozialen Arbeit zu gewinnen, indem im ersten Semester ein Kurs „Sozialkompetenz für Männer“ angeboten wird scheitern, weil diese Massnahme bei den Betroffenen auf Ablehnung stösst. Junge Männer haben sich bewusst für ein Studium der Sozialen Arbeit entschieden und widerlegen schon mit dieser Wahl das Defizitmodell. Sie wollen nicht als separate Gruppe angesprochen werden. Bisher haben sich allerdings solche Massnahmen auf Frauen bezogen, z.B. in technischen Studiengängen, weil dort der Anteil der Frauen in der Schweiz eklatant tief ist.

In der jüngeren Forschung ist der Defizitansatz zu Recht modifiziert worden: Die Latenzthese geht davon aus, dass Jungen und Mädchen zunächst die genau gleichen Anlagen und Ent-

¹⁹ Die im Folgenden referierten Ansätze zur Distanz, zum Defizit und zur Latenz sind beschrieben in Roloff (1993), 55ff, Walter (1998), 56 und Metz-Göckel (1990).

²⁰ Vgl. dazu die Ergänzung des „girls day“ mit einem „boys day“ in Baden-Württemberg seit 2008 den vom EBG lancierten Tochartag und seit 2009 Tochter/Sohntag, an dem Mädchen in männerdominierte und Jungen in frauendominierte Bereiche Einblick bekommen sollen.

wicklungsmöglichkeiten haben. Bestimmte Affinitäten werden als Resultate von gesellschaftlichen Vergeschlechtlichungsprozessen und nicht als typisches Merkmal von Männern oder Frauen interpretiert. Gerade die höchst unterschiedlichen Beteiligungsdaten an technischen Ausbildungen und Berufen im internationalen Vergleich weisen eine generelle Technikdistanz von Frauen von sich. Sie fordern hingegen dazu auf, eine Latenz der Fähigkeitspotenziale von Frauen anzunehmen. Was sind in unterschiedlichen historischen, kulturellen und regionalen Kontexten die Mechanismen und Kräftefelder, die Frauen von der Wahl eines technischen Berufes abhalten bzw. ihnen diese Option eröffnen? Gleiche Fragen könnten gestellt werden zum Thema Männer in sozialarbeiterischen oder pädagogischen Ausbildungen.

e) Fazit zu den theoretischen Zugängen der Geschlechterforschung

Der Defizit- oder Latenzansatz kann nur einen Teil der Gründe erklären, die zu ungleichen Geschlechterverhältnissen in unterschiedlichen Fachbereichen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen führen, genauso wie die Gleichheits-, Differenz- und Dekonstruktionsperspektive. Eine Balance zwischen den vier Sichtweisen mit ihren jeweiligen Stolpersteinen sollte bei einer Fokussierung auf eine geschlechtersensible Ausgestaltung von Curricula in den verschiedenen Fachbereichen gefunden werden: Es ist erstens wichtig, stereotypisierende Zuschreibungen zu vermeiden und sozialisationsbedingte Unterschiede zwischen den Geschlechtern zu erkennen. Zweitens unterstützt eine breite Palette von abwechslungsreichen Unterrichtsformen und eigenständigen Lernarrangements die unterschiedlichen Lernpräferenzen von Studentinnen und Studenten. Und schliesslich ist es für eine Organisationseinheit einer Fachhochschule wichtig, mittels Leitbildern oder Richtlinien gleichberechtigte Rahmenbedingungen zu schaffen.

2.1.2 Fachkulturen und Geschlechterkonstruktionen

Die Ansätze aus der Geschlechterforschung reichen nicht aus, um die Mechanismen abschliessend zu bewerten, die zu Ungleichgewichten zwischen den Geschlechtern bei der Berufs- und Studienwahl führen. Für den Fachhochschulkontext mit seinen äusserst heterogenen fachkulturellen Umfeldern von der Sozialen Arbeit über die Pädagogik und Kunst bis zur Wirtschaft und Technik ist es wichtig, die Beiträge aus der Wissenschaftsforschung beizuziehen, die sich – meistens am Beispiel der Universitäten – mit den Geschlechterkonstruktionen innerhalb der unterschiedlichen Fachkulturen befasst haben. Die Studien und Forschungsergebnisse zu den Fachkulturen im Universitätskontext sind heute ausserordentlich vielfältig. Zu den Fachhochschulen fehlen analoge Studien bis heute weitgehend. Hier werden nur Studien aus dem universitären Kontext besprochen, die bei der Beschreibung von Fachhabitus und Spielregeln im wissenschaftlichen Feld einen Bezug zur Kategorie Geschlecht herstellen und die für das vorliegende Projekt relevante Resultate zutage gefördert haben.

Lehre und Forschung, die an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen betrieben werden, dienen der anwendungsbezogenen Wissensbildung. Sie sind zugleich aber immer auch eine gesellschaftliche Veranstaltung in einem spezifischen, nämlich wissenschaftlich geprägten sozialen Kontext. Der Erkenntnisgewinn vollzieht sich in einem ständigen Aushandlungsprozess zwischen den beteiligten Akteuren und Akteurinnen. Wissensgenerierung hat demzufolge eine epistemische Dimension, welche die Denkweisen, Problemlösungsstrategien und methodischen Standards in einer bestimmten Disziplin umfasst. Sie hat aber auch eine soziale Dimension, die in den Strukturen, Hierarchien und Gepflogenheiten innerhalb einer spezifischen Wissenschaftsgemeinschaft oder eben scientific community erkennbar ist. Der Wissenschafts- und damit auch der Fachhochschulsektor ist ein soziales Feld mit ein-

bzw. ausschliessenden Funktionsmechanismen, das sich über die Praxis der Akteure und Akteurinnen konstituiert.

Jede Fachkultur erfordert das Befolgen bestimmter Spielregeln und damit einen bestimmten Habitus, der nach Pierre Bourdieu die verinnerlichte Geschichte eines Individuums bezeichnet, welche durch die gesellschaftliche und kulturelle Ordnung strukturiert wird. Der Habitus umfasst Gedanken, Wahrnehmungen und Handlungen und bezeichnet die „Fähigkeit, Handlungsweisen zu erzeugen, die mit den Sozialordnungen übereinstimmen“²¹ oder eben „Natur gewordene, in (...) Körperreaktionen verwandelte gesellschaftliche Notwendigkeit“²². Wer sich also als Dozentin oder Dozent, als Studentin oder Student auf eine bestimmte Fachkultur einlässt, befolgt bewusst oder unbewusst bestimmte Spielregeln. Er oder sie lässt sich auf das Spiel ein, hat also den Glauben an das soziale Feld Wissenschaft und verfügt über einen entsprechenden Habitus, der das Mitspielen erst erlaubt. Er oder sie beschreitet ganz bestimmte Wege und Verfahrensweisen der Wissensaneignung, pflegt einen spezifischen Umgang mit Kolleginnen und Kollegen und wählt zum Beispiel in einem wirtschaftswissenschaftlichen Studiengang am Morgen als Dozent den Anzug, währenddessen in der Sozialen Arbeit ein eher legerer Kleidungsstil üblich ist.

Etwas pauschalisierend können diese Forschungsergebnisse folgendermassen auf den Punkt gebracht werden: Wenn Wissenschaft betrieben wird, stellen sich – bewusst wahrgenommen und gesteuert oder unbewusst – immer bestimmte Geschlechterverhältnisse ein. Die englische Wendung „doing gender while doing science“ drückt diesen Vorgang sehr schön aus. Geschlechterkonstruktionen sind in den internen Abläufen und in der Arbeitskultur eingeschrieben, „es ist integraler Bestandteil organisatorischer Praxis, nach Geschlecht zu differenzieren und zu hierarchisieren“.²³

Dabei ist es von grösster Bedeutung, nicht einfach einen pauschalen Zusammenhang zwischen Wissenschaftsbetrieb und Geschlechterkonstruktionen herzustellen, sondern nach verschiedenen Fachbereichen auszdifferenzieren. Jeder Studiengang und jeder Fachbereich entwickelt im Verlaufe seiner Geschichte spezifische Spielregeln, Problemlösungsstrategien, Hierarchien usw., die es mit Bezug auf die Kategorie Geschlecht zu analysieren gilt.

2.1.3 Genderkompetenz und Entdramatisierung im Unterricht

Die theoretischen Rahmungen, die in der Pädagogik zur geschlechtersensiblen Didaktik und in der Gleichstellungsarbeit zum Begriff der Genderkompetenz erarbeitet worden sind, stellen neben der Geschlechter- und Fachkulturforschung einen dritten wichtigen theoretischen Zugang für das vorliegende Projekt dar.

Die Erziehungswissenschaften haben Vorschläge gemacht, wie die Didaktik auf den verschiedenen Bildungsstufen geschlechtersensibel ausgestaltet werden kann. Didaktik betrifft verschiedene Phasen der Bildungsarbeit: die Planung und Zielsetzung, die Durchführung und Gestaltung der Bildungsveranstaltung sowie ihre Reflexion und Evaluation. Damit wird die Geschlechterperspektive als Querschnittsperspektive in die Didaktik aufgenommen:

²¹ Kraus (2002).

²² Bourdieu (1987). Vgl. auch Kraus (2002), 322: „Der Habitus als inkorporierte Erfahrung des Subjekts mit der sozialen Welt prägt also nicht nur den Körper, seine Gesten, die Körperhaltung und den Körpergebrauch, und der Körper fungiert nicht nur als Medium, in dem sich der Habitus *ausdrückt*, vielmehr ist der Körper als Speicher sozialer Erfahrung wesentlicher Bestandteil des Habitus.“

²³ Wilz (2002), 43f, zit. in: Ratzer et al (2006), 15.

„'Geschlechtsgerecht' ist m. E. eine Didaktik, in der weder Frauen noch Männer in der Entfaltung der Lernbedürfnisse beeinträchtigt werden und die damit einen Beitrag zur Demokratisierung des Geschlechterverhältnisses leistet.“²⁴ Die grösste Herausforderung für die didaktische Phantasie der Lehrenden besteht darin, die Geschlechterperspektive nicht einfach nur zu addieren, sondern eine tatsächliche Integration der Geschlechterperspektive zu erreichen.²⁵

Inhalte und Ziele einer geschlechtergerechten Didaktik sind mit einer über dreissig jährigen Entwicklungsgeschichte verschiedener Ansätze feministischer, emanzipatorischer Frauenbildung und außerschulischer parteilicher Mädchenarbeit verbunden. Aber auch spätere Ansätze kritischer Jungenarbeit und Männerbildung sowie reflektierte koedukative Ansätze in der Erwachsenenbildung, der Jugendarbeit und der Schule dienen als Ausgangspunkt.

Ziele einer geschlechtergerechten Didaktik sind zum einen die Sensibilisierung für geschlechterbezogene Zuschreibungen und die kritische Urteilsfähigkeit über Geschlechterverhältnisse. Sensibilisierung und Urteilsfähigkeit setzen die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen zur Hinterfragung von vermeintlich Selbstverständlichem in Geschlechterverhältnissen voraus. Zum andern zielt eine geschlechtergerechte Didaktik auf die Erweiterung der Handlungskompetenzen von Studentinnen und Studenten im Sinne einer Partizipation an gesellschaftlichen Transformationsprozessen ab.

a) Drei Dimensionen von Genderkompetenz

Didaktisches Denken und Handeln an Fachhochschulen soll den Lernbedürfnissen beider Geschlechter entsprechen. Genderkompetente Lehrpersonen können die Geschlechterthematik im Unterricht angemessen einbringen und Resultate aus der Geschlechterforschung fachspezifisch vermitteln. Sie setzen einerseits Prinzipien einer gendergerechten Didaktik um und bringen andererseits Fachinhalte aus den Gender Studies ein. Dadurch werden die weiblichen und männlichen Lernenden in dem Sinne gefördert, dass sie ihr Interessenspektrum und ihre Berufsperspektiven erweitern können.

Genderkompetent unterrichten bedeutet zunächst einmal, dass Dozierende die Geschlechterverhältnisse in der Gesellschaft verstehen und bewerten: Wie haben sich Geschlechterdifferenzen in soziale Strukturen und Denksysteme eingeschrieben und inwiefern sind sie historisch und kulturell wandelbar?

Zweitens bedeutet Genderkompetenz, dass Dozierende bereit sind, ihre persönlichen Einstellungen zu Geschlechterrollen zu reflektieren und gegebenenfalls zu ändern: Wie sieht meine persönliche Biographie und mein Berufswahlverhalten aus, wenn ich beides aus der Genderperspektive heraus betrachte? Wie nehme ich meine Vorbildrolle als Frau oder als Mann im Unterricht wahr? Welche Bilder von Weiblichkeit bzw. Männlichkeit vermittele ich? Und welche Folgen hat dies für meine Unterrichtsplanung, d.h. wie kann ich die Gender(un)bewusstheit der Lernenden in meine Vorbereitung des Unterrichts einbeziehen?

Schliesslich geht es beim Begriff der Genderkompetenz darum, konkrete Strategien zur Gleichstellung in einem bestimmten beruflichen und institutionellen Umfeld im Sinne des Gender Mainstreaming umzusetzen. Mit Blick auf den Unterricht bedeutet dies, Fachwissen

²⁴ Vgl. Derichs-Kunstmann et al (1999), 185, insbesondere im Unterrichtskontext auch Faulstich-Wieland (2006), 88ff., Blickhäuser et al (2006), 10ff.

²⁵ Vgl. zu den folgenden Ausführungen zur Genderkompetenz und zu den vier Dimensionen einer geschlechtergerechten Didaktik Ramsauer/Ohlsen (2008).

aus den Gender Studies zu vermitteln, in Didaktik und Methodik geschlechterdifferenzierende Aspekte zu berücksichtigen und die Interaktion mit den Lernenden geschlechtergerecht auszugestalten.

b) Entdramatisierender Umgang mit Geschlecht im Unterricht

Für die Fachhochschulen in der Schweiz gibt es noch keine Vorschläge, wie eine geschlechtergerechte Didaktik ausgestaltet sein könnte. Die meisten der existierenden Leitfäden und Checklisten beziehen sich auf andere Bildungsstufen.²⁶ Sie sind aus zwei Gründen nur bedingt auf die Fachhochschulen übertragbar: Erstens suggerieren solche Checklisten eine einfach zu handhabende Umsetzung und werden damit den fachkulturellen Bedingtheiten an Fachhochschulen nicht gerecht. Zweitens zementieren die Empfehlungen sehr häufig geschlechterspezifische Zuschreibungen, indem zum Beispiel davon ausgegangen wird, dass die Vielredner Männer und die stillen Teilnehmenden Frauen sind. In guter Absicht wird hier unkritisch ein Differenzansatz gepflegt, der in erster Linie auf die vermeintlichen Unterschiede zwischen Frauen und Männern und gerade nicht auf die Unterschiedlichkeit der Studierenden insgesamt, d.h. auf Diversität zielt.

Würden Lehrpersonen die Kategorie Geschlecht so stark akzentuieren wie in den Leitfäden vorgeschlagen und z.B. immer darauf achten, dass sie in den Unterrichtsmaterialien ein ausgewogenes Verhältnis von Frauen und Männern präsentieren oder sich auf die vermeintlich unterschiedlichen Erfahrungs- und Lebensweltzusammenhänge von Frauen und Männern beziehen, müssten bei Gruppenarbeiten immer die Studentinnen die Resultate im Plenum vorstellen, dann würde das bei Studierenden Abwehrreaktionen gegenüber der Genderthematik auslösen. Sie würden diese als „aufgesetzt“ empfinden. Die Betonung oder Dramatisierung von Geschlecht seitens der Lehrpersonen – z.B. durch die explizite Thematisierung von Geschlecht oder durch den Blick auf Differenzen zwischen den Geschlechtern – kann dazu führen, dass Stereotypen zementiert werden.

Was es an Fachhochschulen wohl eher braucht, ist – zunächst einmal unabhängig von der Kategorie Geschlecht – eine Sensibilisierung für die Diversität und Heterogenität unter den Studierenden. Eine solche Perspektive wirkt entdramatisierend. Dabei soll Geschlecht als Kategorie nicht ausgeblendet werden, sondern reflexiv und wissensbasiert – gewissermaßen im Hinterkopf – mitgedacht werden. Eine Lehrperson braucht sehr viel Hintergrundwissen zu den Geschlechterverhältnissen in der Gesellschaft und in der Lehre und muss eigene geschlechterspezifische Stereotypen kritisch überdenken können – aber nur als Basis, um im Unterricht umso entdramatisierender agieren zu können. Dem Geschlecht kommt damit „eher der Status einer reflexiven Kategorie zu und nicht länger der einer permanenten Technik der Unterrichtsgestaltung.“²⁷

In diesem Sinne beschreibt Hannelore Faulstich-Wieland Gendersensibilität und Genderkompetenz als eine Fähigkeit, sich der stereotypisierenden Dramatisierung von Geschlechterdifferenzen bewusst zu sein, um im konkreten Unterrichtshandeln entdramatisierend vorgehen zu können.²⁸ Praxisbeispiele etwa, die auf den Erfahrungs- und Lebensweltbezügen der Studierenden basieren, sollten in diesem Sinne im Unterricht nicht als Frauen- oder

²⁶ Z.B. WBZ/SIBP-Arbeitsgruppe (2000), Grünwald-Huber (2003), Baur/Marti (2000).

²⁷ Budde, Jürgen et al. (2008): Geschlechtergerechtigkeit in der Schule, München, 280.

²⁸ Faulstich-Wieland, Hannelore (2004): Mädchen und Naturwissenschaften in der Schule: Expertise für das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, Hamburg, 38.

Männerthemen eingeführt werden. Es sollte nicht von einem allgemeinen Konzept ausgegangen werden, was Frauen oder Männer im Allgemeinen interessiert. In diesem Sinne sollten Themen nicht mit Blick auf die Gruppe der Studentinnen oder der Studenten gewählt werden, sondern mit Blick auf die vielfältigen Erfahrungen und Interessen der konkreten Studentinnen und Studenten einer Klasse. Als Dozentin oder Dozent brauche ich also etwa ein geschlechterspezifisches Wissen über Lebenswelten und Erfahrungen von Studentinnen und Studenten, aber nur um dieses Wissen im vorliegenden Fall auf die konkret anwesenden Studierenden zu beziehen, unter denen sich die verschiedenen männlichen Studenten in ihren Vorerfahrungen vielleicht mehr voneinander unterscheiden als die Studentinnen als Gruppe von den Studenten als Gruppe.

2.1.4 Gendergerechte Didaktik – vier Dimensionen

Unter Berücksichtigung der theoretischen Überlegungen aus der Geschlechter- und Fachkulturforschung haben wir bereits im abgeschlossenen BBT-Projekt Nr. 131/06 „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ einige Ansatzpunkte für eine geschlechtersensible Didaktik an technischen Studiengängen ausformuliert, wobei wir Stereotypisierungen im Sinne des Differenzansatzes nach Möglichkeit zu vermeiden versucht haben. Wir haben vier Dimensionen einer gendergerechten Didaktik voneinander unterschieden: eine fachlich-inhaltliche, eine methodisch-didaktische, eine sozial-kommunikative sowie eine persönliche Dimension.²⁹

Für das vorliegende Projekt haben wir auf der Basis der bestehenden Literatur zu den Fachbereichen Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft die vier Dimensionen, die wir bereits im Projekt technische Studiengänge gewählt haben, weiter entwickelt und mit Fragen angereichert, die sich auf die Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft beziehen. Ob die Vorschläge, die von den Projektleiterinnen für die einzelnen Dimensionen gemacht wurden, sinnvoll sind, überprüfen im vorliegenden Projekt die Dozierenden, die über einen bestimmten Zeitraum zwischen September 2009 und April 2010 ein Tagebuch geführt haben.

a) Fachlich-inhaltliche Dimension

Auf der inhaltlichen Ebene ist es angemessen, wenn die Geschlechterthematik nicht einmalig in einer bestimmten Unterrichtssequenz, z.B. in einem expliziten Gendermodul, abgehandelt wird, sondern immer wieder in ihren vielen Facetten in die Lehrinhalte einfließt. Das ist in den meisten Fachbereichen möglich, auch da, wo die Thematik nicht auf den ersten Blick auf der Hand liegt wie zum Beispiel in vielen technischen Fachhochschulstudiengängen. Allerdings setzt eine solche Mainstreaming Strategie, die versucht, Genderinhalte wo immer möglich zum Thema zu machen, eine hohe Gendersensibilität und Genderkompetenz der beteiligten Dozierenden voraus.

Mit einem solchen integrierenden Zugang lassen sich die unterschiedlichen Interessenlagen von Frauen und Männern im Zusammenhang mit den Lehrinhalten thematisieren. In welchen Lebenswelten bewegen sich Frauen und Männer und welche persönlichen und beruflichen Ziele verfolgen sie? Wenn zum Beispiel die Geschichte der Sozialen Arbeit oder Pädagogik als Profession Thema eines Moduls ist, kann die Lehrperson auf genderspezifische Aspekte

²⁹ Bei der Entwicklung dieser vier Dimensionen haben wir uns v. a. auf Lehmann (2003), 63ff gestützt.

eingehen: Warum werden nur wenige Männer Primarlehrer oder Sozialarbeiter?³⁰ Weshalb kämpfen beide Professionen regelmässig um gesellschaftliche Anerkennung? Wie sehen die Karrierewege von Frauen und Männern in den beiden Professionen aus? Welche historisch gewachsenen Berufsbilder stehen dahinter?

Auf der inhaltlichen Ebene muss bei der Vermittlung von Genderinhalten an Fachhochschulen je nach Fachkultur ein ganz unterschiedlicher Zugang gewählt werden. Während in der Angewandten Psychologie, in der Pädagogik oder in der Sozialen Arbeit eine wohlwollende Offenheit der Studierenden gegenüber den Resultaten der Geschlechterforschung zu erwarten ist und auf einem anspruchsvollen theoretischen Niveau eingestiegen werden kann, muss in den betriebsökonomischen Studiengängen das Thema unter Umständen impliziter oder mit mehr Bezug zum Alltag angegangen werden: Die einfache Frage, wie sich Studierende Lohnungleichheiten zwischen Frauen und Männern in einzelnen Branchen erklären, kann zum Beispiel dazu führen, dass sie sich mit komplexen, das Geschlechterverhältnis prägenden Strukturen auseinandersetzen beginnen, aber auch mit Fragen nach dem persönlichen Auftritt in einem künftigen Bewerbungsgespräch nach Abschluss des Studiums.

b) Methodisch-didaktische Dimension

Im Idealfall fördert die Didaktik Frauen und Männer in der Entfaltung ihrer Lernbedürfnisse. Dies bedeutet, dass eine starke Subjekt- beziehungsweise Teilnehmendenorientierung das didaktische Prinzip prägt. Die selbständige Aneignung von Lerninhalten und die Verantwortung für den eigenen Lernprozess gilt es bei den Lernenden zu stärken. Eine dialogische Verständigung über Ziele im Bildungsgeschehen und die Reflexion des Lernprozesses mit den Lernenden zusammen verstärkt einen solchen Zugang noch mehr.

Junge Frauen und Männer fühlen sich angesprochen durch Methodenwechsel und vielfältige Lernwege: Wenn sie durch kooperative, dialogische und interaktive Lernformen angeregt werden oder in Gruppen- und Projektarbeiten problembasiert eigene Lösungswege entwickeln können, sind ihre Lernerfolge oftmals grösser als beim Frontalunterricht im Vorlesungsstil.³¹

Die Vorbildfunktion im Unterricht wird in Studiengängen oder Fächern, in denen das eine Geschlecht stark unterrepräsentiert ist, als wichtig erachtet. So profitieren Studentinnen in einem technischen Studiengang beim Fach Elektrotechnik nicht nur von den vermittelten Unterrichtsinhalten der Dozentin, sondern nehmen diese Dozentin auch als positives Rollenmodell in einem frauenuntypischen Umfeld wahr.

Der phasenweise Unterricht in geschlechterhomogenen Gruppen ist je nach Thema sinnvoll. Das zeigen in der Schweiz seit längerem die Unterrichtsformen an Primar- und Sekundarschulen, die anlässlich des jährlich im Herbst stattfindenden Nationalen Zukunftstages gewählt werden. Hier haben zum Beispiel die Jungen die Möglichkeit, zusammen mit Teilzeit erwerbstätigen Vätern über ihre Zukunftswünsche zu diskutieren und neue Rollenbilder anzudenken, während dessen die Mädchen ihre Väter und Mütter an den Arbeitsplatz begleiten. In diesem Zusammenhang ist auch das Rollenspiel zu erwähnen, in dem Lernende ungewohnte Funktionen üben und reflektieren.

³⁰ Vgl. dazu die vielen Anregungen aus der Männerforschung, etwa von Döge (2004) oder Meuser (2004) und (2006 a+b).

³¹ Thaler (2006), 19ff. Coradi (2003), 52ff. Döse (o. J.), 15. Grünwald-Huber (2003), 5. Collmer (2000).

c) Sozial-kommunikative Dimension

Der geschlechtergerechte Sprachgebrauch ist heute an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen fast schon eine Selbstverständlichkeit. Darüber hinausgehend können Lehrende darauf achten, dass sie eine offene und respektvolle Gesprächskultur pflegen. Studierende sollen z.B. erkennen, dass sie aus Fehlern, die sie beim Lösen eines Problems gemacht haben, neue Erkenntnis gewinnen können oder sie sollen lernen, sich gegenseitig motivierende konstruktive Feedbacks zu geben.

Das bewusste Einbeziehen von stillen Teilnehmenden – Männern wie Frauen – und der Entzug der Aufmerksamkeit für Störende und Vielrednerinnen und -redner sind zwar keine ausgeprägt geschlechterspezifischen Massnahmen, werden aber auf das Teilnahmeverhalten von Frauen und Männern eine starke Auswirkung haben. Wie schon bei der didaktischen Dimension erwähnt, ermöglicht eine solche Steuerung durch die Lehrperson ein Durchbrechen traditioneller Rollenbilder und geschlechterspezifischer Erwartungshaltungen.

d) Persönliche Dimension

Damit sind wir bei der persönlichen Dimension angelangt, die den Kreis schliesst und wieder auf die Inhalte verweist. Die eigene Reflexionsfähigkeit, bezogen auf Geschlechterrollen und gesellschaftliche Bilder und das Bewusstsein über die komplexen Strukturen von Geschlechterverhältnissen in Alltag, Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft runden das ab, was wir als Genderkompetenz von Lehrenden umschreiben möchten. Wenn wir es als Dozentinnen und Dozenten schaffen, den Perspektivenwechsel vorzunehmen und uns in die Situation von Frauen und Männern mit ihren jeweiligen Lebensbedingtheiten und Lernbedürfnissen hinein-zudenken, dann berücksichtigen wir nicht nur die verschiedenen Ansätze aus der Geschlechter- und Fachkulturenforschung, sondern sind auch dem Ziel einer geschlechtergerechten, qualitativ hoch stehenden Didaktik ein grosses Stück näher gekommen.

2.2 Methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel wird das methodische Vorgehen in diesem Projekt beschrieben. Es wurden verschiedene qualitative und quantitative Methoden gewählt, die sowohl analytischen und explorativen als auch sensibilisierenden Charakter haben. Auf die Forschungsmethoden wird in diesem Kapitel ebenfalls näher eingegangen. Zudem werden das Projektdesign und das Vorgehen bei der Auswahl der beteiligten Fachbereiche dargestellt.

2.2.1 Projektdesign

In der folgenden Graphik (vgl. Abb. 1) sind die verschiedenen zur Anwendung gekommenen Methoden überblicksmässig dargestellt.

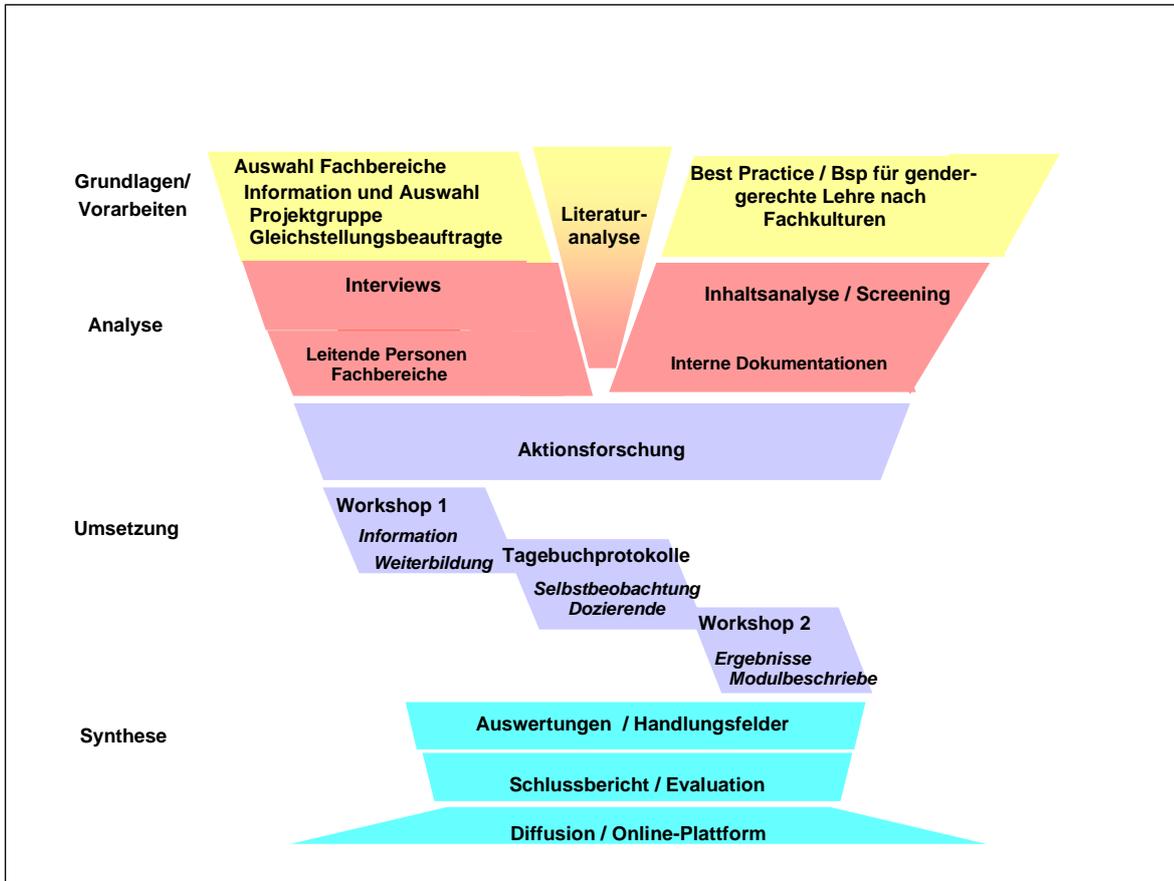


Abb. 1: Projektdesign

In der ersten Phase wurde in einem ersten Kick-Off Meeting zusammen mit den Gleichstellungsbeauftragten der beteiligten Schulen der Fachbereich und darin wiederum ein exemplarischer Studiengang ausgewählt, der am Projekt teilnehmen sollte. Eine Auswertung der Literatur zu fachspezifischen gendersensiblen Kriterien sowie Best-Practice-Beispiele wurden gleichzeitig vorgenommen. Zwischen Januar und März 2010 fanden die Interviews mit den leitenden Personen der ausgewählten Fachbereiche statt. Die Aktionsforschung mit den Dozierenden erstreckte sich über die Zeit von September 2009 (1. Workshop) bis Mai 2010 (2. Workshop). Die Dozierenden erstellten ihre Tagebücher zwischen Oktober 2009 und April 2010.

Die Dokumentenanalyse und die Auswertung der Tagebücher erfolgten zwischen Januar und Mai 2010. Die Synthese der Ergebnisse und die Erarbeitung von Empfehlungen fanden in internen Workshops zwischen Juli und September 2010 statt.

Der Transfer der erarbeiteten Resultate ist ein wichtiger Teil des Projektes. Neben dem vorliegenden ausführlichen Bericht, der den Ablauf des Projektes und das methodische Vorgehen sowie die Ergebnisse des Prozesses im Sinne einer Selbstevaluation dokumentiert, wird ein separater Evaluationsbericht erstellt sowie eine Kurzfassung in Broschürenform.

Im Folgenden wird das Vorgehen genauer dargestellt.

2.2.2 Auswahl der beteiligten Fachbereiche und Rolle der Gleichstellungsbeauftragten im Projekt

Im abgeschlossenen BBT-Projekt Nr. 131/06 „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ haben wir für die ZHAW Wege aufgezeigt, wie technische Studiengänge durch die Integration gendersensibler Kriterien interessanter gestaltet werden können für junge Frauen und Männer.

Im vorliegenden Impuls- und Kooperationsprojekt sind vier weitere Fachbereiche untersucht worden, um Kriterien für geschlechtergerechte Studiengang- und Lehrgestaltung in unterschiedlichen Fachhochschulkontexten zu entwickeln. Die Auswahl der Fachbereiche ist im Rahmen der Vorarbeiten nach folgenden Kriterien vorgenommen worden: Die Fachbereiche unterscheiden sich erstens hinsichtlich des Frauen- und Männeranteils bei den Studierenden und zweitens hinsichtlich ihres historisch gewachsenen Fachhabitus. Ein drittes Kriterium stellt die Kooperationsbereitschaft dar. Wir wollten mit AkteurInnen zusammenarbeiten, die an den geschlechterspezifischen Fragestellungen interessiert und bereit sind, ihre Studiengänge und Unterrichtspraxis hinsichtlich Gendergerechtigkeit zu analysieren und zu verändern.

In der Vorabklärung sind mit verschiedenen Fachhochschulen und Departementen Verhandlungen aufgenommen worden. Herauskristallisiert hat sich die Projektbeteiligung der Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft. Der ursprünglich interessierte Fachbereich Gesundheit hat sich aus dem Projekt zurückgezogen.

Die beteiligten Schulen werden durch die Gleichstellungsbeauftragten vertreten, weil sie im Rahmen ihrer Funktion für eine möglichst breite Implementierung der Ergebnisse auch nach Abschluss des Projektes garantieren können:

- Dorothea Vollenweider, Vertretung der PH ZÜRICH
- Christine Weidmann, Vertretung der ZHdK
- Gabriella Schmid, Vertretung der FHO, Fachbereich Soziale Arbeit
- Claudia Umbricht-Stocker, Vertretung der School of Management and Law, ZHAW

Die Gleichstellungsbeauftragten der beteiligten Schulen haben als erweitertes Projektteam eine wichtige Rolle bei der Durchführung eingenommen. Anlässlich des Kick-Off Meetings vom 1. September 2009 wurde das Projektdesign präzisiert, die Zusammenarbeit konkretisiert und die Auswahl der Studiengänge innerhalb der Fachbereiche festgelegt. Da das Projekt an vier sehr unterschiedlich organisierten Schulen durchgeführt wurde, musste ein optimales Vorgehen bezüglich der Auswahl der Studiengänge und der Dozierenden für jede Schule einzeln diskutiert werden.

In der Folge haben die Gleichstellungsbeauftragten in einer arbeitsintensiven Suche vier bis fünf Dozierende gesucht, die sich zur Projektmitarbeit bereit erklärten. Auch die Interviews mit den Studiengang- und Fachbereichsleitenden haben die Gleichstellungsbeauftragten vermittelt.

Schliesslich fand gegen Ende des Projektes am 14. Juli 2010 eine zweite Sitzung des erweiterten Projektteams statt. Hier haben die Gleichstellungsbeauftragten gemeinsam mit den Projektleiterinnen die Projektergebnisse besprochen, analysiert und bewertet, inhaltliche Gewichtungen für den vorliegenden Schlussbericht vorgenommen und das weitere Vorgehen bezüglich Gendergerechtigkeit in der Lehre in ihren jeweiligen Fachbereichen geplant.

2.2.3 Angewendete Forschungsmethoden

Die Ziele und Fragen des Projektes wurden mit verschiedenen quantitativen und qualitativen Methoden bearbeitet. Zur Anwendung gekommen sind: Literaturanalyse, Dokumentenanalyse, Aktionsforschung mit strukturiertem Tagebuch und Workshops. Ausserdem wurde anhand der vorhandenen Daten und Statistiken vom Bundesamt für Statistik und den beteiligten Schulen ein Überblick gewonnen über die Geschlechterverhältnisse in den in diesem Projekt fokussierten Fachbereiche: Die Methoden werden im Folgenden genauer erläutert.

a) Literaturanalyse

Zunächst wurden mittels Literaturrecherche die inhaltlichen Grundlagen für das umsetzungsorientierte Arbeiten und für die empirische Phase im Projekt erarbeitet. Dabei wurden die Literaturerhebungen, die bereits im Projekt „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ gemacht wurden, durch spezifische Recherchen ergänzt zur Gendergerechtigkeit in den Fachkulturen und in der Lehre der Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft. Die Bibliographie am Ende des vorliegenden Berichtes gibt nach Fachbereichen geordnet Auskunft über die verwendete Literatur. Zudem wurde für die beteiligten Dozierenden während des Projektes eine Plattform zur Verfügung gestellt, über die auf ausgewählte Best-Practice-Beispiele zur Gendergerechtigkeit in der Lehre zurückgegriffen werden konnte.

b) Dokumentenanalyse

In einem weiteren Schritt wurden die vorhandenen Dokumente der beteiligten Fachbereiche wie Organigramme, Lehrpläne, Kurstafeln, Konzepte und Werbebroschüren gesichtet und auf der Grundlage der in der Fachliteratur ermittelten Kriterien analysiert.

Das Ziel der Dokumentenanalyse bestand darin, die Lernziele und Unterrichtsinhalte, aber auch das Bild, welches die Studiengänge und Fachbereiche nach aussen und innen vermitteln, daraufhin zu überprüfen, ob explizite oder implizite Genderaspekte bereits heute zum Tragen kommen. Insbesondere sollten Inhalte der spezifischen Fachkulturen, die zwar mit der Genderthematik in Verbindung stehen, aber nicht als mit dieser in Bezug stehend deklariert werden, herausgearbeitet werden. Hier wurden einerseits der Auftritt der vier Fachbereiche bzw. Studiengänge über die vorhandenen Medien (Flyer, Homepage, Werbematerialien oder Informationsveranstaltungen) analysiert. Andererseits wurde, wo vorhanden, bei den Modulbeschreibungen zu den vier ausgewählten Studiengängen bzw. Fachbereichen ein Screening³² durchgeführt. Die vorgängig erarbeiteten Prüfkriterien dieses Screenings bezogen sich auf zwei Ebenen, nämlich einerseits auf die strukturelle und inhaltliche und andererseits auf die methodisch-didaktische Ebene. Bei beiden Ebenen werden sowohl explizite Aspekte, d.h. ausdrücklicher Hinweis auf das Thema Gender oder Diversity, als auch implizite Aspekte, sprich nicht offensichtliche, aber von der Wirkung her differenzierende Aspekte berücksichtigt.

³². In Anlehnung an die herausgearbeiteten Kriterien im Projekt „GenderKompetenz in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen, Lehre und Forschung“ der Universität Lüneburg und an die Methode des Integrativen Gendering (2005, 2006). Ergänzt wurden diese Kriterien mit weiteren Indikatoren aus Jansen-Schulz, Bettina, Kathrin van Riesen (2009): Integratives Gendering in Curricula, Hochschuldidaktik und Aktionsfeldern der Leuphana Universität Lüneburg, in: Auferkorte-Michaelis et al (Hrsg.) (2009): Gender als Indikator für gute Lehre: Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Budrich UniPress: Opladen&Farmington Hills.

Strukturelle und inhaltliche Ebene:

- Ganzheitliche und gesellschaftlich orientierte Inhalte und Ansätze
- Soziale und ökologische Nachhaltigkeit
- Interdisziplinarität: Vernetzung verschiedener Disziplinen
- Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf, Transfer der Lehr-/Lerninhalte in verschiedene Praxisebenen, Fachorientierung an beruflichen Handlungsfeldern
- Wechsel von der Praxis zur Theorie (switch from theory to experience) und umgekehrt
- Internationalisierung, Interkulturelle Aspekte
- Vorbilder des untervertretenen Geschlechts in Lehre und Forschung

Methodisch-didaktische Ebene:

- Studierendenorientierte Lehre, aktivierende Lehre, forschendes Lernen, projektorientiertes Lernen, Problem Based Learning, berufsorientiertes Lehren, Kompetenzorientierung, Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes
- Methodenvielfalt und Methodenwechsel, vielfältige Lehr- und Lernmethoden wie zum Beispiel interaktive Lehrformen, seminaristischer Stil, Kleingruppenarbeiten, Einbeziehen von stillen Teilnehmenden
- Interkulturelle Aspekte, auf Vielfalt ausgerichtete und diversityorientierte Lehre
- Geschlechtergerechte Sprache und die Geschlechterverhältnisse berücksichtigende Wahl der Beispiele, exemplarisches geschlechtergerechtes Lernen
- Persönliche und selbstkritische Reflexion der Lehrperson zu Gender und Diversity

Ausgewertete Dokumente

Die Auswahl der Dokumente, die ausgewertet wurden, erfolgte im Projektteam. Bei der Auswahl der zu untersuchenden Unterlagen beim Auftritt nach aussen wurde sowohl die gesamtschulische Ebene als auch die fachbereichs- bzw. studiengangspezifische Ebene beachtet. So wurden wo möglich und vorhanden zuerst die Informationsbroschüre über die jeweilige Gesamtschule, danach die jeweilige Broschüre des Departements bzw. Fachbereiches und darauf folgend des jeweiligen Studiengangs- bzw. Lehrangebots untersucht. Zudem wurden jeweils die Informationsbroschüre sowie auch Module bzw. Modulbeschreibungen in die Analyse miteinbezogen, in denen die am Projekt beteiligten Lehrpersonen tätig sind.

Für das Screening des Auftritts nach aussen wurden folgende Unterlagen ausgewertet (vgl. Abb. 2):

Schule / Fachbereich	Dokumente (ausgewertete)
ZHdK / Industrial Design	<ul style="list-style-type: none"> • Broschüre „Studienangebot 2010“ • Broschüre der Studienvertiefung Industrial Design 2009 • Programm HS09 und FS10 Z-Module
PH Zürich / MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation	<ul style="list-style-type: none"> • Broschüre „Weiter mit Bildung“ des Dept. Weiterbildung u. Nachdiplomstudien • Broschüre „Zertifikatslehrgänge (CAS) der PH Zürich • Broschüre „Master of Advanced Studies (MAS) der PH Zürich“ – Bildungsmanagement & -innovation • Broschüre des CAS „Schule verstehen – pädagogisch gestalten“ Mrz 2010 bis Jan 2011 • Broschüre des CAS „Führen einer Bildungsorganisation (FB015)“ Sept 2010 bis Sept 2011 • Broschüre des CAS „Personalentwicklung: Führungsaufgabe und Handlungsfelder“ Apr 2010 bis Aug 2011
FHO / Soziale Arbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Broschüre „FHS St. Gallen – Ihre interdisziplinäre Fachhochschule“ 2009 • Studienprogramm 2009/2010 Fachbereich Soziale Arbeit
ZHAW / International Management	<ul style="list-style-type: none"> • Broschüre „ZHAW auf einen Blick“ 2009 • Broschüre „Bachelorstudiengang Betriebsökonomie 2009/2010“ • Broschüre „Bachelorstudiengang Wirtschaftsrecht 2009/2010“ • Broschüre „Bachelor's Degree Program International Management 2009/2010“

Abb. 2: ausgewertete Dokumente nach Schule/Fachbereich/Studiengang

Die Dokumentationen wurden direkt dem Intranet entnommen, d.h. es handelt sich um jene Beschreibungen, anhand derer sich die Studierenden zum Zeitpunkt HS 2009/FS 2010 über den Inhalt, die Unterrichtsform und die Bewertung der einzelnen Fächer informieren können.

c) Datenanalyse

Für die Darstellung der Geschlechterverhältnisse in den verschiedenen Fachbereichen wurden einerseits Daten auf der nationalen Ebene vom Bundesamt für Statistik erhoben und ausgewertet. Die Daten konnten online auf dem Portal erhoben werden, von dem die Studierendenzahlen in Excel-Files heruntergeladen werden können. Hier wurden die Gesamtstudierendenzahlen ausgewertet. Auf der Ebene der Schulen beziehungsweise Fachbereiche wurden entweder die Studiengangsekretariate angegangen oder die leitenden Personen der Fachbereiche. Da die Erhebungsmethoden und Periodizität, aber auch der Detaillierungsgrad sehr unterschiedlich sind, konnten teilweise keine gleichen Zeitreihen erstellt werden. Die Erhebung der Daten war zeitaufwändig.

d) Explorative Interviews

Um zu erfahren, wie in den beteiligten Fachbereichen die Sensibilität für die Genderthematik charakterisiert werden kann, welche Geschlechtertheorien bei den leitenden Personen den Handlungen zugrunde liegen und welche Erfahrungen mit entsprechenden Massnahmen in der Lehre und am Studiengang oder im Departement gemacht wurden, haben die Projektleiterinnen zwischen Januar und März 2010 leitfadenzentrierte Interviews mit insgesamt sieben leitenden Personen an den vier Schulen durchführt. Sie sind in Abb. 3 aufgeführt.

Schule	Name	Vorname	Schule/Adresse/Funktion	Interviewtermin
ZHdK	Kind	Nicole	Leitung Industrial Design	25.01.2010
PH Zürich	Larcher Klee	Sabina	Prorektorin für Weiterbildung und Forschung, Vertreterin der Hochschulleitung in der Kommission Gleichstellung	28.01.2010
PH Zürich	Hofer	Christine	Studienleiterin MAS Bildungsmanagement & Bildungsinnovation / Fachbereichsleiterin "Schule als Organisation"	03.03.2010
FHO/ Soz.Arbeit	Wohler	Monika	Fachbereichsleiterin Soziale Arbeit	18.01.2010
FHO/ Soz.Arbeit	Meier Kressig	Marcel	Abteilungsleiter Sozialarbeit	08.02.2010
ZHAW	Zwyssig	Markus	Leiter Bachelorstudiengänge School of Management and Law	11.01.2010
ZHAW	Prandini	Markus	Leitung Studiengang International Management	08.02.2010

Abb. 3: Interviewte Personen

In den Interviews kam neben der eigenen Haltung zur Genderthematik auch die Wahrnehmung der Fachkultur zur Sprache. Auch wurden geplante Vorhaben und Massnahmen diskutiert. Die Interviews dauerten jeweils zirka eine Stunde und wurden protokolliert und anschliessend zusammenfassend ausgewertet. Der Interviewleitfaden befindet sich im Anhang.

e) Aktionsforschung: Workshops und Tagebuchprotokolle

Der Fokus des Projektes liegt auf der Implementierung von gendergerechten Inhalten und Didaktikformen in der Lehre. Die Ansatzpunkte und Vorschläge zur Umsetzung wurden zusammen mit den beteiligten Dozierenden, den leitenden Personen in den vier Fachbereichen bzw. Studiengängen und den Gleichstellungsbeauftragten mit Hilfe der Aktionsforschung erarbeitet.

Zur Methode der Aktionsforschung

Wie im vorangegangenen Projekt „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ orientierten wir uns an den Methoden der Aktionsforschung und der Selbstevaluation. Dahinter steht die Vorstellung, dass Lehrerinnen und Lehrer – oder im vorliegenden Fall eben Fachhochschuldozentinnen und -dozenten – mit dieser Forschungsmethode selber zur Weiterentwicklung ihrer Praxis beitragen können: „Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern.“³³ Anders ausgedrückt kann Aktionsforschung helfen, Probleme der Praxis selbst zu bewältigen, aber auch Neuerungen zu verwirklichen.

Den Unterricht um die Genderdimension zu erweitern bedeutet, in den verschiedenen Fachhochschulstudiengängen beziehungsweise Fachbereichen innovativ zu sein. Wie bereits erwähnt, beinhaltet ein gendersensibler Unterricht nicht nur inhaltliche und methodische Komponenten, sondern auch die sozial-kommunikative und persönliche Dimension, die Bedeutung der Lehrer/innen-Schüler/innen-Interaktion sowie die Rolle der Dozierenden selber. Für

³³ Altrichter et al (2004), 13.

das vorliegende Projekt ist dieser Fokus wichtig. Dozierende sind zwar an Lehrpläne und bestimmte Unterrichtszeiten gebunden, haben jedoch bei der inhaltlichen und methodischen Akzentuierung grosse Entscheidungsspielräume. Mit der Methode der Aktionsforschung entsteht ein kreativer Prozess, in dem sich Selbstbeobachtung, Theorierezeption, Reflexion und Unterrichtshandeln weiterentwickeln.

Das Tagebuch ist eines der wichtigsten Werkzeuge von sich selbst beforschenden Dozierenden. Bei der Durchführung von Aktionsforschung hat sich das Forschungstagebuch, in das Beobachtungen, Erinnerungen, Gedankenblitze oder Pläne eingetragen werden, im Verlauf der letzten Jahre mehr und mehr in den Vordergrund gespielt.³⁴ Die Tagebuchführung hat in der ethnologischen und qualitativ-soziologischen Forschung lange Tradition. Daher wurde dieses Instrument für unser Projekt adaptiert.

Für das abgeschlossene Projekt „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ haben wir die Kriterien, die wir in der Literatur zur gendergerechten Lehre vorgefunden haben, für technische Fachhochschulstudiengänge konkretisiert und modifiziert und der Tagebuchführung ein Beobachtungsraster anhand von Fragen zugrunde gelegt. Für das vorliegende Kooperationsprojekt haben wir die Fragen innerhalb der vier Dimensionen so adaptiert, dass sie für alle vier Fachbereiche angewendet werden konnten. Das Frageraster (vgl. Anhang 2) wurde beim ersten Workshop mit den teilnehmenden Dozierenden vorgestellt und diskutiert. Wichtig war es, dass alle Dozierenden die Fragen als Leitfaden für die Protokollierung verstanden haben.

Auswahl der Dozierenden

Die Dozierenden wurden von den Gleichstellungsbeauftragten der vier Fachbereiche bzw. Schulen angefragt. Bedingung für die Teilnahme am Projekt war, dass die Dozierenden im Wintersemester 2009/2010 in der Aus- oder Weiterbildung unterrichteten, Zeit hatten und motiviert waren, sich an zwei halbtägigen Workshops zu beteiligen und sich während eines längeren Zeitraums (6 Wochen regulärer Unterricht oder zwei bis vier Beobachtungszeiträume) kritisch zu beobachten. Es wurden vier bis fünf Dozierende pro Studiengang bzw. Fachbereich gesucht, die in möglichst verschiedenen Fächern unterrichten. Allerdings erwies sich die Suche als sehr aufwändig und zeitintensiv. Auf die Ausschreibungen der Gleichstellungsbeauftragten folgte wenig Resonanz, so dass noch gezielt auf Personen zugegangen werden musste. Damit kam bei der Auswahl eine Fokussierung auf Personen und Bereiche zustande, die ohnehin schon für die Genderthematik sensibilisiert waren. Bei der ZHdK verschob sich der ursprünglich vorgeschlagene Fachbereich der Schulmusik hin zur Studienvertiefung Industrial Design, wo zur gleichen Zeit ein Entwicklungsprojekt zur Neugestaltung der Curricula durchgeführt wurde. Auch an der PH Zürich verlagerte sich der Fokus von der Ausbildung zu MAS-Studiengängen im Weiterbildungsbereich. An der School of Management and Law zeigte der Leiter des Studiengangs International Management Interesse am Projekt. Schliesslich nahmen von der ZHdK drei, von der PH Zürich fünf, von der ZHAW drei und von der FHS ebenfalls drei Dozierende teil.

³⁴ Ebd. 26f.

Inhalt der Tagebücher und Raster für die Protokollführung³⁵

Neben Informationen zum Projekt und der Möglichkeit, Notizen, Ideen, Zeichnungen, Anregungen und Erfahrungen zu notieren, wurde den Dozierenden ein Raster vorgegeben, das die persönliche Reflexion auf zwei Ebenen ihres Unterrichts lenken sollte, mit denen wir den Ist- und den Soll-Zustand erfassen wollten. Grundlegende Fragen waren:

- Gibt es Aspekte in meinem Unterricht, die explizit und/oder implizit die Kriterien einer gendergerechten Didaktik erfüllen? Was ist mein Anspruch? Diese Fragen verweisen auf die Erfassung des Ist-Zustandes.
- Welche Elemente sind in die eigene Lehre übertragbar? Wo sehe ich Ansatzpunkte, um Genderaspekte neu zu integrieren? Diese Fragen sprechen die wünschbaren Veränderungen und den Soll-Zustand an.

Grundlage dieses Rasters bildeten die aus der Literatur erarbeiteten Kriterien einer geschlechtergerechten Didaktik entlang der unter Kap. 2.1.4 beschriebenen vier Dimensionen: die fachlich-inhaltliche, die methodisch-didaktische, die sozial-kommunikative und die persönliche Dimension.

Fachlich-inhaltliche Dimension

- Resultate aus der Geschlechterforschung im Unterricht einbringen
- Lebenswelt und Vorerfahrungen beider Geschlechter behandeln
- Kritische Reflexion traditioneller Geschlechterrollen
- Explizite versus implizite Thematisierung der Geschlechterverhältnisse

Methodisch-didaktische Dimension

- Didaktik beeinträchtigt weder Frauen noch Männer in der Entfaltung ihrer Lernbedürfnisse
- Kontext, Gesellschafts- und Lebensweltbezug, Transfer in Praxis
- Methodenwechsel und vielfältige Lernwege: Kooperative und interaktive Lernformen, Gruppen- und Projektarbeiten
- Phasenweise Unterricht in geschlechterhomogenen Gruppen
- Vorbildfunktionen im Unterricht einbauen

Sozial-kommunikative Dimension

- Gesprächskultur im Unterricht
- Geschlechtergerechter Sprachgebrauch
- Dramatisierung versus Entdramatisierung der Geschlechterthematik

Persönliche Dimension

- Reflexionsfähigkeit, bezogen auf eigene Geschlechterrollen und gesellschaftliche Bilder, zur Fachkultur

³⁵ Das Tagebuch umfasste folgende Rubriken: 1) Persönliche Angaben; 2) Wegleitung; 3) Koordinaten Projektleitung; 4) Projekt-TeilnehmerInnen; 5) Überblick Projektphasen / Zeitplan; 6) Dimensionen einer geschlechtergerechten Didaktik; 7) Raster; 8) Nützliche Links zu Materialien; 9) Wocheneinträge; 10) Notizen.

- Bewusstsein über die komplexen Strukturen von Geschlechterverhältnissen in Alltag, Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft
- Fähigkeit zum Perspektivenwechsel

Um die Reflexion zu systematisieren, wurden entlang dieser Dimensionen Fragen formuliert, anhand derer die Tagebuchführung gestaltet werden konnte. Dieses Frageraster befindet sich im Anhang 2.

Inhalt der Workshops und Durchführung

Im Herbst 2009 fand ein erster halbtägiger Workshop mit den am Projekt beteiligten Dozierenden statt mit anschliessendem Mittagessen. Mit dabei waren ebenfalls die beiden Gleichstellungsbeauftragten der PH Zürich und der School of Management and Law der ZHAW. Wegen zeitlicher Engpässe musste der Workshop viermal durchgeführt werden. Je zwei Mal in Winterthur und in Zürich. Die Projektleiterinnen gaben einen Input zur Genderthematik und -kompetenz sowie zur geschlechtergerechten Ausgestaltung von Studiengängen und Unterricht. Zudem informierten sie im Workshop über die Tagebuchmethodik und stellten das oben aufgeführte Frageraster vor, anhand dessen die Dozierenden ihren Unterricht auf Genderinhalte in ihrem Fach überprüfen und entsprechende Protokollierungen vornehmen konnten. Den teilnehmenden Dozierenden wurde ein Ordner³⁶ und ein gebundenes Tagebuch abgegeben und eine elektronische Version zur Verfügung gestellt.

Zwischen Oktober 2009 und April 2010 fand die Selbstbeobachtungsphase der beteiligten Dozierenden statt. Die meisten der beteiligten Personen protokollierten in einer elektronischen Tagebuchversion. Aufgrund der strukturell wie organisatorisch unterschiedlichen Fachbereiche erfolgte die Datenerhebung zu sehr verschiedenen Zeitpunkten.

Der zweite halbtägige Workshop wurde im Mai 2010 zweimal an der ZHAW am Standort Winterthur durchgeführt. Die Projektleiterinnen stellten die Ergebnisse der Analysen aus Screening und Tagebuchprotokollen vor. Auf der Basis dieser Ergebnisse und entlang der genderorientierten Kategorien guter Lehre von Jansen-Schulz/Van Riesen (2009) wurden gemeinsam und in fachübergreifenden Zweiertteams Vorschläge für gendersensible Massnahmen und Handlungsfelder in den vier exemplarischen Studiengängen bzw. Fachbereichen erarbeitet. Die Diskussionen dazu wurden jeweils protokolliert.

Bewertet wurden die folgenden Qualitätsstandards einer guten Lehre, welche aus verschiedenen Studien und QM-Entwicklungsstandards zusammengetragen wurden: Studierendenorientierte Lehre, Forschendes Lernen, Projektorientiertes Lernen, Problem Based Learning, Berufsorientiertes Lehren, Kompetenzorientierung, Diversityorientierte Lehre, Internationalisierung, Nachhaltigkeit, Methodenvielfalt.

Die Genderkategorien guter Lehre teilen sich auf in sieben Hauptkategorien: 1. Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen, 2. Lernziel: Gender-Diversity-Kompetenz als Schlüsselkompetenz der Studierenden, 3. Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten, 4. Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityaspekten, 5. Genderorientierte didaktische Ansätze, 6. Entwickeln und Anbieten

³⁶ Der Ordner beinhaltet folgende Unterlagen: 1) Administratives; 2) Unterlagen Workshop I, 3) Entwicklungslinien, Reichweite und Relevanz von Gendertheorien, 4) Best-Practice-Beispiele, 5) Geschlechtergerechte Didaktik, 6) Raster, Leitfaden für das Tagebuch, 7) Materialien: Bsp. gendergerechte Curricula, 8) Unterlagen Workshop II, 9) Literaturliste.

von Gendermodulen und 7. Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studienorganisation.

Darüber hinaus zeichnet sich Geschlechtergerechtigkeit durch 15 Prinzipien aus: Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf, Interdisziplinarität des Inhaltes, Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation, interkulturelle Aspekte, Betonung der Sprachkompetenz, vielfältige Lehr-Lernmethoden, Projektstudium, Wechsel von der Theorie zur Praxis (Switch from Theory to Experience), ganzheitlicher, ökologischer und sozialer Nachhaltigkeitsbezug, Verbesserung der Studierbarkeit (Teilzeitstudium), Überprüfung des Umfangs und Stellenwertes des hohen Mathematikanteils und seinen Anwendungsbezug in technischen, natur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern, Transfer der Lehrinhalte in verschiedenen Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes, weibliche Vorbilder in Naturwissenschaft und Technik (dasselbe soll u.E. auch für männliche Vorbilder in von Frauen dominierten Fachkulturen gelten), ganzheitliche Ansätze, Technologiefolgenabschätzung unter Berücksichtigung von Genderaspekten und schliesslich persönliche Reflexion von Gender und Diversity.

Bei der genderorientierten Didaktik gilt es, sechs Ebenen zu berücksichtigen: 1) persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende/Lehrender, 2) Sprache – weibliche – männliche Form, 3) Inhalte an Interessen, Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet, 4) Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen, 5) Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien, Medien für beide Geschlechter gleichermassen berücksichtigen, 6) strukturell – geschlechtshomogene (monoedukative) und -heterogene Seminare, Seminare mit genderorientierter Didaktik, Gender- und Frauenstudiengänge. Schliesslich gehört zu den genderorientierten Kategorien guter Lehre die persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender³⁷.

Die Bewertungen und Erkenntnisse sind im vorliegenden Bericht integriert. Die im zweiten Workshop vorgenommenen Priorisierungen der erarbeiteten Handlungsfelder und Massnahmen als auch die Ergänzungen sind im Anhang 3 detailliert aufgeführt.

Beteiligte Personen und Rücklauf Tagebücher

Am Projekt waren 16 Dozierende beteiligt³⁸. 14 Dozierende führten ein Tagebuchprotokoll. Am ersten Workshop nahmen 15 Personen teil. Am zweiten Workshop waren 11 Personen beteiligt. Neben den Projektleiterinnen und -mitarbeiterinnen nahm an beiden Workshops das Evaluationsteam der PH Zürich teil. Im Rahmen der Evaluation wurde jeweils eine halbstündige schriftliche Befragung durchgeführt.

Auswertung

Alle Tagebücher wurden von einer Mitarbeiterin des Instituts für Nachhaltige Entwicklung transkribiert und zunächst nach Dozierenden inhaltsanalytisch gemäss den vier vorgegebenen Dimensionen ausgewertet, wobei Ist und Soll unterschieden und kategorisiert wurden. Anschliessend wurden pro Fachbereich die Ist-Aktivitäten zu Aktionsfeldern und die Soll-Angaben zu Ansatzpunkten für eine weitere Integration von Genderaspekten in der Lehre

³⁷Vgl. Jansen-Schulz, Bettina, van Riesen Katrin (2009), 73-76.

³⁸ Übersicht über die tagebuchführenden Dozierenden und die betrachteten Unterrichtseinheiten sind in Kapitel 5, ein Überblick über die beteiligten Personen ist im Anhang zu finden.

verdichtet. Sie können als Hinweise für exemplarische Modulbeschriebe der vier Fachbereiche gelesen werden (vgl. Anhang 3).

Die Validierung der Ergebnisse erfolgte einerseits in internen Workshops mit dem Projektteam. Ausserdem wurden die Ergebnisse in externen Workshops mit den Dozierenden und den Gleichstellungsbeauftragten besprochen. Diese Diskussion wurde protokolliert und fliesst in die kritische Bewertung der Ergebnisse mit ein.

2.2.4 Rahmenbedingungen und Probleme in der Projektdurchführung

Das Projekt wurde unter zeitlich schwierigen Rahmenbedingungen durchgeführt. Die Suche nach Dozierenden, die Fokussierung der Fachbereiche innerhalb der Schulen, besonders an der PH Zürich und der ZHdK hat viel Zeit beansprucht, ebenso wie die Erhebung der Statistiken und die Organisation und Auswahl der Dokumente. Auch die Durchführung der Interviews (inkl. Protokollierung, Transkription und Auswertung) war sehr aufwändig, da die Terminfindung und die Durchführung an verschiedenen Standorten einen hohen Koordinationsaufwand mit sich brachten.

Die unterschiedlichen Organisationsformen von Studium und Rahmenbedingungen an den einzelnen Schulen und Fachbereichen haben die Komplexität des Projektes zusätzlich erhöht. So war es aufgrund von zeitlichen Engpässen der Dozierenden nötig, den ersten Workshop in vier zum Teil recht kleinen Gruppen durchzuführen. Obwohl der zweite Workshop lange im Voraus geplant war, gab es wegen Krankheit und Überlastung Abwesenheiten.

Die Auswahl der in die Analyse miteinbezogenen Fächer ist eher zufällig. Sie decken nur einen kleinen nicht repräsentativen Teil des gesamten Fächerspektrums der vier fokussierten Fachbereiche ab und können nur sehr beschränkt als exemplarische Aktivitäten für gendersensible Lehrinhalte verwendet werden.

Aufgrund der unterschiedlichen Studienorganisation der drei Bachelorstudiengänge und des Weiterbildungskurses mussten die Beobachtungszeiträume stark individualisiert werden. Krankheit und Überlastung der Dozierenden haben dazu geführt, dass drei Lehrpersonen kein Protokoll erstellen konnten und aus dem Projekt ausgestiegen sind.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass dieses Kooperationsprojekt organisatorisch an Grenzen gestossen ist. Die Ergebnisse, die hier vorgelegt werden, beziehen sich ausschliesslich auf die ausgewählten Studiengänge bzw. den Weiterbildungskurs innerhalb der vier Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft. Aussagen zur gesamten Fachkultur können nicht gemacht werden. Hingegen bieten die Resultate eine Grundlage, um auch in anderen Studiengängen eines Fachbereiches zu überprüfen, ob die impliziten oder expliziten Genderaspekte in Lehre und Curricula, die herausgearbeitet worden sind, adaptierbar sind oder allenfalls erweitert bzw. modifiziert werden müssen. Insofern haben die vorgestellten Aussagen exemplarischen Charakter und können innerhalb der vier Fachbereiche vergleichend weiterentwickelt und schliesslich zu übergreifenden Aussagen zu den Bereichen Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft zusammengeführt werden.

3 Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonstruktionen in den Fachbereichen der Fachhochschulen

Die Bildungsreform der letzten Jahrzehnte hat in der Schweiz die Bildungschancen insbesondere für Frauen verbessert. Geschlechterspezifische Bildungsunterschiede haben sich kontinuierlich verringert. Heute beginnen gleich viele Frauen wie Männer eine nachobligatorische Ausbildung, und sie schliessen sie in der Regel auch ab.³⁹

Dennoch stellen sich bereits im Schulbereich Vereinseitigungen der fachlichen Interessen ein. Wie die PISA-Studien zeigen, verfügen Mädchen am Ende der obligatorischen Schulzeit über bessere Lese-, aber schlechtere Mathematikfähigkeiten.⁴⁰ Andere Studien weisen darauf hin, dass Mädchen öfter Deutsch, Englisch und Biologie als Leistungsfächer wählen, während Jungen Mathematik und Physik bevorzugen.⁴¹ Offensichtlich wird bereits in der Phase der schulischen Bildung eine Verengung des möglichen Interessenspektrums eingeleitet, die sich neben anderen Faktoren auf ein geschlechterdifferenzierendes Berufs- und Studienwahlverhalten auswirkt. In der Berufsausbildung werden viele Zweige entweder von Frauen oder Männern dominiert. Im Bereich Industrie und Handel überwiegen die Männer, im Verkauf sowie in der Gesundheits- und Körperpflege sind es die Frauen. Das hat sich seit 1980 kaum geändert.

Auch an den Hochschulen bleiben die Unterschiede beträchtlich: Männer fühlen sich nach wie vor eher zu den Bereichen Technik, Naturwissenschaften und Wirtschaft hingezogen, Frauen zieht es eher in die Geisteswissenschaften, ins Soziale und Gestalterische, sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen. In den in diesem Projekt fokussierten Fachbereichen, dominieren die Frauen in der sozialen Arbeit und in der Lehrkräfteausbildung. Hier liegt der Anteil der Frauen bei über 70%, d.h. nur rund ein Drittel sind Männer. Während der Anteil der Frauen seit 1997 in der Sozialen Arbeit gesamtschweizerisch sogar noch zugenommen hat, bewegt sich der Frauenanteil in der Lehrkräfteausbildung auf gleichem Niveau. Interessant ist, dass die (hier nicht weiter spezifizierte) Weiterbildung an Fachhochschulen noch 2005/06 mehrheitlich von Frauen besucht wurde. 2009/10 stellen Männer mehr als die Hälfte der Personen dar, die eine Weiterbildung besuchen. Diese Tendenz zeigt sich auch in den beiden MAS-Studiengängen an der PH Zürich, die wir weiter unten genauer betrachten. In der Wirtschaft liegt der Anteil der Frauen bei rund 30% und im Fachbereich Design zeigen die Zahlen eine schwache Mehrheit der Frauen (vgl. Abbildung 4).

³⁹ Vgl. BFS (2008b).

⁴⁰ Vgl. dazu auch die Analyse bei Coradi et al (2003).

⁴¹ vgl. Schuster et al (2004), 13.

	1997/98		2000/01		2005/06		2007/08		2008/09		2009/10	
	Total	% Frauen										
	4 876	17.7	25 137	25.9	54 140	44.4	60 809	47.9	63 746	49.5	69 676	50.0
Architektur, Bau- und Planungsw.	705	14.0	2 126	15.0	2 867	21.5	3 089	22.2	2 992	23.4	3 309	24.3
Technik und IT	2 014	2.2	7 545	3.4	10 088	5.1	9 403	5.8	9 005	6.4	9 590	6.9
Chemie und Life Sciences	227	18.9	778	25.8	1 321	36.9	1 590	38.5	1 706	40.6	2 020	40.2
Land- und Forstwirtschaft	91	20.9	301	20.9	369	26.0	382	33.5	337	35.0	370	38.4
Wirtschaft und Dienstleistungen	1 497	30.1	8 979	27.8	15 300	33.2	17 176	35.8	18 457	37.2	20 288	38.3
Design	249	59.4	1 252	57.3	2 309	58.7	2 503	58.2	2 356	58.2	2 688	59.0
Sport	0	*	68	22.1	86	33.7	118	32.2	131	30.5	120	25.8
Musik, Theater und andere Künste	0	*	2 279	53.5	4 298	56.2	4 431	57.1	5 014	57.7	5 383	57.2
Angewandte Linguistik	0	*	127	87.4	266	84.6	510	83.1	524	81.7	484	81.6
Soziale Arbeit	93	65.6	1 476	65.6	4 624	72.8	5 746	73.4	6 435	73.1	6 687	73.8
Angewandte Psychologie	0	*	165	69.7	513	72.3	659	70.4	731	69.2	858	70.6
Gesundheit	0	*	41	87.8	1 565	84.7	3 064	85.4	3 968	85.8	4 803	85.7
Lehrkräfteausbildung	0	*	0	*	10 419	77.8	11 950	76.6	12 068	76.8	13 076	75.7
Weiterbildung nicht zuteilbar	0	*	0	*	115	60.0	188	61.2	22	45.5	0	*

Abb. 4: Studierende FH auf Stufen Diplom und Bachelor nach Geschlecht und Fachbereich, 1997/98 – 2009/2010, Quelle: BFS / SHIS, Studierende und Abschlüsse der schweizerischen Hochschulen

Diese Geschlechterverhältnisse entsprechen in etwa denjenigen der beteiligten Schulen. Es zeigt sich aber, dass in diesen aggregierten Zahlen Differenzierungen einzelner Studiengänge oder Fachbereiche untergehen.

Im Folgenden werden die an diesem Projekt beteiligten Fachbereiche näher vorgestellt. Neben den statistischen Kennzahlen zu den Geschlechterverhältnissen werden die Wahrnehmung der unterschiedlichen Fachkulturen aus der Perspektive der leitenden Personen des Fachbereichs bzw. Studiengangs dargelegt. Wie im theoretischen Kapitel erörtert, treten in jeder spezifischen Wissenschaftsgemeinschaft Strukturen, Hierarchien und Gepflogenheiten zutage, die zusammen das soziale Feld bilden, welches ein- und ausschliessende Funktionsmechanismen aufweist. Konstituiert wird dieses soziale Feld über die Praxis der Akteurinnen und Akteure, die je nach Fachkultur bestimmte Spielregeln befolgen.

3.1 Studienvertiefung Industrial Design am Departement Design der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK)

3.1.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse

Die Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) mit rund 2000 Studierenden entstand 2007 aus dem Zusammenschluss der Hochschule Musik und Theater Zürich (HMT) und der Hochschule für Gestaltung und Kunst Zürich (HGKZ) und vereint unter ihrem Dach ein Studienangebot in den Bereichen Design, Film, Kunst, Medien, Musik, Tanz, Theater und Vermittlung der Künste. Sie gehört zur Zürcher Fachhochschule (ZFH) und ist eine staatliche Hochschule mit eigener Rechtspersönlichkeit.

Das Departement Design stellt eines von fünf Departementen der ZHdK dar: Darstellende Künste und Film, Design, Kulturanalyse und -vermittlung, Kunst und Medien sowie Musik. Im Departement Design sind die künstlerisch-gestalterischen Ausbildungen für angehende Designerinnen und Designer versammelt. Industrial Design ist eine von sieben Vertiefungen, welche im Departement Design studiert werden können: Cast, Game Design, Industrial Design, Interaction Design, Scientific Visualization, Style & Design und zuletzt Visuelle Kommunikation. Der Studiengang Design schliesst mit dem Bachelor of Arts in Design ab.

Betrachtet man die Studierendenzahlen der ZHdK über die Jahre 2007 bis 2009, so ist der Frauenanteil insgesamt als auch in den einzelnen Departementen jeweils höher als der Männeranteil und in etwa gleich bleibend. Den höchsten Frauenanteil weist das Departement Kulturanalyse und -vermittlung auf, den niedrigsten das Departement Design (vgl. Abb. 5).

Departement	2007			2008			2009		
	Männer	Frauen	Frauenanteil in %	Männer	Frauen	Frauenanteil in %	Männer	Frauen	Frauenanteil in %
Darstellende Künste u. Film	62	83	57%	83	112	57%	101	130	56%
Design	212	217	51%	164	162	50%	189	170	47%
Kulturanalyse u. -Vermittlung	44	186	81%	31	174	85%	47	210	82%
Kunst u. Medien	115	141	55%	112	127	53%	118	151	56%
Musik	277	341	55%	314	375	54%	334	368	52%
Total ZHdK	710	968	58%	704	950	57%	789	1029	57%

Abb. 5: Entwicklung Studierendenzahlen an der ZHdK nach Geschlecht, 2007-2009 (Quelle: ZHdK, März 2010)

Die meisten studieren Musik, hier sind die Geschlechterverhältnisse ausgewogen. Im Departement Design sind Männer und Frauen ziemlich ausgewogen vertreten, wobei in der Studienvvertiefung Industrial Design mehr Männer als Frauen studieren.

Der Fachbereich Industrial Design hat unterschiedliche Ausprägungen. Neben dem eher technischen Bereich des klassischen Industrial Design, in dem das Vokabular eher technisch geprägt ist, gibt es den eher künstlerischen Bereich mit den Fachrichtungen Möbeldesign oder Autoredesign. Im Unterricht wird versucht, über die verschiedenen Projekte möglichst alle Facetten abzudecken. Ziel ist es, nicht uniform auszubilden, sondern die Diversifizierung und Vielfalt der Fähigkeiten und Kompetenzen unter den AbgängerInnen zu fördern.

Die Studienvvertiefung Industrial Design (ID) besteht schon lange. Früher wurde sie unter dem Namen Produktgestaltung angeboten. Ende der 90-er Jahre kam es zu der international bekannten Umbenennung.

Die Studierenden sind nach Ausführungen der Vertiefungsleitung zu Beginn der Ausbildung sehr heterogen: Etwa die Hälfte hat eine Berufslehre mit Berufsmatura als SchreinerIn, HochbauzeichnerIn, GrafikerIn oder MechanikerIn absolviert. Die andere Hälfte hat nach ihrer gymnasialen Matura einen Vorkurs oder ein Praktikum gemacht, um Berufserfahrung zu erlangen. Innerhalb der Einführungsmodulen wird darauf geschaut, dass alle Studierenden ein gutes Niveau im Freihand-Skizzieren, am Computer und in der Werkstatt erlangen. In den oberen Semestern können sich die Studierenden dann wiederum spezialisieren.

Dem Praxisbezug wird im ID Studium grosse Bedeutung beigemessen. Einerseits werden praxisbezogenen Projekte in Kooperation mit Firmen durchgeführt, andererseits haben die meisten Dozierenden nur ein 20-30 Prozent-Pensum im Unterricht und sind daneben selbstständig in eigenen Firmen tätig. Für die Praxisorientierung wird dies als zentral erachtet.

Grössere Pensen, wie das teilweise von der Hochschulleitung gewünscht wäre, stellten hier einen Widerspruch zur Praxisorientierung dar. Dozierende können ihre Kenntnisse über Hochschuldidaktik in verschiedenen Kursen vertiefen. Seit Kurzem gibt es neben einem ausführlichen MAS auch Weiterbildungskurse in Form von kürzeren Modulen.

Der Unterricht in der Vertiefung ID wird hauptsächlich als Projektunterricht gestaltet. Das heisst, es wird mit etwa 20 Studierenden ein Projektunterricht aufgebaut, indem zunächst Inputs bzw. Kurzvorlesungen gegeben werden. Danach werden die Studierenden während des Entwurfprozesses begleitet. Im ersten Jahr sind es kürzere Module mit einer Dauer von einer bis drei Wochen (z.B. 3-Stift-Verpackung). Die Studierenden werden von den Dozierenden eng betreut. Die Arbeiten werden mehrheitlich in Einzelgesprächen besprochen.

Bezüglich der Studienorganisation ist die Vertiefung ID wenig flexibel, da der Studiengang als Vollzeitstudium konzipiert ist. Das führt dazu, dass viele Studierende oft in den Abend hinein arbeiten, wenn Projekte abzuschliessen sind. Für Studierende, die neben dem Studium noch arbeiten müssen, bedeutet das eine grosse Belastung. Nur in der prüfungsfreien Zeit in den Sommermonaten haben die Studierenden Kapazität, zwei bis drei Monate en bloc zu arbeiten. Die Vertiefungsleitung bedauert, dass weder im Bachelorstudiengang noch auf Masterstufe ein Teilzeitstudium möglich ist. Die modulare Struktur bringt es mit sich, dass Studierende bei allen Modulen mind. 80 Prozent der Zeit anwesend sein müssen. Dies bedeutet, dass Studierende dem Unterricht beinahe nicht mehr fern bleiben dürfen, da es sonst sein kann, dass sie deshalb ein Jahr wiederholen müssen – auch wenn sie krankheitshalber ausfallen. Es wird versucht, gewisse Projekte in die Semesterferien zu legen, damit Studierende, die ein Modul verpasst haben, dies dort nachholen können.

In der Vertiefungsrichtung Industrial Design des Departements Design im speziellen sieht die Verteilung der Geschlechter unter den Studierenden wie folgt aus: Der Frauenanteil ist über die Jahre 2007 bis 2009 von 25 (43%) auf 22 (37%) gesunken, wobei die Gesamtstudierendenzahl von 58 im Jahr 2007, über 63 im Jahr 2008 auf 60 im Jahr 2009 gestiegen ist (vgl. Abb.6).⁴²

⁴² Drei Jahre sind für eine Beurteilung zu wenig, um eine Tendenz aufzeigen zu können. 2010 ist der Frauenanteil 23 (39%) bei 59 Studierenden.

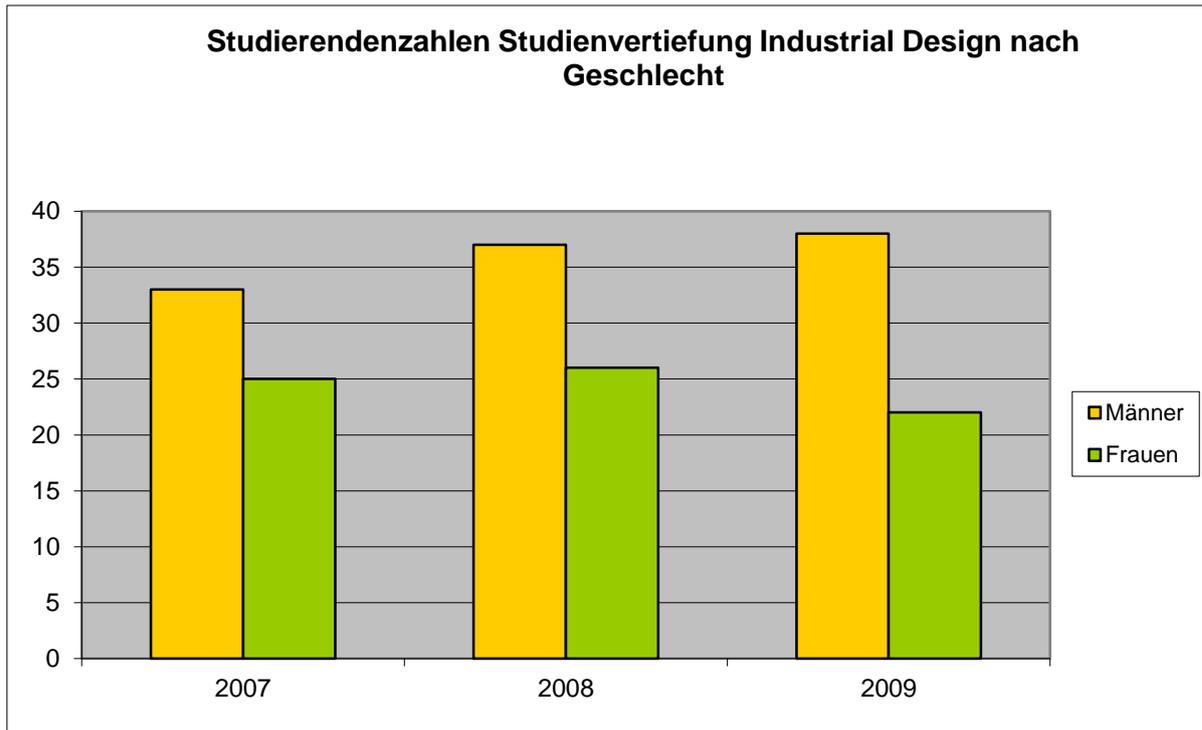


Abb. 6: Studierendenzahlen in der Studienvertiefung Industrial Design nach Geschlecht 2007-2009 (Quelle: ZHdK, März 2010)

3.1.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten

Der Frauen- und Männeranteil im Lehrkörper von ID wird mit einem Drittel Frauen und zwei Drittel Männern von der Vertiefungsleiterin als einigermaßen ausgeglichen bezeichnet – im Gegensatz zu früheren Jahren, in denen nur Männer dozierten. Ähnliche Anteile zeigen sich auch bei den Studierenden. Auf's ganze Departement Design gesehen sind die Geschlechterverhältnisse unter den Studierenden ausgeglichen, wobei im Bereich Style & Design klar mehr Frauen und im Bereich Game & Interaction Design mehr Männer studieren. Bei den Dozierenden liegt der Frauenanteil im Departement unter einem Drittel.

Auch wenn die Genderthematik in der Leitung der Studienvertiefung nicht vordergründig ist, wird die Chancengleichheit bei Einstellungen berücksichtigt. Primär ist jedoch für die Leiterin des ID wichtig, dass diejenige Person eine Anstellung erhält, die durch ihre Arbeit und Art überzeugt. Wenn diese Person eine Frau ist, freut man sich umso mehr, aber eine Quotenregelung wird abgelehnt.

Die Vertiefungsleiterin stellt fest, dass das Interesse am Thema unter Studentinnen insofern vorhanden ist, als diese positiv zur Kenntnis nehmen, dass es Dozentinnen gibt, die sowohl dozieren als auch Familienarbeit leisten.

Bezüglich fachlicher Präferenzen sieht die Studiengangleiterin, dass Projekte je nach gestalterischer oder technischer Ausrichtung von mehr Männern bzw. mehr Frauen gewählt werden. Sie betont, dass Veranstaltungen im Bereich ID sowohl an Frauen als auch an Männer gerichtet sind. In einzelnen Bereichen wie Style & Design oder Game & Interaction Design, wo Frauen bzw. Männer überwiegen, wird versucht, über gezielte Information das andere Geschlecht für das Fach zu gewinnen. Sprachlich wird in der Vertiefung ID darauf geachtet, dass sowohl die männliche als auch die weibliche Form verwendet wird.

Selbstverständlicher als die Genderthematik wird im ID die Diversityperspektive eingenommen. Beispielsweise wird Diversity im Unterricht unter dem Aspekt des „Universal Design“ behandelt. Der Ausdruck beschreibt eine Art von Design, das verschiedene NutzerInnengruppen anspricht. Aus ihrer Sicht zeichnet sich gutes Design dadurch aus, wenn die Bedürfnisse unterschiedlicher Personen gleichzeitig mitbedacht werden und zwar unabhängig von ihrer Geschlechterzugehörigkeit.

3.1.3 Ausblick

Neben einer Umfrage bei den Studierenden zum Thema Gender läuft zurzeit ein BBT-Projekt,⁴³ in dem ein Modul zum Thema Gender im Rahmen der Vertiefung des Bachelor-Studiengangs ausgearbeitet wird. Bis Ende 2010 werden auch von dort Vorschläge vorliegen, wie die Genderthematik beim Design eingebunden werden kann. Es gibt jedoch schon vereinzelte Ideen, bei denen angesetzt werden könnte, um das Thema Gender vermehrt zu berücksichtigen:

Beispielsweise bieten sich in den Bereichen Produktsemantik, BenutzerInnenführung, Gebrauchsanweisung und Zielgruppenbestimmung aus der Sicht der Vertiefungsleiterin Möglichkeiten, genderorientierte Inhalte zu vermitteln. Teilweise werden genderspezifische Faktoren bereits heute in diesen Bereichen aufgegriffen, allerdings könnte verstärkt auf diese eingegangen und so die Sensibilisierung der Studierenden erhöht werden.

Weitere Entwicklungsmöglichkeiten sieht die Vertiefungsleiterin vor allem im organisatorischen Bereich. Beispielsweise sollten im Hinblick auf Leitungspositionen Themen wie Zeitmanagement und das Festlegen von Terminen aufgegriffen werden. So könnte zum Beispiel darauf geachtet werden, dass Sitzungen nicht am Mittwochnachmittag stattfinden, wenn teilzeitarbeitende Väter oder Mütter mit schulpflichtigen Kindern in einem Team sind. Zudem sind aufgrund der internationalen Harmonisierung der Semester Ferienzeiten weiterhin ein wichtiges Thema: Bis anhin konnten Dozierende ohne Kinder solchen mit Kindern aushelfen. Die Vertiefungsleiterin von ID weist darauf hin, dass es gut wäre, wenn es in solchen Fragen übergeordnete, also studiengangübergreifende Richtlinien gäbe.

Sie hält abschliessend fest, dass in Bezug auf das Thema Gleichstellung über alle Kategorien von Diversity gesprochen werden sollte. In Bezug auf die verschiedenen Diversitykategorien seien innerhalb der Studienvertiefung ID bereits viele Kriterien erfüllt. Die Vertiefungsleiterin würde es begrüßen, wenn auch bezüglich Gender klar wäre, dass „es alle angeht, nicht nur Frauen“, weil dadurch Abwehrhaltungen umgangen bzw. negative Konnotationen der Genderthematik vermieden werden könnten.

⁴³In diesem Projekt wird die Genderthematik bewusst als kreative Dimension des Designprozesses thematisiert und reflektiert. Das Projekt soll eine Sensibilisierung in der Designausbildung bezüglich der Genderthematik bewirken. (vgl. BBT: Liste der bewilligten Projekte 2008-2011 unter <http://www.bbt.admin.ch/themen/hochschulen/00218/00230/00697/index.html?lang=de> (2.9.2010)).

3.2 MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation an der Pädagogischen Hochschule Zürich

3.2.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse

Die Pädagogische Hochschule Zürich (PH Zürich) ist die Aus- und Weiterbildungsstätte für Lehrpersonen im Kanton Zürich. Sie wurde im Herbst 2002 durch die Zusammenlegung von elf bisherigen Institutionen der LehrerInnenausbildung gegründet. Die PH Zürich gliedert sich in das Prorektorat Ausbildung und das Prorektorat Weiterbildung und Forschung auf und ist Mitglied der Zürcher Fachhochschule. Die Leistungen der PH Zürich umfassen Ausbildung, Weiterbildung, Forschung und Dienstleistungen sowie Beratung und internationale Entwicklungsprojekte. Mit rund 1800 Studierenden und über 6000 Weiterbildungsteilnehmenden jährlich ist die Schule eine der grössten Bildungsinstitutionen für Lehrpersonen in der Schweiz, für welche etwa 500 Dozierende, wissenschaftliche Mitarbeitende und Assistierende sowie 250 Mitarbeitende in administrativen, technischen und betrieblichen Funktionen tätig sind.

Untersucht man die Studierendenzahlen der gesamten PH Zürich über die Jahre 2006 bis 2009 hinweg, so zeigt sich ein klarer Überschuss an weiblichen Studierenden. Männer machen nur rund einen Drittel aller Studierenden aus (vgl. Abb. 7).

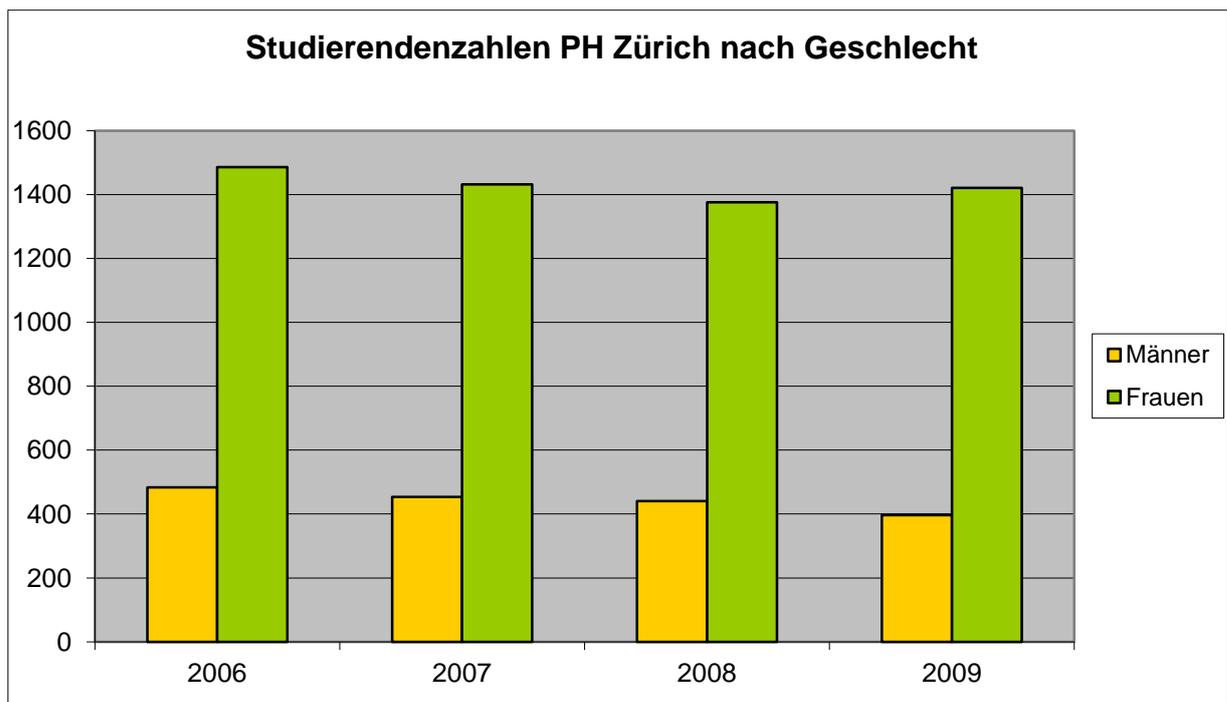


Abb. 7: Studierendenzahlen an der PH Zürich nach Geschlecht 2006-2009 (Quelle: PH Zürich, Juni 2010).

Auch die Zahlen zu den Weiterbildungen und Teilzeitstudiengängen in Bezug auf die Verteilung der Studierenden nach Geschlecht zeigen ein ähnliches Bild: So beträgt der Frauenanteil in diesen Ausbildungen über die Jahre 2006 bis 2009 hinweg im Durchschnitt knapp 77 Prozent, für die gesamte PH Zürich für dieselbe Zeitspanne ein wenig über 76 Prozent. Das heisst, der Anteil der Männer liegt hier sogar unter 30 Prozent (vgl. Abb. 8).

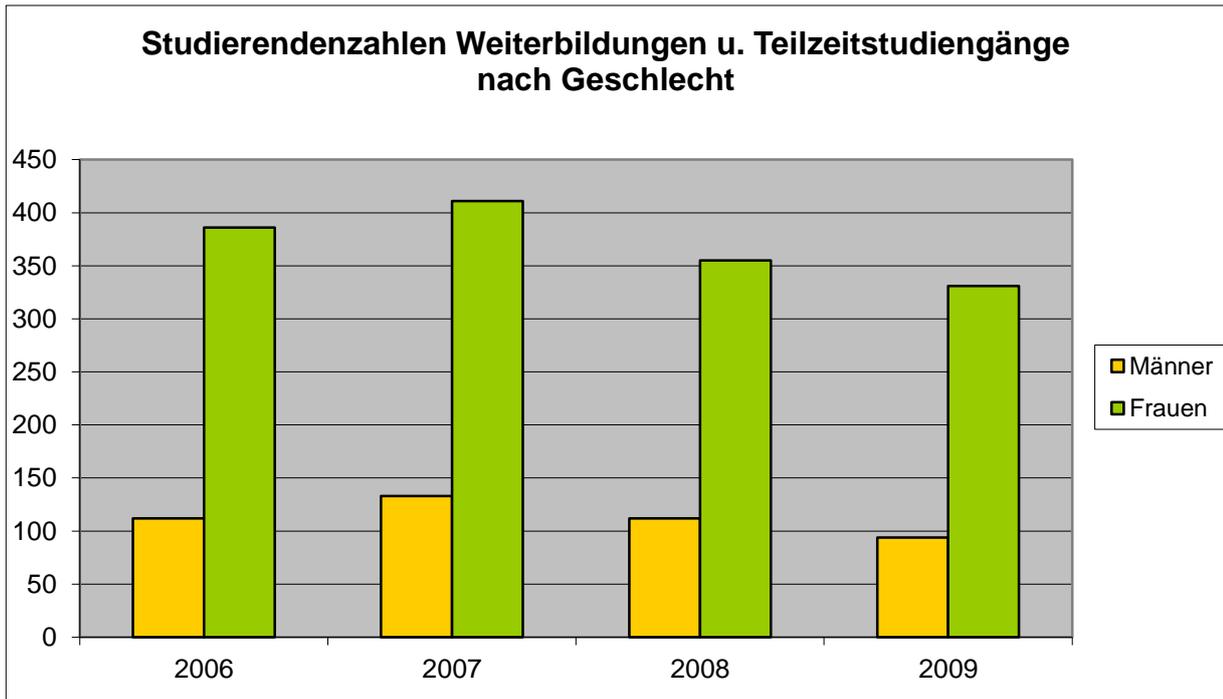


Abb. 8: Studierendenzahlen PH Zürich Weiterbildungen und Teilzeitstudiengänge nach Geschlecht 2006-2009 (Quelle: PH Zürich, Juni 2010)

Viele Schulklassen werden von Lehrerinnen geführt bzw. einzelne Schulstufen sind von Frauen dominiert. Dies zeichnet sich auch in der Weiterbildung ab. Umso mehr, als Untersuchungen zeigen, dass sich weibliche Lehrpersonen stärker für fachliche Vertiefungen interessieren als ihre männlichen Kollegen, die eher funktionsbezogene Weiterbildungen bevorzugen wie etwa Schulleiterausbildungen.

Für die im Rahmen des Projektes genauer untersuchten MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation zeigt sich, dass sich die Frauen- und Männeranteile seit 2007 angeglichen haben (vgl. Abb. 9).

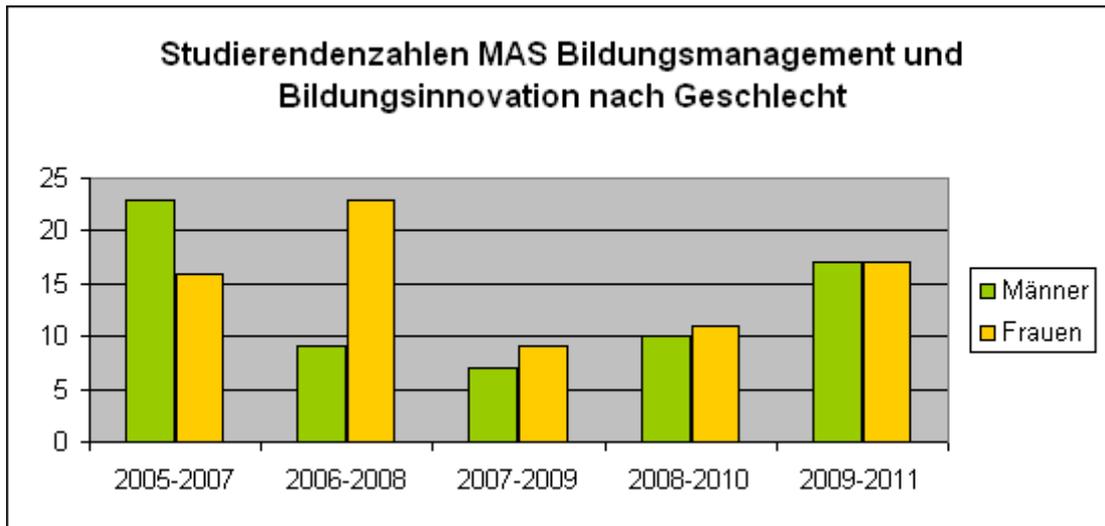


Abb. 9: Studierendenzahlen MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation nach Geschlecht und Lehrgängen (Lehrgangstart 2005-2009) (Quelle: PH Zürich, Juni 2010)

Die MAS -Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation bestehen seit 2005 und sind mit vier abgeschlossenen Durchgängen vergleichsweise jung. Die beiden Studiengänge sind flexibel aufgebaut und können auch von Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteigern absolviert werden. Innerhalb der Module wird darauf geachtet, dass Praxisfenster vorhanden sind, die den Theorie-Praxistransfer ermöglichen und das Zusammenarbeiten zwischen Männern, Frauen, Jungen und Älteren fördern.

3.2.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten

Für die Prorektorin für Weiterbildung und Forschung besteht zwar die Möglichkeit, direkt auf die Inhalte der verschiedenen Module Einfluss zu nehmen. Sie legt aber Wert darauf, die Departementsleiterinnen und -leiter einzubeziehen und mit ihnen zusammen Strategien und Themen für die Weiterbildung festzulegen. Die Dozierenden werden darin instruiert, welche Themen aufgegriffen werden sollen und sie werden entsprechend extern weitergebildet.

Innerhalb der Weiterbildungslehrgänge wird von den Dozierenden erwartet, dass sie an die persönlichen Fähigkeiten und Erfahrungen der Teilnehmenden anknüpfen. Wichtig ist die interdisziplinäre Ausrichtung. Es gibt innerhalb der Weiterbildungslehrgänge keine Module, die nur für Frauen oder nur für Männer angeboten werden.

Die Fachkultur an der PH Zürich ist aus der Sicht der Prorektorin je nach Bereich unterschiedlich ausgeprägt: In der Forschung verstehen sich die Mitarbeitenden als Forscherinnen und Forscher und ähneln in ihrem Habitus den Dozierenden an Universitäten. In der Beratung und Schulentwicklung steht der beratende und manchmal sogar therapeutische Gestus der Mitarbeitenden im Vordergrund. In der Weiterbildung erfordert der Theorie-Praxis-Transfer „gestandene“ Personen, die sowohl über mehrjährige Praxiserfahrungen wie auch über ein solides theoretisches Basiswissen verfügen, das gilt insbesondere für die Dozierenden der untersuchten MAS-Studiengänge. Schliesslich gibt es noch die Mitarbeitenden des Zentrums für Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung, die die Entwicklung der Dozierenden im Blick haben. Aufgrund dieser markanten Unterschiede im Habitus kann nicht von einer einzigen vorherrschenden Fachkultur gesprochen werden.

Es wurde in der Vergangenheit immer wieder versucht, Projekte zu lancieren, die bereichsübergreifend sind. Offenbar ist es aber schwierig, eine gemeinsame Sprache zu finden. Als Alternative wurden interdisziplinäre Arbeitsgruppen im Bereich Forschung eingerichtet, um Erfahrungen für die Zusammenarbeit zu sammeln. Die Arbeit in diesen Forschungsgruppen ist aufwändig. Bisher ist in dieser übergreifenden Entwicklung die Genderdimension kein Thema, jedoch im Fokus der Departementsleitungen und der Prorektorin für Weiterbildung und Forschung.

Laut der Leiterin der MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation kann von eigentlichen klar trennbaren Fachkulturen nicht gesprochen werden, da die Studien ohnehin sehr interdisziplinär ausgerichtet sind und die beteiligten Dozierenden über äusserst unterschiedliche fachliche Qualifikationen verfügen. Festzustellen sind allenfalls gewisse Spannungsfelder: Zum einen setzen wissenschaftlich ausgerichtete und in der Forschung tätige Dozierende oftmals andere Prioritäten im erwachsenenbildnerischen Unterricht als Dozierende mit einer starken Praxisorientierung, vielfältigen Beratungserfahrungen in der konkreten Schulpraxis und eher weniger eigenen Forschungserfahrungen. Zum anderen können im Rahmen der Diplomstudien zwei verschiedene Kulturen festgestellt werden, die auch den beiden Studienprofilen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation entsprechen; einerseits die Dozierenden im Bereich Bildungsmanagement, die betriebswirtschaftliche Aspekte der Schulführung fokussieren, während andererseits die Dozierenden im Bereich Bildungsinnovation die im weitesten Sinne pädagogischen Aspekte tendenziell stärker gewichten und den Managementbereich eher als untergeordnet betrachten. Die gemeinsame Auseinandersetzung in diesem Spannungsfeld ist unerlässlich, um einseitige Polarisierungen zu vermeiden.

Bei Dozierendenteams achtet die Studienleiterin auf eine möglichst ausgewogene Geschlechterverteilung, insbesondere bei der Führungsausbildung. Daher ist auf der Dozierenebene der MAS-Studiengänge das Geschlechterverhältnis einigermaßen ausgeglichen.

Aus der Sicht der Prorektorin für Weiterbildung und Forschung ist Gender als Thema in der Hochschulleitung weniger inhaltlich präsent als vielmehr in der Person der Prorektorin selbst sichtbar. Die Bildungsdirektion hat explizit eine Frau in der Hochschulleitung gewünscht.

Bisher hat sich gezeigt, dass die Lehrerinnen und Lehrer in der Weiterbildung von sich aus keine Kurse mit expliziten Genderthemen wählen. Sie empfinden es eher als störend, dass sie sich damit befassen müssen. Deshalb werden genderspezifische Aspekte in einzelne Module verpackt. Die Prorektorin für Weiterbildung und Forschung sieht es als Auftrag, das Thema in seinen verschiedenen Dimensionen spezifisch aufzugreifen, so etwa in den Themenfeldern Führung oder Deutsch als Zweitsprache. Allerdings gibt es im Diplomstudium kein ausgewiesenes Modul zu Gender im Angebot.

Die Leiterin der MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation bestätigt, dass das Thema bisher wenig explizite Beachtung gefunden hat. Sie könnte sich vorstellen, einzelne Module inhaltlich anzupassen und/oder auszubauen. Explizit waren Gender und Diversity zwar bis jetzt keine Themen, implizit aber schon. So gibt es beispielsweise auf der Ebene CAS⁴⁴ einige Module, die Themen aufgreifen, die in diese Richtung gehen, z.B. im neu entwickelten CAS mit dem Titel „Schule – Macht – Differenz“. Auch in der Ausbildung der Schulleiterinnen und -leiter wird das Thema Gender thematisiert. Hier geht es hauptsächlich um Fragen im Bereich der Personalentwicklung oder bezüglich der Führungsrolle: Wie

⁴⁴ Certificate of Advanced Studies

wird eine Führungsrolle wahrgenommen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Geschlechterverhältnisse? Welchen Führungsstil wollen die Teilnehmenden in ihrer (künftigen) Rolle als Schulleitende pflegen?

Bei Veranstaltungen wird zwar darauf geachtet, dass der Unterricht gendergerecht abläuft und auf Ebene der Dozierenden die Geschlechterverhältnisse wenn möglich ausgeglichen sind, allerdings vertritt die Studienleiterin die Meinung, dass es kontraproduktiv sein könnte, die Themen Gender und Diversity zu stark zu thematisieren. Die Vielfalt werde auch so bei Informationsveranstaltungen abgebildet. Die Marketingabteilung legt zudem Wert auf eine ausgewogene Berücksichtigung von Vielfalt in allen Facetten bei der Erstellung von Flyern und anderen Werbeaufträgen. Auch wird auf die weibliche und männliche Form geachtet und neben beiden Geschlechtern werden verschiedene Altersstufen angesprochen.

Zusammengefasst wird den Studierenden und Weiterbildungsteilnehmenden Genderkompetenz hauptsächlich in den Gebieten Führungsausbildung, Unterrichtsentwicklung vor Ort und in Beratungssequenzen zu Themen wie Burnout, Stress, Arbeitsorganisation oder Verläufe in der Berufsbiographie vermittelt.

3.2.3 Ausblick

Um die Qualität in den Weiterbildungskursen weiterzuentwickeln, werden die Kurse regelmässig ausgewertet. In diesen Kursevaluationen zeigt sich, dass grosse Unterschiede zwischen den Generationen bestehen. Die jüngsten Ergebnisse weisen darauf hin, dass vermehrt Lehrerinnen aus mittelständischen Familien und mit deutlich konservativen Meinungen zu gesellschaftlichen Fragen an die PH Zürich kommen. Viele Studentinnen stehen gemäss der Prorektorin für Weiterbildung und Forschung dem Thema Gender kritisch gegenüber. Hinzu kommt, dass diese Lehrerinnen häufig nach zirka fünf Jahren aufhören zu arbeiten, um eine Familie zu gründen. Auch bei späterer Teilzeiterwerbstätigkeit vertreten sie primär die Rolle der dazuverdienenden Mutter. Die zunehmende Bedeutung eines solchen Rollenverständnisses unter den Studentinnen wird auch die künftige Ausrichtung der Weiterbildungen an der PH Zürich beeinflussen.

Eine weitere Herausforderung wird in der technologischen Entwicklung gesehen. Laut der Prorektorin für Weiterbildung und Forschung muss sich die PH Zürich in Zukunft mit dem Bereich Medienbildung beschäftigen. Bis anhin war die Medienentwicklung hauptsächlich eine technologische Frage, die vor allem Männer übernommen haben. Nun kommen jedoch Faktoren wie Inhalte und Schule in der Mediengesellschaft hinzu. Es wird beobachtet, dass sich ganze Teams dieser Entwicklung entziehen, weil sie sich nicht mit Computern befassen wollen. Ebenfalls zu beobachten ist, dass Männer mit Plattformen arbeiten und Frauen eher nicht. Der Umgang mit Medien muss aus der Sicht der Prorektorin – nicht zuletzt unter geschlechterspezifischen Vorzeichen – stärker thematisiert werden.

Schliesslich wird die Rolle der Schulleitenden als Schlüsselpersonen für die Integration von Genderaspekten wichtig bleiben, vor allem vor dem Hintergrund der geführten Schulen. Die Schulleiterinnen und Schulleiter werden mit ihren zunehmenden Kompetenzen als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wirken, wobei der PH Zürich die Aufgabe zukommt, professionelle Standards anzubringen. Ansetzen müsste man nach Ansicht der Prorektorin allerdings bildungspolitisch: Wenn sich das Volksschulamt nicht hinter die Standards stellt, hat auch die PH Zürich Probleme, Gender- und Diversityaspekte zu integrieren. Genderkompetenz muss somit im Volksschulamt vorhanden sein.

Die Leiterin der MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation weist darauf hin, dass bisher kaum gender- oder diversityorientierte Themen für Diplomarbeiten gewählt werden. Hier könnten die CAS-Leitungen Themen in diesem Bereich vorschlagen. Ausserdem könnte im Bereich Führung, wo unter anderem auch die Team- und Personalführung im Zentrum steht, die Gender- und insbesondere die Diversitythematik stärker gewichtet werden.

3.3 Fachbereich Soziale Arbeit an der Fachhochschule Ostschweiz

3.3.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse

Die FHS St. Gallen, Hochschule für Angewandte Wissenschaften ist Mitglied der Fachhochschule Ostschweiz (FHO) und eine derer Teilschulen (FHS St. Gallen, HSR Rapperswil, HTW Chur, NTB Buchs). Sie setzt sich mit rund 1200 Studierenden aus vier Fachbereichen zusammen: Wirtschaft, Soziale Arbeit, Gesundheit und Technik, wobei letztgenannter Bereich keine Bachelor-Studiengänge anbietet. Im Fachbereich Soziale Arbeit, welcher im Rahmen dieses Projektes genauer untersucht wurde, werden die zwei Studienrichtungen Sozialarbeit und Sozialpädagogik angeboten.

In den Studiengängen an der FHS zeigt sich das bekannte Bild: Während der Anteil der Frauen am Studiengang Betriebsökonomie rund 30% ausmacht, liegt er in der Pflege und in der Sozialarbeit/-pädagogik deutlich höher, nämlich bei knapp 90% respektive 80% (vgl. Abb. 10).

Studiengang	2007			2008			2009		
	Männer	Frauen	Frauenanteil in %	Männer	Frauen	Frauenanteil in %	Männer	Frauen	Frauenanteil in %
Betriebsökonomie	389	160	29%	397	178	31%	419	182	30%
Sozialarbeit/-pädagogik	111	319	74%	116	318	73%	104	338	77%
Pflege	11	70	86%	15	108	88%	18	138	89%
Total Bachelor-Studiengänge	511	549	52%	528	604	53%	541	658	55%

Abb. 10: Entwicklung Studierendenzahlen an der FHS nach Geschlecht, 2007-2009

Untersucht man für den Fachbereich Soziale Arbeit die Zahl der studierenden Männer aufgeteilt nach Studienrichtung Sozialarbeit und Sozialpädagogik, so zeichnet sich für die Jahre 2002 bis 2007 ab, dass der Männeranteil in den Studienrichtungen Sozialarbeit und Sozialpädagogik um rund 10% gesunken ist und zwar in der Sozialarbeit von ca. 35% auf ca. 25%. Der Männeranteil liegt in der Studienrichtung Sozialpädagogik etwas höher (vgl. Abb.11).

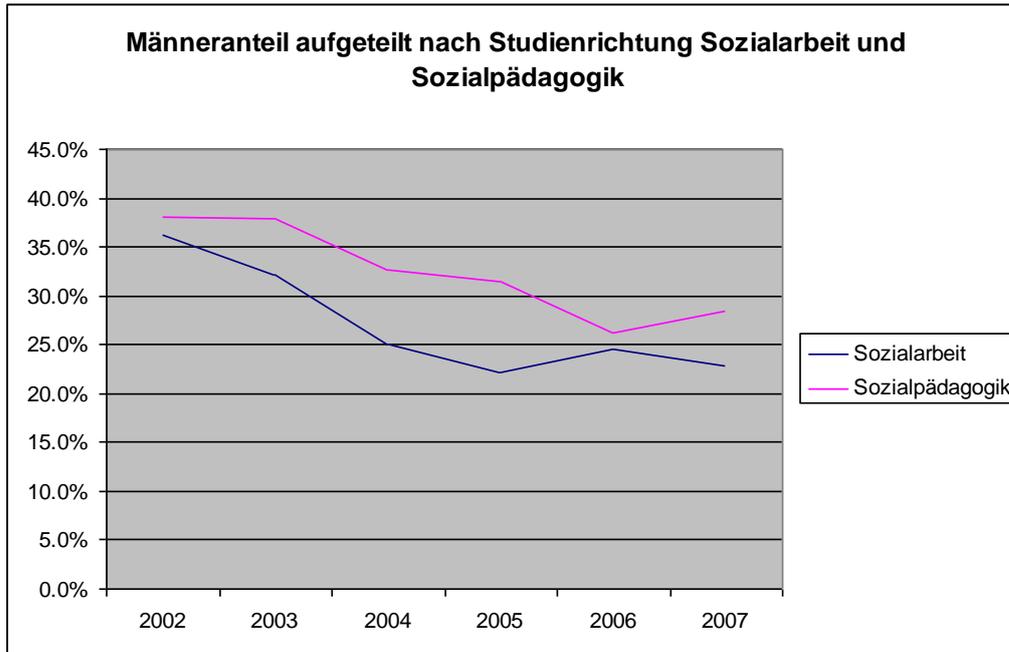


Abb. 11: Entwicklung des Männeranteils an den Studienrichtungen Sozialarbeit und Sozialpädagogik an der FHS 2002-2007 (Quelle: FHS St. Gallen, Juni 2010)

Der Fachbereich Soziale Arbeit (SA) der FHS St. Gallen, der seit gut 40 Jahren besteht, bietet das Studium in Sozialer Arbeit mit den zwei Studienrichtungen Sozialarbeit und Sozialpädagogik an. Der Fachbereich Soziale Arbeit besteht seit der Fusion 1996, bis 2000 als Höhere Fachschule und seit 2000 als Fachhochschulbereich. Vor 1996 bestanden zwei unabhängige Schulen, die Ostschweizerische Schule für Sozialarbeit in St. Gallen (OSSA) und die Ostschweizerische Schule für Sozialpädagogik (OSSP) in Rorschach. Zurzeit stehen weitere Restrukturierungen an.

Nach Ansicht des Abteilungsleiters Sozialarbeit ist das Studium in Sozialer Arbeit gut strukturiert. Neben Vorlesungen wird viel mit Gruppenarbeiten und Präsentationen gearbeitet. Ausserdem werden Weblogs benutzt und Skripts auf einem Lernportal abgelegt. Inhaltlich wird auf Interdisziplinarität insbesondere in disziplinären Bereichen wie Politik oder Psychologie geachtet. Der Bezug zu anderen Disziplinen wie z.B. Ökonomie ist jedoch nicht sehr ausgeprägt. Innerhalb des Studiums wird das Know-How der Studierenden noch wenig genutzt.

Das Studium orientiert sich an den wissenschaftlichen Grundlagen wie auch an der Praxis. Die Module der Studienrichtungen sind auf der Basis von relevanten Fragestellungen der Sozialen Arbeit in Theorie und Praxis aufgebaut. Die dafür notwendigen Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenzen bestimmen die Ausrichtung der Module. Im Rahmen des dreijährigen Studiums in Sozialer Arbeit absolvieren die Studierenden zwei Praktika – eines nach zwei Semestern und ein weiteres nach noch einmal zwei Semestern. Diese Anzahl und Dauer der Praktika ist laut der Leiterin des Fachbereichs SA mit einem Drittel des Studiums an der oberen Grenze. Der Praxisbezug wird ebenfalls durch Lehraufträge an externe Dozierende gefördert. Im Wahlpflichtbereich bieten externe Dozierende auch praxisbezogene Kurse an. Ausserdem beteiligen sich Praxisvertreterinnen und -vertreter im Beirat zum Fachbereich SA, arbeiten konzeptionell mit und sind bei den Aufnahmeverfahren mit dabei.

Die Studienorganisation ist flexibel aufgebaut. Module können frei gewählt, das Studium kann zeitlich gedehnt werden und es ist möglich, auch freitags und samstags zu studieren. Inhaltlich hingegen gibt es lediglich für die Belegung der Einstiegsmodule ins Grund- und ins Hauptstudium eine Vorgabe. Die anderen Module sind innerhalb der beiden Studienphasen in der Abfolge frei wählbar.

Für Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteiger – die als Studierende sehr willkommen sind – ist es u.a. möglich, „sûr-dossier“ an der Schule aufgenommen zu werden. Ausserdem können Familienarbeit und Studium im Fachbereich SA sehr gut miteinander vereinbart werden. Mit der Belegung von zwei Wochentagen pro Semester kann das Studium in Verbindung mit anderen Verpflichtungen in Teilzeit absolviert werden. Zudem werden Gesuche für Auszeiten bewilligt und es besteht keine Präsenzpflcht – ausser in den Trainingsmodulen. Seit 2008 kann der konsekutive Master in Sozialer Arbeit besucht werden. Nach dem Bachelorstudiumgang kann dieser als Vollzeit- oder Teilzeit-Master absolviert werden.

Auf Studierende mit Behinderungen wird so gut es geht eingegangen. So wurden beispielsweise einem blinden Studenten Unterlagen im Voraus zugestellt und individuelle Lösungen bei Einschränkungen gesucht. Die Räume sind zurzeit nur teilweise rollstuhlgängig (Provisorium).

In der Sozialen Arbeit sind Dozierende wie Studierende mit Migrationshintergrund erwünscht. Allerdings könnte diese Integration aus Sicht der Leiterin des Fachbereichs SA noch stärker berücksichtigt werden.

3.3.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten

Die Leiterin des Fachbereichs SA beschreibt die Fachkultur im Fachbereich als teamorientiert. Eine hohe Zusammenbeitskultur wird gepflegt und vieles wird fachlich-inhaltlich gemeinsam entwickelt. Der theoretische Pluralismus führt dazu, dass innerhalb des Fachbereichs sehr offen und viel zusammengearbeitet wird. Von der Leitung her wird versucht, mittels „Co-Konstellationen“ projektbezogene Arbeit zu unterstützen.

Die Abteilung Sozialarbeit wird vom Abteilungsleiter als „wohlwollend und gut, vielleicht die Konflikte wenig ansprechend“ beschrieben.

Es besteht eine Teilzeitstruktur und -kultur unter den Dozierenden, die jüngst unter Beschuss gerät von einer jüngeren Generation männlicher Dozierender, die ein Anstellungspensum von 100% wünschen. Der Abteilungsleiter SA erachtet aber gerade die Teilzeitkultur als wichtig und möchte diese aufrechterhalten. Nur so entstehen Freiräume für verschiedene soziale und politische Aktivitäten, die der Vernetzung mit der Praxis zugutekommen.

Geschlechtergerechtigkeit bzw. Geschlechtersensibilität ist in den Augen des Abteilungsleiters SA hochaktuell und wichtig. Auf allen Ebenen werden die Thematik wahrgenommen und die entsprechenden Werte gelebt. Dozierende können beispielsweise Weiterbildungen in Genderkompetenz besuchen und sich weiterentwickeln. Im Team ist laut der Leiterin des Fachbereichs SA eine hohe Sensibilität vorhanden. Vor allem Frauen haben das Thema immer wieder eingebracht. Früher stand das Einsteher für die Chancengleichheit in der Organisation im Zentrum, heute befassen sich Männer und Frauen auch wissenschaftlich und in verschiedenen Forschungsprojekten mit dem Thema. Die Leiterin des Fachbereichs SA nimmt seit vier, fünf Jahren einen kulturellen Wandel wahr, der nicht zuletzt von im Thema kompetenten Männern, die von deutschen Hochschulen kommen, getragen wird. Diese zeigt

ten eine grosse Offenheit gegenüber dem Thema der Chancengleichheit, auch für das eigene Geschlecht.

Bei Stellenbesetzungen ist es selbstverständlich, dass auf genderspezifische Aspekte geachtet wird. In der Forschung arbeiten zwar etwas mehr Männer im Dozentenstatus, die Leiterin des Bereichs ist aber eine Frau und im Mittelbau sind mehr Frauen als Männer tätig. Im Lehrbereich sind unter den Dozierenden Frauen und Männer in etwa gleich stark vertreten. In der Administration sind mehr Frauen angestellt, der Leiter der Abteilung ist hingegen ein Mann. Bei internen Ausschreibungen wird auf die Parität geachtet, wobei auf Leitungsebene mehr Frauen als Männer zu finden sind. Die Leiterin des Fachbereichs SA weist darauf hin, dass oft zu komplexe Profile gesucht werden und es daher einfacher ist, den Nachwuchs, der selber gefördert wurde, für den Mittelbau einzusetzen. Ausserdem wurde die Erfahrung gemacht, dass aktuell Frauen als Dozierende schwierig zu finden sind. Dabei geht es oft um die Höhe des Pensums. So wurde in einem Fall das Pensum auf 70 Prozent gesenkt, um eine Anstellung einer Dozentin realisieren zu können. Zeitweise gibt es Ungleichgewichte bezüglich der Parität bei den Angestellten im Fachbereich. Man ist jedoch bestrebt, diese gezielt wieder auszugleichen. (Aktuell, 2009/10, sind mehr Bewerbungen von qualifizierten Frauen zu beobachten.)

Der Abteilungsleiter Sozialarbeit sieht dabei eine Quotenregelung nicht als optimale Lösung. Er ist der Meinung, dass das Thema pragmatischer angegangen werden sollte, um sich nicht im Kleinen zu verstricken. So sollte die Parität nicht in jeder einzelnen Gruppe, aber über den ganzen Fachbereich angestrebt werden. Aus seiner Sicht wäre eine Mischung aus paritätischer Lösung und fachlicher Kompetenzen ideal.

Wie die Statistik oben gezeigt hat besteht auf Studierendenseite hinsichtlich der Geschlechterverteilung ein klares Ungleichgewicht. Insgesamt studieren mehr Frauen Soziale Arbeit, wobei sich mehr Männer für die Studienrichtung Sozialarbeit interessieren als für die Studienrichtung Sozialpädagogik. Da es ein Anliegen des Fachbereichs SA ist, mehr Männer für den Studiengang zu gewinnen, wird dazu ein Forschungsprojekt (BBT-finanziert) durchgeführt.

Aus Sicht des Abteilungsleiters Sozialarbeit sind sonst keine geschlechtsspezifischen Tätigkeitsbereiche auszumachen. Er verweist auf die Unterschiedlichkeit von Frauen wie von Männern und stellt allerdings fest, dass Männer in der Tendenz aus seiner Sicht eher die schweigenden Studierenden sind.

Im Fachbereich SA wird bei den Dokumentationen die männliche und weibliche Schreibweise berücksichtigt (gemäss Sprachleitfaden FHS St. Gallen). Bei Veranstaltungen wird ebenfalls auf Parität geachtet. Es werden aber keine speziellen Informationsveranstaltungen nur für Männer durchgeführt, die das untervertretene Geschlecht im Fachbereich SA sind.

Ganz generell wird Gender im Studiengang Sozialarbeit als ein Querschnittsthema aufgefasst. Aus Sicht des Abteilungsleiters ist es allerdings schwierig zu überprüfen, ob das Thema wirklich immer und überall mitbedacht wird. Es lasse sich nicht erkennen, ob einzelne Dozierende genderspezifische Aspekte wirklich in ihren Unterricht einbringen. Bei der Curriculumsentwicklung werde die Thematik hingegen regelmässig aufgegriffen. Der Fachbereich SA will den Studierenden mehr Vertiefungsmöglichkeiten in diesem Gebiet ermöglichen und die Auseinandersetzung mit der Thematik im Rahmen von Diplomarbeiten fördern.

Der Abteilungsleiter Sozialarbeit schätzt die Bedeutung der Genderthematik für die Studierenden unterschiedlich ein. Er weist auf einen Graben zwischen den Generationen hin und

erläutert, dass insbesondere ältere Frauen das Thema wichtig finden und in der Tendenz emotional reagieren, wenn es angesprochen wird. Jüngere Frauen halten die Diskussion für überflüssig und erachten die gleichstellungsspezifischen Anliegen als erreicht. Männer hingegen wissen entweder nicht, wie sie sich verhalten sollten und bleiben still, oder fühlen sich angegriffen. Aussagen wie „Ich bin doch gar nicht so einer, immer werde ich in denselben Topf geworfen“, sind bei Männern immer wieder zu hören.

Genderkompetenz wird den Studierenden in verschiedenen Fächern vermittelt. Das Thema Ungleichheit greifen die soziologischen Fächer, das Fach Gesprächsführung (Kommunikation), das Modul zu sozialen Problemen, die Themenbereiche Konfliktlösungen und Gewalt/Missbrauch sowie die Geschichte der Sozialen Arbeit auf. Dabei wird in den Fächern soziale Ungleichheit & Geschlecht und sexueller Missbrauch auf die Gruppenzusammensetzung geachtet. Dies geschieht nicht generell, aber themenspezifisch im Sinne eines Schutzraumes für beide Gruppen.

Auch das Thema Diversity findet in der Studienrichtung SA Berücksichtigung. So werden beispielsweise Kenntnisse in Modulen zu Gerechtigkeit und zu Professionsethik vermittelt, wobei das Thema unter diesem Label angesprochen wird. Der Abteilungsleiter Sozialarbeit sieht noch Schwachstellen. Sowohl die Themen Migration und Gender als auch das Thema Behinderung sind noch nicht befriedigend platziert.

3.3.3 Ausblick

Zurzeit sind keine konkreten weiteren Massnahmen für die Integration von Gendergerechtigkeit, Genderkompetenzen oder Diversity im Fachbereich bzw. in den Studienrichtungen geplant, da sich aufgrund von Restrukturierungen die Abteilungen ändern werden. In den künftigen Fachteams müsste Gender ein Querschnittsthema bleiben. Insbesondere sollte aber das Thema Secondos/Secondas im Rahmen der Diversity-Thematik verstärkt aufgegriffen werden. Die Leiterin des Fachbereichs SA misst der Vermittlung von Genderkompetenz und der Erweiterung des Genderbegriffs – z.B. im Zusammenhang mit Transsexualität – grosse Bedeutung zu.

Um genderorientierte und diversityspezifische Inhalte einzubringen, bieten sich laut dem Abteilungsleiter Sozialarbeit Angebote für beide Geschlechter an, beispielsweise in Richtung Mädchen- bzw. Jungenarbeit. Resultate aus der Männerforschung könnten stärker akzentuiert werden, weil dadurch das Geschlechterthema einmal aus einem anderen Blickwinkel betrachtet würde. Es gibt sporadisch Bachelorarbeiten im Bereich der Männerforschung. Der Abteilungsleiter Sozialarbeit hofft auf einen Kollegen, der auf das Thema Männer spezialisiert ist und dieses in die Lehre einbringen soll. Der Leiterin des Fachbereiches SA ist es zudem wichtig, mehr Männer für die Soziale Arbeit zu gewinnen. Sie meint, dass Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in der Praxis mit vielen Männern konfrontiert sind – z.B. Jugendliche mit Migrationshintergrund – und daher auch Männer Teil des Fachbereichs sein sollten.

Das Curriculum könnte systematisch auf Themenfelder hin überprüft werden, in denen Gender- und Diversityaspekte vertieft werden könnten. Im Rahmen von Organisationstheorien etwa liesse sich die Genderthematik unter dem Schlagwort der „gendered organisations“ aufgreifen. Die Leiterin des Fachbereichs SA hofft, dass über Forschungsprojekte eine solche Rückkoppelung stattfindet. Die Dozierenden scheinen zugänglich zu sein, wenn sie über neue Fachkenntnisse und Fakten abgeholt werden können. Es sind die Dozierenden, welche die Fachthemen definieren, und da müssten Themen aufgegriffen werden, die ihnen nahe stehen.

3.4 Studiengang International Management an der School of Management and Law an der ZHAW

3.4.1 Geschichte und Ausbildung, Geschlechterverhältnisse

Die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) mit rund 8'000 Studierenden ist im Herbst 2007 aus dem Zusammenschluss der Zürcher Hochschule Winterthur (ZHAW), der Hochschule Wädenswil (HSW), der Hochschule für Angewandte Psychologie Zürich (HAP) und der Hochschule für Soziale Arbeit Zürich (HSSAZ) entstanden. Sie bietet ein Studienangebot in den Bereichen Wirtschaft, Gesundheit, Angewandte Linguistik, Angewandte Psychologie, Soziale Arbeit, Life Sciences, Facility Management, Technik sowie Architektur, Gestaltung und Bauingenieurwesen an. Die Hochschule gehört zur Zürcher Fachhochschule (ZFH) und ist eine staatliche Hochschule mit eigener Rechtspersönlichkeit.

Die ZHAW School of Management and Law (SML) stellt eines der acht Departemente der ZHAW dar. Die SML wurde 1968 unter dem Namen Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule (HWV) als eines der ersten Lehrinstitute für Wirtschaft und Verwaltung gegründet. Heute besuchen rund 2'500 Studierende einen der drei Bachelorstudiengänge Betriebsökonomie (BÖ), Wirtschaftsrecht (WR) oder International Management (IM). Die Studienrichtung International Management gibt es seit Herbstsemester 2006. Sie stellt somit eine junge Studienrichtung dar.

Die Studierendenzahlen der SML sind in den letzten Jahren stetig gewachsen (vgl. Abb.12): In BÖ von 747 im Jahre 2004 auf 1'717 im Jahr 2009 (Steigerung von 56%), in WR von 155 im Jahre 2004 auf 503 im Jahr 2009 (Steigerung von 69%), wobei der Studiengang Betriebsökonomie aufgrund der Studierendenzahlen den weitaus stärksten Studiengang des Departementes darstellt. Im Studiengang International Management (IM) blieben die Studierendenzahlen stabil, da pro Studienjahrgang bewusst nur 60 Studierende aufgenommen werden.

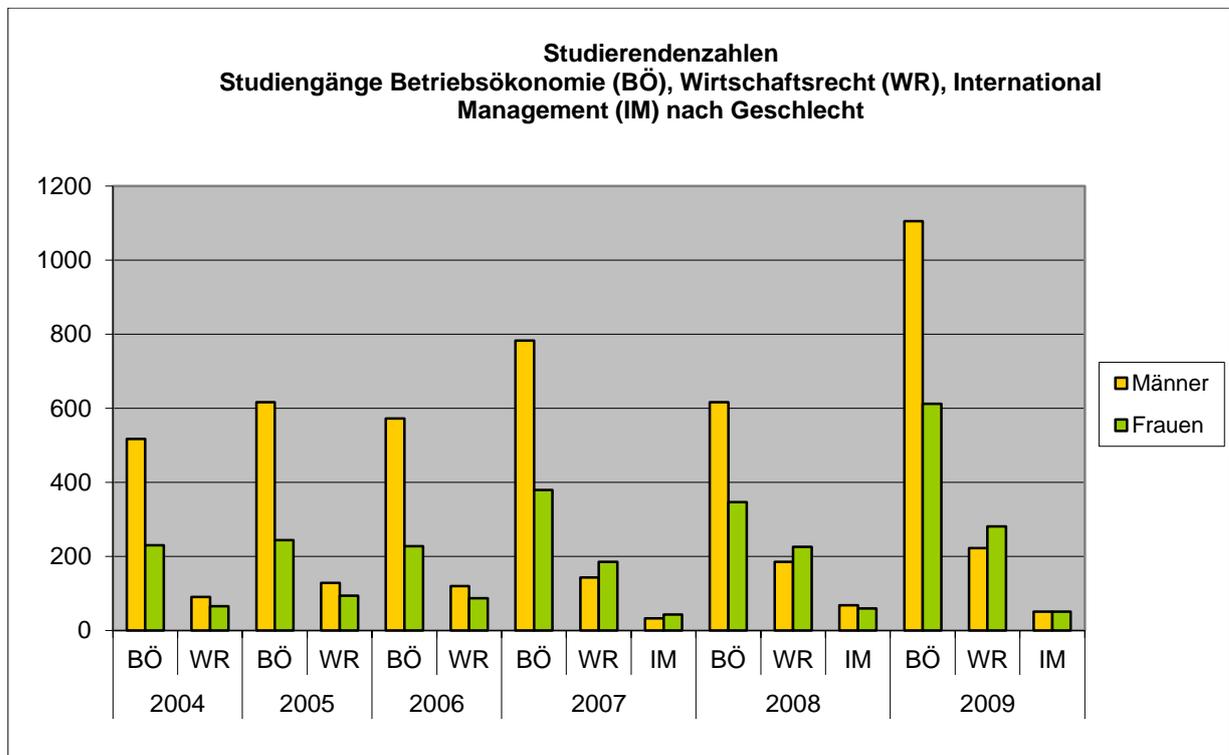


Abb. 12: Studierendenzahlen ZHAW-Wirtschaft (Quelle: ZHAW, März 2010)

Während im Studiengang BÖ die Anzahl Frauen von 230 (31%) im Jahre 2004 auf 612 (36%) im Jahr 2009 gestiegen ist, hat sich der Frauenanteil im Studiengang WR von 65 (42%) im Jahre 2004 auf 281 (56%) im Jahr 2009 gesteigert. Im Studiengang IM wurde seitens der Studiengangleitung von Beginn an ein ausgewogenes Verhältnis der Geschlechter unter den Studierenden angestrebt und konnte im dritten Durchlauf mit 51 Teilnehmerinnen und 51 Teilnehmern auch erreicht werden.

Der Vielfalt der Unterrichtsformen sind gemäss dem Leiter der Bachelorstudiengänge der SML durch die Raumsituation mit Klassenräumen à 30 Plätzen sowie Hörsälen Grenzen gesetzt. In einem Gebäude, das vor 10 Jahren für 700 Studierende gedacht war, werden heute 2500 Studierende unterrichtet. Innerhalb der einzelnen Klassen wird der Unterricht in Kleingruppen, mit Referaten, durch geleitetes Studium, aber auch mit Rollenspielen und Frontalunterricht gestaltet. Dem Leiter des Studiengangs IM ist es wichtig, dass dabei auf einen Methodenmix geachtet wird. So wird im Studiengang IM auf Unterrichtsformen wie Lehrgespräche, Diskussionen mit Studierenden, Gruppen- oder Partnerarbeiten zurückgegriffen, wobei auch Lektionen im Frontalunterricht gehalten werden.

Im Studiengang IM wird der Praxisbezug in jedem Semester in unterschiedlicher Form hergestellt. Im ersten und zweiten Semester widmen sich die Studierenden je einer Fallstudie, die auf realen Unternehmen basiert, im dritten Semester werden Unternehmensbesuche und Begegnungen mit Personen aus der Praxis organisiert. Zudem gibt es laut dem Studiengangleiter viele Gastdozenten und Gastdozentinnen aus der Wirtschaft.

Bis auf den Studiengang IM können alle Studiengänge an der SML als Teilzeit- oder Vollzeitstudium absolviert werden. Bei einem Teilzeitstudium beträgt die Studienzeit acht Semester im Gegensatz zu sechs im Vollzeitstudium. Nach den bisher gemachten Erfahrungen stösst der Studiengang IM bei Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteigern auf grosses Interesse. Ausserdem fällt auf, dass etwa 30 Prozent der IM-Studierenden aus dem Ausland kommen oder Elternteile aus zwei verschiedenen Kulturen haben.

3.4.2 Fachkultur und die Integration von Genderaspekten

Die Fachkultur an der SML ist von einer relativ starken Führung geprägt. Der Leiter der Bachelorstudiengänge führt an, dass aufgrund der Tatsache, dass viele Module wegen der grossen Studierendenzahlen in bis zu 15 parallel verlaufenden Veranstaltungen gehalten werden müssen, den Dozierenden Vorgaben gemacht werden, wie der Unterricht zu erfolgen hat. Diese Vorgaben können jedoch im Dozierendenteam innerhalb gewisser Grenzen mehrheitlich gemeinsam erarbeitet werden. Querverbindungen zwischen Modulen sind festgelegt, die Dozierenden müssen sich untereinander absprechen und dies soll in Zukunft weiter forciert werden. Ziel ist dabei ein einheitlicher Unterricht in Modulen, in denen es mehrere Anlässe gibt, indem z.B. zehn Dozierende parallel unterrichten. Auch Modulendprüfungen sind generalstabsmässig organisiert. Diese Art von Unterricht werde von den Dozierenden teilweise als einengend empfunden. Innerhalb der SML bestehen jedoch kollegiale Verhältnisse. Die Zusammenarbeit würde sogar dadurch gefördert, dass sich die Dozierenden aufgrund der Vorschriften miteinander absprechen müssen. Dieser Effekt ist insbesondere bei Personen, die 100 Prozent arbeiten, zu beobachten. Teilzeitarbeitende sind hingegen in den Augen des Leiters der Bachelorstudiengänge nicht so gut integriert.

In Bezug auf das Geschlechterverhältnis in einzelnen Fächern stellt der Leiter der Bachelorstudiengänge fest, dass in den Fächern Statistik und Mathematik die Männer dominieren. In VWL gab es zum Zeitpunkt der Untersuchung eine Frau (Leiterin⁴⁵), während im juristischen Bereich das Geschlechterverhältnis ausgewogen ist. In den Sprachfächern überwiegen die Frauen, vor allem im Fach Englisch. Im Bereich Allgemeine BWL arbeiten im Fach Accounting 30 Prozent Frauen, in den Fächern Marketing und Human Resources ist das Verhältnis ausgeglichen, während die Fächer Strategie, Organisationen und Prozesse männerdominiert sind. Der Leiter schaut persönlich bei der Anstellung einer Lehrperson indes nicht auf das Geschlecht, sondern auf die Eignung einer Person.

Die Fachkultur am relativ jungen Studiengang IM wird vom Studiengangleiter als angenehm beschrieben; die Umgangsweise unter den Dozierenden als sehr gut, kreativ und kooperativ bezeichnet. Wohl aufgrund der niedrigen Anzahl an Personen – etwa 20 Dozierende pro Jahrgang – sei das Verhältnis unter Dozierenden eng und sehr angenehm. So wird die Fachkultur und das Klima innerhalb des Studiengangs als positiv bewertet und das Team, auch von aussen, als sehr motiviert wahrgenommen. Die Dozierenden haben viele Freiheiten und können ihre eigenen Ideen einbringen und umsetzen. Der Studiengangleiter ist für die Qualitätssicherung verantwortlich, kann Einfluss nehmen auf inhaltliche Diskussionen und ist daher direkt beteiligt in diesem sehr dynamischen Umfeld.

Nach Ansicht des Leiters der Bachelorstudiengänge an der SML ist die Genderthematik in der Wirtschaftslehre kein besonderes Thema, weil dort der Unterschied bei den Frauen- und Männeranteilen unter den Studierenden nicht so eklatant ist wie beispielsweise in technischen Studiengängen. Vermutlich gibt es sowohl Dozenten, die Frauen und Männer anders behandeln als auch Dozentinnen, die eher das eine oder andere Geschlecht bevorzugen. Systematische Tendenzen und Klagen in diesem Bereich sind jedoch keine vorhanden. Aufgrund der Struktur der Wissenschaft und der gemischten Zusammensetzung der Dozierenden und Studierenden ist die Genderthematik für den Leiter der Bachelorstudiengänge an der SML kein Problem und wird an der Schule auch nicht als vordringlich angesehen.

Bezüglich Gendergerechtigkeit ist daher aus der Sicht des Leiters der Bachelorstudiengänge an der SML keine andere inhaltliche Ausrichtung notwendig. Bei der Curriculaentwicklung wurde zwar die Genderthematik diskutiert, aber kein Bereich gefunden, wo diese intensiver angeschaut werden müsste. Der Leiter der Bachelorstudiengänge nimmt an, dass genderspezifische Anpassungen dann ein Thema wären, wenn die Studiengänge an der SML als Männerdomäne gelten würden. Er geht davon aus, dass Dozentinnen die Thematik von sich aus in ihren Unterricht einbringen.

Es werden aber durchaus Möglichkeiten gesehen, den Studierenden Genderkompetenz zu vermitteln. Hier bieten sich laut dem Leiter der Bachelorstudiengänge an der SML die Fächer Führung, Human Resources sowie Einführung BWL und allenfalls Skills und Kommunikation an, wo es um Verhandlungen etc. geht. Hingegen betrachtet er die Fächer Operationen und Prozesse sowie Accounting als ungeeignet für genderspezifische Themen.

Weiterbildungen für Dozierende zu Themen wie Genderkompetenz oder Gendergerechtigkeit rücken nach Aussagen des Leiters der Bachelorstudiengänge an der SML allmählich ins Bewusstsein. Er weist aber darauf hin, dass beispielsweise Personen aus der Beratung als Dozierende eingesetzt werden, bei denen in möglichen Weiterbildungen vor allem die Didak-

⁴⁵ Mittlerweile stimmt dies nicht mehr, da die Leiterin eine Berufung als Professorin an eine Universität erhalten hat.

tikfähigkeiten im Vordergrund stehen. Genderthemen sind also bei Weiterbildungen für Dozierende sekundär.

Der Studiengangleiter IM nimmt ebenfalls wahr, dass die Geschlechterthematik bei der Strategiebildung der SML wenig relevant oder vordergründig ist. Es gibt keine Genderkonzept auf der Stufe des Studiengangs. Gender ist zwar explizit kein Thema, kommt jedoch in gewissen Teilbereichen vor (z.B. Volkswirtschaft: Abhängigkeit Performance – Verhältnis der Geschlechter in einem Unternehmen; oder HR Management: Familienvereinbarkeit). Die Integration von Genderaspekten ist nirgends niedergeschrieben und hängt daher laut Studiengangleiter IM von den einzelnen Studiengangleitenden und Dozierenden ab. Für ihn persönlich ist es beispielsweise wichtig, dass im Studiengang IM bei der Auswahl der Studierenden darauf geachtet wird, dass eine Parität zwischen Männern und Frauen herrscht. Das bedeutet, es werden je 30 Frauen und Männer ausgewählt. Der Studiengang richtet sich gegen aussen an junge Personen, die gerne international tätig sein möchten, das scheint auch viele Frauen anzusprechen. Der Studiengangleiter vermutet den Grund darin, dass im Studiengang viele „weiche“ Faktoren thematisiert und geschult werden. Er stellt fest, dass die gewollte Parität der Geschlechter auch zu einer Auseinandersetzung mit dem Thema Gender führt, beispielsweise bei Gruppenarbeiten, wo es auch schon zu Konflikten geführt hat. So reagieren junge Frauen sensibel, wenn Männer bevorzugt werden. Teilweise werden genderspezifische Fragen von den Studierenden schriftlich reflektiert oder mündlich diskutiert, aber die Thematik wird laut Studiengangleiter nicht immer bewusst aufgenommen von Seiten der Dozierenden.

Bei der Anstellung wird im Studiengang IM bei den Dozierenden wenn immer möglich auf ausgewogene Männer- und Frauenanteile im Team geachtet. Dies gilt auch bei der Einsetzung von Gastdozierenden aus der Wirtschaft, wobei manchmal je nach Stellung gewisse Themen eher von Frauen (Diversity) oder eher von Männern (Finanzen) behandelt werden.

In Gruppenarbeiten wird ebenfalls eine Parität der Geschlechter angestrebt. Es gibt jedoch keine Module nur für Frauen, nur für Männer oder nur für gemischte Gruppen. Zudem ist der Umgang mit weiblichen und männlichen Formen im Sprachgebrauch kein Thema, da Englisch gesprochen wird.

Konkrete Erwartungen, Beschwerden oder Wünsche von Studierenden bezüglich der Thematik werden in den Studiengängen der SML nicht systematisch erfasst. Der Studiengangleiter IM weist aber darauf hin, dass solche Anliegen in einzelnen Gesprächen zur Sprache kommen.

Im Studiengang IM spielt das Thema Diversity eine grössere Rolle als die Genderthematik – gerade weil viele Studierende mit einem Migrationshintergrund in der Familie diesen Studiengang wählen. So besteht ein Modul Managing Diversity, in dem auf die Problematiken beim Zusammentreffen verschiedener Kulturen, Religionen etc. eingegangen wird. Ebenso werden in den Fächern Human Resources und Cultur & Civilisation Diversitythemen behandelt, wie zum Beispiel die Familienvereinbarkeit unter dem Gesichtspunkt verschiedener Kulturen. Auch Erfahrungen von Studierenden, welche ein Auslandssemester gemacht haben, werden thematisiert, wobei auch genderspezifische Aspekte in diesem Rahmen angesprochen werden.

3.4.3 Ausblick

Spezifische Massnahmen für die Integration von Gendergerechtigkeit oder Genderkompetenzen sind an der SML zurzeit nicht geplant. Der Studiengangleiter des Studiengangs IM

erhofft sich jedoch durch die Teilnahme an diesem Projekt, weitere Anregungen für die Integration dieser Thematik zu bekommen. Allerdings ist er der Ansicht, dass für den Studiengang IM die Fokussierung auf die Diversitythematik eine wichtigere Rolle spielt als genderspezifische Punkte. Diese Diversitythematik ist aus der Sicht des Studiengangleiters bereits stark verankert.

Der Studiengangleiter sieht aber durchaus Möglichkeiten, Genderaspekte in einzelnen Modulen stärker zu fokussieren. Ein verstärktes Auseinandersetzen mit dem Thema wäre beispielsweise in den Sprachfächern sowie im Fach International Human Resources im 6. Semester möglich. Damit die Thematik Gender ein grösseres Gewicht bekommt, ist es aus der Sicht des Studiengangleiters IM wichtig, dass die Fachhochschul- bzw. Hochschulleitung das Thema ebenfalls auf die Agenda setzt. Durch eine solche Unterstützung von oben könne auch eine Sensibilisierung unter Dozierenden stattfinden.

Aus der Sicht des Leiters der Bachelorstudiengänge an der SML gibt es wenig Aspekte in der Volkswirtschaftslehre und Betriebswirtschaftslehre, die genderspezifisch betrachtet werden müssen. Auch Accountig könne nicht genderspezifisch behandelt werden. Hingegen könnten Bereiche wie Human Resources, Führungsfragen oder Aufstiegschancen in Bezug auf genderspezifische Punkte überarbeitet werden. So könnte beispielsweise die neue Rolle der Frauen in Führungsaspekten explizit aufgegriffen werden. Weiter können genderspezifische Fragestellungen integriert werden im Rahmen von neuen individuellen Vermittlungsinstrumenten. Beispielsweise könnte ein Lernprogramm mit Test für Accounting entwickelt und eingeführt werden, um die Unterschiede zwischen Frauen und Männern, die dem Leiter der Bachelorstudiengänge zufolge bestehen, durch individuelle Vermittlungsmethoden auszugleichen.

3.5 Fazit

Das Thema Gender und in jüngerer Zeit auch Diversity ist dank der gleichstellungspolitischen Arbeit, welche an allen vier Schulen seit einigen Jahren geleistet wird, selbstverständlich geworden. Die Gespräche mit den leitenden Personen der Fachbereiche über Arbeitsklima und Arbeitsweisen, über Denkschulen, Hierarchien und Strukturen haben zutage gefördert, dass die historisch gewachsene Fachkultur einen Einfluss hat auf die Frauen- und Männeranteile unter den Studierenden und Dozierenden, auf den Umgang unter- und miteinander sowie auf geschlechterspezifische Einstellungen und Zugänge zu den Inhalten der jeweiligen Fachbereiche.

Selbstverständlich ist es aufgrund der ausgewählten Studiengänge schwierig und gewagt, von spezifischen Kulturen zu sprechen, die für den ganzen Fachbereich Gültigkeit haben. Dennoch lassen sich aufgrund der Interviews gewisse fachspezifische Besonderheiten herausarbeiten. Die Ergebnisse zeigen aber, dass innerhalb des gesamten Fachbereichs selbst ebenfalls Differenzierungen vorgenommen werden müssen, weil Aussagen oftmals nicht für den gesamten Fachbereich gültig sind. Innerhalb der Wirtschaft macht es Sinn, so junge Studiengänge wie International Management zum historisch gewachsenen und von einem anderen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umfeld entstandenen Studiengang Betriebsökonomie abzugrenzen. Diese Fachkultur ist noch nicht so gefestigt. Neue Studiengänge in der Bildungslandschaft orientieren sich stark an wirtschaftlichen Bedürfnissen und sind anderen gesellschaftlichen Voraussetzungen stärker ausgesetzt als ältere, bereits etablierte Studienrichtungen. Diese Dynamik scheint insgesamt der Integration von Genderas-

pekten entgegenzukommen und weist darauf hin, dass Gender in den letzten Jahren als Thema gesellschaftlich selbstverständlicher geworden ist.

Die leitenden Personen haben im Interview verschiedene Handlungsfelder erwähnt, welche aus ihrer Sicht dem Anspruch einer gender- und diversitätsensiblen Gestaltung genügen würden. Sie beziehen sich auf inhaltliche, kulturelle und strukturelle Aspekte, die hier zusammenfassend ebenso dargestellt werden sollen wie unsere Überlegungen zu den Fachkulturen in Industrial Design, den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation, Soziale Arbeit und International Management.

3.5.1 Fachkultur und Handlungsfelder in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)

Die Studienvertiefung Industrial Design ist historisch gewachsen aus der Produktegestaltung und orientiert sich stark an der Praxis. Der Heterogenität der Studierenden (mit einem Frauenanteil von 37%) stehen Dozierende (ein Drittel Frauen) gegenüber, die ebenfalls sehr heterogen in der Praxis und mit kleinen Pensen in der Lehre tätig sind. Der Unterricht besteht hauptsächlich aus Projektunterricht.

Im fachkulturellen Bereich erscheint es wichtig, einen entdramatisierenden Umgang mit der Geschlechterkategorie zu finden. Unterschiede zwischen Frauen und Männern sollen nicht betont, sondern im Gegenteil dekonstruiert werden, indem die Vielfalt von individuellen Lebensentwürfen – unabhängig vom Geschlecht – stark hervorgehoben wird. Dabei bleibt es wichtig, die Geschlechterverhältnisse in den einzelnen Tätigkeitsfeldern des Fachbereiches genau zu beobachten und insbesondere bei einem Ungleichgewicht vor allem die Rahmenbedingungen betreffende ausgleichende Massnahmen einzuleiten.

Auf der strukturellen Ebene besteht wenig Flexibilität in der Studienorganisation. Es wird aber als wichtig erachtet, dass das Bachelor- und Masterstudium als Teilzeitstudium absolviert werden könnte und dass es studienübergreifende Richtlinien für ein geschlechter- und familiengerechtes Zeitmanagement in Führungspositionen geben sollte.

Die Vertiefungsleiterin sieht durchaus Möglichkeiten, inhaltliche Genderaspekte in das Studium zu integrieren. So könnte bei der Produktesemantik, der BenutzerInnenführung, den Gebrauchsanweisungen und Zielgruppenbestimmungen die Genderthematik noch stärker eingebracht werden.

Aus Sicht der Gleichstellungsbeauftragten wird der dekonstruierende Umgang mit dem Thema Geschlecht als Bestand der Fachkultur bestätigt, aber Gender hat dennoch aufgrund der jahrelangen Sensibilisierungsarbeit einen grossen Stellenwert erlangt. Explizit ist das im Sprachgebrauch, beim Auftritt nach aussen und ab Herbst 2011 auch in einem speziellen Gendermodul ersichtlich. Die Studierenden, vor allem die Masterstudierenden, seien durchaus für die Genderthematik offen.

3.5.2 Fachkultur und Handlungsfelder in den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement & Bildungsinnovation (PH Zürich)

Die MAS- Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation mit paritätischen Geschlechterverhältnissen bei den Studierenden wie den Dozierenden bestehen erst seit fünf Jahren. Insofern kann nicht auf eine historisch gewachsene Fachkultur rekurriert werden. Durch den modularen Aufbau und die von den Teilnehmenden individuell ausgewählten Studienschwerpunkten ist aufgrund der grossen thematischen Vielfalt das interdisziplinäre Zusammenarbeiten auf der Ebene der Dozierenden von grosser Bedeutung. Die Studiengänge

bewegen sich deshalb kaum in klar abgegrenzten Fachkulturen, allenfalls kann man tendenziell von zwei fachlichen Akzenten sprechen, die einerseits geprägt sind von den eher wirtschaftlich denkenden BildungsmanagerInnen und andererseits von PädagogInnen, die sich innerhalb des Schwerpunktes Bildungsinnovation mit pädagogischen Visionen und Konzepten in den Bereichen Bildungspolitik, Schul- und Unterrichtsentwicklung bewegen. In diesem Spannungsfeld gilt es Wege zu finden, Gendergerechtigkeit inhaltlich wie strukturell zu verankern.

Strukturell und studienorganisatorisch erfüllt der Masterstudiengang die Bedingungen einer gendergerechten Gestaltung. Er ist flexibel aufgebaut, für Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteiger offen sowie stark auf die Praxis ausgerichtet.

Gender könnte allerdings noch vermehrt inhaltlich spezifisch aufbereitet werden für angehende SchulleiterInnen: Welche Themen könnten hier relevant sein? Wie muss Gender „verpackt“ werden, damit es vom Publikum der Weiterbildung akzeptiert wird? Und mit Blick auf die gesellschaftlich eher konservativer werdenden Vorstellungen der jungen Studentinnen: Mit welchen Genderthemen könnten diese Studentinnen zur kritischen Reflexion angeregt werden?

Aus der Perspektive der leitenden Prorektorin ist die Integration von Gendergerechtigkeit in der Pädagogik ein gesellschaftlicher und politischer Auftrag. Für die stärkere Gewichtung und Integration von Gender- und Diversitythemen in die Team- und Personalführung bei Führungskräften sind verbindliche Standards notwendig, die vom Volksschulamt getragen sein müssen. Genderkompetenz ist als Querschnittsthema und in der Weiterbildung von leitenden Personen zu verankern. Schulleiterinnen und Schulleiter wirken vor dem Hintergrund der geführten Schulen als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einer gendergerechten Schulkultur.

Neben den gesellschaftlichen Herausforderungen sind aus der Sicht der leitenden Prorektorin auch technologische Entwicklungen unter geschlechtsspezifischen Vorzeichen kritisch zu betrachten. Wenn die Integration neuer Medien in die Bildungsarbeit hauptsächlich von Männern übernommen wird, muss der geschlechtsspezifische Umgang reflektiert und entsprechende Massnahmen eingeleitet werden.

Unter theoretischen Gesichtspunkten betrachtet, wird die Sicht der leitenden Personen sowohl vom Gleichheitsdiskurs aber auch von der Differenz geleitet.

Aus der Perspektive der Gleichstellungsbeauftragten ist die Berücksichtigung der Genderthematik immer noch sehr stark personenabhängig. Die Sensibilisierung für Genderfragen, eine breite Auseinandersetzung mit der Integration von Genderthemen (Sprache, Rollenmodelle im Unterricht) und eine Modulevaluation hinsichtlich von Gendergerechtigkeit sieht sie daher als notwendige Handlungsfelder.

3.5.3 Fachkultur und Handlungsfelder im Studiengang Soziale Arbeit (FHS)

Der Fachbereich Soziale Arbeit blickt innerhalb der in diesem Projekt einbezogenen Fachbereiche auf die längste Tradition zurück. Er besteht seit vierzig Jahren. Hier kann von einer historisch gewachsenen frauendominierten Fachkultur gesprochen werden. Der Frauenanteil bei den Studierenden liegt bei ca. 70%, bei den hauptamtlich Dozierenden liegt er bei 50:50.

Die Geschlechterverhältnisse können dahingehend interpretiert werden, dass es noch nicht ganz gelungen ist, Gender auf beide Geschlechter zu beziehen, der Einbezug der Männerperspektive ist noch nicht wirklich integriert. Das scheint mit der langen feministischen Tradi-

tion dieser Fachkultur zu tun zu haben, die bisher v.a. die Frauensicht berücksichtigt hat. Aber: die Soziale Arbeit ist der einzige Studiengang, den wir untersucht haben, der ganz bewusst versucht, unter Gender beide Geschlechter zu verstehen und auch in der Männerperspektive ein grosses inhaltliches Potential sieht bzw. auch das Ansprechen einer neuen Klientel. Die kritische Auseinandersetzung mit Gender findet über die Geschlechterkategorien hinaus statt.

Studienorganisatorisch ist festzustellen, dass das Studium äusserst flexibel gestaltet werden kann und sowohl die Vereinbarkeit von Studium und Familie wie die breiten Möglichkeiten für WiedereinsteigerInnen aus Genderperspektive als optimal angesehen werden können. Wo immer möglich, werden inhaltlich Genderaspekte berücksichtigt, jedoch werden sie weniger in spezifischen Modulen angeboten.

Der im Moment noch stark vorherrschende Gleichheits- und Differenzansatz wird seit neuestem mehr in Richtung Diversity gelenkt. Migration und Behinderung sollen inhaltlich wie personell stärker gewichtet werden. Hier werden auch Verbesserungsmöglichkeiten gesehen. Beispielsweise bei der Infrastruktur, wenn es um die Barrierefreiheit für Menschen mit Behinderung geht. Oder beim Personal: hier sollen Menschen mit Migrationshintergrund stärker eingebunden werden.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass das Thema Gender von oben gesteuert wird, auf allen Ebenen wird ein sehr bewusster Umgang mit der Genderthematik gelebt. Allerdings, so die Gleichstellungsbeauftragte, wird den informellen Machtstrukturen und -mechanismen wenig Beachtung geschenkt. Die konsequente Umsetzung der Bekenntnisse ist stark personenabhängig. Bisher haben vor allem Frauen die Inhalte bestimmt und die Zielgruppe der Sozialen Arbeit war traditionell auf Frauen und Kinder ausgerichtet. Aber Männer verfügen vor allem über informelle Macht. Um ein vollständiges Bild über die Genderkultur zu erhalten, müssten auf verschiedenen Ebenen die formellen und informellen Machtstrukturen untersucht werden, innerhalb des Fachbereichs und bei der Ausrichtung auf die Zielgruppe. Die Arbeit müsste auf ungleiche Verteilung hin kritisch betrachtet werden um wirklich beurteilen zu können, ob sich nicht traditionelle Rollenverteilungen verfestigt haben. Auch bei Löhnen und Bewerbungsverfahren wäre mehr Transparenz wünschenswert.

3.5.4 Fachkultur und Handlungsfelder im Studiengang International Management (ZHAW-SLM)

Der Studiengang International Management ist der jüngste Studiengang, den wir betrachtet haben. Er besteht erst seit drei Jahren. Innerhalb der School of Management and Law (SML) an der ZHAW ist er nicht repräsentativ, was die Gendersensibilität anbelangt. Es bestehen paritätische Geschlechterverhältnisse, im Gegensatz zu den anderen Studiengängen der SLM, in denen die männlichen Studierenden überwiegen. Bei der Auswahl der Dozierenden wird auf ausgewogene Geschlechterverhältnisse geachtet. International Management wird nur als Vollzeitstudium angeboten. Trotzdem scheint das Studium bei Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteigern auf grosses Interesse zu stossen. Ausserdem zieht es viele AusländerInnen und Studierende mit Migrationshintergrund an.

Die Fachkultur an der School of Management and Law ist von einer relativ starken Führung und einheitlichen Vorgaben für die Studienorganisation geprägt, an der das Thema Gender nicht als vordergründig angesehen wird. Dem gegenüber zeichnet sich der Studiengang International Management durch einen eher partizipativen Führungsstil aus, der motivieren und die Kreativität der Dozierenden anregen will. Im Studiengang International Management wird

aufgrund der persönlichen Einstellung des Leiters insbesondere in Richtung Diversity schon viel gemacht. Es besteht eine grosse Sensibilität für Gender-, insbesondere für Diversitythemen.

Es kann festgehalten werden, dass am Studiengang International Management der dekonstruktivistische Ansatz vorzuherrschen scheint mit der Betonung auf Vielfalt und Individualität. Insgesamt besteht ein enger Genderbegriff: Es wird bei Themen vereinzelt darüber nachgedacht, wo Genderaspekte ergänzt werden könnten. Gendergerechtigkeit wird hingegen nicht als übergreifende Perspektive aufgefasst.

Dass strategische Vorgaben bezüglich Gender (und Diversity) an der School of Management and Law fehlen, ist problematisch, weil offensichtlich mindestens IM diese „Rückendeckung“ als wünschbar erachten würde. Auch Weiterbildungen für Dozierende in Genderkompetenz scheinen komplett zu fehlen.

3.5.5 Vergleichende Überlegungen zu Fachkulturen und Handlungsfeldern im Zusammenhang mit der Kategorie Geschlecht

Als Fazit über alle vier Lehrgänge hinweg lässt sich sagen, dass die Art und Weise, wie die Genderkategorie dramatisiert bzw. entdramatisiert wird, unterschiedlich ist und dies wiederum stark mit den Studieninhalten bzw. der Fachkultur aber auch mit den Einstellungen und persönlichen Sichtweisen der leitenden Personen zur Geschlechterthematik zusammenhängt. Während dem z.B. die Soziale Arbeit das Geschlecht als Analyseblickwinkel und zu bearbeitende Kategorie stark ins Zentrum rückt und explizit erwähnt, wird im Industrial Design ein dekonstruierender Umgang gewählt und im International Management werden die Geschlechterverhältnisse als Inhalt gar unter einer anderen Kategorie, nämlich Diversity, subsumiert. In den MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation kann von keiner Fachkultur gesprochen werden. Verschiedene Ansätze existieren nebeneinander und bewegen sich zwischen Gleichheit und Differenz. Ein bewusster Umgang mit der Thematik ist stark abhängig von Personen, die in einem Umfeld sozialisiert wurden, das geprägt war von den sozialen Bewegungen der 1960/70er Jahre.

In jedem der vier analysierten Studiengänge ist es wichtig, spezifische inhaltliche Felder zu finden, in denen die Geschlechterthematik im Unterricht eingebracht werden kann, damit die Studierenden einen Erkenntnisgewinn haben. Das bedeutet umgekehrt, dass es keine Inhalte aus der Geschlechterforschung gibt, die in allen Fachbereichen gleichermassen zur Anwendung kommen könnten: Ein angehender Lehrer braucht ein anderes Wissen über die Geschlechterverhältnisse und entsprechende Kompetenzen als die auszubildende Designerin.

Unterschiede scheinen schliesslich da zu bestehen, wo es um die Frage geht, in welcher Form Genderinhalte im Unterricht integriert werden sollen. Denkbar wären spezifische Gendermodule, so wie das ansatzweise in der Sozialen Arbeit gehandhabt wird oder eine Integration der Genderthematik als Querschnittsthema in den verschiedensten Lehreinheiten. Letzteres würde bedingen, dass die Dozierenden entsprechend weitergebildet werden.

Wie ein roter Faden zieht sich durch alle analysierten Fachkulturen die Tatsache, dass die Haltung der involvierten Akteurinnen und Akteure gegenüber der Genderthematik von kaum zu überschätzender Bedeutung ist. Gerade das Beispiel der Sozialen Arbeit zeigt, dass die prominente Positionierung der Genderthematik damit zu tun hat, dass seit Jahrzehnten die leitenden Personen auf eine Thematisierung der Geschlechterverhältnisse in der Sozialen Arbeit pochen. Sie sind dabei beeinflusst von der langen historischen Tradition der Neuen

Frauenbewegung und in ihrem Zuge der feministischen Frauen- und Mädchenarbeit. Dies zeigt zugleich die Fragilität dieser Verankerung auf: Sollten genderbewusste Leitungspersonen durch weniger bewusste NachfolgerInnen abgelöst werden, ist es wichtig, dass eine strukturelle Verankerung über Leitlinien und Lehrpläne bereits garantiert ist, damit die Verbindlichkeit über den allfälligen Personalwechsel hinaus Bestand haben kann.

Hier wiederum gibt es eine Wechselwirkung: Bereits über Leitlinien zum Personalselektionsverfahren bei Führungspositionen sollte verankert sein, dass neu zu wählende Kaderangehörige über Genderkompetenz verfügen und diese im Selektionsverfahren ausweisen müssen.

Insgesamt erscheint es wichtig, dass in jedem Fachbereich die bisher von den Gleichstellungsbeauftragten geleistete Sensibilisierung für die Gender- und Diversitythemen⁴⁶ weiter vertieft wird. Die je spezifischen Geschlechterverhältnisse und die Denkweisen in den Fachkulturen sind mit ihren ein- und ausschliessenden Funktionsmechanismen zu reflektieren und zusammen mit den leitenden Personen entsprechende Massnahmen zu diskutieren. Dabei sind auf allen Ebenen die informellen und formellen Machtverhältnisse miteinzubeziehen. Die Ebenen der Organisationsstruktur (Führung, Zusammenarbeit), die Ebene der Studierenden und die Ebene der Zielgruppen sind kritisch hinsichtlich Ungleichheiten und traditionellen Rollenzuweisungen zu analysieren.

⁴⁶ Alle Schulen haben eine Gendermainstreaming Strategie, welche sich insbesondere um Fragen zur Vereinbarkeit von Studium/Beruf und Familie sowie zur Kinderbetreuung kümmert und sich für die Verwendung einer geschlechtersensiblen Sprache einsetzt. Daneben sind sie aber auch Anlaufstelle bei Diskriminierungen und initiieren Projekte mit Genderthemen.

4 Repräsentation und Studieninhalte der beteiligten Fachbereiche

Die Denkweisen und Haltungen, welche eine Fachkultur bestimmen, sind auch in die Repräsentation und Studieninhalte eingeschrieben. Aus der Forschung (vgl. Ratzer u.a. 2006) ist bekannt, dass die Repräsentation der Studiengänge, also der öffentliche Auftritt – vom Web-auftritt über die Studienführer bis zu den Broschüren – wichtiger Faktor bei der Entscheidungsfindung zugunsten eines Studiums bzw. eines Studienorts ist. Die Repräsentation eines Fachbereichs ist allerdings mehr als die Information wie in dem jeweiligen Fachhochschulsektor Wissen gebildet wird. Gleichzeitig wird damit auch das soziale Feld aufgespannt und gezeigt, welche Spielregeln in dem jeweiligen Fachbereich gelten. Denn jede Studentin, jeder Student, jede Dozentin, jeder Dozent befolgt, wenn er oder sie sich auf eine Fachkultur einlässt, unbewusst oder bewusst bestimmte Spielregeln. Wie im Theoriekapitel aufgezeigt, wird bei der Beurteilung, ob ein Studiengang resp. Fachbereich gendergerecht ausgestaltet ist, auf die methodisch-didaktische und auf die inhaltlich-strukturellen Ebene fokussiert. Hier werden die expliziten und impliziten Kriterien von Gendergerechtigkeit analysiert. Diese wurden im Kapitel 2 näher erläutert. Über die Modulbeschreibungen wird schliesslich die Handlungsebene der Akteurinnen und Akteure im Unterricht analysiert. Denn nur genderkompetente Lehrpersonen können die Geschlechterthematik und die Resultate aus der Geschlechterforschung fachspezifisch vermitteln.

In diesem Kapitel präsentieren wir in 4.1 unsere Auswertungen des Auftritts der vier Fachbereiche und in 4.2 ihre jeweiligen Curricula- und Modulbeschreibungen.

4.1 Auftritt nach Innen und Aussen

Beim Screening zum Auftritt der vier Fachbereiche wurde jeweils so vorgegangen, dass zunächst der Auftritt der gesamten Schule ZHdK, PH Zürich, FHO und ZHAW angeschaut, dann die departements- und schliesslich die studiengangspezifischen Broschüren analysiert wurden. Die ausgewählten Dokumente und die Prüfkriterien zu den Genderaspekten sind weiter oben in diesem Bericht in Kapitel 2.2.3.b beschrieben.

4.1.1 ZHdK, Departement Design, Studienvertiefung Industrial Design

Die Broschüre des 2010 gültigen Studienangebots der ZHdK gewährt einen Überblick über alle Studienangebote der ZHdK, unterteilt nach Departementen wie z.B. Tanz oder Musik. Sie ist gut strukturiert, künstlerisch gestaltet und sehr ansprechend von ihrer Ästhetik her.

Auf methodisch-didaktischer Ebene kann festgehalten werden, dass die Broschüre geschlechtergerecht formuliert ist. Bei den gewählten Bildern handelt es sich um eine Bildstrecke rund um das Thema ZHdK, welche von zwei Absolventen der ZHdK entwickelt wurde. Die Bildauswahl ist hinsichtlich Geschlecht ausgeglichen. Mehrmals erwähnt wird auch die Möglichkeit und Förderung der persönlichen Weiterentwicklung. Inwieweit dabei auch persönliche Reflexion zu Gender/Diversity stattfindet, kann nicht genau eruiert werden.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene weist die Broschüre auf die internationalen Kooperationen hin sowie auf den Beitrag der Schule bzw. derer Studierender an das Zürcher Kulturleben. Ebenfalls werden die möglichen Kompetenz- und Berufsfelder für jedes einzelne Studienangebot erläutert, womit ein dezidierter Praxisbezug hergestellt wird.

Das für das Herbstsemester 09 und das Frühlingsemester 2010 gültige Programm der Z-Module⁴⁷ zeigt die studiengangübergreifenden Lehrangebote für Bachelor Studierende der ZHdK auf. Die Broschüre ist übersichtlich gestaltet und erklärt verständlich wie die sogenannten Z-Module aufgebaut sind. Die Broschüre ist geschlechtergerecht formuliert und es werden keine Bilder verwendet.

Die Ende 2009 gültige Informationsbroschüre der Studienvertiefung Industrial Design ist wiederum gut strukturiert und stellt den Beruf, das Studium, die Hochschule, die bearbeiteten Themen, die erzielten Erfolge und die Partner des Studiengangs ausserhalb der Fachhochschule dar.

Auf methodisch-didaktischer Ebene kann konstatiert werden, dass eine geschlechtergerechte Mischform der Sprache verwendet wird. Es werden abwechselnd beide Geschlechter zusammen oder nur die männliche Form benutzt, wobei die Nennung nur der weiblichen Form nicht vorkommt. Die gewählten Bilder stellen durchgehend Produkte dar, womit die Broschüre einen klaren Produktbezug herstellt.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene kann festgehalten werden, dass alle Texte der Broschüre auch ins Englische übersetzt sind, was der Broschüre ein internationales Flair verleiht. Durch die separate Rubrik „Der Beruf“ sowie die Nennung der diversen Erfolge und Partner wird ein grosser Praxisbezug hergestellt.

4.1.2 PH Zürich, Departement Weiterbildung und Nachdiplomstudien, MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation

Die Ende 2009 gültige Broschüre des Departement Weiterbildung und Nachdiplomstudien der PH Zürich enthält neutral und klar formulierte Texte. Der Aufbau der Broschüre ist klar und verständlich. Alle angebotenen Lehrgänge sind modular aufgebaut und können flexibel eingeteilt werden. Auf methodisch-didaktischer Ebene zeigt sich, dass die Broschüre geschlechtergerecht formuliert ist und auf dem darin erscheinenden Bild beide Geschlechter abgebildet werden. Es wird unter anderem darauf hingewiesen, dass alle Angebote des Departement berufsbegleitend organisiert sind und der persönlichen Kompetenzerweiterung dienen.

In der Informationsbroschüre zu den Zertifikatslehrgängen (CAS) 2009 der PH Zürich wird die Flexibilität des Studiums betont, welches nach dem Baukastenprinzip angelegt ist. Die Broschüre ist erklärend und klar strukturiert, wobei die benutzte Graphik zur Erklärung des Baukastenprinzips nicht durchgehend verständlich ist. Auf methodisch-didaktischer Ebene kann festgehalten werden, dass das einzige Bild in der Broschüre einen Mann darstellt. Die gewählte Sprache ist geschlechtergerecht und bedient sich teilweise der Metapher des Bauens bzw. der architektonischen Ausgestaltung der beruflichen Weiterentwicklung.

Für die Informationsbroschüre zu den beiden Master of Advanced Studies (MAS) „Bildungsmanagement & -innovation“ 2009 lässt sich auf methodisch-didaktischer Ebene festhalten, dass das einzige benutzte Bild eine bzw. zwei Frauen darstellt. Die gewählte Sprache ist geschlechtergerecht, wobei vermehrt die direkte Anrede als Form gewählt wurde. Die fachliche und zeitliche Flexibilität wird erwähnt, die es zulässt das Studium in vier bis sieben Jahren abzuschliessen. Zudem ist der Aufbau des Masterstudiums verständlich und klar erläutert,

⁴⁷ In Kapitel 4.2.1 ist ausgeführt, worum es sich bei den Z-Modulen handelt.

wobei auch hier die benutzte Graphik zur Erklärung des von der PH Zürich verwendeten Baukastensystems nicht ganz zu überzeugen vermag was die Verständlichkeit betrifft.

In den Broschüren der Zertifikatslehrgänge (CAS) „Schule verstehen – pädagogisch gestalten“, „Führen einer Bildungsorganisation (FB015)“ und „Personalentwicklung: Führungsaufgaben und Handlungsfelder“ 2010-2011 kann auf methodisch-didaktischer Ebene gesagt werden, dass keine Bilder verwendet werden und die verwendete Sprache geschlechtergerecht ist. Auf struktureller und inhaltlicher Ebene kann der Praxisbezug der Lehrgänge hervorgehoben werden. In der letzten dieser drei Broschüren werden zudem die Nutzen und Perspektiven des Studiums hervorgehoben.

4.1.3 Soziale Arbeit an der FHO

In der Informationsbroschüre der FHS St. Gallen vom April 2008 ist auf methodisch-didaktischer Ebene feststellbar, dass die Bilderauswahl in Bezug auf das Geschlecht, das Alter und auch die kulturelle Herkunft ausgewogen ist. Betrachtet man jedoch die Zuteilung der Bilder auf die einzelnen Bachelorstudiengänge so ist eine gewisse Stereotypisierung festzustellen. So ist z.B. bei den Studiengängen Pflege und Soziale Arbeit jeweils eine Frau abgebildet während für den Studiengang Betriebsökonomie ein Männerportrait gewählt wurde. Bei den Texten zu den Masterstudien und zur Weiterbildung an der FHS St. Gallen ist jeweils ein Mann abgebildet, wohingegen für den Bereich der Forschung wiederum ein Frauenportrait gewählt worden. Die Sprache ist durchgehend geschlechtergerecht.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene werden der Praxisbezug und die Internationalität der Studiengänge wiederholt erwähnt.

Allgemein fällt auf, dass die in der publizierten Statistik angegebenen Zahlen nicht nach Geschlecht aufgeschlüsselt sind. Für Aussenstehende fällt unter genderspezifischen Gesichtspunkten positiv auf, dass in der Hochschulleitung von insgesamt fünf Personen drei weiblich sind.

Das Studienprogramm 2009/2010 des Fachbereichs Soziale Arbeit ist klar strukturiert und mit erklärenden Ergänzungen angereichert. Die drei angebotenen Studienformen sind flexibel aufgebaut und die Familienfreundlichkeit des Studiums wird explizit erwähnt. Auch findet im Programm die Fachstelle Chancengleichheit der Hochschule sowie das Kinderbetreuungsangebot Erwähnung und der Erwerb weicher und sozialer Kompetenzen wird als Lernziel aufgezeigt.

Bei der Betrachtung des Programms fällt auf methodisch-didaktischer Ebene auf, dass bei der benutzten Bildauswahl durchgehend Frauen abgebildet werden. Eine einzige Ausnahme stellt ein Foto auf Seite 20 dar, auf welchem, allerdings nur im Hintergrund, ein Mann zu sehen ist. Die gewählte Sprache ist durchgehend geschlechtergerecht.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene kann der herausgestrichene Praxisbezug des Studiums erwähnt werden.

4.1.4 Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, School of Management and Law, Studiengang International Management

Die Broschüre „ZHAW auf einen Blick“ bietet einen kompakten Überblick über die verschiedenen Departemente und die Bereiche Lehre, Weiterbildung sowie Forschung & Entwicklung und Dienstleistungen der Schule. Die in der Broschüre angegebenen Zahlen zu Studierenden sowie Mitarbeitenden sind nicht nach Geschlecht aufgeteilt.

Auf methodisch-didaktischer Ebene kann festgestellt werden, dass die benutzte Sprache geschlechtergerecht und die Bildauswahl bezüglich Geschlechterzugehörigkeit der dargestellten Personen ausgeglichen ist.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene werden die Praxisnähe und der damit verbundene Praxisbezug als auch die Interdisziplinarität und die internationalen Zusammenarbeiten der Schule genannt und Beispiele dafür aufgezeigt.

Für die School of Management and Law wurden die Broschüren der beiden Studiengänge Betriebsökonomie und International Management analysiert. Die Broschüre des Studiengangs Betriebsökonomie ist klar strukturiert und gibt einen Überblick über die im Studiengang angebotenen Studienrichtungen, Kosten und Rahmenbedingungen. Es wird zudem auf die Studierendenberatungsmöglichkeiten hingewiesen sowie auf die Möglichkeit eines Teilzeitstudiums. Die gestatteten Freiräume zur individuellen Gestaltung des Studiums werden mehrfach hervorgehoben.

Auf methodisch-didaktischer Ebene kann festgestellt werden, dass die Auswahl der Bilder das Geschlecht betreffend ausgeglichen und die benutzte Sprache geschlechtergerecht sind.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene wird immer wieder auf das vernetzte Denken und die Vielfalt von Kompetenzen und Fähigkeiten der Studierenden bzw. deren Notwendigkeit und Förderung hingewiesen. Auch werden für jede erklärte Studienrichtung die darin zu erlangenden Kommunikations- und Schlüsselkompetenzen aufgezeigt sowie die jeweiligen Berufsperspektiven beschrieben. Es ist zudem mehrmals die Rede von internationalen sowie praxis- und bedarfsorientierten Studienrichtungen. Zuletzt kann auf dieser Ebene festgehalten werden, dass in jeder Studienrichtung auch ein Ausbildungsbereich „Kultur und Gesellschaft“ existiert.

Die Informationsbroschüre des Studiengangs International Management (IM) ist gut strukturiert und verständlich verfasst. Sie enthält Beispiele dafür, wohin das Studium führen soll und zeigt auf, wie hoch die Kosten des Studiums sind und wie dieses aufgebaut ist. Ebenfalls enthält sie einen Hinweis auf das vorhandene Angebot der Studierendenberatung. Das Studium ist modular aufgebaut, kann jedoch nur im Vollzeitmodus absolviert werden. Dies könnte für Studierende, die Betreuungspflichten haben oder das Studium selbst finanzieren müssen ein Hindernis darstellen. Allgemein ist die persönliche Weiterentwicklung der Studierenden ein wichtiges Ziel der Ausbildung.

Die Bildauswahl in der Broschüre ist sowohl die Geschlechter als auch verschiedene Kulturen betreffend sehr ausgeglichen. Sie ist in Englisch geschrieben, wodurch die Sprache per se geschlechtergerecht wird. Ebenfalls kann auf dieser Ebene festgehalten werden, dass in der Informationsbroschüre mehrmals auf die Förderung der „multicultural awareness“ hingewiesen wird.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene lässt sich sagen, dass die Wahl der englischen Sprache international wirkt, was dem Namen bzw. Inhalt des Studiengangs entgegenkommt. Zudem wird immer wieder der globale und internationale Aspekt des Studiengangs hervorgehoben. Ebenfalls wird der Miteinbezug von Praxisleuten aus multinationalen Konzernen zur Gestaltung des Unterrichts hervorgehoben, welche Erfahrungsberichte aus erster Hand bieten. Im Rahmen des Studiums sind mehrere Praktika sowie ein obligatorisches Auslandsjahr geplant, womit der Praxisbezug gegeben ist.

4.2 Lerninhalte und Curricula unter Genderaspekten

In Anlehnung an die Methode des integrativen Genderings und die Kriterien eines gendgerechten Unterrichts wurde ein Screeningkonzept für die inhaltsanalytische Untersuchung der Curricula erstellt.⁴⁸ Die untersuchten Modulbeschreibungen und Projektbeschriebe⁴⁹ wurden wie die Repräsentation der Fachbereiche auf struktureller und inhaltlicher sowie methodisch-didaktischer Ebene untersucht.

4.2.1 Genderaspekte in der Studienvertiefung Industrial Design

Untersucht wurden die im Herbstsemester 2009 (HS09) gültigen Pflicht-, sowohl Wahlpflicht-Module als auch die im HS09 gültigen Z-Module. Bei den Z-Modulen handelt es sich um studiengangübergreifende Lehrangebote für Bachelor Studierende der ZHdK. Im Verlauf des Studiums müssen die Studierenden insgesamt 3 der Z-Module besuchen. Für jedes Herbst- und jedes Frühjahrssemester wird jeweils ein Dachthema für die Z-Module festgelegt, das im HS09 gültige war „Experiment“. Neben den Angeboten im Rahmen des geltenden Dachthemas können auch Lehrangebote aus den Kompetenzfeldern gewählt werden, welche den zweiten Teil der Z-Module bilden.

Die untersuchten Modulbeschreibungen der Pflicht- und Wahlpflicht-Module des HS09 sind grösstenteils unpersönlich und daher geschlechtergerecht formuliert. Werden jedoch Nomen benutzt, so wird oft deren männliche Form verwendet. Weiter kann auf methodisch-didaktischer Ebene festgehalten werden, dass Methodenvielfalt vorhanden ist. So werden z.B. als Lehrmethoden Kolloquien, Vorträge, Seminare, Projekte, Tutorials und Workshops verwendet. Als Prüfungsformen kommen Ausstellungen, mündliche Prüfungen, Präsentationen, Theoriearbeiten, Modellanfertigungen, Fallstudien und Kurzreferate vor.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene ergab das Screening dieser Modulbeschreibungen, dass ein grosser Bezug zur Praxis hergestellt wird. So wird in mehreren Modulen bei der Produktion von Produkten oder Teilprodukten mit diversen Firmen zusammengearbeitet, so z.B. im Modul „Designpraxis 2.1. – Beschläge“. Aufgrund der Modulbeschreibungen lässt sich weiter schliessen, dass der Studiengang bzw. dessen Module sehr produktorientiert sind. Es geht um den Prozess der Entwicklung, Gestaltung und Herstellung von Produkten. In einem zweiten Schritt geht es dabei immer wieder um das Zielpublikum, welches die verschiedenen Produkte ansprechen soll. Inwieweit bei der Analyse der jeweiligen Zielpublika auf diversity- oder genderspezifische Eigenschaften eingegangen wird, kann aufgrund der Modulbeschreibungen nicht eruiert werden. Es kann jedoch angenommen werden, dass z.B. in Modulen wie „Designwissen“, welches in drei Bereiche unterteilt ist, einer davon „Grundlagen der menschengerechten Produktgestaltung“, zumindest zum Teil auf Kategorien wie Alter, Geschlecht oder Behinderung eingegangen wird, da diese eine Auswirkung auf z.B. die Einsetzbarkeit oder Bedienfreundlichkeit eines Produkts haben können.

Die untersuchten Z-Modulbeschreibungen sind neutral und/oder geschlechtergerecht formuliert. Auf methodisch-didaktischer Ebene kann festgehalten werden, dass eine studierendenorientierte sowie forschende und aktivierende Lehre stattfindet. Insbesondere im Rahmen des gesetzten Dachthemas „Experiment“ werden viele Möglichkeiten zur persönlichen und experimentellen Auseinandersetzung mit verschiedenen Themen geboten. Inwieweit jedoch

⁴⁸ vgl. Methodenkapitel 2.3.

⁴⁹ vgl. Kap. 5.1

auch eine persönliche Reflexion zu Gender/Diversity stattfindet, lässt sich nicht feststellen. Die Möglichkeit dazu bestünde jedoch an mehreren Orten. Es kann ebenfalls nicht eruiert werden inwieweit Methodenvielfalt vorkommt, da keine entsprechenden Beschreibungen gemacht werden. Es kann jedoch wieder angenommen werden, dass eine gewisse Vielfalt vorherrscht, insbesondere im Rahmen des Dachthemas „Experiment“.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene lassen sich einige gesellschaftlich orientierte Inhalte und Ansätze finden, so z.B. im Modul „Doors of Perception – Zwischen Drogen und Kunst: Experimente mit dem Selbst und mit der Gesellschaft“. Ebenfalls finden sich in gewissen Modulen interdisziplinäre Aspekte, so z.B. in „Spieglein, Spieglein im Gehirn – Das Phänomen Spiegelneuronen“, wo ein Thema aus der Gehirnforschung mit Bezug zum Gestalten angeschaut wird. Durch das wiederholte Einbeziehen von externen Gästen wird zudem immer wieder der Praxisbezug hergestellt. Aufgrund der Modulbeschreibungen kann wiederum nicht genau bestimmt werden, inwieweit auf Gender/Diversity eingegangen wird. Da es jedoch u.a. stark um das Individuum und Individualität geht, könnte das Thema durchaus Platz finden.

4.2.2 Genderaspekte in den Masterstudiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation der PH Zürich

Das Screening der für das Departement Weiterbildung und Nachdiplom der Pädagogischen Hochschule Zürich gesammelten Unterlagen hat gezeigt, dass auf methodisch-didaktischer Ebene eine grosse Methodenvielfalt bei den Arbeitsformen besteht. So reichen z.B. die im Zertifikatslehrgang (CAS) „Führen einer Bildungsorganisation (FB015)“ gewählten Arbeitsformen vom Präsenzunterricht über limitierte Wissensbildungsgemeinschaften über Lernpartnerschaften, Arbeit an Fallbeispielen, Expertenhearings bis hin zu Projektarbeit. Festzuhalten ist ebenfalls, dass z.B. im Zertifikatslehrgang (CAS) „Personalentwicklung: Führungsaufgaben und Handlungsfelder“ als Voraussetzung für das Erlangen eines Zertifikats u.a. das Erfüllen eines Leistungsnachweises gemäss einer individuellen Lernvereinbarung gilt sowie eine Praxisphase bewertet wird. Alle untersuchten Modulbeschreibungen sind des Weiteren geschlechtergerecht formuliert. Inwiefern interkulturelle Aspekte Eingang in die Ausbildung finden oder diversityorientierte Lehre stattfindet, kann aufgrund der Modulbeschreibungen nicht eingeschätzt werden.

Untersucht man die Modulbeschreibungen der einzelnen CAS genauer, so lässt sich für den Lehrgang „Personalentwicklung: Führungsaufgaben und Handlungsfelder“ festhalten, dass in keinem Modul explizit ein Diversity-Thema behandelt wird. Inwiefern ein solches Thema im Zuge des Unterrichts vorkommt oder nicht und inwiefern auch eine persönliche Reflexion der Studierenden zu Gender und/oder Diversity stattfindet, kann aufgrund der Modulbeschreibungen nicht eruiert werden. Innerhalb des Lehrgangs ist Methodenvielfalt sowie die Verknüpfung zur Praxis gegeben.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene ist der Anwendungsbezug der Inhalte dieses Lehrgangs hoch, da die Teilnehmenden alle in der Praxis tätig sein müssen und auch immer wieder über ihre Praxis reflektieren sollen. Die Modulbeschreibungen lassen zudem den Schluss zu, dass das Thema der Personalentwicklung ganzheitlich betrachtet wird, indem einerseits ganz gezielt auf das System Schule eingegangen wird, andererseits aber z.B. im Modul „Veränderungsprozesse initiieren und gestalten“ besprochen wird, wie Veränderungsprozesse ablaufen, wie sie gestaltet werden können oder im Modul „Konflikte und Krisen managen“ auf Konflikt- u. Krisensituationen eingegangen wird und das eigene Verhalten in solchen Problemkonstellationen reflektiert wird.

Die Modulbeschreibungen des Zertifikatslehrgangs (CAS) "Schule verstehen – pädagogisch gestalten" weisen auf struktureller und inhaltlicher Ebene einen hohen Grad an gesamtgesellschaftlichem Fokus auf. So befasst sich z.B. das Modul "Gesellschaftliche Herausforderungen und pädagogische Antworten" per se mit der Gesellschaft und das Modul "Die Aufgaben der Schule in einer Zeit der Umbrüche" beschäftigt sich mit dem gesellschaftlichen Auftrag der öffentlichen Schule und den Veränderungen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Auch deckt der Lehrgang durch das Modul "Das finnische Bildungssystem – eine Reise nach Finnland" den Aspekt der Internationalität ab. Die im Lehrgang erhaltenen Anregungen werden zudem jeweils in der Praxis erkundet, womit der Anwendungsbezug der Inhalte gegeben ist.

Auf methodisch-didaktischer Ebene bietet der Lehrgang mit dem Modul "Zusammenführung der Module: Persönlicher Bildungsprozess und informelle Lernprozesse" genügend Raum für eine persönliche Reflexion, wobei nicht beurteilt werden kann inwiefern diese zu Gender und Diversity stattfindet. Die Methodenvielfalt ist auch in diesem Lehrgang gegeben.

Für den Zertifikatslehrgang (CAS) "Führen einer Bildungsorganisation (F015)" lässt sich auf methodisch-didaktischer Ebene festhalten, dass in diversen Modulen Raum für persönliche Reflexion gelassen wird, so z.B. in den Modulen "Führungsrolle gestalten" und "Kommunikation für Führungskräfte und Standortbestimmung". Im Rahmen des Moduls "Führungsrolle gestalten" werden zudem kulturelle Aspekte der Führung thematisiert, daher sollte zumindest in diesem Modul auch eine persönliche Reflexion zum Thema Gender/Diversity stattfinden.

Auf struktureller und inhaltlicher Ebene kann für diesen Lehrgang festgehalten werden, dass auch dieser einen starken Praxisbezug herstellt. Alle Module zielen darauf ab – sowohl inhaltlich und oft auch mit der Wahl der Unterrichtsmethode – den Teilnehmenden die Umsetzung in der Praxis zu ermöglichen.

4.2.3 Genderaspekte im Fachbereich Soziale Arbeit

Das Screening der im Studienprogramm enthaltenen Modulbeschreibungen zeigte, dass in den einzelnen Modulen des Fachbereichs Soziale Arbeit auf methodisch-didaktischer Ebene eine grosse Methodenvielfalt vorherrscht und sehr vielfältige Lehr- und Lernmethoden verwendet werden wie z.B. Referat, Seminar, Weblog, Werkstatt, Gruppenarbeit begleitet, Gruppenarbeit autonom, Fallstudien und Rollenspiele. Auch bei den Prüfungsmethoden herrscht grosse Vielfalt: weblogbasierte schriftliche Prüfungen, Kurzpräsentationen, Einzelprüfungen im Gruppensetting, Gruppenprüfung mündlich, schriftliche Prüfung etc. Durch die Vielfalt an Lehrmethoden kann zugleich eine studierendenorientierte, aktivierende Lehre angeboten werden, welche forschendes und projektorientiertes Lernen zulässt. Alle Modulbeschreibungen sind zudem geschlechtergerecht verfasst. Auffallend ist der hohe Anteil an Reflexionsarbeit, welche im Verlaufe des Studiums stattfindet. Es kann davon ausgegangen werden, dass in deren Rahmen auch eine persönliche Reflexion zu Gender und Diversity stattfindet, da sich das gesamte Studium dem Grossthema „Mensch“ und „Soziales“, welches per se viele bis alle Kategorien von Diversity enthalten kann. Eine persönliche Reflexion zum Thema Mensch sollte sich daher zumindest mit einem Teil der Diversity-Kategorien auseinandersetzen.

In den Modulen "Gesellschaftliche Differenzierung und Soziale Ungleichheit", "Soziale Arbeit im Spannungsfeld von Recht und Gerechtigkeit", "Veränderungsprozesse mit Individuen und Gruppen", "Veränderungsprozesse in gesellschaftlichen Problemfeldern", "Silverhousing – oder gemeinschaftliche Wohnformen für alle Lebensalter?", "Sexualität und Soziale Arbeit",

“Sozialpädagogische Krisenintervention bei Menschen mit einer geistigen Behinderung” und “Arbeitsformen und Problemfelder geschlechtsspezifischer Sozialer Arbeit in Berlin” werden auf methodisch-didaktischer Ebene explizit interkulturelle Aspekte und/oder diversityorientierte Lehre angewendet. So geht es um Kategorien wie Alter, Behinderung, Geschlecht, sexuelle Orientierung oder auch Ethnie. Es kann jedoch wie bereits weiter oben erwähnt festgehalten werden, dass im Fachbereich Soziale Arbeit durchgehend das Grossthema “Mensch” im Zentrum steht und dadurch interkulturelle und/oder diversityorientierte Aspekte behandelt werden.

Ebenso kann auf inhaltlicher Ebene konstatiert werden, dass während des gesamten Studiums im Fachbereich Soziale Arbeit ganzheitliche und gesellschaftlich orientierte Inhalte und Aspekte behandelt werden. Die Nachhaltigkeitsthematik auf der Ebene des Sozialen ist im Studium sehr präsent. Es geht darum, Menschen in verschiedensten Situationen Hilfestellung zur Verbesserung ihrer Lebensumstände anzubieten. Ebenfalls werden die gelehrten Ansätze immer wieder einem internationalen Vergleich unterzogen, so z.B. in den Modulen “Geschichte der Sozialen Arbeit als organisierte Hilfe” und “Sozialstaat, Sozialpolitik und Sozialwirtschaft”. Der Praxisbezug des gesamten Studiums erscheint sehr hoch und wird durch die weiter oben erwähnten gewählten Lehr- und Lernmethoden sowie die Möglichkeit von Studienreisen noch verstärkt.

4.2.4 Genderaspekte im Studiengang International Management

Das Screening der Modulbeschreibungen ergab im Studiengang IM sehr viele gender- und diversitysensible Faktoren⁵⁰ und zwar verteilt auf die gesamte Studiendauer, sowohl auf methodisch-didaktischer als auch auf struktureller und inhaltlicher Ebene. Mit Ausnahme der Modulbeschreibungen „Spanish for Beginners 1“, „Deutsch als Fremdsprache 1+2“ und „Diplôme de Français des Affaires“, welche in Deutsch geschrieben sind, sind alle Modulbeschreibungen des Studiengangs in Englisch gehalten. Dadurch ist der Aspekt der geschlechtergerechten Sprache auf methodisch-didaktischer Ebene bereits gegeben. Die in Deutsch abgefassten Modulbeschreibungen bedienen sich ebenfalls einer geschlechtergerechten Sprache.

Weiter kann auf methodisch-didaktischer Ebene festgehalten werden, dass in allen Modulen verschiedenste Lehr- und Lernmethoden verwendet werden, so z.B. lecture format, case studies, individual work und group work. Auch in Bezug auf die gewählten Prüfungsmethoden herrscht eine gewisse Abwechslung, so werden z.B. nicht nur written exam(s), sondern auch presentations und papers als Prüfungsform gewählt. Die Modulbeschreibungen „Managing Diversities“, „Culture & Civilisation 1“ sowie „Culture & Civilisation 2“ erwähnen die interkulturellen Aspekte explizit. So werden z.B. im Modul „Managing Diversities“ die Diversity-Kategorien gender, race, ethnicity, culture, religion, value system und habits untersucht, und im Modul „Culture & Civilisation 1“ werden die Studierenden in intercultural aspects of international business sowie concepts of cross-cultural communication unterrichtet. Es ist nicht möglich zu beurteilen, ob in den erwähnten Modulen die Studierenden eine persönliche Reflexion zu Gender und Diversity vornehmen.

Durch die internationale Ausrichtung des Studiengangs kann auf inhaltlicher Ebene die Internationalität durchgehend als gegeben erachtet werden. Alle Fächer orientieren sich an inter-

⁵⁰ Vgl. dazu die im Kap. 2.2.3 unter b) aufgeführten Prüfkriterien, die einen sehr breiten Fokus auf Gender und Diversity haben, insbesondere auch den Aspekt der Interkulturalität hervorheben.

nationalen Massstäben und stellen internationale Vergleiche dar. Auch werden in jedem Modulbescrib „interdisciplinary links to other modules“ separat aufgeführt. Ebenfalls auf struktureller und inhaltlicher Ebene ist der vorhandene Anwendungsbezug, z.B. in den Modulen „Integration 1“ und „Integration 2“ gegeben. Dort haben die Studierenden die Möglichkeit „to transfer the theories and concepts of business and management to a real life case study“ und „to apply the theories and concepts discussed in class to a real life project“. Auch der Wechsel von der Theorie zur Praxis ist dadurch gegeben, so wird u.a. im oben genannten Modul als Lernziel „apply theoretical concepts to a real life case“ festgehalten. Zu erwähnen sind ebenfalls die verschiedenen Kompetenzen, welche gemäss Modulbeschreibungen des Studiengangs geschult werden, so z.B. „interdisciplinary thinking“, „social competence“, „critical thinking“, „communication skills“, „meta-disciplinary skills“ und „global/multi-cultural competence“ in den Modulen „Macroeconomics & Statistics“ und „Management & Business 1“.

4.3 Fazit

Auf der Grundlage der Screeningergebnisse der untersuchten Dokumente und Modulbeschreibungen lassen sich Besonderheiten der untersuchten Fachbereiche herausarbeiten. Unterschieden wird hier nach den vorgefundenen expliziten und impliziten Genderaspekten auf der methodisch-didaktischen und auf der inhaltlich-strukturellen Ebene. Sie bestätigen weitgehend die in Kapitel 3 herausgearbeiteten Erkenntnisse zu den Fachkulturen.

4.3.1 Repräsentation der Studiengänge

Beim Auftritt der vier Studiengänge nach Innen und Aussen zeigen sich Unterschiede. Solche Divergenzen in der Thematisierung von Gender sind wichtig, da sich die vier Bereiche von ihrem Gegenstandsbereich, von den angewendeten Methoden und Theorien aber auch bezüglich ihrer Problemlösungsstrategien stark voneinander unterscheiden und deshalb eine je spezifische Auseinandersetzung mit der Geschlechterkategorie stattfindet. Gleichwohl lassen sich für den Auftritt nach Innen und Aussen Empfehlungen für Verbesserungen abgeben, die sich aber jeweils auf einen der vier Studiengänge spezifisch beziehen müssen.

Für den Bereich ID hat das Screening gezeigt, dass bei der Repräsentation einerseits auf sprachlicher Ebene geschlechtergerecht formuliert wird und andererseits die Förderung des Individuums im Vordergrund steht. Gender ist zumindest explizit kein Thema. Dies lässt zwei Annahmen zu, die durchaus einen Widerspruch enthalten: Durch die Fokussierung auf das Individuum – egal ob männlich oder weiblich – fällt erstens eine Ungleichbehandlung in Bezug auf das Geschlecht oder weitere Diversity-Kategorien weg, was löblich wäre. Diese Nichtbenennung des Geschlechts eines Individuums führt zweitens aber dazu, dass bezüglich der Geschlechterkategorie keine Reflexion stattfindet und je nach dem aufgrund der eigenen Sozialisation und angelernter Rollenmuster unhinterfragt gehandelt bzw. interagiert wird. Obwohl die Dekonstruktion ihre Reize hat, könnte eine gelegentliche konkrete Auseinandersetzung mit dem Thema hilfreich sein. Es wird davon ausgegangen – da Produkte designt werden und dies immer im Hinblick auf ein Zielpublikum geschieht –, dass Diversity-Kategorien durchaus ein Thema sind. Dies könnte ab und an im Studiengang ID expliziter erwähnt werden.

Im Bereich Pädagogik bzw. den beiden MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation kommt das Thema explizit nicht vor. Aufgrund der vielen Module wie etwa Führung, HR, Ge-

staltung von Schulprozessen etc., die sich für eine Thematisierung der Geschlechterverhältnisse geradezu idealtypisch anbieten würden, könnte Gender expliziter platziert werden. Sprachlich wird übers Ganze gesehen durchaus geschlechterneutral formuliert. Eine explizitere Benennung und Einbettung könnte dazu führen, dass das Thema für Mitarbeitende und Studierende im Unterrichtsalltag präsenter wäre. Dies wäre in der Aus- als auch in der Weiterbildung wünschbar und wichtig, weil die ausgebildeten Lehrpersonen ihr Wissen direkt in der schulischen Sozialisation von Kindern und Jugendlichen einbringen, also eine Lebensphase von Mädchen und Jungen bearbeiten, in der die Weichen bezüglich eigener Geschlechterrollen(-bilder) gestellt werden.

Bei der Sozialen Arbeit ist das übergreifende Thema der Mensch. Gender und weitere soziale Strukturkategorien kommen daher selbstredend immer wieder zur Sprache: Die Klientinnen und Klienten der Sozialarbeitenden sind geprägt durch ihr Geschlecht, ihre soziale Herkunft, ihr Alter oder einen allfälligen Migrationshintergrund. Aufgrund der Bebilderung in den Broschüren scheint im Moment die Geschlechterkategorie noch stark mit Frauen assoziiert zu sein bzw. die Soziale Arbeit als ein Berufsfeld für Frauen gesehen zu werden. Will man Männer als potentielle Studierende ansprechen, muss man diese auch bildlich als Akteure der Sozialen Arbeit zeigen.

Im Bereich Wirtschaft bzw. im Studiengang IM wird durch die Internationalität und den wirtschaftlichen Fokus Diversity stark gewichtet und kommt immer wieder als Thema vor. Die Beweggründe enthalten eine ökonomische Argumentation: Es wird mit Wirtschaftlichkeit, der Nutzbarmachung von Ressourcen etc. argumentiert. Inwieweit daher tatsächlich eine kritisch reflektierende und nicht stereotypisierende Auseinandersetzung mit dem Thema stattfindet, kann in Frage gestellt werden. Sprachlich und bildlich lassen die Unterlagen keine Wünsche offen. Eine Hinführung zu weiteren Herangehensweisen und Begründungen für die Auseinandersetzung mit dem Thema wäre wünschenswert.

4.3.2 Lerninhalte und Curricula unter Genderaspekten

Es gibt unterschiedliche Wege, um die Genderthematik inhaltlich in einem Studiengang einfließen zu lassen: Zum einen gibt es die thematisch explizit auf Gender ausgerichteten Module wie an der FHO im Fachbereich Soziale Arbeit. Das ist ein interessanter Ansatz, insbesondere für Studiengänge, in denen die Kategorie Geschlecht von der Definition des Gegenstandsbereiches her – etwa das Individuum in seiner Wechselbeziehung mit seiner sozialen Umwelt wie in der Sozialen Arbeit – sowieso und selbstverständlicherweise eine zentrale Analysekatgorie darstellt. Das Gleiche würde etwa für die Pädagogik oder die Angewandte Psychologie gelten. Gerade in den beiden MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation hat sich aber in der Analyse gezeigt, dass dieser Weg nicht überall begangen wird – vielleicht wäre es für die PH Zürich insgesamt gesehen interessant, die einzelnen Studiengänge auf Genderaspekte hin zu überprüfen und daraus geeignete Massnahmen abzuleiten, um Gender expliziter in die einzelnen Module oder sogar als ein separates Modul anzubieten – so wie das ähnlich auch für andere Kategorien der sozialen Strukturierung wie etwa Interkulturalität/Migration oder die Frage der bildungsfernen bzw. bildungsnahen Schichten gemacht werden kann.

Zum anderen gibt es die Möglichkeit, Gender als Querschnittsthema in verschiedenste Module mehr oder weniger explizit einfließen zu lassen, so wie das ansatzweise in den MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation und im Studiengang International Management geschieht. Das wäre ein idealtypischer Weg, um die Genderthematik zu integrieren: In verschiedensten Themenfeldern könnte die Kategorie Geschlecht mitgedacht werden und

die Studierenden würden sich darin üben, diesen ganz spezifischen Analyseblick, der gerade in der Pädagogik, Sozialen Arbeit und Wirtschaft für ihre künftige berufliche Tätigkeit wichtig ist, immer wieder einzunehmen. Die Analyse hat aber gezeigt, dass es bei diesem Weg verschiedene Stolpersteine gibt. Zunächst einmal würde es bedingen, dass die Dozierenden mittels Weiterbildung oder Beratung in Genderexpertise überhaupt erst befähigt werden zu sehen, in welchen ihrer Unterrichtseinheiten dieser Blickwinkel eingenommen werden könnte und wie die Resultate aus der Genderforschung zu integrieren wären. Weiter würde diese Mainstreamingstrategie bedingen, dass in den einzelnen Modulbeschreibungen wo immer möglich auf den Genderaspekt verwiesen würde. Nur weil wir bei der Analyse vermutet haben, dass aufgrund der Modulbeschreibung Gender zur Sprache kommen könnte, heisst das noch nicht, dass das auch tatsächlich geschieht. So etwa in den MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation und zum Teil in der Sozialen Arbeit. In einer leicht anderen Variation stellt sich das Problem beim Studiengang International Management dar: Hier wird allerlei unter Diversity subsumiert, ohne dass explizit gemacht würde, welche Kategorien in den Unterrichtsfeldern tatsächlich zum Zug kommen und wie sie sich voneinander unterscheiden.

In der Studienvertiefung Industrial Design hat sich der dekonstruierende Zugang als sehr interessant erwiesen, der sicherlich als eine unter anderen Strategien von anderen Fachbereichen als Best-Practice-Beispiel herangezogen werden könnte. Das Betonen von Vielfalt schärft den Blick für die individuellen Unterschiede zwischen Frauen und Männern aber auch zwischen verschiedenen Frauen oder verschiedenen Männern usw. Es ist eine interessante Zugangsweise, um möglichst spezifische Ausdifferenzierungen vorzunehmen. Allerdings hat die Analyse hier gezeigt, dass trotz dekonstruktivistischem Zugang zum Teil explizit auf Gender verwiesen werden könnte: Es ist zum Beispiel wichtig aufzuzeigen, dass es in der Geschichte und Aktualität des Designs viele wichtige weibliche Angehörige des Berufsstandes gibt, dass es wichtig ist, über die Kundinnen und Kunden nachzudenken, die die designten Produkte kaufen werden oder dass es inspirierend sein könnte, über allfällige weiblich oder männlich geprägte Designstile nachzudenken oder diese Sichtweise mindestens im Sinne einer provokativen Aufforderung an die Studierenden in den Raum zu stellen.

4.3.3 Vergleichende Überlegungen zu den impliziten und expliziten Genderaspekten in den Fachkulturen

Die vergleichenden Überlegungen schliessen die impliziten wie expliziten Genderaspekte mit ein, welche in den Dokumenten und Modulbeschreibungen aufgrund der Prüfkriterien herausgearbeitet und ausgezählt wurden. Wie in Kapitel 2 ausgeführt, sind bei beiden Ebenen nicht nur Aspekte mit einem ausdrücklichen Hinweis auf das Thema Gender oder Diversity, sondern ebenfalls implizite, also nicht offensichtliche, aber von der Wirkung her differenzierende Aspekte miteinbezogen worden. Dazu gehört beispielsweise der inhaltliche Bezug zu gesellschaftlichen Themen und Fragestellungen, zu den Folgen des Handelns oder zur Berücksichtigung der Nutzungsebene. Insbesondere der letzte Punkt, welcher auf die Anwendung des Gelernten und auf den Praxisbezug weist, lösen die Fachhochschulen gegenüber den Universitäten gut ein. Dieser Aspekt ist für die Vermittlung von Wissen in den letzten Jahren immer wichtiger geworden und bildet ein wichtiges Selektionskriterium für ein Studium an einer Fachhochschule.

Der Versuch einer Positionierung hinsichtlich der mehr oder weniger starken Integration impliziter und expliziter Aspekte der betrachteten Fachbereiche, welche das Screening ergeben hat, ist in Abb. 13 dargestellt. Im linken oberen und unteren Quadranten sind die Ergebnisse der Inhaltsanalyse des gefundenen Ist-Zustandes auf der methodisch-didaktischen Ebene

(E1) und auf der strukturell-inhaltlichen Ebene (E2) aufgeführt. Die Positionierung der beteiligten Fachbereiche wurde im zweiten Workshop mit den Dozierenden der vier Fachbereiche validiert. Die Dozierenden haben bezüglich eines expliziten resp. impliziten Umgangs mit dem Thema Gender für die Zukunft (Soll) Prioritäten gesetzt. Diese Ergebnisse sind in diesem Kapitel aufgeführt. Ganz im Sinne eines entdramatisierenden Umgangs mit der Kategorie Gender bedeutet implizit nicht gleich ungenügend, sondern verdeutlicht den Umgang mit dem Thema Gender in den Fachbereichen. Im Industrial Design z.B. macht es Sinn, nicht Gender, sondern Vielfalt zu betonen.

Es ist darauf hinzuweisen, dass mit ZHdK die Studienvertiefung Industrial Design, mit PH Zürich die MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation, mit FHO der Fachbereich Soziale Arbeit an der Fachhochschule St. Gallen und mit ZHAW der Studiengang International Management an der School of Management and Law an der ZHAW gemeint sind. Die Grafik bezieht sich in diesem Sinne ausschliesslich auf die ausgewählten vier Studiengänge.

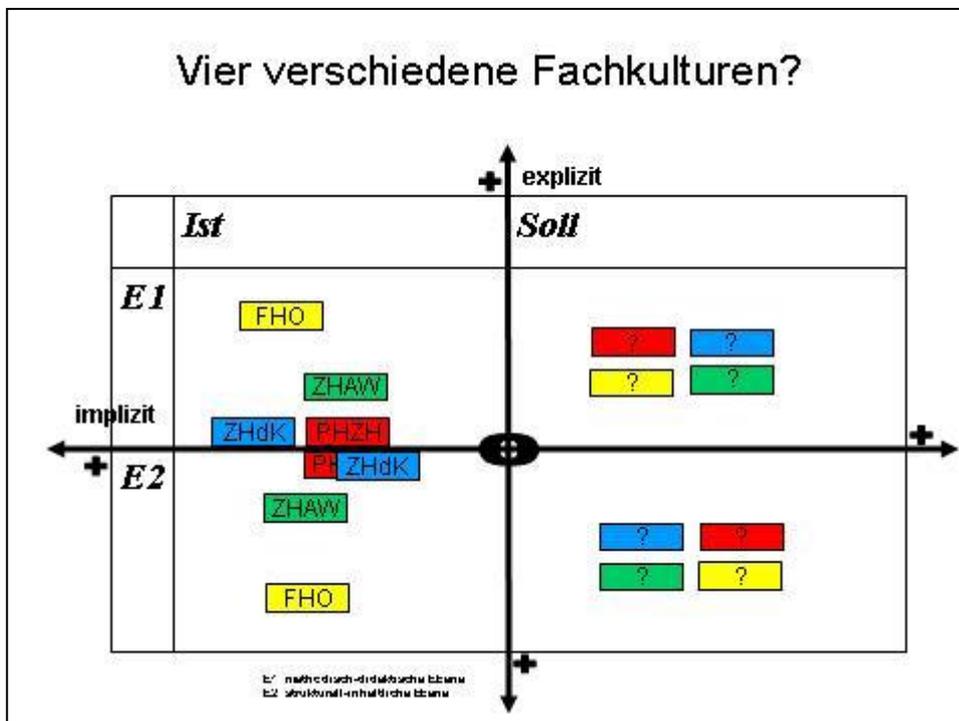


Abb. 13: Positionierung der Fachbereiche nach expliziten und impliziten Genderaspekten

Die Studienvertiefung Industrial Design präsentiert sich bei der Ist-Analyse auf methodisch-didaktischer wie auf inhaltlich-struktureller Ebene ohne Bezug zu Genderaspekten. Auf methodisch-didaktischer Ebene sind implizit viele Genderaspekte vorhanden.

Bei den MAS-Studiengängen an der PH Zürich lassen sich ebenfalls explizit wenig oder keine Bezüge zur Genderthematik herstellen, implizit aber schon. Genau gleich wie bei der Sozialen Arbeit stellt sich die Frage, ob da, wo eine Behandlung der Genderthematik durch die Dozierenden (von uns aufgrund der Modulausschreibungen etc.) vermutet wird, dies auch tatsächlich gemacht wird. Letztlich bleibt es, wenn Gender nicht explizit im Lehrplan erwähnt wird, teilweise zufällig, ob und von wem das Thema bearbeitet (persönliche Präferenzen, vielleicht denken alle, dass die Genderthematik schon von anderen bearbeitet wird etc.) wird.

Die Soziale Arbeit positioniert sich auf der expliziten Achse am Stärksten, sowohl auf der methodisch-didaktischen Ebene als auch auf der inhaltlich-strukturellen. Das heisst, dass Genderaspekte explizit vorhanden sind und in den Dokumenten und Curricula der Sozialen Arbeit betont werden.

Beim Studiengang International Management sind sowohl implizit wie explizit auf beiden Ebenen Bezüge zu finden, allerdings wird hier vor allem der Diversityaspekt betont.

Die Grafik wurde im zweiten Workshop mit den Dozierenden, die ein Tagebuch geführt haben und mit dem Kernteam, bestehend aus Projektteam und Gleichstellungsbeauftragten⁵¹, besprochen. Obwohl kritische Fragen zur Methodik gestellt wurden, konnten sich die Vertreterinnen und Vertreter mit der Positionierung weitgehend einverstanden erklären. Sie betrachteten die Zusammenschau der Ergebnisse als eine gute Grundlage, um in den Fachbereichen zu überlegen, wohin der Weg in der Genderthematik gehen soll. Welche Vision hat ein Fachbereich, wo ist er im Moment und wohin will er?

Aus Sicht der beteiligten Dozierenden müssten in der Studienvertiefung Industrial Design die konkrete Produkteebene in das Screening miteinbezogen werden. Hier wären Prüfkriterien für die Produkte zu ergänzen und bei der Analyse miteinzubeziehen. Da die Individualität für Industrial Design von zentraler Bedeutung ist, kann letztlich die bewusste Erwähnung der Designerinnen und Designer, die für ein bestimmtes Produkt stehen, eine grosse genderrelevante Funktion haben und dazu beitragen, dass bestimmte Produkte einem Geschlecht zugeschrieben werden. Dazu äussert sich ein Dozent folgendermassen: „Die Individualität ist bei uns von zentraler Bedeutung...somit kann die Produktebezogenheit, welche sich speziell an einzelnen Individuen orientiert, gut mit dem Thema Gender ergänzt werden. Es müsste vielleicht expliziter zum Ausdruck kommen. Schliesslich kann ein Töff auch von einer Frau designt sein.“ Wohin das Soll, die Zukunft des ID weist, kommt darin zum Ausdruck, dass ab Herbstsemester 2011 explizit ein Gendermodul angeboten wird. Da werden unter anderem Analyse- und Recherchemethoden, Codes, Wahrnehmungen, kulturelle Konnotationen, Macht in Bezug auf den Gegenstand und die Ebene von Kundinnen und Kunden ins Blickfeld genommen.

Für die VertreterInnen der PH Zürich passt die Positionierung zu ihrer Wahrnehmung. Da in den Erziehungswissenschaften Geschlecht als mögliche Dimension von Vielfalt / Heterogenität betrachtet wird, wird der Fokus „Gender“ im Bildungsbereich traditionell selten explizit eingenommen bzw. beschrieben. Implizit wird viel gemacht, selbstverständlich kümmern sich alle um „gute Lehre“. Das wird aber auch als problematisch angesehen, denn so können Querschnittsthemen wie Gender unbewusst unter den Tisch fallen oder bewusst ausgeblendet werden. Es wird daher als wichtig betrachtet, Gender expliziter zu positionieren. Da die Schule eine wichtige Funktion bei der Sozialisierungsarbeit einnimmt, müsste das Thema Gender einen viel prominenteren Platz einnehmen, aber, so die Gleichstellungsbeauftragte: „Wie kann dieser Blick, diese Sensibilität gefördert werden, ohne Abwehrreaktionen auszulösen...?“ Sie wünscht sich eine explizitere „Ausschilderung“. Das erfordert aber Genderkompetenz bei allen leitenden Personen bis hin ins Hochschulamt.

Für die Soziale Arbeit ist das Ergebnis gut und entspricht dem Bild der beteiligten Dozierenden. Allerdings wird hier kritisch eingewendet, dass dieses Ergebnis stark von den Dozierenden, vor allem von Frauen, getragen wird. Es gibt im Moment viele Dozierende, die entweder

⁵¹ Hier konnte Claudia Umbricht-Stocker, Gleichstellungsbeauftragte der ZHAW-SLM nicht dabei sein.

in den Genderthemen promoviert haben oder sozialisiert und politisiert wurden in einem gendersensiblen Umfeld. Diese Abhängigkeit von der vorhandenen persönlichen Sensibilität des Lehrkörpers, wie das momentan der Fall ist, kann durchaus problematisch sein. Wie schon im Kap. 3 bei den Überlegungen zur Fachkultur in der Sozialen Arbeit aus der Sicht der leitenden Personen dargelegt, bestätigt dies, dass bei der strukturellen Verankerung der Genderthematik in der Sozialen Arbeit Handlungsbedarf besteht.

Für den Studiengang International Management entspricht die Positionierung ebenfalls dem Bild, das über den eigenen Studiengang besteht, wobei festgestellt wird, dass das Ergebnis vor allem deshalb positiv ausfällt, weil es Überschneidungen von Gender und Diversity gibt. Der Studiengangleiter erkennt aufgrund der Erkenntnisse aus dem Projekt und der Diskussion Handlungsbedarf, um den Studiengang sowohl implizit wie explizit besser zu positionieren. Hier sind aus seiner Sicht allerdings unterstützende Rahmenbedingungen vonnöten, die von der SML mitgetragen bzw. zur Verfügung gestellt werden müssen.

5 Implizite und explizite Genderaspekte in ausgewählten Fächern der beteiligten Fachbereiche

Die Ausführungen in diesem Kapitel beruhen auf den Auswertungen der Tagebücher, welche von dreizehn Lehrpersonen⁵² mit Hilfe eines aus vier Dimensionen (fachlich-inhaltlich, methodisch-didaktisch, sozial-kommunikativ, persönlich) bestehenden Fragerasters ausgefüllt wurden. Die dabei beobachteten Unterrichtseinheiten sind in Abb. 14 detailliert aufgeführt.

Studiengang	Name	Beobachtete Unterrichtseinheiten	Funktion der Unterrichtseinheit
ZHdK	Roland Eberle	Modul "Greifen, Begreifen, Beschläge"	Wahlpflichtfach in der Studienvertiefung Industrial Design
	Robert Wettstein	Modul "Sehwert"	Wahlpflichtfach in der Studienvertiefung Industrial Design
	Susanne Marti	Modul "Sehwert"	Wahlpflichtfach in der Studienvertiefung Industrial Design
PH Zürich	Dorothea Vollenweider	Kommunikation und kollegiales Coaching KTC	Intensivweiterbildung: Soziale Interaktion (IWB SI 11)
		Kommunikation und Konfliktlösung: Beziehung und Interaktion	Intensivweiterbildung: Soziale Interaktion (IWB SI 11)
	Marlies Stopper	Modul 3: Schul- und Personalrecht	SG Weiterbildung - CAS FBO (Führen einer Bildungsorganisation)
			CAS Personalentwicklung: Führungsaufgabe und Handlungsfelder
		Modul RE 512: Personalrecht	SG Ausbildung - Primarstufe - ZQP (Zusatzqualifikation Primarstufe)
	Christine Hofer	Modul 2: Die Führungsrolle gestalten	SG Weiterbildung - CAS FBO (Führen einer Bildungsorganisation)
	Michael Prusse	Englisch Literature I (EN S440)	SG Ausbildung - Sekundarstufe I - Seminar
	Enikő Zala-Mező	Modul 4: Veränderungsprozesse initiieren und gestalten	SG Weiterbildung - CAS Personalentwicklung
FHS	Claudia Roth-Reber	Soziale Arbeit im Spannungsfeld von Recht und Gerechtigkeit	Pflichtmodul des Grundstudiums BA Soziale Arbeit
		Individuelle Alltagsgestaltung als Anknüpfungspunkt SA	Pflichtmodul des Grundstudiums BA Soziale Arbeit
	Gabi Hahn	Modul D2: Sozialstaat, Sozialpolitik und Sozialwirtschaft	BA Soziale Arbeit: Hauptstudium
		Arbeitsformen und Problemfelder geschlechtsspezifischer Arbeit in Berlin	BA Soziale Arbeit: Hauptstudium - Wahlpflichtangebot
	Horst Uecker	Modul C2: Veränderungsprozesse in Organisationen	BA Soziale Arbeit: Hauptstudium

⁵² Insgesamt haben 14 Dozierende ein Tagebuch ausgefüllt. Das Tagebuch von Claudia Umbricht-Stocker ist aber nicht bei dem Studiengang IM ausgewertet, sondern fliesst an anderer Stelle in die Analyse mit ein.

ZHAW	Markus Prandini	Macroeconomics & Statistics	Pflichtfach im Assessmentjahr des Studiengangs International Management
		Integration I	Pflichtfach im Assessmentjahr des Studiengangs International Management
	Claudia Umbricht-Stocker	Französisch	Im Studiengang Journalistik
		Kolloquien mit Studierenden	Im Studiengang Journalistik
	Christian Ebnöter	Brennpunkt des Zeitgeschehens	BA Betriebsökonomie - Wahlpflichtmodul
		Das politische System der Schweiz	BA Betriebsökonomie - Wahlpflichtmodul

Abb. 14: Tagebuchführende Dozierende und beobachtete Unterrichtseinheiten

Von der Studienvertiefung Industrial Design lagen drei ausgefüllte Tagebücher vor. Zwei davon betrachteten jedoch die gleiche Unterrichtseinheit, welche von zwei Dozierenden begleitet wurde, wobei die Tagebucheinträge individuell verfasst wurden.

An der Pädagogischen Hochschule Zürich haben fünf Dozierende Tagebucheinträge gemacht. Ursprünglich war das Ziel, die Abteilung Weiterbildung genauer zu betrachten. Bei dieser Auswertung wurde jedoch auch ein Tagebuch ausgewertet, das von einem Dozierenden der Abteilung Ausbildung stammt, da sein Allgemeinbildendes Fach nicht trennscharf zum einen oder anderen Studiengang gerechnet werden kann. Ausserdem waren seine Beobachtungen von besonderem Interesse, weil er in der Kommission Gleichstellung der PH Zürich mitarbeitet.

Im Fachbereich Soziale Arbeit der Fachhochschule Ostschweiz haben drei Dozierende des Bachelorstudiengangs ein Tagebuch ausgefüllt.

Im Studiengang International Management der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften wurden nicht alle ausgefüllten Tagebücher für die Analyse verwendet. Eine Dozentin eines Allgemeinbildenden Faches unterrichtet in der vorgegebenen Beobachtungseinheit am Studiengang Journalistik. Da Journalistik inhaltlich zu weit entfernt vom Studiengang International Management liegt, erschien es als unangebracht, diese Daten zu verwenden. Da diese Dozentin aber gleichzeitig Gleichstellungsbeauftragte der School of Management and Law an der ZHAW ist, fliessen ihre Anregungen, insbesondere anlässlich der beiden Workshops, in das Projekt und in den Bericht ein. Sie sind sowohl bei den eruierten Handlungsfeldern und Massnahmen, welche eine geschlechtersensible Gestaltung der Lehre am Studiengang International Management betreffen als auch generell für die School of Management and Law berücksichtigt. Die Einträge eines Dozenten aus dem Bachelorstudiengang Betriebsökonomie wurde hingegen verwendet, da die Betriebsökonomie als allgemeinbildende Grundlage im Studiengang International Management von Bedeutung wäre, diese jedoch nicht explizit als Unterrichtseinheit verankert ist. Somit wurden zwei Tagebücher dieses Fachbereichs ausgewertet.

Das Projektteam hat die Aussagen aus jedem Tagebuch verdichtet, kategorisiert und schliesslich aufgrund der vorgegebenen Kriterien auf der Ebene des Fachbereichs analysiert. Es wird aufgezeigt, welche gendersensiblen Aktivitäten die Dozierenden in ihrem Unterricht bereits heute tätigen oder favorisieren würden. Die Ist- und Soll-Beschreibungen werden in den folgenden Kapiteln dargelegt. Die Sollbeschreibungen werden im Kapitel 6 bei den Handlungsfeldern wieder aufgegriffen. Die verdichteten Ergebnisse der Tagebücher sind im Anhang 3 zu finden.

5.1 Gendergerechte Lehre in der Studienvertiefung Industrial Design

5.1.1 Fachlich-inhaltliche Dimension

In der Studienvertiefung Industrial Design (ID) geht es den beteiligten Dozierenden bezüglich der fachlich-inhaltlichen Dimension darum, die Wahrnehmung ihrer Studierenden zu schärfen. In ihrem Unterricht wird die Sensibilität von Einflüssen aus dem Alltag bewusst reflektiert und durch diese Eindrücke Ideen für neue Produktegestaltungen generiert. Die Reflexion von verschiedenen Sichtweisen ermöglicht eine Erweiterung des Erfahrungshorizontes. Ziel ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Kreativität. Durch diese individuelle Förderung wird der persönliche Stil gestärkt und auf persönliche Qualitäten, die den Studierenden nicht bewusst sind, hingewiesen.

In der Studienvertiefung ID werden Bezüge zur Genderthematik gemacht, meistens implizit in Diskussionen über Produktezielgruppen. Es wird auf die gendersensible Repräsentation von Protagonistinnen des Fachs geachtet und designgeschichtliche Inhalte werden unter geschlechtergeschichtlichen Vorzeichen thematisiert. Ausserdem wird fachlich das Moderations- und Präsentationsgeschick geübt, da diese Kompetenz für die angehenden Designer und Designerinnen wichtig ist.

Die Dozierenden sehen Ansatzpunkte, in Zukunft den bereits bestehenden ganzheitlichen Lehransatz zu verstärken, indem Zusammenhänge vermehrt diskutiert werden. Studierende müssen komplexe Gegebenheiten verstehen lernen. In diesem Sinne könnten explizit stereotype Geschlechterbilder angesprochen werden, soweit sie für das Fachgebiet Design von Bedeutung sind.

5.1.2 Methodisch-didaktische Dimension

Auf der methodisch-didaktischen Ebene werden verschiedene Unterrichtsmethoden angewendet. Es kommt abwechselnd zu Inputs von Dozierenden, Workshoparbeiten und Plenumsdiskussionen. Von zentraler Bedeutung im Unterricht ist der Praxisbezug. Studierende werden dazu angehalten individuelle und spezifische Problemlösungsstrategien zu erarbeiten. Dabei können gezielt persönliche Vorerfahrungen und Präferenzen eingebracht werden. Ein bedeutender Teil findet in Arbeits- bzw. Lerngruppen statt, in welchen Studierende selbstständig bzw. in Gruppen an ihren Produkten arbeiten. Die Endprodukte werden ausgestellt, wobei dieser Anlass von den Studierenden selbst organisiert werden muss.

Auf methodisch-didaktischer Ebene sehen die Dozierenden noch Spielraum, die Selbstreflexion der Studierenden vermehrt anzuregen. Insbesondere die Präsentationen der erstellten Objekte liessen noch mehr Platz für Reflexionen, nicht zuletzt über genderrelevante Aspekte und Sichtweisen.

Auch liessen sich vermehrt alternative Unterrichtsmethoden wie zum Beispiel Rollenspiele anwenden.

5.1.3 Sozial-kommunikative Dimension

Ein offener, konstruktiver und toleranter Austausch mit den Studierenden prägt die Fachkultur. Das hängt nicht zuletzt mit der Arbeitsweise zusammen: Lösungsansätze werden gemeinsam erarbeitet und ein unkomplizierter Austausch bei praktischen Arbeiten führt zu Inspiration und entsprechend kreativer Umsetzung. „Wir verstehen uns in diesem Modul als Atelier, wo auf die einzelnen Ideen eingegangen wird und mit den Studierenden Lösungen gesucht werden. Es wird eine Gesprächskultur gepflegt, die auch „abwegige“ Ideen zulässt

und ernsthaft diskutiert“ (Robert Wettstein). Regelmässiges, spontanes und konstruktives Feedback bestärkt die Studierenden in ihrer Persönlichkeit. Sie werden deshalb dazu angehalten, ihr eigenes Sozialverhalten zu reflektieren. Ein gendersensibler Sprachgebrauch wird als selbstverständlich erwartet. Die Dozierenden legen darüber hinaus Wert darauf, dass die Studierenden lernen, selbstsicher und spontan vor versammelter Klasse aufzutreten.

5.1.4 Persönliche Dimension

Aus der Sicht der tagebuchführenden Dozierenden ist es wichtig, dass der Frauen- und Männeranteil im Lehrkörper ausgeglichen ist. Ausserdem erfüllt ein genderbewusstes Selbstbild der Dozierenden eine Vorbildfunktion für die Studierenden und soll sie ihrerseits zur Selbstreflexion anhalten.

Diese genderbezogene und durchaus auch selbstkritische Reflexion seitens der Dozierenden müsste idealerweise noch verstärkt bzw. in entsprechenden Weiterbildungen eingeübt werden.

5.2 Gendergerechte Lehre in den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement & Bildungsinnovation

5.2.1 Fachlich-inhaltliche Dimension

In Bezug auf das Fachliche werden in der Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Zürich viele Aspekte eines gendersensiblen Unterrichts integriert. So werden etwa durch bewusste Themenwahl Bezüge zu Genderphänomenen hervorgehoben und fachspezifische Beispiele thematisiert, die auf geschlechterspezifische Diskriminierungen im beruflichen Umfeld hinweisen. Dazu gehört beispielsweise, dass beim Thema der gewaltfreien Kommunikation mit Genderbeispielen gearbeitet wird oder beim Thema der organisationellen Gerechtigkeit, Verteilungsprinzipien und Chancengleichheit explizit thematisiert werden. Diese Reflexion über die Lerninhalte impliziert selbstkritische Auseinandersetzungen mit eigenen Vorstellungen und Erfahrungen, die im Unterricht zur Sprache kommen. Dabei werden Erlebnisberichte der Studierenden integriert. Darüber hinaus sollen sich Studierende Moderations- und Führungsgeschick aneignen. Sie sollen Sicherheit in Präsentationen und bei Vorträgen gewinnen, um kompetent und selbstbewusst zu wirken.

Die Dozierenden sehen weitere Möglichkeiten, Gender vermehrt explizit als Thema im Unterricht einzubringen und zu diskutieren, z.B. genderspezifische Führung oder Diversity in der Organisationskultur. Denn obwohl dieses Thema vor allem bei einer jüngeren Generation von Studierenden als überholt bezeichnet wird, waren sich die Tagebuchführenden einig, dass es wichtig wäre, die Genderproblematik explizit anzusprechen – gerade um allfällig vorhandene negative Konnotationen diskutieren und allenfalls aus dem Weg räumen zu können. Angehende Lehrpersonen, so waren sich die tagebuchführenden Dozierenden einig, müssen in der Ausbildung mit der Genderthematik konfrontiert worden sein, um allfällige Diskriminierungsformen im eigenen Unterricht zu erkennen und um unterschiedliche Lerntypen unter den Mädchen und Knaben optimal unterstützen zu können. Des Weiteren wurde empfohlen, vermehrt auf eine bewusste Auswahl von Autorinnen zu achten und dies durch die konsequente Nennung der Vornamen auch kenntlich zu machen. Es handelt sich dabei um Vorbildfiguren, deren Wichtigkeit oft unterschätzt wird.

5.2.2 Methodisch-didaktische Dimension

Auf methodisch-didaktischer Ebene, welche ein zentrales Element in der fachlichen Weiterbildung von Lehrpersonen ist, wird in den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation der PH Zürich einiges für einen gendersensiblen Unterricht bereits getan. Abwechslungsreiche und vielfältige Arbeitsmethoden werden angewendet und es besteht ein Gleichgewicht zwischen gegebenen theoretischen Inputs der Dozierenden, individuellem Arbeiten und Plenumsdiskussionen, in welchen das gesammelte Wissen diskutiert wird. Dabei werden verschiedene Lernpräferenzen berücksichtigt, wobei diverse Medien zum Einsatz kommen.

Des Weiteren wird grosser Wert auf einen ganzheitlichen Lehransatz gelegt. Konkret bedeutet dies, dass versucht wird, an den Vorerfahrungen und der Vorbildung der Studierenden anzuknüpfen. Der Unterricht wird anhand von lebensnahen und berufsrelevanten Fallbeispielen gestaltet, denn dem Praxisbezug kommt eine zentrale Rolle zu. Schliesslich ist es wichtig, dass die Studierenden zur Differenzierung angeregt werden. „Für Lehrpersonen sind m.E. Diversity-Lerngruppen am wirksamsten, um Gesinnungsöffnung und Gesinnungsveränderung zu ermöglichen. Menschen verschiedenster Arten müssen sich verständlich machen, so dass andere mit anderen Lebenshintergründen die Anliegen verstehen. Dabei kann ausserdem wertefreies Beschreiben und aktives Zuhören geübt werden“ (Dorothea Vollenweider). Dazu werden kontroverse Gespräche geführt und der Bezug von Verbesserungsvorschlägen auf methodisch-didaktischer Ebene genannt. In den Tagebüchern wurde mehrfach erwähnt, dass dieser ganzheitliche Lehransatz noch optimiert werden könnte. Im Speziellen müsste das selbstständige Erarbeiten von Lösungsansätzen gefördert werden. Eigene Ansichten und Thesen zu präsentieren wird als wichtig erachtet, damit alle sich selber eine Meinung bilden und persönliche Erfahrungen einbringen können, was speziell in der Weiterbildung den Unterricht extrem bereichert.

Um den Praxisbezug zu verstärken, könnte noch dezidierter mit Fallbeispielen gearbeitet werden. Diese sollten jedoch strukturiert und anhand von klaren Fragestellungen bearbeitet werden. Diskussionen im Unterricht könnten thematisch stärker fokussiert werden. Auch der Einsatz von weiteren didaktischen Massnahmen wie zum Beispiel Rollenspiele und Diskussionsforen wurde erwähnt. Ausserdem scheint es in einigen Unterrichtseinheiten sinnvoll, ein bestimmtes Thema zuerst beschreibend darzustellen, um anschliessend in kleinen Gruppen (bzw. sogar im privaten Rahmen) einen Austausch zu ermöglichen, was belebend auf folgende Plenumsdiskussionen wirken kann.

5.2.3 Sozial-kommunikative Dimension

Damit Gendersensibilität im Seminarraum explizit zur Anwendung kommt, werden den sozial-kommunikativen Aspekten in der Pädagogik besondere Bedeutung zugeschrieben. Entsprechend viel wird dafür getan. Im Besonderen ist der zwischenmenschliche Austausch und die Beteiligung im Unterricht geprägt von einer wertschätzenden, offenen und ganzheitlichen Kommunikationskultur, in welcher eine differenzierte und konstruktiv-kritische Feedbackmentalität zum Tragen kommt. „Offenbar gelingt es mir, den Kursteilnehmenden das Gefühl zu vermitteln, dass ich ihre Kritik, Beiträge, Voten ungewertet entgegennehme und mich bemühe, diese zu verstehen“ (Dorothea Vollenweider). Verschiedenen Lösungsansätzen soll gleichermaßen Wertschätzung entgegengebracht und Sozialkompetenzen durch Teamarbeit gesteigert werden. Dies verlangt jedoch eine klare Kooperationsbereitschaft, in welcher Stereotypen konsequent vermieden und die Spielregeln einer geschlechtergerechten Spra-

che anerkannt werden. Passive und stille Studierende werden bewusst zur Teilnahme an Diskussionen ermuntert.

Da der individuellen Meinungsbildung eine grosse Bedeutung zugeschrieben wird, wäre es angebracht, Aufgabenstellungen so zu formulieren, dass sich die Studierenden im privaten Austausch zuerst eine eigene Meinung bilden können. Es ist wichtig, dass sich die Studierenden austauschen und dies nicht nur im vorgegebenen Rahmen. Jedoch müsste dazu zuerst das Verständnis für partizipative und integrative Kommunikationsformen gefördert werden, da dieses bei den Studierenden offenbar zu wenig vorhanden ist. In gleicher Weise müssten verschiedene Rollenverhalten bewusst gemacht werden. Möglich wäre dies durch eine konkrete Thematisierung von Rollen und Kommunikationskultur. Ausserdem könnte sozial-kommunikatives Verhalten direkt rückgemeldet werden, was einem gendersensibleren Unterrichtsklima und der Förderung von Selbstvertrauen unter den Studierenden dienen kann.

5.2.4 Persönliche Dimension

Eine wichtige Komponente eines gendergerechten Unterrichts in Bezug auf die persönliche Ebene bildet in den untersuchten Unterrichtseinheiten die Vorbildfunktion von Lehrpersonen und ganz besonders der Frauen. Sicheres und kompetentes Auftreten, sowie die Integration von persönlichen Erfahrungsberichten in den theoretischen Unterricht wird bereits umgesetzt. Eine gewisse Rollendistanz der Dozierenden ist ausserdem hilfreich, um in Diskussionen Tatsachen reflektiert und wertfrei zu behandeln und persönliche Positionen mit Argumenten zu untermauern. Auf festgefahrene Rollenbilder wird aufmerksam gemacht und Studierende werden ausserdem ermutigt, ihre Rechte einzufordern.

Um dieser Vorbildfunktion gerecht zu werden, müsste hinsichtlich der Geschlechter der Lehrkörper ausgeglichen zusammengestellt sein. Dozierende sind Rollen(vor)bilder, welche ein gendergerechtes Verhalten an den Tag legen müssen, sowie die Studierenden auf stereotype Rollenbilder und genderunsensibles Verhalten hinweisen. Jedoch fehlt es einem Teil des Lehrkörpers häufig an Genderwissen, um auf entsprechende Situationen spontan und treffend zu reagieren. Hingegen kann in den Studierenden die Neugierde für rollenuntypisches Verhalten gefördert werden.

5.3 Gendergerechte Lehre im Studiengang Soziale Arbeit

5.3.1 Fachlich-inhaltliche Dimension

Auf der fachlich-inhaltlichen Ebene hat die Soziale Arbeit die Genderthematik schon verankert. Viele Dozierende sind mit der Thematik durch ihre Arbeit oder ihr Studium vertraut. Entsprechende fachliche Bezüge sind selbstverständlich und werden durch eine bewusste Themenwahl stetig aufgegriffen und mit Erkenntnissen aus der Geschlechterforschung angereichert. „Gender ist für mich ein Querschnittsthema, welches bei jeder Gelegenheit spontan aufgegriffen und thematisiert gehört, nur so kann nachhaltige Veränderung initiiert werden“ (Claudia Roth-Reber). Ausserdem wird in der Sozialen Arbeit ein ganzheitlicher Lehransatz gepflegt, was bedeutet, dass der Erweiterung des persönlichen Horizonts der Studierenden eine zentrale Bedeutung zukommt. Es wird ihnen grundlegendes fachliches Allgemeinwissen vermittelt, damit Zusammenhänge verstanden werden. Ausserdem wird die Selbstreflexion gefördert. Studierende sollen ihre (genderbezogene) Rolle und eigene stereotype Vorstellungen erkennen und bearbeiten und in ihrem zukünftigen beruflichen Alltag adäquat damit

umgehen können. Soziale Dynamiken sind somit als Teil des Lehrinhalts dieses Studiengangs zu verstehen, was die Verknüpfung mit dem Thema Gender mit sich bringt.

Nichts desto trotz könnten Ergebnisse aus der Geschlechterforschung noch stärker integriert werden, im Besonderen die Beiträge von Theoretikerinnen, um so auch ihre Vorbildrolle herausstreichen zu können. Ebenso könnte den Themenfeldern soziale Konstruktionsprozesse und geschlechterspezifische Identitätsbildung mehr Platz eingeräumt werden.

Zu thematischen Querschnitten wäre es hilfreich, vermehrt konkrete genderspezifische Fragestellungen zu formulieren, damit die Reflexion und der Austausch über Stereotypen, Skripts und Schemata noch besser gefördert würden. Dafür sollten „in Diskussionen mehr konkrete Gesichtspunkte zu Wort kommen“ (Gabi Hahn), um die Auseinandersetzung mit der persönlichen Ebene zu intensivieren.

5.3.2 Methodisch-didaktische Dimension

Diese Dimension erörtert die Gestaltung des Unterrichts. Ganz zentral im Studium der Sozialen Arbeit sind die vielfältigen Unterrichtsformen. Es werden alternierend theoretische Lerninputs von Seiten der Dozierenden gegeben, in Gruppenarbeiten gearbeitet und Plenumsdiskussionen durchgeführt. Wichtig dabei ist jeweils der Praxisbezug. Deshalb werden Fragestellungen als Fallbeispiele formuliert, damit Lösungsansätze für den Alltag entwickelt werden können. Die Diskussion und der Austausch über persönliche Erfahrungen sind sehr wichtig, da die Reflexion über die eigene Sozialisation und letzten Endes über individuelle Ansichten und Einstellungen von grosser Bedeutung für die angehenden Sozialarbeitenden ist. Diesbezüglich ist es wichtig, sich mit Kontroversen auseinanderzusetzen, denn es gibt oft eine Vielzahl von relevanten Ansichten zu einem sozialarbeiterischen Fall oder Dossier, die zur Kenntnis genommen werden müssen. Erfahrungsaustausche und explizite Thematisierung von provokativen Thesen ermöglichen eine Sensibilisierung auch in Genderbelangen.

Der Bezug zur Praxis, welcher zwar in Übungen bereits hergestellt wird, könnte durch den Besuch von Institutionen verstärkt werden. Ausserdem könnten konkrete Verhaltensstrategien für den Berufsalltag ausgearbeitet werden, die es ermöglichen, auf gewisse stereotype Situationen zu reagieren. Ein zeitlich umfangreicheres, interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium wäre wünschenswert.

5.3.3 Sozial-kommunikative Dimension

Sozialarbeitende müssen Interaktionen kompetent gestalten können und deshalb ist diese Dimension aus methodisch-didaktischer Sicht zentral. Wie bereits erwähnt, wird ein intensiver Erfahrungsaustausch gepflegt, um ein bewusstes Arbeiten mit gesellschaftlichen Gegebenheiten zu ermöglichen. In Bezug auf die Genderthematik betrifft dies in erster Linie eine Auseinandersetzung mit Stereotypen und sozialisationsspezifischen Präferenzen und Wahrnehmungen von Frauen und Männern. Diese werden in der alltäglichen Kommunikation und in Feedbacks berücksichtigt und thematisiert. Dozierende nehmen die Kritik von Seiten der Studierenden ernst und verarbeiten ihre Verbesserungsvorschläge konstruktiv. In der Fachkultur der Sozialen Arbeit ist es wichtig, das Individuum ins Zentrum zu setzen, d.h. eine Persönlichkeit bzw. eine Eigenheit zu fördern und ihr Platz zu bieten, anstatt etwas konkret zu kritisieren. Ausserdem wurde von den Tagebuchführenden ein altersspezifisch unterschiedlicher Umgang mit der Genderthematik festgestellt. Ältere Frauen sind sensibler und stärker interessiert an Geschlechterfragen. Für Jüngere ist das Thema nicht so zentral und es fehlt etwas an Begeisterung.

Voraussetzungen für ein gendergerechtes Arbeitsklima, welche in Zukunft noch verbessert werden können, liegen in der Beteiligung im Unterricht. Passive Studierende sollen vermehrt aufgefordert werden, sich am Unterricht zu beteiligen und persönliche Ansichten zu äussern und mit Argumenten zu vertreten. Ausserdem soll bewusst ein offener und respektvoller Umgang gepflegt werden. Ein gendergerechter Sprachgebrauch und die explizite Thematisierung von Stereotypen sollten aus der Sicht der tagebuchführenden Dozierenden selbstverständlich sein.

5.3.4 Persönliche Dimension

Die Rolle der Dozierenden wird im Unterricht als zentral erachtet. In der Sozialen Arbeit werden ausgeprägtes Engagement und korrektes Verhalten der Lehrpersonen erwartet. Eigene Stereotypen und Rollenverhalten sollen hinterfragt werden. Ausserdem werden persönliche Erfahrungsberichte und Reflexionen in den Unterricht integriert, um diesen zu bereichern und die Studierenden anzuregen, sich ihrer eigenen Ansichten und Werthaltungen bewusst zu werden. Das Thema Gender kann gut in den Unterricht eingeflochten werden, wenn von Seiten der Dozierenden regelmässig ein Bezug zur Genderproblematik hergestellt wird, was bereits häufig gemacht wird. Jedoch müsste die Gendersensibilität als Querschnittsthema noch expliziter in allen Fächern und während des ganzen Studiums gefördert werden. So könnten zum Beispiel speziell „Lebenspläne und Perspektiven von Mädchen aus biographischer Perspektive beleuchtet werden“ oder „Identitätsbildung thematisiert werden bzw. die Spannungsfelder, die sich zwischen Konstruktion und Identität ergeben“ (Gabi Hahn).

5.4 Gendergerechte Lehre im Studiengang International Management

5.4.1 Fachlich-inhaltliche Dimension

Im Studiengang International Management wird fachinhaltlich das Thema Gender als Teil von Diversity explizit thematisiert. Eine gendersensible Themenwahl, beispielsweise zum Thema der nachhaltigen Wirtschaftsentwicklung, der genderspezifischen Grösse des ökologischen Fussabdrucks oder auch Gender- und Diversitythemen in Geschichte und Alltagspolitik, begünstigt die Selbstreflexion der Studierenden und erweitert das Bewusstsein für die Komplexität von Abläufen. Diesem wird eine zentrale Bedeutung beigemessen, da die Förderung der Eigenverantwortung in diesem Studiengang wichtig ist. Ausserdem werden fachliche Inputs zur Förderung von sozial-kommunikativen Kompetenzen gegeben, da diese Grundlagen für komplexe Teamarbeit sind. Im Besonderen werden Moderations- und Führungsgeschicke gefördert und Präsentationsfähigkeiten geschult.

5.4.2 Methodisch-didaktische Dimension

Auf dieser Ebene wird auf die Vielfalt der Arbeitsmethoden Wert gelegt und alternierend kommen Frontalunterricht, Gruppenarbeiten und Plenumsdiskussionen zum Zug. Neue Medien kommen regelmässig zur Anwendung. Des Weiteren wird an Fallstudien gearbeitet, die in nach Alter, Geschlecht und kultureller Herkunft gemischt zusammengestellten Lerngruppen bewältigt werden, um einen professionellen Umgang mit Diversity praxisorientiert zu üben. Studierende sollen lernen, effizient in einem vielfältigen Team zu arbeiten. Dazu wird eine strukturierte Arbeitsweise gefördert, wie sie im Berufsleben notwendig ist. Ausserdem wird in diesen Fallstudienarbeiten eine sehr hohe Verbindlichkeit erwartet, da die Studierenden mit externen Fachkräften zusammenarbeiten. Somit wird die persönliche Verantwortung

der individuellen Arbeit wiederum gefördert. Durch die relative Offenheit der Aufgabenstellung können genderspezifische Lernpräferenzen, beispielsweise aufgrund der Beobachtungen zu genderspezifischem Verhalten in der Bearbeitung von Fallstudien bei den Studierenden, berücksichtigt und ein Bezug zu verschiedenen Lebenswelten geschaffen werden.

Die Studierenden könnten vermehrt auf die Umstände ihres zukünftigen Arbeitsumfeldes aufmerksam gemacht werden, um sich der Übung der Fallstudie explizit bewusst zu werden. Dies würde bedeuten, dass die Dozierenden Themen wie Interkulturalität, Teamarbeit oder Leistungsdruck als zu bearbeitende Inhalte noch stärker in ihren Unterricht integrieren würden.

5.4.3 Sozial-kommunikative Dimension

In den oben genannten Fallstudien werden implizit Soft-Skills erworben. Die Studierenden müssen sehr intensiv und sehr eng zusammenarbeiten. Sie werden dabei aufgefordert, ihre gemeinsame Teamarbeit und das eigene Sozialverhalten kritisch zu reflektieren. Dozierende pflegen ein offenes und vertrautes Unterrichtsklima. Offene Meinungsäußerungen und konstruktive Feedbacks sind zentral, um die Studierenden individuell zu fördern. Die Lehrpersonen stehen vor und nach dem Unterricht oder in den Pausen für individuelle Diskussionen zur Verfügung. Eine gendergerechte Sprache ist selbstverständlich.

5.4.4 Persönliche Dimension

Die Klassenzusammensetzung im Studiengang International Management ist sehr heterogen, was das Alter, Geschlecht und die soziale bzw. kulturelle Herkunft der Studierenden betrifft. Diese hohe Komplexität fordert Dozierende und Studierende gleichermaßen heraus. Ausserdem wird auf genderunsensibles Verhalten aufmerksam gemacht, sofern dies seitens der Dozierenden im Umgang der Studierenden untereinander beobachtet wird.

Die genderbezogene Selbstreflexion der Dozierenden könnte intensiviert werden.

5.5 Fazit

In der Auswertung der Tagebucheinträge lässt sich erkennen, dass die Dozierenden aller Fachbereiche wichtige Voraussetzungen für einen gendersensiblen Unterricht bereits erfüllen. Auf den verschiedenen Ebenen bestehen Ansätze zur Umsetzung einer gendergerechten Lehre, die sich jedoch in den vier Fachbereichen voneinander unterscheiden.

Werden die Aktivitäten der tagebuchführenden Dozierenden untersucht, so führt das zur Erkenntnis, dass bereits viele der oben genannten Kriterien für Gendergerechtigkeit berücksichtigt werden. Sie versuchen, an verschiedenen Stellen die Genderthematik durch eine explizite oder implizite Themenwahl in den Unterricht einzuführen und das Verständnis der Studierenden durch Selbstreflexion anzuregen.

Wie bereits schon in den Kapiteln 3 und 4 herausgearbeitet, gibt es gewisse Unterschiede zwischen den vier Fachbereichen. In der Studienvertiefung Industrial Design stehen die Schärfung der Wahrnehmung des Individuellen und die Reflexion der verschiedenen Sichtweisen im Vordergrund. Auf der inhaltlichen Ebene sind bei den Dozierenden in der Sozialen Arbeit wie in den MAS-Studiengängen an der PH Zürich die Bezüge zu Genderphänomenen wichtig. Die Thematisierung von Geschlechterrollen und Geschlechterstereotypen ist von

zentraler Bedeutung. Beim Studiengang International Management herrschen die Diversity-Perspektive und der individuelle Erfahrungsaustausch aus den Berufsfeldern vor.

Gemeinsam ist den vier Fachbereichen, dass inhaltlich immer ein direkter Bezug zum Menschen hergestellt wird – wenn auch aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Die sehr hohe Sensibilität für eine didaktisch ausgewogene Lehre könnte sich aus diesem Inhaltsbezug zum Individuum erklären.

Auf der methodisch-didaktischen Ebene wird in allen vier Fachbereichen eine grosse Vielfalt an Unterrichtsmethoden angewendet und der Praxisbezug gepflegt.

Auf der sozial-kommunikativen Ebene pflegen alle beteiligten Dozierenden eine äusserst wohlüberlegte Diskussions- und Feedbackkultur in ihrem Unterricht. Ein geschlechtergerechter Sprachgebrauch ist für sie selbstverständlich. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie sich zur Genderthematik eine eigene Meinung bilden und diese mit stichhaltigen Argumenten vertreten können.

Das sehr positive Fazit hat im Sinne einer Methodenkritik damit zu tun, dass die Dozierenden, die sich am Projekt beteiligt haben, gegenüber der Genderthematik sehr offen sind. Das sähe anders aus, wenn z.B. über teilnehmende Unterrichtsbeobachtung auch die Aktivitäten der weniger genderbewussten Dozierenden beurteilt würden.

Die Auswahl der Kriterien für Gendergerechtigkeit hat sich als sehr sinnvoll erwiesen, damit konnten auch implizite Aspekte berücksichtigt werden. Allerdings hat sich gezeigt, dass die Vorschläge, die von den Projektleiterinnen für die einzelnen Dimensionen gemacht wurden, von den Dozierenden bei der Tagebuchführung zum Teil recht grosse Transformationsleistungen erforderten.

Im folgenden Kapitel wird zusammengefasst, in welchen Bereichen die Dozierenden Verbesserungs- oder Ausbaupotential für die Genderthematik sehen.

6 Ansatzpunkte und Handlungsfelder für die Integration von Genderaspekten

In diesem Kapitel sind in 6.1 die Ansatzpunkte für die Integration von Genderaspekten in die Lehre bzw. Weiterbildung und in 6.2 die verschiedenen Handlungsfelder skizziert, die auf der Basis der verschiedenen Daten aus den Interviews und Tagebuchprotokollen erhoben und ausgearbeitet wurden. Sämtliche Resultate sind mit den Dozierenden im zweiten Workshop vom Frühjahr 2010 diskutiert worden. Sie haben als Expertinnen und Experten die folgenden Resultate selbst erarbeitet und die inhaltlichen Akzentuierungen gesetzt.

6.1 Ansatzpunkte für die Lehre aus der Perspektive der Dozierenden

In den Tagebuchprotokollen und in den Workshops haben die beteiligten Dozierenden eine Fülle von Vorschlägen erarbeitet, die als Ansatzpunkte für eine genderorientierte Lehre in ihren spezifischen Fachbereichen dienen.

Ganzheitlicher Lehransatz – eigenständige Reflexion

Als Basis eines ausgeglichenen und genderorientierten Unterrichts wurde von den meisten Teilnehmenden ein ganzheitlicher Lehransatz gesehen. Dieser besteht in der Vermittlung von grundlegendem Allgemeinwissen, in der Sensibilisierung und Wahrnehmung gesellschaftlicher Ereignisse sowie im Herstellen eines konkreten Praxisbezugs, den die Ausbildung hat. Während einzelne dieser Aspekte durch die Studienorganisation abgedeckt werden können, hat ein ganzheitlicher Lehransatz ausserdem viele Komponenten, die durch die Dozierenden im Unterricht aufgenommen werden.

Der Bezug zur Praxis kann durch institutionelle Rahmenbedingungen organisiert werden. Dies ist einerseits möglich durch Exkursionen und Projekte, in denen mit externen Expertinnen und Experten zusammengearbeitet wird, sowie durch die Implementierung von Praxismodulen, in denen an konkreten Fallbeispielen das theoretische Wissen angewendet wird.

Ausserdem kann die Vermittlung von Allgemeinwissen durch entsprechende Unterrichtsgefässe die Sensibilisierung für gesellschaftlich relevante Fragestellungen schärfen. Das Verständnis und die Akzeptanz für Diversität und die Fähigkeit, damit umzugehen ist heute zentrales Element einer kompetenten Persönlichkeit. Aus diesem Grund ist es wichtig, Kontroversen Raum zu bieten und verschiedene Ansichten und Wahrnehmungen zu thematisieren sowie Bezüge zu verschiedenen spezifischen Lebenswelten zu schaffen. Dies kann durch die Arbeit in Lerngruppen erfolgen, welche von den Dozierenden bewusst gemischt zusammengestellt werden, um einen Austausch unterschiedlicher Meinungen zu forcieren.

In Bezug auf die Genderthematik müssen Stereotypen und Rollen thematisiert werden und eine Auseinandersetzung der Studierenden mit diesem Querschnittsthema angeregt werden. Die Dozierenden müssen Bezüge zu genderrelevanten Inhalten machen, welche durch Ergebnisse aus der Geschlechterforschung gut und einfach untermauert werden können. Ausserdem erachten es viele der tagebuchführenden Dozierenden als hilfreich, Studierende durch provokative Aussagen zu Stellungnahmen zu bringen.

Individuelle Förderung

Mehrheitlich waren die teilnehmenden Dozierenden der Ansicht, dass von einer gendgerechten Lehre vor allem dann gesprochen werden kann, wenn jede Studentin und jeder Student den individuellen Bedürfnissen entsprechend gefördert wird. Studierende müssen in ihrer Persönlichkeitsbildung unterstützt werden und durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen erlangen. Dozierende sollen sie in ihren individuellen Präferenzen bestätigen und ihre Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen. Ein offener Umgang mit verschiedenen Arbeitsmethoden, Interessen und Lösungsansätzen ermöglicht ein kreativ-produktives Umfeld. Die Studierenden sollen auf den von Diversität geprägten Arbeitsmarkt vorbereitet werden, besonders im Studiengang International Management. Die Bedeutung der individuellen Sozialisation und der daraus resultierenden individuellen Wahrnehmung muss erkannt und deren Interdependenz als Basis für gesellschaftliche Analysen gewertet werden. Dieser Fokus auf soziale Zusammenhänge ist insbesondere bei den beiden Fachrichtungen Soziale Arbeit und Pädagogik naheliegend, da sie das Individuum im Zentrum ihrer Inhalte haben.

In der Studienvertiefung Industrial Design ist ausserdem die persönliche Wahrnehmung für den eigenen Stil wichtig. Die Studierenden sollen einen persönlichen Gestaltungsstil entwickeln, denn in ihrem zukünftigen Berufsfeld können sie sich nur durch einen eigenständigen und einzigartigen Auftritt bewähren. „Wir unterstützen und fördern bewusst den persönlichen Gestaltungsprozess, versuchen die persönliche Wahrnehmung für den eigenen Stil zu stärken und weisen auf unbeschauten Qualitäten hin“ (Susanne Marti).

Von institutioneller Seite her bedeutet eine individuelle Förderung, dass unkonventionelle Laufbahnen berücksichtigt werden müssen. Aus Gender- und Diversityperspektive müsste immer ein berufsbegleitendes Teilzeitstudium angeboten werden können. Ein vermehrt interessengesteuertes Selbststudium wird in Zukunft mehr Beachtung erhalten. Zudem scheint der Zugang zum Studium ein entscheidender Faktor, welcher in den verschiedenen Fachrichtungen unterschiedlich gehandhabt wird.

Die Vorbildfunktion – Gender thematisieren

Die Vorbildfunktion betrifft einerseits die Dozierenden und andererseits die Organisation eines Studiengangs.

Die Dozierenden haben es in der Hand, in ihrem Unterricht ein wohlwollendes, gendgerechtes Arbeitsklima zu schaffen. Dazu ist es wichtig, dass sie ihre eigene Rolle und ihr eigenes Verhalten reflektieren und es vermeiden, stereotypisierende Bilder zu verwenden. Speziell Dozentinnen müssten sich ihrer Vorbildfunktion als Frau mit Auftrittskompetenz und in Führungsfunktionen bewusst werden und können gegebenenfalls Studentinnen animieren, es ihnen gleich zu tun. „(...) Frauen zu mehr Eigenständigkeit ermuntern; sie ihnen „zumuten““ (Dorothea Vollenweider). Dasselbe gilt selbstverständlich auch für Männer generell und insbesondere in Studiengängen in denen ihr Geschlecht unterrepräsentiert ist. Ausserdem können Studierende auf die Genderthematik sensibilisiert werden, wenn Dozierende in ihren fachlichen Inputs regelmässig und in einem ganz selbstverständlichen Gestus Genderbezüge herstellen. Auf diese Weise lernen die Studierenden die Bedeutung der Genderthematik kennen und werden so zur Reflexion angeregt. „Das Bewusstmachen der Stereotypen bezogen auf das Geschlecht ist meiner Meinung nach der Schlüssel zur Veränderung“ (Claudia Roth-Reber). Dozierende haben darüber hinaus die Möglichkeit, Ergebnisse aus der Geschlechterforschung in ihren Unterricht zu integrieren oder bewusst fachspezifische wissenschaftliche Arbeiten von Frauen bzw. Männern vorzustellen und dabei dezidiert darauf zu

verweisen, ob es sich um einen Fachbeitrag einer Frau oder eines Mannes handelt. Dabei muss ein Genderthema nicht explizit als solches erwähnt werden. Speziell im Fachbereich Industrial Design, wo die Produktbezogenheit von grosser Bedeutung ist, kann der Bezug zu Genderthemen implizit gemacht werden.

Im Fachbereich Pädagogik ist hingegen eine vermehrte explizite Auseinandersetzung mit dem Thema Gender wünschenswert, da implizit schon eine hohe Gendersensibilität vorhanden ist. Diese jedoch wird allzu oft als Teil von „guter Lehre“ interpretiert und eine weitere Auseinandersetzung als nicht nötig erachtet. Gendersensibilität ist jedoch im Kontext der Schule von zentraler Bedeutung, da diese wichtige Sozialisierungsarbeit übernimmt. Damit dieser Prozess seitens der angehenden Lehrpersonen adäquat reflektiert werden kann, braucht die Genderthematik mehr Gewicht. Dieses Thema muss mit mehr Systematik behandelt werden und darf nicht dem Gutdünken der einzelnen Dozierenden überlassen werden.

Die gendersensible Repräsentation des Fachbereichs gegen aussen sollte ausserdem bewusst überprüft werden. Besonders im Bereich der Sozialen Arbeit besteht in Bezug auf die Bilderwahl der Broschüren Handlungsbedarf, da ausschliesslich Frauen abgebildet sind.

Ein weiterer Punkt für einen gendersensiblen Auftritt von Seiten der Institution ist die zu berücksichtigende Zusammensetzung des Lehrkörpers, welche im Frauen- und Männeranteil ausgeglichen sein sollte. In der Fachrichtung International Management ist es ausserdem vonnöten, die Zusammensetzung der Leitungsgremien (Studiengangleitung und Departementsleitung) Gender- bzw. Diversity-Kriterien anzupassen. Überdies verlangen die teilnehmenden Dozierenden dieses Studiengangs, dass Gender/Diversity als Führungsthema verankert wird.

6.2 Handlungsfelder für Genderkompetenz in den Fachkulturen und in der Lehre

Um die Integration von gendersensiblen Aspekten in die Lehre umzusetzen, werden in diesem Kapitel die Ergebnisse bezüglich der Handlungsfelder und den entsprechenden Massnahmen vorgestellt. Um diese zu ermitteln, wurden Vorschläge aus den Tagebüchern zusammengestellt und während des zweiten Workshops mit den Dozierenden diskutiert. Die Dozierenden waren aufgefordert, bei den Handlungsfeldern und Massnahmen Prioritäten zu setzen. Ihre Vorschläge wurden anschliessend nach Fachbereich ausgewertet.

Ausserdem haben die Dozierenden während des zweiten Workshops in Zweiergruppen die genderorientierten Kategorien guter Lehre nach Bettina Jansen-Schulz und Karin van Riesen⁵³ diskutiert und relevante Punkte für ihren Unterricht herausgestrichen. Beurteilt wurden verschiedene Genderkategorien guter Lehre, inhaltliche und didaktische Prinzipien, welche Gendergerechtigkeit in der Lehre kennzeichnen und schliesslich sechs Ebenen der Didaktik, welche Frauen und Männer gleichermassen berücksichtigen sollen. Die Bewertungen der Dozierenden befinden sich im Anhang 3. Sie werden in diesem Kapitel ebenfalls nach Fachbereichen zusammengefasst.

⁵³ Bettina Jansen-Schulz und Katrin van Riesen (2009), Kap. 2.5 Genderorientierte Kategorien guter Lehre.

6.2.1 Studienvertiefung Industrial Design an der ZHdK

Von der Studienvertiefung Industrial Design der ZHdK nahmen drei Dozierende am zweiten Workshop teil, um ihre Prioritätensetzungen abzugeben. Für mindestens zwei lag der Fokus bezüglich der Handlungsfelder für einen gendersensiblen Studiengang auf folgenden Punkten:

- Gendergerechte Repräsentation des Fachbereichs
- Reflexion anregen
- Weiterbildung des Lehrkörpers
- Vorbildfunktion
- Individuelle Förderung

Als notwendige Umsetzungsmassnahmen, um die oben erwähnten Handlungsfelder zu aktivieren, erachteten die drei Dozierenden die folgenden für wichtig:

- Berufsbegleitendes Studium anbieten
- Bei der individuellen Förderung individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten der Studierenden zur Kenntnis nehmen
- Repräsentantinnen des Fachs (Designerinnen) vorstellen
- Kontroversen Inhalten Raum bieten
- Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben
- Offener Umgang mit / Unterstützung von Ideen und Interessen
- Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen aus der Praxis herstellen
- Genderthematische Weiterbildung der Dozierenden
- Ausgewogenes Verhältnis zwischen Dozentinnen und Dozenten

Die Prioritätensetzung bei den inhaltlichen und didaktischen Genderkategorien nach Bettina Jansen-Schulz und van Riesen (2009) brachte folgende Schwerpunkte ans Licht:

Bei den Qualitätsstandards guter Lehre wurden alle vorgeschlagenen Kategorien für wichtig erachtet:

- Studierendenorientierte Lehre
- Kompetenzorientierung
- Aktivierende Lehre
- Forschendes Lernen
- Projektorientiertes Lernen
- Problem Based Learning
- Berufsorientiertes Lehren
- Diversityorientierende Lehre
- Internationalisierung
- Nachhaltigkeit
- Methodenvielfalt

Von den sieben Hauptkategorien der Genderkategorien guter Lehre wurden folgende Punkte als am wichtigsten angesehen:

- Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen
- Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen, wobei eine Isolation des Themas vermieden werden soll; Integration als Facette von Diversität
- Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten

Von den 15 Prinzipien, welche Gendergerechtigkeit in der Lehre inhaltlich und didaktisch auszeichnen, sind für die Dozierenden die folgenden Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre am Wichtigsten:

- Ganzheitlicher, ökologischer und sozialer Nachhaltigkeitsbezug
- Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf
- Interdisziplinarität des Inhaltes
- Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich
- Ganzheitliche Ansätze, Technikfolgeabschätzung unter Berücksichtigung von Genderaspekten
- Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity
- Wechsel von der Praxis zur Theorie und umgekehrt (switch from theory to experience)
- Interkulturelle Aspekte
- Betonung der Sprachkompetenz
- Vielfältige Lehr- und Lernmethoden

Bei den sechs didaktischen Ebenen, die zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer – für eine genderdidaktische Steuerung Berücksichtigung finden sollten, wurden alle sechs Ebenen für wichtig erachtet:

- Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender
- Sprache – weibliche und männliche Form
- Inhalte an Interessen, Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausrichten
- Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen
- Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien und Medien berücksichtigen Bedürfnisse beider Geschlechter
- Strukturell – geschlechtshomogene (monoedukative) und -heterogene Seminare, Seminare mit genderorientierter Methodik-Didaktik, Gender- und Frauenstudiengänge

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass den vertretenen Dozierenden der Studienvertiefung Industrial Design eine ganzheitliche Lehre wichtig ist. Das Bewusstsein von Verschiedenheit in Bezug auf Methode, Lerninhalt und Menschen scheint eine wichtige Komponente des kreativen Arbeitens zu sein. Bezüge zu Lebenswelten, individuellen Präferenzen und Vorerfahrungen der Studierenden sind zu berücksichtigen. Ein weiterer Aspekt eines gendergerechten Studiengangs ist aus der Sicht der beteiligten Dozierenden eine gendergerechte Repräsentation des Fachbereichs. Ganz zentral ist dabei die Ansicht, dass das Studium berufs begleitend absolviert werden können muss und dass den Studierenden weibliche Vorbilder, als Dozentinnen und Protagonistinnen des Fachbereiches Design, gezeigt werden. Von grosser Bedeutung ist eine aktivierende Lehre, welche zur Reflexion anregt. Studierende sollen ihre Wahrnehmung und ihr Bewusstsein mit Blick auf die Geschlechterkategorie schärfen.

6.2.2 MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation an der PH Zürich

Vom Departement Weiterbildung und Nachdiplomstudien der PH Zürich haben drei Dozierende am zweiten Workshop teilgenommen, um die Ergebnisse aus der Tagebuchanalyse zu bewerten. Folgende Handlungsfelder haben sich dabei als wichtig herauskristallisiert:

- Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs
- Reflexion anregen
- Weiterbildung des Lehrkörpers

- Gender thematisieren

Als Massnahmen, die zu einer Gendersensibilisierung des Fachbereichs beitragen könnten, wurden folgende ausgewählt:

- Interdependenz Sozialisation – Wahrnehmung zwischen Sozialisation und geschlechterstereotypen Vorstellungen schulen
- Genderthematische Weiterbildung
- Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden
- Bezüge zu Genderphänomenen machen
- Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen vermitteln
- Zusammenhänge verständlich machen
- Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren
- Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium
- Heterogene Lerngruppen

Die Prioritätensetzung bei den inhaltlichen und didaktischen Genderkategorien nach Bettina Jansen-Schulz und van Riesen (2009) brachte folgende Schwerpunkte ans Licht:

Bei den Qualitätsstandards guter Lehre wurden folgende vorgeschlagenen Kategorien für wichtig erachtet:

- Aktivierende Lehre als Herausforderung
- Forschendes Lernen als Herausforderung

Von den sieben Hauptkategorien der Genderkategorien guter Lehre wurden folgende Punkte als am wichtigsten angesehen:

- Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten, d.h. Anreicherung des eigenen Materials mit Genderthemen
- Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studiengangsorganisation

Von den 15 Prinzipien, welche Gendergerechtigkeit in der Lehre inhaltlich und didaktisch auszeichnen, sind für die Dozierenden die folgenden Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre am wichtigsten:

- Überprüfung des Umfangs und Stellenwertes des hohen Mathematikanteils und seines Anwendungsbezugs in technischen, natur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern
- Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity
- Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich

Bei den sechs didaktischen Ebenen, die zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer – für eine genderdidaktische Steuerung Berücksichtigung finden sollten, wurden für wichtig erachtet:

- Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender
- Sprache – weibliche und männliche Form
- Inhalte sind an Interessen, Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet
- Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen
- Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien und Medien berücksichtigen die Bedürfnisse beider Geschlechter

Diese Bewertungen weisen darauf hin, dass die beteiligten Dozierenden der PH Zürich es für ihren Fachbereich wichtig finden, die Genderthematik explizit in den Fokus zu rücken. Sei dies durch inhaltliche Berücksichtigung im Unterricht, durch eine genderspezifische Weiter-

bildung der Lehrpersonen oder allgemein durch eine gendergerechte Repräsentation des Fachbereichs. Ausserdem zeigt die Auswertung, dass die beteiligten Dozierenden vermehrt eine genderbezogene Reflexion der Studierenden anregen möchten. Die Studierenden sollen dazu angehalten werden, sich selbstständig und individuell eine Meinung zu bilden, diese zu vertreten und dafür geeignete Argumente zu finden. Dieses Ziel geht Hand in Hand mit einem ganzheitlichen Lehransatz, welcher nicht nur rein fachliche sondern auch persönlichkeitsbezogene Kompetenzen berücksichtigt.

6.2.3 Studiengang Soziale Arbeit an der FHO

Zwei Dozierende der Sozialen Arbeit haben am zweiten Workshop teilgenommen und die entwickelten Handlungsfelder mit den entsprechenden Massnahmen bewertet. Sie erachten folgende Handlungsfelder als zentral für einen gendergerechten Studiengang der Sozialen Arbeit:

- Gendergerechte Repräsentation des Fachbereichs
- Reflexion bei den Studierenden anregen
- Praxisbezug herstellen
- Vorbildfunktion wahrnehmen

Als wichtigste Massnahmen zur Umsetzung dieser Handlungsfelder wurden folgende von den beiden Dozierenden ausgewählt:

- Ausgeglicherer Frauen- und Männeranteil im Lehrkörper
- Berufsbegleitendes Studium anbieten
- Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren
- Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen
- nach verschiedenen Diversitykategorien gemischte Lerngruppen / heterogen zusammengesetzte Lerngruppen
- Inhalte aus der Geschlechterforschung / gesellschaftlichen Geschlechterverhältnissen / Genderthematik integrieren

Die Prioritätensetzung bei den inhaltlichen und didaktischen Genderkategorien nach Bettina Jansen-Schulz und van Riesen (2009) brachte folgende Schwerpunkte ans Licht:

Bei den Qualitätsstandards guter Lehre wurden folgende Kategorien für wichtig erachtet:

- Forschendes Lernen
- Internationalisierung
- Kompetenzorientierung
- Projektorientiertes Lernen
- Methodenvielfalt
- Diversityorientierte Lehre

Von den sieben Hauptkategorien der Genderkategorien guter Lehre wurden folgende Punkte als am wichtigsten angesehen:

- Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen
- Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen
- Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studiengangsorganisation
- Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityansätzen

Von den 15 Prinzipien, welche Gendergerechtigkeit in der Lehre inhaltlich und didaktisch auszeichnen, sind für die Dozierenden die folgenden Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre am Wichtigsten:

- Interkulturelle Aspekte
- Interdisziplinarität des Inhaltes
- Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation
- Transfer der Lehrinhalte auf verschiedene Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes

Bei den sechs didaktischen Ebenen, die zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer – für eine genderdidaktische Steuerung Berücksichtigung finden sollten, wurden für wichtig erachtet:

- Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender
- Sprache – weibliche und männliche Form

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es die beteiligten Dozierenden der FHO als wichtig erachten, die Repräsentation des Studiengangs gendergerecht zu gestalten. Ausserdem ist es für sie wichtig, eine ganzheitliche Förderung der Studierenden zu ermöglichen, indem verschiedene Lehransätze miteinbezogen werden und praxis- bzw. projektbezogen gearbeitet wird.

6.2.4 Studiengang International Management an der ZHAW

Zwei Repräsentantinnen und Repräsentanten haben den Studiengang International Management der ZHAW im zweiten Workshop vertreten. Ihre Präferenz bezüglich der Handlungsfelder ist folgende:

- Weiterbildung der Lehrpersonen
- Vorbildfunktion
- Gender thematisieren

Als wichtigste einzuleitende Massnahmen, um die erwähnten Handlungsfelder umzusetzen, wurden folgende genannt:

- Gender und Diversity als Führungsthema verankern⁵⁴
- Gendergerechte Zusammensetzung des Lehrkörpers
- Gendergerechte Zusammensetzung von Leitungsgremien auf der Ebene Studiengang- und Departementsleitung⁵⁵
- Bezüge zu Genderphänomenen machen
- Allgemeinwissen vermitteln, um Zusammenhänge besser zu verstehen
- Heterogene Lerngruppen
- Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium

Die Prioritätensetzung bei den inhaltlichen und didaktischen Genderkategorien nach Bettina Jansen-Schulz und van Riesen (2009) brachte folgende Schwerpunkte ans Licht:

Bei den Qualitätsstandards guter Lehre wurden folgende vorgeschlagene Kategorien für wichtig erachtet:

- Forschendes Lernen

⁵⁴ Dieser Punkt wurde von den beteiligten Dozierenden als neuer Inhalt auf der Massnahmenliste ergänzt.

⁵⁵ Dito.

- Aktivierende Lehre
- Kompetenzorientierung
- Methodenvielfalt
- Diversityorientierende Lehre
- Projektorientiertes Lernen
- Berufsorientiertes Lehren
- Nachhaltigkeit

Von den sieben Hauptkategorien der Genderkategorien guter Lehre wurden folgende Punkte als am wichtigsten angesehen:

- Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studiengangsorganisation
- Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityansätzen
- Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen und Diversitymodulen
- Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten
- Inhaltliches Lernziel: Gender- und Diversitykompetenz als Schlüsselkompetenz der Studierenden

Von den 15 Prinzipien, welche Gendergerechtigkeit in der Lehre inhaltlich und didaktisch auszeichnen, sind für die Dozierenden die folgenden Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre am Wichtigsten:

- Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich, insbesondere in Management und Führungspositionen
- Vielfältige Lehr- und Lernmethoden
- Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf
- Interdisziplinarität des Inhaltes
- Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation im Arbeitsmarkt und in Betrieben
- Transfer der Lehrinhalte in verschiedene Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes
- Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity ermöglichen

Bei den sechs didaktischen Ebenen, die zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer – für eine genderdidaktische Steuerung Berücksichtigung finden sollten wurden für wichtig erachtet:

- Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender
- Inhalte an Interessen, Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet
- Methodik – beide Geschlechter gleichermaßen und gleichberechtigt ansprechen
- Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien und Medien berücksichtigen Bedürfnisse beider Geschlechter

Mit Blick auf diese Prioritätenliste kann gesagt werden, dass für die Teilnehmenden des Studiengangs International Management eine gender- resp. diversitysensible Repräsentation des Fachbereichs von grosser Bedeutung ist. Einerseits sind sie der Ansicht, Gender und Diversity sollten als Führungsthema verankert werden, andererseits sollten beide Geschlechter in Leitungsgremien und im Lehrkollegium ausgewogen vertreten sein. Dies hätte als Signalwirkung gegenüber den Studierenden eine vorbildhafte Funktion. Ausserdem ist es den Vertretenden des Studiengangs International Management wichtig, einen ganzheitlichen und diversityorientierten Lehransatz zu pflegen. Spezifische Interessen und Lernpräferenzen von Studentinnen und Studenten sollen in die Wissensvermittlung einfließen und komplexe gesellschaftliche und wirtschaftliche Phänomene ganzheitlich betrachtet werden.

6.3 Fazit

In den Tagebuchprotokollen und in den Workshops wurde eine Fülle von Vorschlägen erarbeitet, die als Ansatzpunkte für eine (stärkere) Berücksichtigung von Genderaspekten in den vier Fachbereichen betont werden. Zusammenfassend sind dies folgende Aspekte:

Als Basis eines gendergerechten Unterrichts wird der ganzheitliche Lehransatz angesehen. Die Vermittlung von Themen aus der Geschlechterforschung, die die Sensibilisierung für gesellschaftlich relevante Fragestellungen schärfen wird ebenso hervorgehoben wie der Praxisbezug. Die individuelle Förderung gehört für die meisten Dozierenden ebenfalls zu einer gendergerechten Lehre. Hier werden allerdings auch die Unterstützung bei der Reflexion von Stereotypen und Geschlechterrollen auch mit Bezug zu den Themen und „Produkten“ im jeweiligen Fachbereich betont. Einigkeit besteht darin, dass für einen gendergerechten Unterricht nicht nur ein genderkompetentes Vorbild in der Rolle der Dozierenden, sondern auch entsprechende strukturelle Rahmenbedingungen zentrale Voraussetzungen sind. Dazu zählt sowohl die Berücksichtigung von Genderaspekten bei der Präsentation der Fachbereiche als auch die Studienorganisation. Berufsbegleitende Studien werden hier neben einer gender- (und diversity)gerechten und genderkompetenten Zusammensetzung des Lehrkörpers und der Leitungsgremien als wichtig angesehen.

Die Handlungsfelder und Massnahmen sowie die Aspekte, die stärker in der Lehre berücksichtigt werden sollen, wurden in den abschliessenden Workshops von den Dozierenden nochmals bewertet und zwar mit Blick auf den ganzen Fachbereich. Die Ergebnisse sind hier zusammengefasst:

Handlungsfelder für die Integration von Gendergerechtigkeit in die Fachbereiche werden bis auf den Studiengang International Management in einer gendergerechten Repräsentation der Fachbereiche gesehen.

Die Weiterbildung des Lehrkörpers wird ausser im Fachbereich Soziale Arbeit als weiteres wichtiges Handlungsfeld bewertet.

Die Rolle der Dozierenden als Vorbild ist zentral. Das Vermögen, die Reflexion der Studierenden und Themen zu Gender und Diversity noch stärker anzuregen wird ebenfalls in allen Fachbereichen als wichtiges Handlungsfeld angesehen.

Als Massnahmen werden daher vorgeschlagen, bei der Repräsentation auf die Bilderwahl zu achten und einen ausgeglichenen Frauen- und Männeranteil im Lehrkörper anzustreben. Im Studiengang International Management wird zudem die Verankerung von Gender und Diversity als Führungsthema betont und eine gendergerechte Zusammensetzung der Leitungsgremien auf Ebene Studiengang und Departement als Massnahme vorgeschlagen. In der Studienvertiefung ID und im Fachbereich SA könnte ein berufsbegleitendes Studium angeboten werden.

Entlang der vier Dimensionen (vgl. Kap. 2.1.4) können die Handlungsfelder und Ansatzpunkte in den untersuchten Fachbereichen wie folgt zusammengefasst werden:

In der Studienvertiefung ID (ZHdK) liessen sich auf inhaltlich-fachlicher Ebene aus der Sicht der beteiligten Dozierenden verstärkt Ergebnisse aus der Geschlechterforschung, z.B. in eigenen Gendermodulen integrieren. Anknüpfungen an die Vorerfahrungen und Lebenswelten der Studierenden sowie eine ganzheitliche Sichtweise könnten ebenfalls mehr gemacht werden. Auf der methodisch-didaktischen Ebene wird das praxisorientierte Lernen in den Vordergrund gestellt und die Methodenvielfalt betont. Auf der sozial-kommunikativen Ebene sol-

len kontroversen Inhalten Raum gegeben und über kritisch-konstruktives Feedback den Studierenden Selbstvertrauen gegeben werden. Der offene Umgang mit den Studierenden und deren individuelle Unterstützung werden als wichtige Massnahme für ein gendergerechteres Studium angesehen. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Lehrperson und die Vorbildfunktion werden herausgestrichen.

Bei den MAS-Studiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation wird bei der fachlich-inhaltlichen Dimension die verstärkte Berücksichtigung und Anreicherung der Unterrichtsmaterialien mit Genderthemen gesehen. Ebenfalls ist der Interdependenz von Sozialisation (auch der eigenen) und Geschlechterstereotypen im Alltag grosse Beachtung zu schenken und auf (weibliche) Vorbilder in Führungspositionen zu achten. Auf methodisch-didaktischer Ebene sollen die Methoden eine aktivierende und forschende Lehre unterstützen. Heterogene (im Sinne der Vielfalt) Lerngruppe sollen vermehrt gebildet und verstärkt ein interessengesteuertes und begleitetes Studium angestrebt werden. Bei der sozial-kommunikativen Ebene soll den Studierenden nicht nur ein kritisch-konstruktives Feedback gegeben, sondern auch durch provokative Aussagen Stellungnahmen von den Studierenden provoziert werden. Auf der persönlichen Ebene sollen die Dozierenden ebenfalls verstärkt über Gender und Diversity reflektieren.

Im Fachbereich Soziale Arbeit sind ebenfalls mehr Erkenntnisse aus der Geschlechterforschung, insbesondere auch aus der Männer- und Diversityforschung einzubeziehen. Gesellschaftliche Geschlechterverhältnisse und interkulturelle Aspekte mit Berufsbezug sollen vermehrt integriert werden. Auf methodisch-didaktischer Ebene sind der Bezug zur Praxis und die Methodenvielfalt noch besser zu berücksichtigen. Neben Praxismodulen, Fallbeispielen, Exkursionen soll der Transfer der Lehrinhalte auf verschiedene Praxisebenen betont werden. Insbesondere soll der unterschiedlichen Zusammensetzung der Lerngruppen (homogene, heterogene, verschiedene Diversitykategorien) und der Grösse der Gruppen mehr Beachtung geschenkt werden, damit in gewissen „Schonräumen“ die Reflexion der Studierenden auch zu heiklen Themen stattfinden kann. Bei der sozial-kommunikativen Dimension sind durch provokante Aussagen die Studierenden verstärkt zum Gender- und Diversitydiskurs anzuregen. Auf der persönlichen Ebene wird der Rolle der Dozierenden grosses Gewicht beigemessen. Grundsätzlich wird auch die – kritische – Auseinandersetzung mit dem Mannsein unter den männlichen Dozenten als Thema mit grösster Wichtigkeit angesehen.

Der Studiengang IM soll nach der Meinung der Dozierenden auf der fachlich-inhaltlichen Ebene den Bezügen zu Genderphänomenen aber auch den Diversityansätzen inhaltlich mehr Beachtung beigemessen werden. Themen wie die Segregation im Arbeitsmarkt und den Betrieben ebenso wie das Thema Gender und Führung sollen stärker gewichtet werden. Vorbilder (Frauen und Männer) zu bekommen und Zusammenhänge zu erkennen werden ebenso als wichtig angesehen wie der verstärkte Einbezug von Interdisziplinarität und Interkulturalität unter Genderaspekten. Methodisch-didaktisch ist die Praxisorientierung zu verstärken, dazu sind Methodenvielfalt und praxisorientiertes Lernen wichtig und entsprechend gute Lehrmittel bei der Wissensvermittlung einzusetzen. Auf der sozial-kommunikativen Ebene soll dem Transfer der Lehrinhalte in verschiedenen Praxisebenen verstärkt Beachtung geschenkt werden. Bei der persönlichen Ebene werden die Rolle des Dozierenden und seine Reflexionsfähigkeit zu Genderthemen als wichtiges Handlungsfeld angesehen.

7 Synthese und Empfehlungen

In diesem Kapitel werden zunächst die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst und die Positionierung der Fachkulturen der untersuchten Fachbereiche diskutiert. Anschliessend werden auf der Basis der in Kapitel 6 formulierten Handlungsfelder Empfehlungen erarbeitet, welche bei der Implementierung von Genderaspekten in den ausgewählten Fachbereichen berücksichtigt werden könnten. Schliesslich werden die wichtigsten Erkenntnisse thesenartig zusammengefasst und der weitere Forschungsbedarf aufgezeigt.

7.1 Ausgangslage und Methodik

Im abgeschlossenen BBT-Projekt Nr. 131/06 haben wir für die ZHAW Wege aufgezeigt, wie technische Studiengänge durch die Integration gendersensibler Kriterien attraktiver gestaltet werden können für junge Frauen und Männer. Für das vorliegende Impuls- und Kooperationsprojekt von vier weiteren Fachbereichen, nämlich Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft, wurde das methodische und inhaltliche Vorgehen aus diesem Projekt adaptiert. Das hier vorgestellte Projekt wurde zwischen Juni 2009 und August 2010 durchgeführt und vom BBT mitfinanziert.

Die leitende Fragestellung war folgende: Wie kann Genderkompetenz in der Lehre und in den Fachkulturen von Lehrgängen in der Kunst (hier Industrial Design) an der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK), der Pädagogik (hier MAS Bildungsmanagement und Bildungsinnovation) an der Pädagogischen Hochschule Zürich (PH Zürich), in der Sozialen Arbeit der Fachhochschule St. Gallen (FHO) und in der Wirtschaft (hier International Management) der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) integriert werden? Für die Beantwortung dieser Fragen wurden mit sieben leitenden Personen Interviews durchgeführt und die vorhandenen Dokumente und Modulbeschreibungen der Fachbereiche auf explizite und implizite Genderaspekte geprüft. Ausserdem haben 14 Dozierende in Form einer Aktionsforschung (Tagebuchprotokolle, Workshops) Genderinhalte in ihren Unterrichtseinheiten aufgespürt und weitere Ansatzpunkte und Handlungsfelder für die Integration von Genderaspekten für ihren Fachbereich aufgezeigt. Schliesslich haben die vier Gleichstellungsbeauftragten der Fachbereiche die Handlungsfelder aus ihrer Sicht bewertet und ergänzt.

Die Ausgangslage sowie die Ergebnisse und Erkenntnisse des Projektes werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt und theoretisch reflektiert.

7.1.1 Ausgangslage und grundlegende Erkenntnisse

Geschlechtersegregation in den Fachbereichen

Die Segregation nach Geschlecht hält sich bei der fachlichen Orientierung sowohl in der Berufsausbildung als auch an den Hochschulen. Die Unterschiede sind beträchtlich: Männer fühlen sich nach wie vor eher zu Technik, Naturwissenschaften und Wirtschaft hingezogen, Frauen wählen eher die Geisteswissenschaften, das Soziale und das Gestalterische, sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen. Diese Präferenzen stehen in Zusammenhang mit den in der Schweiz eher traditionellen Rollenbildern und historisch gewachsenen männer- bzw. frauendominierten Fachkulturen der Studienrichtungen.

Die Forschung hat in den letzten Jahren den Blick in Richtung der Curricula und Studienorganisation gelenkt und aufgezeigt, dass in den verschiedenen historisch gewachsenen

Fachkulturen strukturelle und kulturelle Einschluss- und Ausschlussmechanismen die Geschlechterverhältnisse bestimmen. Das Geschlecht ist eine Kategorie der sozialen Strukturierung, genauso wie die soziale Zugehörigkeit, das Alter oder ein allfälliger Migrationshintergrund einer Person. Die Geschlechterthematik hat in diesem Sinne exemplarischen Charakter und die Ergebnisse können von den Akteurinnen und Akteuren an den Fachhochschulen für Überlegungen zu anderen sozialen Gruppen verwendet werden. Eine gender- und diversitygerechte Ausgestaltung der Curricula und Fachbereiche leistet einen Beitrag zur Gleichstellung der Geschlechter, weil sie den Lernbedürfnissen beider Geschlechter und der Unterschiedlichkeit der Studierenden entgegenkommt. Die Förderung der Chancengleichheit von Frauen und Männern an den schweizerischen Fachhochschulen gehört seit 1996 zu den Zielen des Bundesrates. Innerhalb des Aktionsplans wurde das vorliegende Projekt mitfinanziert.

Kriterien der Gendergerechtigkeit erweitern und nach Fachbereich ausdifferenzieren

Es hat sich gezeigt, dass die existierenden Leitfäden und Checklisten für die Ausgestaltung einer geschlechtergerechten Didaktik nur bedingt auf den Fachhochschulkontext übertragen werden können. In der Regel beziehen sich die Checklisten auf andere Schulstufen. Grundsätzlich suggerieren solche Checklisten eine einfach zu handhabende Umsetzung und werden so den fachkulturellen Besonderheiten an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen nicht gerecht. Eine kritische Haltung gegenüber den Checklisten ist aber auch deswegen angezeigt, weil die Empfehlungen sehr häufig geschlechterspezifische Zuweisungen zementieren, indem zum Beispiel davon ausgegangen wird, dass die Vielredner Männer und die stillen Teilnehmenden Frauen sind. Im Fachbereich der Sozialen Arbeit haben die Dozierenden gerade umgekehrte Beobachtungen gemacht. In guter Absicht wird in den Leitfäden unkritisch ein Differenzansatz gepflegt, der in erster Linie auf die vermeintlichen Unterschiede zwischen Frauen und Männern, und nicht auf die Unterschiedlichkeit der Studierenden insgesamt, d.h. auf die Diversität, zielt.

Wir haben in diesem Projekt die Erkenntnisse aus der Fachkulturenforschung mit den Erkenntnissen aus der Forschung verschränkt, welche die Diversität und Heterogenität der Studierenden betont. Hier galt es, jene Resultate einzubeziehen, die sich mit den verschiedenen Denk- und Lernstilen befasst haben. Die Berücksichtigung verschiedener Lerntypen zeigt, dass der Schlüssel von Veränderungen bei den Vortragenden selbst liegt. Je grösser die Bandbreite der Angebote an Lehrformen ist, desto mehr verschiedene Menschen können diese Angebote erfolgreich nutzen.

Die Ausrichtung auf die Unterschiedlichkeit der Studierenden hat Auswirkungen auf die Dimensionen der Gendergerechtigkeit, die wir in diesem Projekt berücksichtigt haben. Wie im abgeschlossenen Projekt „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ haben wir den Genderbegriff weit gefasst und Kriterien aus der Forschung berücksichtigt, die die Geschlechterverhältnisse explizit kaum thematisieren, aber dennoch eine grosse geschlechterspezifische Wirkung erzielen. Der Einbezug von Kriterien wie Nachhaltigkeit und Gesellschaftsbezug oder die Nutzungsebene haben auf den ersten Blick nichts mit dem Thema Geschlecht zu tun. Für die Studienvertiefung Industrial Design mag dies eine kritische Auseinandersetzung mit der Produktezielgruppe unter ganzheitlichen Gesichtspunkten bedeuten. In der Pädagogik ist die Aufmerksamkeit auf den Wandel der Geschlechterrollen oder die Formen der Diskriminierung, nicht nur auf das Geschlecht, sondern auch auf andere soziale Gruppen zu richten. Das Erkennen von verschiedenen Diskriminierungsformen oder den unterschiedlichen Lerntypen der Kinder setzt spezifische Kompetenzen der Lehrperso-

nen voraus. Die verschiedenen Phasen der Bildungsarbeit sind hinsichtlich der Inhalte und Ziele im Lichte der Entwicklungsgeschichte verschiedener Ansätze feministischer, emanzipatorischer Frauenbildung, aber auch der kritischen Jungenarbeit und koedukativen Ansätze in der Erwachsenenbildung zu reflektieren. Genderkompetente Didaktik beinhaltet die Sensibilisierungen für geschlechterbezogene Zuschreibungen und kritische Urteilsfähigkeit über Geschlechterverhältnisse.

Geschlechter-, Fachkulturen- und Aktionsforschung kombinieren

Der Fokus auf die Unterschiedlichkeit der Studierenden (und der Dozierenden) hat dazu geführt, dass bei den theoretischen Ansätzen nicht Defizitmodelle im Vordergrund standen, sondern möglichst adäquate und situationsbezogene Beschreibungen von Gleichheits-, Differenz- und Dekonstruktionsperspektiven. Verschränkt mit den Ansätzen zu den Fachkulturen versuchten wir einerseits Mechanismen des Ungleichgewichts oder auch des Gleichgewichts (wie im Studiengang International Management) mit Blick auf die Geschlechter, andererseits dem fachkulturellen Umfeld der Studiengänge beziehungsweise den Fachbereichen in seiner für Frauen und Männer ein- und ausschliessenden Funktion auf die Spur zu kommen.

Die Erkenntnis, dass nach Fachbereichen und Fachkulturen differenziert werden muss, war ein wichtiger Ausgangspunkt dieses Projektes. Die Unterschiede in Geschichte, Denkschulen und Arbeitsweisen zwischen den vier Fachbereichen hat gezeigt, dass hier unterschiedliche Einstellungen zur Genderthematik widergespiegelt werden. Es ist nicht weiter erstaunlich, dass der erst 2007 gegründete Studiengang International Management paritätische Geschlechterverhältnisse aufweist und die leitende Person die Genderthematik unter Diversity subsumiert, ganz im Sinne aktueller Debatten aus der Wirtschaft über Diversity. Die Reflexion über Differenzen der Geschlechter fällt dabei in der Tendenz heraus.

Ganz anders sieht dies in der Sozialen Arbeit aus, die historisch gesehen als Ausbildung in den 1920er Jahren entstanden ist, die stark von der bürgerlichen Frauenbewegung gefördert wurde und heute unter den Studierenden einen Frauenanteil von 70% und unter den hauptamtlich Dozierenden einen Anteil von 50% aufweist. Hier wird die Ungleichheit der Geschlechter durchaus kritisch reflektiert, und Männer werden aufgefordert, Soziale Arbeit zu studieren. Hingegen wird im Studiengang noch wenig über informelle Machtverhältnisse und -strukturen nachgedacht.

Aus anderen Umsetzungsprojekten ist bekannt, dass es für Veränderungen in den Curricula und in der Organisationskultur wichtig ist, die EntscheidungsträgerInnen – z.B. Fach- und StudiengangleiterInnen, Gleichstellungsbeauftragte und Dozierende – miteinzubeziehen. Dieser Ansatz wurde auch in diesem Projekt gewählt.

Dabei war es für das Projekt zentral, nicht einfach alle Fachbereiche über einen Leisten zu schlagen, sondern genauer ausdifferenzieren. Jeder Fachbereich musste für sich bestimmen, was mit Blick auf die Genderthematik wichtig ist. 14 Dozierende aus den vier genannten Fachbereichen haben im Rahmen einer Aktionsforschung mittels Interviews, Workshops und Tagebuchprotokollen selbst Empfehlungen für die Didaktik, die Curriculgestaltung und den Auftritt gegen aussen entwickelt. Daneben wurden sieben leitende Personen über Interviews und die Gleichstellungsbeauftragten der vier beteiligten Hochschulen über Workshops in das Projekt miteinbezogen und haben uns ermöglicht, neben den Ergebnissen aus der Dokumentenanalyse ein Bild von den Fachkulturen zu entwerfen.

Mit diesem Projekt können wir so ein Panorama zur Integration geschlechtergerechter Kriterien in vier sehr unterschiedlichen fachkulturellen Umfeldern an Fachhochschulen eröffnen.

7.1.2 Methodik

Für die Analyse- und Umsetzungsphase wurden Kriterien für Gendergerechtigkeit in Anlehnung an verschiedene Leitfäden zu einer genderkompetenten Lehre bzw. zur Überprüfung geschlechtergerechter Studiengänge formuliert. Sie bildeten die Grundlage für das Analyseraster bei der Tagebuchführung entlang von vier Dimensionen einer geschlechtergerechten Didaktik und der beiden Ebenen, die beim Screening berücksichtigt wurden.

Gendergerechte Didaktik – vier Dimensionen

Diese Kriterien für eine gendergerechte Didaktik wurden unter Einbezug der theoretischen Überlegungen aus der Geschlechter- und Fachkulturforschung im bereits abgeschlossenen BBT-Projekt Nr. 131/06 „Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge“ entwickelt und mit Fragen angereichert, die sich auf die Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft beziehen.

Es war uns wichtig, Stereotypisierungen im Sinne des Differenzansatzes nach Möglichkeit zu vermeiden. Wir haben vier Dimensionen einer gendergerechten Didaktik voneinander unterschieden: eine fachlich-inhaltliche, eine methodisch-didaktische, eine sozial-kommunikative sowie eine persönliche Dimension.⁵⁶

Fachlich-inhaltliche Dimension

- Resultate aus der Geschlechterforschung im Unterricht einbringen
- Lebenswelt und Vorerfahrungen beider Geschlechter behandeln
- Kritische Reflexion traditioneller Geschlechterrollen
- Explizite versus implizite Thematisierung der Geschlechterverhältnisse

Methodisch-didaktische Dimension

- Didaktik beeinträchtigt weder Frauen noch Männer in der Entfaltung ihrer Lernbedürfnisse
- Kontext, Gesellschafts- und Lebensweltbezug, Transfer in Praxis
- Methodenwechsel und vielfältige Lernwege: Kooperative und interaktive Lernformen, Gruppen- und Projektarbeiten
- Phasenweise Unterricht in geschlechterhomogenen Gruppen
- Vorbildfunktionen im Unterricht einbauen

Sozial-kommunikative Dimension

- Gesprächskultur im Unterricht
- Geschlechtergerechter Sprachgebrauch
- Dramatisierung versus Entdramatisierung der Geschlechterthematik

Persönliche Dimension

- Reflexionsfähigkeit, bezogen auf eigene Geschlechterrollen und gesellschaftliche Bilder, zur Fachkultur

⁵⁶ Vgl. Kap. 2.

- Bewusstsein über die komplexen Strukturen von Geschlechterverhältnissen in Alltag, Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft
- Fähigkeit zum Perspektivenwechsel

Die Kriterien für Gendergerechtigkeit und die vier Dimensionen bildeten im vorliegenden Projekt den Ausgangspunkt, um die Meinungen und Haltungen der Dozierenden sowie der leitenden Personen zu eruieren.

Gendergerechte Fachbereiche – zwei Analyseebenen

Dieses weiter gefasste Verständnis von Gendergerechtigkeit wurde der Analyse der Dokumente zugrunde gelegt. Das Ziel der Dokumentenanalyse bestand darin, die Lernziele und Unterrichtsinhalte sowie das Bild, welches die Studiengänge und Fachbereiche nach aussen vermitteln, daraufhin zu überprüfen, ob explizite oder implizite Genderaspekte bereits heute zum Tragen kommen. Insbesondere sollten Inhalte der spezifischen Fachkulturen, die mit der Genderthematik in Verbindung stehen, aber nicht als in diesem Bezug stehend deklariert werden, herausgearbeitet werden. Hier wurde einerseits der Auftritt der vier Fachbereiche bzw. Studiengänge über die vorhandenen Medien (Flyer, Werbematerialien oder Informationsveranstaltungen) analysiert. Andererseits wurde, wo vorhanden, bei den Modulbeschreibungen zu den vier ausgewählten Studiengängen bzw. Fachbereichen ein Screening durchgeführt. Die vorgängig erarbeiteten Prüfkriterien dieses Screenings bezogen sich auf zwei Ebenen, nämlich einerseits auf die strukturelle und inhaltliche, und andererseits auf die methodisch-didaktische Ebene. Bei beiden Ebenen werden sowohl explizite (ausdrücklicher Hinweis auf das Thema Gender oder Diversity) als auch implizite Aspekte (nicht offensichtliche, aber von der Wirkung her differenzierende Aspekte) miteinbezogen. Die bei den jeweiligen Ebenen berücksichtigten Kriterien werden im Folgenden dargestellt:

Strukturelle und inhaltliche Ebene:

- Ganzheitliche und gesellschaftlich orientierte Inhalte und Ansätze
- Soziale und ökologische Nachhaltigkeit
- Interdisziplinarität: Vernetzung verschiedener Disziplinen
- Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf, Transfer der Lehr-/Lerninhalte in verschiedene Praxisebenen, Fachorientierung an beruflichen Handlungsfeldern
- Wechsel von der Praxis zur Theorie (switch from theory to experience) und umgekehrt
- Internationalisierung, Interkulturelle Aspekte
- Vorbilder des untervertretenen Geschlechts in Lehre und Forschung

Methodisch-didaktische Ebene:

- Studierendenorientierte Lehre, aktivierende Lehre, forschendes Lernen, projektorientiertes Lernen, Problem Based Learning, berufsorientiertes Lehren, Kompetenzorientierung, Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes
- Methodenvielfalt und Methodenwechsel, vielfältige Lehr- und Lernmethoden wie zum Beispiel interaktive Lehrformen, seminaristischer Stil, Kleingruppenarbeiten, Einbeziehen von stillen Teilnehmenden
- Interkulturelle Aspekte, auf Vielfalt ausgerichtete und diversityorientierte Lehre
- Geschlechtergerechte Sprache und die Geschlechterverhältnisse berücksichtigende Wahl der Beispiele, exemplarisches geschlechtergerechtes Lernen
- Persönliche und selbstkritische Reflexion der Lehrperson zu Gender und Diversity.

7.1.3 Zielerreichung

Das ambitionierte Ziel, in vier Fachbereichen, die hinsichtlich der Geschlechterverhältnisse und Fachkulturen sehr unterschiedlich sind, inhaltliche, an Curriculum und Didaktik ansetzende Kriterien für Gendergerechtigkeit zu definieren und weitere Ansatzpunkte für eine gendergerechte Ausgestaltung des Fachbereichs zu definieren, ist gelungen. Die beteiligten Dozierenden und leitenden Personen sowie die Gleichstellungsbeauftragten haben die Ergebnisse massgeblich mitgeprägt und die Empfehlungen, wie die Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft noch gendergerechter gestaltet werden können, mitentwickelt. Sie werden in den folgenden Kapiteln 7.2. und 7.3. dargelegt.

7.2 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass das Thema Gender aufgrund der jahrelangen Bemühungen um Gender Mainstreaming gut verankert ist. Im Folgenden werden die Ergebnisse nochmals kurz dargelegt.

7.2.1 Zusammenschau der Ergebnisse aus den Interviews und den Screenings

Werden die verschiedenen Fachbereiche aufgrund der Interviews mit den leitenden Personen einerseits und den Ergebnissen aus den Curricula resp. Modulbeschreibungen andererseits hinsichtlich ihres Ausmasses an Gendergerechtigkeit positioniert, ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abb. 15).



Abb. 15: Synthese: Positionierung der vier Fachbereiche

Wie bereits ausgeführt, ist es gewagt, aufgrund der Auswertungen der Dokumente und der Interviews das Ausmass von Gendergerechtigkeit in den Fachbereichen zu bewerten und entsprechend die Fachkulturen zu positionieren. Dennoch erwies sich dieses Ergebnis nach

unabhängiger Bewertung von drei Teammitgliedern als robust und konnte auf diese Weise kommunikativ validiert werden. Die Graphik wurde zudem in den Workshops mit den Dozierenden als auch mit den Gleichstellungsbeauftragten diskutiert. Die Beteiligten konnten sich weitgehend mit dem Ergebnis einverstanden erklären.

Demnach widerspiegelt die Positionierung des Industrial Design das hohe Mass, in dem ein dekonstruierender Umgang mit der Genderthematik gepflegt wird, während dem die Soziale Arbeit durch die explizite Thematisierung von Geschlecht über einen gleichheits- und differenztheoretischen Zugang in beiden Richtungen sich weit oben ansiedelt.

Die Positionierung der MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation wiederum wird bestimmt von einem hohen Mass an Gendersensibilität der leitenden Personen, das heisst aber nicht, dass diese Haltung Ausdruck der in der Institution eingeschriebenen Fachkultur ist. Die Veränderungen in der Bildungslandschaft sind ein Beispiel dafür, dass Fachkulturen einerseits verharren, andererseits aber bestimmte Wege der Verfahrensweisen der Wissensaneignung aufgebrochen werden. Erst wenn dieser Prozess abgeschlossen ist, können wieder neue Spielregeln aufgestellt werden, über die sich Fachkulturen charakterisieren lassen.

Während beispielsweise im Bereich Wirtschaft an der ZHAW das Genderthema eher marginale Bedeutung hat und insbesondere vom Studiengangleiter International Management unter dem Aspekt der Diversity subsumiert wird, zeigt die Analyse der Modulbeschreibungen, dass die Kriterien der Gendergerechtigkeit bereits sehr gut berücksichtigt sind. Das bedeutet, dass beim Aufbau neuer Studiengänge und bei der Entwicklung der Curricula grosser Spielraum besteht, gegenüber den historisch länger bestehenden Fachbereichen wie die Betriebsökonomie neue Wege zu beschreiten und Weichen zu stellen für ein gendersensibles Lehr- und Lernumfeld.

7.2.2 Zusammenschau der Ergebnisse aus den Tagebüchern

In der Auswertung der Tagebucheinträge lässt sich erkennen, dass die Dozierenden aller Fachbereiche wichtige Voraussetzungen für einen gendersensiblen Unterricht bereits erfüllen. Auf den verschiedenen Ebenen bestehen Ansätze zur Umsetzung einer gendergerechten Lehre, die sich jedoch in den vier Fachbereichen voneinander unterscheiden.

Werden die Aktivitäten der tagebuchführenden Dozierenden untersucht, so führt das zur Erkenntnis, dass bereits viele der oben genannten Kriterien für Gendergerechtigkeit berücksichtigt werden. Sie versuchen auf verschiedenen Ebenen, die Genderthematik durch eine explizite oder implizite Themenwahl in den Unterricht einzuführen und das Verständnis der Studierenden durch Selbstreflexion anzuregen.

Als Unterschiede zwischen den vier Fachbereichen lassen sich festhalten: Auf der inhaltlichen Ebene sind bei den Dozierenden in der Sozialen Arbeit wie in den MAS-Studiengängen an der PH Zürich die Bezüge zu Genderphänomenen wichtig. Die Thematisierung von Geschlechterrollen und Geschlechterstereotypen sind von zentraler Bedeutung. Beim Studiengang International Management herrschen die Diversity-Perspektive und der individuelle Erfahrungsaustausch aus den Berufsfeldern vor. In der Studienvertiefung Industrial Design stehen die Schärfung der Wahrnehmung des Individuellen und die Reflexion der verschiedenen Sichtweisen im Vordergrund.

Gemeinsam ist den vier Fachbereichen, dass inhaltlich immer ein direkter Bezug zum Menschen hergestellt wird – wenn auch aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Die sehr hohe Sen-

sibilität für eine didaktisch ausgewogene Lehre könnte sich aus diesem Inhaltsbezug zum Individuum erklären.

Auf der methodisch-didaktischen Ebene wird in allen vier Fachbereichen eine grosse Vielfalt an Unterrichtsmethoden angewendet und der Praxisbezug betont.

Auf der sozial-kommunikativen Ebene pflegen alle beteiligten Dozierenden eine äusserst wohlüberlegte Diskussions- und Feedbackkultur in ihrem Unterricht. Ein geschlechtergerechter Sprachgebrauch ist für sie selbstverständlich. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie sich zur Genderthematik eine eigene Meinung bilden und diese mit stichhaltigen Argumenten vertreten können.

Gemeinsam ist ebenfalls, dass die Dozierenden die Reflexion des eigenen Frau- bzw. Mannseins sowie die Reflexion über Gender- und Diversitythemen für die Rolle als Dozentin oder als Dozent für wichtig erachten.

7.2.3 Zusammenschau der Ergebnisse aus den Workshops

Handlungsfelder für die Integration von Gendergerechtigkeit in die Fachbereiche werden bis auf den Studiengang International Management in einer gendergerechten Repräsentation der Fachbereiche gesehen.

Die Weiterbildung des Lehrkörpers wird ausser im Fachbereich Soziale Arbeit als zweites wichtiges Handlungsfeld bewertet.

Die Rolle der Dozierenden als Vorbild wird als wichtig erachtet. Das Vermögen, die Reflexion der Studierenden und Themen zu Gender und Diversity noch stärker anzuregen, wird ebenfalls in allen Fachbereichen als wichtiges Handlungsfeld angesehen.

Als Massnahmen werden daher vorgeschlagen, bei der Repräsentation auf die Bilderwahl zu achten und einen ausgeglichenen Frauen- und Männeranteil im Lehrkörper anzustreben. Im Studiengang International Management wird zudem die Verankerung von Gender und Diversity als Führungsthema betont und eine zwischen den Geschlechtern ausgewogene Zusammensetzung der Leitungsgremien auf Ebene Studiengang und Department als Massnahme vorgeschlagen. Im Studiengang Industrial Design und im Fachbereich Soziale Arbeit könnte aus Sicht der Workshopteilnehmenden ein berufsbegleitendes Studium angeboten werden.

Entlang der vier Dimensionen (vgl. Kap. 2.1.4) können die Handlungsfelder und Ansatzpunkte in den vier Fachbereichen wie folgt zusammengefasst werden:

Im **Studiengang Industrial Design** liessen sich aus der Sicht der beteiligten Dozierenden verstärkt Ergebnisse aus der Geschlechterforschung, z.B. in eigenen Gendermodulen, integrieren. Anknüpfungen an die Vorerfahrungen und Lebenswelten der Studierenden sowie eine ganzheitliche Sichtweise könnten ebenfalls stärker angestrebt werden.

Auf der methodisch-didaktischen Ebene wird das praxisorientierte Lernen in den Vordergrund gestellt und die Methodenvielfalt betont.

Auf der sozial-kommunikativen Ebene sollen kontroversen Inhalten Raum gegeben und über kritisches, konstruktives Feedback das Selbstvertrauen der Studierenden gestärkt werden. Der kooperative Umgang mit den Studierenden und deren individuelle Unterstützung werden als wichtige Massnahme für ein gendergerechteres Studium angesehen.

Bei der persönlichen Ebene werden die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Lehrperson und die Vorbildfunktion herausgestrichen.

Bei den **MAS-Studiengängen Bildungsmanagement und Bildungsinnovation** werden bei der fachlich-inhaltlichen Dimension die verstärkte Berücksichtigung und Anreicherung der Unterrichtsmaterialien mit Genderthemen gesehen. Ebenfalls ist der Interdependenz von Sozialisation (auch der eigenen) und Geschlechterstereotypen im Alltag grosse Beachtung zu schenken und auf (weibliche) Vorbilder in Führungspositionen zu achten.

Auf methodisch-didaktischer Ebene sollen die Methoden eine aktivierende und forschende Lehre unterstützen. Heterogene (im Sinne der Vielfalt) Lerngruppen sollen vermehrt gebildet und verstärkt ein interessengesteuertes und begleitetes Studium angestrebt werden.

Hinsichtlich der sozial-kommunikativen Ebene soll den Studierenden nicht nur ein kritisch-konstruktives Feedback gegeben, sondern auch durch kontroverse Aussagen Stellungnahmen der Studierenden provoziert werden.

Auf der persönlichen Ebene sollen die Dozierenden ebenfalls verstärkt über Gender und Diversity reflektieren.

Im **Fachbereich Soziale Arbeit** sind auf der fachlich-inhaltlichen Ebene ebenfalls mehr Erkenntnisse aus der Geschlechterforschung, insbesondere aus der Männer- und Diversityforschung einzubeziehen. Gesellschaftliche Geschlechterverhältnisse und interkulturelle Aspekte mit Berufsbezug sollen vermehrt integriert werden.

Auf methodisch-didaktischer Ebene sind der Bezug zur Praxis und die Methodenvielfalt noch besser zu berücksichtigen. Neben Praxismodulen, Fallbeispielen und Exkursionen soll der Transfer der Lehrinhalte auf verschiedene Praxisebenen betont werden. Insbesondere soll der unterschiedlichen Zusammensetzung der Lerngruppen (homogene, heterogene, verschiedene Diversitykategorien) und der Grösse der Gruppen mehr Beachtung geschenkt werden, damit in gewissen „Schonräumen“ die Reflexion der Studierenden auch zu heiklen Themen stattfinden kann.

Bei der sozial-kommunikativen Dimension liessen sich durch streitbare und provozierende Aussagen die Studierenden verstärkt zum Gender- und Diversitydiskurs anregen.

Auf der persönlichen Ebene wird der Rolle der Dozierenden grosses Gewicht beigemessen. Grundsätzlich wird auch die – kritische – Auseinandersetzung mit dem Mannsein unter den männlichen Dozenten als Thema mit grösster Wichtigkeit angesehen.

Der **Studiengang International Management** könnte nach der Meinung der Dozierenden auf der fachlich-inhaltlichen Ebene den Bezügen zu Genderphänomen, aber auch den Diversityansätzen inhaltlich mehr Beachtung beimessen. Themen wie die Segregation im Arbeitsmarkt und in den Betrieben liessen sich ebenso wie das Thema Gender und Führung stärker gewichten. Vorbilder (Frauen und Männer) zu bekommen und Zusammenhänge zu erkennen werden ebenso als wichtig angesehen wie der verstärkte Einbezug von Interdisziplinarität und Interkulturalität unter Genderaspekten.

Methodisch-didaktisch ist die Praxisorientierung zu verstärken, dazu sind Methodenvielfalt und praxisorientiertes Lernen wichtig. Bei der Wissensvermittlung sind adäquate Lehrmittel einzusetzen.

Auf der sozial-kommunikativen Ebene soll dem Transfer der Lehrinhalte auf verschiedenen Praxisebenen verstärkt Beachtung geschenkt werden.

Bei der persönlichen Ebene werden die Rolle der Dozierenden und ihre Reflexionsfähigkeit gegenüber Genderthemen als wichtiges Handlungsfeld angesehen.

7.2.4 Diskussion und Schlussfolgerung

Die **Studienvertiefung Industrial Design** stellt inhaltlich einen interessanten Bezug zum gendertheoretischen Ansatz der Dekonstruktion her und befähigt die Studierenden, eigenständige, individuelle und vom Geschlecht der Studierenden unabhängige Designlösungen für die Produkte zu finden. Im Unterricht könnte allerdings noch stärker auf wichtige Vertreterinnen des Faches verwiesen und die Frage nach geschlechterspezifischen Designstilen und Produktegestaltungen gestellt bzw. Diskussionen dazu angeregt werden. Dazu können die Resultate aufgenommen werden, die in einem laufenden BBT-Projekt an der ZHdK zu einem Modul zum Thema Design und Geschlecht entwickelt werden⁵⁷. Der Fachhabitus im Industrial Design, der etwas überspitzt formuliert von einer angehenden Designerin, einem angehenden Designer verlangt, zu jeder Tageszeit an genialen Designlösungen zu tüfteln und letztlich komplett im Berufs- bzw. Kunstfeld Design aufzugehen, ist in der Studienvertiefung unter geschlechterspezifischen Gesichtspunkten mit Blick auf die strukturellen Rahmenbedingungen zu überdenken: Sitzungen sollten zu familienfreundlichen Zeiten stattfinden, und mit den Studierenden wäre in einem berufsperspektivischen Unterrichtsgefäss darüber nachzudenken, wie sie in ihrem künftigen Berufsumfeld dem umfassenden Präsenzanspruch der Branche gute Argumente entgegenhalten und z.B. als teilzeitarbeitende Väter oder Mütter bestehen können.

Der **PH Zürich** wäre zu empfehlen, ihre Studiengänge auf die Frage hin zu überprüfen, ob nicht vermehrt Genderaspekte auch explizit in den Modulen zum Thema gemacht werden könnten – so wie das analog für andere Kategorien wie Interkulturalität und Migration gilt. Für die Studierenden der PH Zürich, aber auch für die Teilnehmenden von Weiterbildungen wie z.B. PrimarlehrerInnen und SchulleiterInnen ist es unabdingbar, nicht nur auf eine subtile Weise mit der Genderkategorie konfrontiert zu werden, sondern ganz explizit die Sichtweisen der Gleichheit, Differenz und Dekonstruktion kennen zu lernen und vor allem mit Blick auf das Berufsfeld einzuüben. LehrerInnen brauchen sehr viel gendertheoretisches Wissen über das Lernverhalten von Mädchen und Knaben, um dann in der Unterrichtssituation selbst entdramatisierend handeln zu können und nicht die Differenz zwischen den Geschlechtern zu sehr zu betonen. Darüber hinaus müssen sie über ein hohes Mass an persönlicher Reflexionsfähigkeit mit Blick auf ihre eigene Biographie und ihre Haltung gegenüber Genderrollen(bilder) verfügen: Weshalb bin ich zum Beispiel der Meinung, dass Mädchen weniger an Technik interessiert sind, und hat das allenfalls mit meinen eigenen Technikvorbehalten zu tun? Durch solche Bilder werden – wenn sie von den LehrerInnen nicht selbstkritisch reflektiert werden – im Unterricht zu starke differenztheoretisch geprägte Akzente gesetzt, die in

⁵⁷ Das Projekt heisst „Genderspezifische Designmethoden“ und wird von der ZHdK, SUPSI und FHNW durchgeführt. Ziel ist die Entwicklung eines designspezifischen und methodisch orientierten Gendermoduls für die Lehre in Designdisziplinen an Schweizer Fachhochschulen. Infos unter <http://www.zhdk.ch>.

diesem Beispiel die Mädchen bei ihren Lernerfolgen in Mathematik und Physik behindern könnten. Ähnliches gilt für den geschlechtergerechten Zugang und Umgang mit Neuen Medien: Lehrpersonen müssen wissen, wie Mädchen und Knaben darin adäquat unterstützt werden können und wie sie allfällige persönliche Aversionen gegenüber der gezielten Nutzung Neuer Medien überwinden können. Es ist für LehrerInnen zentral, dass sie den gesellschaftlichen Wandel und die stattfindende Pluralisierung der Arbeits- und Lebenswelt mit Blick auf die geschlechterspezifische Sozialisation angemessen bewerten und den SchülerInnen auf individuelle Bedürfnisse abgestimmte Lernerfolge vermitteln können.

Im **Studiengang Soziale Arbeit** wird inhaltlich mit Bezug auf die Gendertheorien sehr viel gemacht: Zahlreiche Module beschäftigen sich aus verschiedenen Blickwinkeln mit Resultaten aus der Geschlechterforschung. Insgesamt wird vielleicht der differenztheoretische Zugang etwas zu stark akzentuiert, was aber einer Kritik an vielen genderspezifischen sozialarbeitswissenschaftlichen Theorien gleichkommt. Sehr oft wird z.B. davon ausgegangen, dass Frauen oder Männer als KlientInnen qua Geschlecht geprägte Bedürfnisse haben, ohne dass dabei auf die individuelle Vielfalt innerhalb der Gruppe der Frauen oder der Männer geschaut wird oder Ähnlichkeiten zwischen den Geschlechtern herausgestrichen werden. Angehende Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter müssen sich während des Studiums mit genderspezifisch relevanten Themenfeldern wie Mädchen- und Jungenarbeit, Gewalt in der Familie, Prostitution, geschlechterspezifischen Aspekten von Armut und Integration usw. befassen. Darüber hinaus sollten sie wissen, wie sie in den Institutionen und Behörden, in denen sie arbeiten werden, geschlechtergerechte Arbeits(zeit)strukturen für die Mitarbeitenden schaffen können. Vieles von diesem Wissen wird im Studiengang Soziale Arbeit der FHO vermittelt. Neben einer Komplettierung der möglichen Themenfelder könnte darauf geachtet werden, dass inhaltlich die gendertheoretischen Ansätze der Gleichheit, Differenz und Dekonstruktion gleichermaßen zum Zuge kommen. Jede dieser Perspektiven bietet für die sozialarbeitsrelevanten Genderthemen Vor- und Nachteile, die an konkreten Beispielen im Unterricht eingeübt werden könnten.

Im **Studiengang International Management** ist es wichtig, Gender nicht einfach unter Diversity zu subsumieren. Für jede Kategorie der sozialen Strukturierung gibt es je spezifisch zu bearbeitende Aspekte. Das gilt auch für die Kategorie Geschlecht. Und: IM hat Best-Practice-Charakter für Ausbildungsgänge im Fachbereich Wirtschaft insgesamt und gibt Hinweise z.B. für die Betriebsökonomie, gerade in Bezug auf Geschlechterparitäten, Didaktik usw., wie auch Best-Practice in Bezug auf Themen wie Globalisierung, Nachhaltigkeit, Social Management usw. Hier müsste darauf geachtet werden, dass differenztheoretische Ansätze nicht zu sehr betont werden (Frauen führen anders als Männer). Beim Gleichheitsansatz ist es wichtig, dass die Studierenden erkennen, dass die Gleichbehandlung von Ungleichem die Ungleichheiten noch nicht abbaut. Spezifische Lehrmodule zum Thema Gender und Diversity wären für die wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge interessant: Das könnte sein, den im Moment noch sehr allgemein gehaltenen Diversitybegriff genauer zu spezifizieren, an konkreten Unterrichtsbeispielen ausdifferenzieren und die Dozierenden entsprechend weiterzubilden. Diese Gewichtung von Gender- und Diversityaspekten an der SML müsste auch von der Führung getragen und kulturell eingebettet werden. Bei IM wäre sicher ein entdramatisierender Umgang gut: Anders als in der Sozialen Arbeit oder Pädagogik, stellen die angehenden Managerinnen und Manager nicht so sehr das Individuum in seiner Umwelt ins Zentrum der Gegenstandsbestimmung, sondern eben das Managen von Betriebs-, Finanz- und Wirtschaftsabläufen.

7.3 Empfehlungen

Die Auswertung der Interviews, der Tagebücher und der Handlungsfelder, die im zweiten Workshop von den Beteiligten favorisiert wurden, geben Hinweise darauf, wie sich Genderaspekte erfolgreich implementieren lassen.

Für die vier beteiligten Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft können folgende übergreifende Empfehlungen formuliert werden:

- **Personalselektion auf Führungsstufe gendergerecht gestalten.** Bereits über Leitlinien zum Personalselektionsverfahren bei Führungspositionen sollte verankert sein, dass neu zu wählende Kaderangehörige über Genderkompetenz verfügen und diese im Selektionsverfahren ausweisen müssen.
- **Formelle und informelle Machtstrukturen aufdecken.** Um ein vollständiges Bild über die Genderkultur zu erhalten, müssen auf verschiedenen Ebenen die formellen und informellen Machtstrukturen untersucht werden, sowohl innerhalb des Fachbereichs als auch bei der Ausrichtung auf die Zielgruppe. Die Arbeitsverteilung ist auf Ungleichheit hin kritisch zu betrachten, um letztlich beurteilen zu können, ob sich traditionelle Rollenverteilungen verfestigt haben. Bei Löhnen und Bewerbungsverfahren ist auf Transparenz zu achten.
- **Gender als Querschnittsthema im Unterricht implementieren.** Dieser Schritt würde voraussetzen, dass alle Bildungs- und Weiterbildungsangebote auf Genderaspekte hin überprüft werden und sich die zuständigen Dozierenden entsprechend weiterbilden.
- **Spezifische Gendermodule in die Studiengänge integrieren.** Hier könnte das Beispiel am Departement Angewandte Psychologie der ZHAW richtungsweisend sein, das zu Beginn des Studiums einen Kurs zu Gendertheorien und im 6. Semester des Bachelorstudiums einen daran inhaltlich anschliessenden obligatorischen Kurs zur genderbezogenen Rollen- und Selbstreflexion eingebaut hat.
- **Repräsentation nach Aussen und Innen auf Gendergerechtigkeit hin überprüfen.** Broschüren und Internetauftritte sollten mit Blick auf eine gendergerechte Sprach- und Bildauswahl überprüft werden.

Ergänzend zu den Erkenntnissen, die in diesem Projekt entstanden sind, möchten wir auf die Aktivitäten zur Implementierung von Genderaspekten an der Leuphana Universität Lüneburg hinweisen, welche sich seit 2007 in innovativer Weise dem Bolognaprozess gestellt hat⁵⁸. Als hochschuldidaktisches Konzept, welches Gender- und Diversityansätze umfassend integriert, wird sowohl ein hochschulpolitisches Instrument als auch ein Instrument der Organisationsentwicklung, des Qualitätsmanagements und der Personalentwicklung verstanden⁵⁹. Inzwischen wurden schon zu knapp 600 Bachelor- bzw. Master-Studiengangsmodulen Genderanalysen mit entsprechenden Empfehlungen auf der Grundlage von sieben Gender- und Diversitykategorien durchgeführt. Für sechs Studiengänge sind über 50 Genderpackages entwickelt worden mit Informationen dazu, wie kleine exemplarische Unterrichtseinheiten mit Genderinhalten von interessierten Lehrpersonen erprobt und verändert werden können⁶⁰.

⁵⁸ <http://www.leuphana.de/ueber-leuphana.html>

⁵⁹ <http://www.leuphana.de/leuphana-hochschuldidaktik/integratives-gendering.html>

⁶⁰ Vgl. Jansen-Schulz/van Riesen (2009), 71

Sie sind seit 2008 in einem interaktiven Gender-Diversity-Portal zu finden⁶¹. Wir haben uns im vorliegenden Projekt ebenfalls an diesen Kriterien orientiert. Weitere empirische und theoretische Arbeiten, welche im Rahmen dieses Projektes ausgewertet wurden, geben zusätzlich Anregungen, wie Genderaspekte in den hier fokussierten Fachbereichen berücksichtigt werden können. Sie sind im Literaturverzeichnis nach Fachbereich aufgeführt.

Es hat sich gezeigt, dass die von uns untersuchten Studiengänge bereits sehr viel machen und auch sie können teilweise als Best-Practice für andere Studiengänge in vergleichbaren Fachbereichen dienen. Die Ergebnisse geben Hinweise darauf, dass für eine erfolgreiche Implementierung von Genderaspekten in den Fachbereichen Akteurinnen und Akteure auf verschiedenen Hierarchiestufen aktiv werden müssen. Diese Ebenen sind für jeden Fachbereich zu benennen. „Gender muss in die jeweiligen Handlungsebenen der Hochschuldidaktik (systematisch, organisatorisch, inhaltlich und interaktionistisch) integriert werden“⁶².

Die Empfehlungen in den folgenden Kapiteln sind daher so zu verstehen, dass sie für die Weiterbearbeitung der Thematik in den Fachbereichen und Hochschulen verwendet werden können und anderen Fachhochschulen Hinweise für die Implementierung von Genderaspekten in der Curricula- und Lehrgestaltung geben. Sie richten sich innerhalb der Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft auf drei Handlungsebenen: Ebene Departements- und Hochschulleitung, Ebene Fachbereichs- und Studiengangleitung und Ebene Dozierende.

7.3.1 Empfehlungen für den Fachbereich Kunst

Ebene Departements- und Hochschulleitung

- Auf der Ebene des Departments sind Kriterien für Gendergerechtigkeit in der Strategie zu integrieren und Gender- und Diversityansätze als hochschulpolitisches Instrument zu betrachten – mit Ressourcen und verpflichtenden Zielvorgaben für die verschiedenen Ebenen.
- Strukturell müssen Bedingungen für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf geschaffen werden, sowohl für Führungskräfte als auch für Dozierende. Die Arbeitszeitregelungen von Dozierenden bzw. zeitliche Anberaumung von Sitzungen sind familienfreundlich zu gestalten.
- Ein Teilzeitstudium sollte von der Hochschulleitung für alle Studiengänge ermöglicht und Infrastrukturen für die Vereinbarkeit von Studium und Familie geschaffen werden.

Ebene Fachbereichs- und Studiengangleitung

- Genderaspekte sind als Inhalt in Design, Kunst, Musik und Theater zu differenzieren und zu integrieren. Dafür können Resultate aus der Geschlechterforschung berücksichtigt und entsprechende Module konzipiert werden.

⁶¹<http://www.leuphana.de/gender-diversity-portal.html>

⁶² Jansen-Schulz/van Riesen (2009), 70.

- Die Berücksichtigung von Genderaspekten in den Modulen sollten bei Evaluationen zu den Curricula sowie bei Studierendenbefragungen berücksichtigt und bewertet werden⁶³.
- Resultate aus Forschungsprojekten zur Integration von Genderaspekten sollen zur Kenntnis genommen und entsprechend adaptiert werden (z.B. das BBT-Projekt Designmodul unter Genderaspekten an der ZHdK, das im Sommer 2010 abgeschlossen wurde)⁶⁴.
- Die Studienorganisation sollte einen flexiblen Ablauf ermöglichen und auf die vielfältigen Bedürfnisse der Studierenden ausgerichtet werden.
- Das Angebot, an verschiedenen Weiterbildungsmaßnahmen und Beratungen teilzunehmen, ermöglicht den Studiengangleitenden und Dozierenden, den Bezug zwischen Gender und Kunst herzustellen und persönliche Genderkompetenz – mit entsprechendem Wissen, Können und Handeln – aufzubauen.

Ebene Dozierende

- Das Wissen zu Produktegestaltung unter Genderaspekten, das Aufzeigen von Leistungen von Designerinnen und Designern in Vergangenheit und Gegenwart werden im Unterricht berücksichtigt und der Blick für geschlechterdiskriminierende Inhalte geschärft.⁶⁵
- Die Studierenden sollen mit impliziten und expliziten geschlechtlichen kulturellen Codierungen vertraut gemacht werden und sich mit der Wahrnehmung der unterschiedlichen Verkörperungsformen künstlerischer Objekte kritisch auseinandersetzen.
- Designerinnen und Designer, Künstlerinnen und Künstler sollen als „Schöpfer und Schöpferinnen“ bestimmter Produkte gekennzeichnet werden und die Möglichkeit haben, sich persönlich und experimentell mit Gender- und Diversityaspekten auseinanderzusetzen.
- Gender ist als gesellschaftliche Strukturkategorie transparent zu machen, z.B. mit Blick auf die möglichen Arbeitsfelder für Künstlerinnen und Künstler, für Designerinnen und Designer. Die Schwierigkeiten und Möglichkeiten von Frauen und Männern in unterschiedlich geprägten Arbeitskulturen sollen dabei aufgezeigt und thematisiert werden.

⁶³ Vgl. dazu die Erkenntnisse aus der Studierendenbefragung an der ZHdK zu Gender- und Diversity-Themen. Der Bericht kann heruntergeladen werden unter http://www.zhdk.ch/fileadmin/data_zhdk/hochschule/Gleichstellung/20101118_Studierenden_Befragung_ZHdK.pdf (24.11.2010).

⁶⁴ Vgl. dazu auch den Forschungsbericht Borer, Kathrin et al. (2009) zur Situation von Abgängerinnen und Abgängern der Kunstschule Luzern 1990 – 2005. Die Untersuchung schliesst eine Lücke in der geschlechterspezifischen Karriereforschung und zeigt, dass junge Künstlerinnen, obschon sie Geschlechterstereotypen überwunden zu haben glauben, noch immer mehr als junge Künstler ausrutschen oder einbrechen auf dem dünnen Eis der «Kunstlaufbahn». Dazu liefert das Buch nicht nur Erkenntnisse, sondern gibt auch Ratschläge zur Überwindung der wichtigsten Hürden.

⁶⁵ Zur Kunst mit neuen Medien wird unter www.netzspannung.org. Einblick in die Medienkunst-Forschung geboten in aktuelle Positionen digitaler Kunst und Kultur. Künstlerisch-gestalterische Ansätze, Forschungsfragen und -ergebnisse sowie theoretische Diskurse sind hier dokumentiert und werden in übergreifenden Zusammenhängen vorgestellt. Vgl. auch zu Kulturellen Bildung im Medienzeitalter (KuBIM) unter <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=5751> (24.11.2010).

- Mittels Methodenvielfalt wie z.B. Workshops, Plenumsdiskussionen oder Gruppenarbeiten und alternativen Unterrichtsmethoden – etwa Rollenspiele mit Blick auf die Praxis, um die Ebene der Nutzerinnen und Nutzer einzubeziehen – kann die Sozial- und Selbstkompetenz der Studierenden gezielt gefördert werden.

7.3.2 Empfehlungen für Ausbildungen/Weiterbildungen an Pädagogischen Hochschulen

Ebene Departements- und Hochschulleitung

- Bei der strategischen Ausrichtung in der Aus- und Weiterbildung müssen Themenschwerpunkte für die Integration von Genderaspekten gesetzt und die Implementierung festgelegt werden.
- Es ist wichtig, Genderthemen wie z.B. Lernverhalten von Knaben und Mädchen, Gewalt an den Schulen, Suizidprävention, interkulturelle Aspekte etc. selbstverständlich als gesellschaftlich relevant anzusehen und Zielvorgaben für die Aus- und Weiterbildung explizit zu formulieren. Es ist von grosser Bedeutung, innerhalb des jeweiligen Fachbereichs eine kooperative Gesprächskultur anzuregen und den Austausch über Gender- und Diversitykategorien zu institutionalisieren.
- Gender und Führung sind in den Führungsgremien bezüglich der formellen und informellen Aufgaben- bzw. Machtverteilung zu reflektieren und Ungleichheiten abzubauen.
- Die Rolle von leitenden Personen als Schlüsselpersonen für die Integration von Genderaspekten auf den verschiedenen Bildungsstufen ist ernst zu nehmen. Dies setzt eine entsprechende Verankerung des Themas und Genderkompetenz bei den entscheidungstragenden Personen in der Schulleitung der Pädagogischen Hochschulen, im Volksschulamt und in der Bildungsdirektion voraus.
- Es sind Kriterien für die Elemente von Gender- und Diversitykompetenz zu entwickeln, über die angehende Lehrpersonen verfügen müssen, und entsprechendes Coaching oder Weiterbildung von Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen zu veranlassen.
- Sämtliche Ausbildungs- und Weiterbildungslehrgänge sollen auf die Genderthematik hin überprüft werden: Wie und in welchen Studiengängen und Unterrichtseinheiten lassen sich vermehrt Genderthemen integrieren? Best-Practice-Beispiele und exemplarische Modulbeschreibungen können hier aus dem Integrativen Gendering der Leuphana Universität in Lüneburg herangezogen werden⁶⁶.

Ebene Fachbereichs- und Studiengangleitung

- Bei der Zusammensetzung des Lehrkörpers ist auf eine paritätische Zusammensetzung und auf eine Gleichverteilung innerhalb der Fächer zu achten (z.B. Frauenanteil in den naturwissenschaftlichen Fächern oder Neuen Medien, Männeranteil in den Sprachen oder Handwerk und Kochen) aber auch innerhalb der Führung.

⁶⁶ neben verschiedenen Themen gibt es Beispiele unter http://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/uniprojekte/seminare/Gender-Diversityportal/BJSGenderpackage_Bildungswiss2.pdf (24.11.2010). Weitere Modelle und Projekte finden sich bei Auferkorte-Michaelis, Nicole et al. (2009).

- Es ist festzulegen, wo Gender als Querschnittsthema explizit oder implizit integriert werden kann. Wichtig ist insbesondere, das Thema Gender zu entdramatisieren und aufzuzeigen, in welchen gesellschaftlichen und politischen Bereichen Gender direkt und indirekt Relevanz hat. Insbesondere ist der Herkunft der Studierenden hinsichtlich ihrer Vorbildfunktion als Lehrperson Beachtung zu schenken. Allfällig vorhandene traditionelle Rollenvorstellungen müssen seitens der Studierenden im Unterricht selbstkritisch reflektiert werden können: Welche Vorstellungen von Geschlechterrollen haben Primarlehrerinnen und Primarlehrer? Welche gesellschaftlichen Bilder und Ideologien werden transportiert?
- Für Studiengangleitende und Dozierende sind Weiterbildungsmaßnahmen in Genderkompetenz anzubieten. Dies im Hinblick darauf, dass Lehr- und Lernarrangements explizit gendergerecht gestaltet und so kommuniziert werden.
- Interdisziplinäre Arbeitsgruppen sollen zusammengestellt und der Austausch über Erfahrungen mit aktuellen Genderthemen angeregt werden.
- Beim Assessment von Weiterbildungskursen ist auf ausgeglichene Geschlechterverhältnisse zu achten.

Ebene Dozierende

- Ergebnisse aus der Geschlechterforschung zu Alltag, Bildung und Gesellschaft sind in den Unterricht zu integrieren. Studierende sollen einen Einblick in die Reichweite und Relevanz von Gendertheorien und Gleichstellungskonzepten erhalten. Schliesslich sind die Rollen von Frauen und Männern in Bildungsberufen zu reflektieren und kritisch die Professionalisierung und heutige Entwicklungen zu hinterfragen.
- Themen auswählen zum Berufsfeld: z.B. doing gender in der Erwachsenenbildung, in der Schule, im Vorschulbereich, im außerschulischen Jugendbereich, Genderaspekte bei unterschiedlichen Fähigkeiten (unterschiedliche körperliche, seelische, geistige Fähigkeiten, LRS, ADHS etc.), geschlechtsspezifische Berufsorientierung und Lebensplanung, Gender Mainstreaming in der Organisation, im Management von sozialen und Bildungseinrichtungen, Mädchen und Jungen in den Bildungsfeldern (PISA, IGLU), geschlechtersensible Sprache.
- Den Blick schärfen für geschlechtersensible Angebote in Didaktik und Methodik, Auswirkungen von geschlechterhomogenen und -heterogenen Gruppen und kritische Reflexion zu Neuen Medien sowie dem Zusammenhang zwischen Technik und Geschlecht in Bildungssituationen einüben. Generell Studierende zu Selbstreflexion anregen und den Blick auf das eigene Rollenbild bzw. die Rolle als Lehrerin oder Lehrer richten.
- Die Auseinandersetzung einer zukünftigen Lehrperson mit der eigenen Geschlechterrolle und den eigenen Rollenvorstellungen soll als integraler Bestand der Ausbildung angesehen werden. Die eigene Rolle als Lehrerin ist auf die Interaktion mit Schülerinnen und Schüler hin bewusst und kritisch zu reflektieren.
- Dozierende sollen ihre Genderkompetenz erweitern, damit sie in den Ausbildungs- und Weiterbildungsstudiengängen einer pädagogischen Hochschule den künftigen Lehrpersonen und (potentiellen) Führungskräften der Schulen Genderaspekte in ihrer Führungsrolle und relevante Genderthemen in ihrem Schulalltag aufzeigen können.

- Insbesondere in den Weiterbildungsstudiengängen ist das Wissen von Studierenden einzubinden und an den persönlichen Fähigkeiten und Erfahrungen der Teilnehmenden anzuknüpfen.

7.3.3 Empfehlungen für den Fachbereich Soziale Arbeit

Ebene Departements- und Hochschulleitung

- Die Bedeutung von Gender- und Diversityaspekten in der Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik und die Umsetzung von Gleichstellung sind strategisch im Leitbild und z.B. über verpflichtende Zielvorgaben zu verankern und Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Die Implementierung und Wirkung auf die verschiedenen Handlungsebenen muss kontrolliert und überprüft werden.
- Migration und körperliche Fähigkeiten sollen personell und inhaltlich gewichtet werden und entsprechende strukturelle Rahmenbedingungen (z.B. Infrastruktur) geschaffen werden.
- Bei den Führungsstrukturen sind informelle geschlechterspezifische Machtkonstellationen und Attribuierungen von Verhalten bei der Leistungsbeurteilung kritisch zu hinterfragen und Genderkompetenz zu schulen.

Ebene Fachbereichs- und Studiengangleitung

- Die Genderthematik soll bei der Curriculums- und Studiengangsentwicklung als Querschnittsthema aufgefasst werden, d.h. es ist bei sämtlichen die Inhalte und Rahmenbedingungen betreffenden Entscheidungen auf Gendergerechtigkeit zu achten.
- Die historisch gewachsene Teilzeitkultur in der Sozialen Arbeit ist als integraler Wert und Praxisbezug zu verankern und bei Neuanstellungen zu vertreten sowie die Bedeutung hinsichtlich des sozialen und politischen Engagements aufzuzeigen.
- Bei der Lehrkörperzusammensetzung ist neben einer paritätischen Geschlechterverteilung auf die Vertretung von Personen mit Migrationshintergrund zu achten.
- Es sollten Massnahmen entwickelt werden, um gezielt Migrantinnen und Migranten als Studierende an Fachhochschulen für Soziale Arbeit zu gewinnen.
- Gender soll als Querschnittsthema und in einzelnen Modulen angeboten werden. Der Genderbegriff ist weit zu fassen, um zu verhindern, dass Geschlechterdifferenzen zu sehr betont werden und andere sozialen Strukturkategorien wie soziale, kulturelle Herkunft oder Alter aus dem Blickfeld geraten.
- Weiterbildungsmassnahmen in Genderkompetenz sollten für Studiengangleitende und Dozierende angeboten werden. Eine interdisziplinäre Gesprächskultur – z.B. Austausch über Forschung oder unterschiedliche Frauen- und Männerrollen im beruflichen Kontext – soll innerhalb des Fachbereichs initiiert und gefördert werden.
- Zusammen mit der Marketingabteilung der Fachhochschule soll ein gendergerechter Auftritt nach aussen geplant und umgesetzt werden, um gezielt eine möglichst grosse Vielfalt von potentiellen Studierenden anzusprechen, d.h. Frauen und Männer, Studierende mit Migrationshintergrund oder unkonventionellen Bildungswegen.

Ebene Dozierende

- Es gibt viele zentrale Themen der Geschlechter-, Männer- und Frauenforschung, die in Bezug auf die künftigen Arbeitsfelder der Sozialarbeitenden in Curriculum und Studium aufgenommen werden können: Sozialstaat, Jugendarbeit, Migration, Gewalt in Familien usw.
- Sozialarbeitende sind in ihrem Arbeitsalltag stark den gesellschaftlichen Rollenbildern ausgesetzt – sei es mit Blick auf die Rahmenbedingungen oder Erwartungshaltungen von KlientInnen – und müssen kompetent damit umgehen können. Es ist eine kritische Reflexion mit diesen Rollenbildern als auch eine kritische Selbstreflexion anzuregen und zu schulen.
- Die Weiterbildung der Dozierenden in Genderkompetenz ist wichtig. Damit kann der implizit vorhandenen Annahme entgegengewirkt werden, Dozierende an Fachhochschulen für Soziale Arbeit seien sich per se der Bedeutung der Kategorie Geschlecht bewusst und pflegten einen kompetenten Umgang damit. Solche Weiterbildungen für Dozierende müssen sich immer wieder nach den aktuell gesellschaftlich relevanten Themen richten und ein Bewusstsein für Gender- und Diversitythemen im Berufsalltag schaffen.
- Immer wieder geschlechterhomogene und -heterogene Lerngruppen zu bilden hilft, um die Auseinandersetzung der Studierenden mit schwierigen Themen in einem Schonraum zu ermöglichen. Dabei sollte auf kleine Gruppenzusammensetzungen geachtet werden.
- Auf der sozialkommunikativen Ebene sollen Kompetenzen vermittelt werden, mit denen die Studierenden in der Lage sind, die verschiedenen Problemlagen in der Berufspraxis zu erkennen (z.B. geschlechterspezifische Zuschreibungen) und sie zu bewältigen. Dazu sind interkulturelle Fähigkeiten zu schulen und konkrete Verhaltensstrategien (z.B. Reaktion auf Stereotypen) auszuarbeiten.

7.3.4 Empfehlungen für den Fachbereich Wirtschaft

Ebene Departements- und Hochschulleitung

- Gender und Diversity sind als relevante gesellschaftliche Strukturkategorien in allen wirtschaftlichen Teilsystemen anzuerkennen und entsprechend das Thema umfassend in der Strategie zu verankern und in der Departementskultur zu leben.
- Es sind Kriterien für Gendergerechtigkeit in der Strategie zu integrieren und Gender- und Diversityansätze als hochschulpolitisches Instrument zu betrachten – mit entsprechenden Ressourcen und verpflichtenden Zielvorgaben für die verschiedenen Ebenen.
- Die Relevanz der Themen Gender und Diversity sind mit entsprechenden Gesprächs- und Diskussionsforen zu institutionalisieren.
- Anstellungsverfahren und Löhne sollten transparent gestaltet und allfällig ausserberuflich erworbene Erfahrungen beim Kompetenzportfolio mitberücksichtigt werden.
- Strukturell müssen Bedingungen für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf geschaffen werden, sowohl für Führungskräfte als auch für Dozierende. Die Arbeitszeitregelungen von Dozierenden sind familienfreundlich zu gestalten.

- Die Wahlmöglichkeit zum Teilzeitstudium sollte von der Hochschulleitung für alle Studiengänge verankert und Infrastrukturen für die Vereinbarkeit von Studium und Familie geschaffen werden.

Ebene Fachbereichs- und Studiengangleitung

- Bei der Zusammensetzung des Lehrkörpers ist auf eine möglichst ausgewogene Vertretung von Frauen und Männern zu achten. Gerade in den frauen- resp. männerdominierten Fächern wie Sprache oder Controlling soll ein Ausgleich angestrebt werden.
- Es reicht nicht aus, sämtliche sozialen Strukturkategorien unter dem Schlagwort Diversity, das zwar über attraktive Ausstrahlungskraft verfügt, jedoch inhaltlich unspezifisch bleibt, zu subsumieren. Genderaspekte sollten für Curriculum und Unterricht explizit herausgearbeitet werden und die entsprechenden zur Verfügung stehenden Gendertheorien berücksichtigt werden.
- In den Bachelor- und Masterstudiengängen sollten auf allen Stufen Genderinhalte, eventuell Gendermodule zu spezifischen Themen und Kompetenzen vorgegeben (z.B. Analysefähigkeit bezüglich Performanz/Praxis der Geschlechter im wirtschaftlichen Kontext, geschlechterspezifische Arbeitsmarktsegregation und marktwirtschaftliche Prozesse etc. oder die Vermittlung von Genderkompetenz in Bezug auf betriebswirtschaftliche Instrumente zur Herstellung von innerbetrieblicher Chancengleichheit) und bei der Curriculaentwicklung berücksichtigt werden.
- Für Studiengangleitende und Dozierende sind Weiterbildungsmaßnahmen in Diversity- und Genderkompetenz anzubieten.
- In den einzelnen Wahlfächern sollen allfällige Geschlechterverhältnisse und Präferenzen bei der Fächerwahl – z.B. Controlling viele Männer, HR viele Frauen – thematisiert und nach den Gründen gesucht werden.
- Es sind Brückenangebote wie Lernprogramme oder individuelle Vermittlungsformen zu schaffen, damit unterschiedliche Voraussetzungen und Vorkenntnisse der Studierenden – z.B. im Fach Accounting – ausgeglichen werden können.

Ebene Dozierende

- In sämtlichen Studiengängen an Fachhochschulen für Wirtschaft ist wichtig, Resultate aus der Geschlechterforschung in den Unterricht einfließen zu lassen, z.B.: Veränderungen der Arbeitswelt, Strukturwandel unter geschlechterspezifischen Kriterien thematisieren, horizontale und vertikale Segregation, Machtverhältnisse im betriebs- und volkswirtschaftlichen Kontext beleuchten, Frauen und Männer in Führungspositionen anschauen, betriebliche Gleichstellungsinstrumente vorstellen. Oder: Welche Chancen und Risiken entstehen aus Geschlechterperspektive für Frauen und Männer vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Rollenzuweisungen?
- Neben Diversity- sollten explizit Genderthemen aus der Arbeitswelt im interkulturellen Kontext aufgegriffen werden. Studierende sollten z.B. den Umgang mit Frauen und Männern in Führungspositionen in verschiedenen Ländern im Vergleich kennenlernen. Dies gilt insbesondere für Studiengänge im Bereich International Management.

- Der Bezug zum Berufsfeld soll hergestellt werden. Anbieten würden sich hier z.B. Themen wie: geschlechterspezifische Marktsegmentierungen, Zielgruppen unter Gender- und Diversityaspekten im Marketing, Controlling oder im HR.
- Bei den Vermittlungsinstrumenten soll der Einfluss von Geschlechterrollen auf den Arbeitsmarkt, z. B. Diskriminierungen, Ungleichheiten, thematisiert werden und der Umgang mit Stereotypen und Geschlechterrollen im interkulturellen Kontext geübt werden (z.B. über Rollenspiele etc.).
- Die Dozierenden sollen ihre Rolle als Dozentin bzw. als Dozent und bezüglich der Haltungen, Werte reflektieren und das Bewusstsein gezielt schulen.
- Die Selbstreflexion der Studierenden ist mit Blick auf die Genderkategorie und auf ihre zukünftigen Rollen anzuregen.

Mit den Empfehlungen sind erst gewisse Handlungsfelder benannt. Die Implementierung von Genderaspekten erfordert neben entsprechenden strukturellen Rahmenbedingungen insbesondere das Bewusstsein bei den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren und den Willen der Führungskräfte und -gremien, Gender und Diversity als wichtige Aspekte bei der Curriculaentwicklung anzusehen. Im Folgenden ist thesenartig zusammengefasst, was bei der Umsetzung von Gendergerechtigkeit an Aus- und Weiterbildungsstudiengängen berücksichtigt werden kann.

7.4 Abschliessende Thesen

Die Ergebnisse in diesem Projekt stützen die Erkenntnisse, welche im Entwicklungsprojekt zur Integration und Umsetzung von Gendergerechtigkeit in den technischen Studiengängen gewonnen wurden. Das Projekt konnte aufzeigen, dass die Umsetzung und Integration von Genderkompetenz in der Lehre und die Berücksichtigung von gendergerechten Kriterien nicht für alle Fachhochschulstudiengänge gleich sind, sondern dass es wichtig ist, nach Fachbereichen und Studiengängen zu differenzieren. Dennoch lassen sich abschliessend Gemeinsamkeiten aus diesem Kooperationsprojekt für die Umsetzung festhalten.

These 1: Umsetzungsprojekte in der Aus- und Weiterbildung an Fachhochschulen adaptieren Erkenntnisse aus der Geschlechterforschung und bringen sie in die vier Dimensionen der Unterrichtssituation – fachlich-inhaltlich, methodisch-didaktisch, sozial-kommunikativ und persönlich – ein.

Für die Analyse- und Umsetzungsschritte zur gendergerechten Gestaltung von Fachhochschulstudiengängen wird als leitend angeschaut:

1. Gendergerechtigkeit im Unterricht berücksichtigt auf der fachlich-inhaltlichen Ebene den Bezug zur Gesellschaft und zu gesellschaftlichen Wertvorstellungen und setzt bei der Lebenswelt der Studierenden an. Es wird ein Bezug zur Berufspraxis hergestellt.
2. Gendergerechtigkeit im Unterricht bedeutet auf der methodisch-didaktischen Ebene die Berücksichtigung von unterschiedlichen Unterrichtsformen, um den Lernansprüchen aller Studierenden gerecht zu werden.
3. Gendergerechtigkeit im Unterricht meint auf der sozial-kommunikativen Ebene, dass eine kooperative Gesprächskultur angestrebt und eingeübt wird, dass Raum für die Beteili-

gung aller geboten wird und die Ausbildung teamfähige, kommunikative Studienabgänger/innen fördert.

4. Gendergerechtigkeit im Unterricht bedeutet schliesslich auf der persönlichen Ebene, dass seitens der Dozierenden die eigene Geschlechterrolle und die Fachkultur reflektiert werden. Die Kommunikation und Interaktion mit den Studierenden werden von Dozierenden bewusst auf einen kooperativen Stil hin ausgerichtet.

These 2: Die erfolgreiche Implementierung von Gleichstellungsaspekten basiert auf einer Top-Down-Strategie und auf Vorbildern im jeweiligen Fachbereich.

Projekte, die nicht auf die Studierenden ausgerichtet sind, sondern umgekehrt bei den Strukturen und Denkweisen in den jeweiligen Fachbereichen ansetzen, formulieren einen ambitionierten Anspruch, der nur schrittweise und über einen Mentalitätswandel eingelöst werden kann. Wichtigste Voraussetzung ist die Unterstützung durch die Schulleitung und die Departments- und Studiengangleitenden. Ihre positive Einstellung gegenüber Strukturveränderungen hat Signalwirkung für die Dozierenden und Forschenden und bringt die erwünschte Diskussion über die eigene Fachkultur in Gang. So kann ein Klima geschaffen werden, in dem sich Frauen und Männer mit der Vielfalt von biographischen Hintergründen und Lernwegen willkommen fühlen.

These 3: Für langfristige Veränderungen in den Curricula und in der Organisationskultur ist der Einbezug der EntscheidungsträgerInnen – z.B. Instituts- und StudiengangleiterInnen sowie Dozierende – im Veränderungsprozess zentral.

Es hat sich als sinnvoll erwiesen, die StudiengangleiterInnen und Dozierenden via Tagebuchführung und Workshop in das Projekt einzubinden. Über die Dokumentation und Reflexion inhaltlicher und methodischer Aspekte ihres Unterrichts konnten sie selbst die Ergebnisse mitbestimmen. Von Anfang an ist so zwischen den Dozierenden eine interdisziplinäre Diskussion in Gang gebracht worden.

Das Gespräch zwischen Dozierenden, die ganz unterschiedliche Fächer und in unterschiedlichen Fachbereichen unterrichten, hat sich im vorliegenden Projekt als äusserst anregend erwiesen. Auf diese Weise kann ein ethnographischer, gewissermassen von aussen kommender Blickwinkel auf die persönliche Lehrtätigkeit eingenommen werden: Wie generieren und vermitteln wir unser Fachwissen? Wie gehen wir mit dem Mehr- und Minderheitenstatus von Studentinnen und Studenten um, und wie nehmen wir die Hetero- oder Homogenität unter Dozierenden wahr? Wie versuchen wir Stereotypisierungen spielerisch und humorvoll aufzubrechen, und wie fördern wir die Vielfalt von Lernwegen?

These 4: Jede Fachkultur benötigt einen je eigenen undogmatischen und entdramatisierenden Umgang mit der Geschlechterkategorie.

Für die Integration von Genderaspekten in die jeweiligen Fachbereiche ist ein undogmatischer Umgang mit der Geschlechterkategorie wichtig, die auf die Unterschiedlichkeit der Studierenden insgesamt, d.h. auf Diversität nicht nur in Bezug auf das Geschlecht, sondern auf andere Kategorien der sozialen Strukturierungen zielt.

Viele Aspekte, die als Kriterien für Gendergerechtigkeit in Studiengängen identifiziert werden können wie etwa Nachhaltigkeits-, Gesellschafts- und Kontextbezug oder NutzerInnenorientierung, haben auf den ersten Blick kaum etwas mit der Kategorie Geschlecht zu tun. Genau hier liegt aber ein Schlüssel zum Erfolg bei der Umsetzung von Gendergerechtigkeit: Ohne

die Geschlechterverhältnisse zu dramatisieren oder überhaupt explizit zu thematisieren, kann eine sehr grosse geschlechterspezifische Wirkung erzielt werden.

Weil die meisten der genannten Aspekte nicht auf den ersten Blick die Geschlechterverhältnisse ansprechen, konnten im Projekt bei den Beteiligten intuitive Abwehrreaktionen gegenüber der Genderthematik vermieden und ein für die Dozierenden überraschender Zugang gewählt werden. Die Auswertungen haben zudem gezeigt, dass die Dozierenden einen undogmatischen Umgang mit der Geschlechterkategorie favorisieren. Sie betonen, dass es grössere Unterschiede innerhalb als zwischen den Geschlechtern gibt. Statt die Unterschiede zwischen Männern und Frauen zu akzentuieren, möchten die Dozierenden lieber die Vielfalt zwischen unterschiedlichen Studierenden insgesamt hervorheben.

These 5: Die qualitative Weiterentwicklung von Fachhochschulstudiengängen in Richtung Gendergerechtigkeit erfordert eine kritische Distanz zur eigenen Fachkultur und baut auf der Perspektive der Dozierenden (und der Studierenden)⁶⁷ auf.

Ohne Daten und umfassende Analysen zur Perspektive der Dozierenden und der Studierenden, ohne eine kritische Selbstreflexion der Rolle der Dozierenden und schliesslich ohne eine kritische Betrachtung der jeweiligen Fachkultur mit ihren aus- und einschliessenden Mechanismen ist eine erfolgreiche Integration von Genderaspekten in Aus- und Weiterbildung in den verschiedenen Fachbereichen an Fachhochschulen nicht zu erreichen. Es braucht auch für künftige Projekte eine Sichtweise, welche nach historischem Hintergrund, den verschiedenen Denkschulen und Arbeitsweisen der Studiengänge ausdifferenziert. Es braucht studienangessene Daten und Informationen zu den Geschlechterverhältnissen, den Studienabbrüchen, den Bedürfnissen der Studierenden und den späteren Berufsfeldern. Darüber hinaus gilt es bei den AkteurInnen in den verschiedenen Fachbereichen eine kritische Distanz zu Strukturen und Mentalitäten mit Blick auf die unterschiedlichen Einstellungen zur Geschlechterthematik zu schulen.

Fazit: Eine in diesem umfassenden Sinn verstandene Gendergerechtigkeit ist letztlich ein entscheidendes Qualitätsmerkmal der Hochschul- und Fachkulturentwicklung.

7.5 Methodenkritik

Grundsätzlich hat sich das Vorgehen bewährt, die Studiengangleitenden und Dozierenden über die Aktionsforschung in das Umsetzungsprojekt mit einzubeziehen und sie an den Ergebnissen mitarbeiten zu lassen. Die über einen längeren Zeitraum stattfindende Selbstevaluations- und Selbstreflexionsphase anhand einer strukturierten Tagebuchführung ist als innovativ und überwiegend positiv bewertet worden.

Allerdings ist methodenkritisch anzumerken, dass die Auswahl der in die Analyse miteinbezogenen Fächer eher zufällig war. Sie decken nur einen kleinen nicht repräsentativen Teil des gesamten Fächerspektrums der vier fokussierten Fachbereiche ab und können nur sehr beschränkt als exemplarische Aktivitäten für gendersensible Lehrinhalte verwendet werden.

Aufgrund der unterschiedlichen Studienorganisation der beiden Bachelorstudiengänge, der Bachelorvertiefungsrichtung und der beiden MAS-Weiterbildungskurse mussten die Be-

⁶⁷ Aus forschungsökonomischen Gründen wurde bei diesem Projekt die Perspektive der Studierenden nicht miteinbezogen. Diese Perspektive ist allerdings wichtig, um die Bemühungen und Wirkungen von Genderkompetenz ermitteln zu können. Vgl. dazu die Studierendenbefragung an der ZHdK.

obachtungszeiträume stark individualisiert werden. Krankheit und Überlastung der Dozierenden haben dazu geführt, dass drei Lehrpersonen kein Protokoll erstellen konnten und aus dem Projekt ausgestiegen sind.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass dieses Kooperationsprojekt organisatorisch an Grenzen gestossen ist. Die Ergebnisse, die hier vorgelegt werden, beziehen sich ausschliesslich auf die ausgewählten Studiengänge, die Vertiefung bzw. die Weiterbildungskurse innerhalb der vier Fachbereiche Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft. Aussagen zur gesamten Fachkultur können nicht gemacht werden. Hingegen bieten die Resultate eine Grundlage, um auch in anderen Studiengängen eines Fachbereiches zu überprüfen, ob die impliziten oder expliziten Genderaspekte in Lehre und Curricula, die herausgearbeitet worden sind, adaptierbar sind oder allenfalls erweitert bzw. modifiziert werden müssen. Insofern haben die vorgestellten Aussagen exemplarischen Charakter und können innerhalb der vier Fachbereiche vergleichend weiterentwickelt und schliesslich zu übergreifenden Aussagen zu den Bereichen Kunst, Pädagogik, Soziale Arbeit und Wirtschaft zusammengeführt werden.

7.6 Ausblick und Forschungsbedarf

Mit Bezug zu These 5 eröffnen sich weitere interessante Forschungsperspektiven. Es ist bis heute noch kaum untersucht, wie stark sich die Fachkulturen im Umfeld der Bolognaprozesse verändern, wo die grössten Beharrungstendenzen zu finden sind. Interessant wäre zudem zu untersuchen, inwieweit die wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen in der Aus- und Weiterbildung einen Mentalitätswandel beschleunigen.

Ebenso wenig kennen wir die Lernbedürfnisse und die Auffassungen der männlichen Studierenden in frauendominierten Studiengängen oder ihre künftigen Karriereverläufe sowie die Fachkulturen in den Berufs- und Praxisfeldern. Beide – die Fachkulturen- und die Männerforschung – könnten zu einer Fokusverschiebung führen, die nicht mehr den Zusammenhang von Wirtschaft und Frauen oder von Sozialer Arbeit und Männern ins Zentrum stellt, sondern die Beziehung zwischen verschiedenen Disziplinen und gesellschaftlicher, lebensperspektivischer Vielfalt.

Nicht zuletzt liesse sich der Forschungsfokus auf andere biographische Phasen ausdehnen, die vor oder nach einem allfälligen Fachhochschulstudium liegen: Wie wecken Lehrerinnen und Lehrer bei Primar-, Sekundar- und Gymnasialschüler/innen Technikbegeisterung und legen damit die Basis für eine allfällige Berufsfindung im Technikbereich? Oder wie erkennen junge Frauen und Männer die gesellschaftliche Bedeutung sozialer Integration verschiedenster sozialer Gruppen? Und welche Karrieren verfolgen die Absolventinnen und Absolventen der verschiedenen Fachbereiche in der Privatwirtschaft und Forschung? Welche Genderkompetenzen sind für sie im Berufsalltag von Bedeutung?

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Projektdesign.....	32
Abb. 2: ausgewertete Dokumente nach Schule/Fachbereich/Studiengang	36
Abb. 3: Interviewte Personen	37
Abb. 4: Studierende FH auf Stufen Diplom und Bachelor nach Geschlecht und Fachbereich, 1997/98 – 2009/2010, Quelle: BFS / SHIS, Studierende und Abschlüsse der schweizerischen Hochschulen.....	44
Abb. 5: Entwicklung Studierendenzahlen an der ZHdK nach Geschlecht, 2007-2009 (Quelle: ZHdK, März 2010).....	45
Abb. 6: Studierendenzahlen in der Studienvertiefung Industrial Design nach Geschlecht 2007-2009 (Quelle: ZHdK, März 2010).....	47
Abb. 7: Studierendenzahlen an der PH Zürich nach Geschlecht 2006-2009 (Quelle: PH Zürich, Juni 2010).....	49
Abb. 8: Studierendenzahlen PH Zürich Weiterbildungen und Teilzeitstudiengänge nach Geschlecht 2006-2009 (Quelle: PH Zürich, Juni 2010).....	50
Abb. 9: Studierendenzahlen MAS-Studiengänge Bildungsmanagement und Bildungsinnovation nach Geschlecht und Lehrgängen (Lehrgangstart 2005-2009) (Quelle: PH Zürich, Juni 2010)	51
Abb. 10: Entwicklung Studierendenzahlen an der FHS nach Geschlecht, 2007-2009	54
Abb. 11: Entwicklung des Männeranteils an den Studienrichtungen Sozialarbeit und Sozialpädagogik an der FHS 2002-2007 (Quelle: FHS St. Gallen, Juni 2010).....	55
Abb. 12: Studierendenzahlen ZHAW-Wirtschaft (Quelle: ZHAW, März 2010)	60
Abb. 13: Positionierung der Fachbereiche nach expliziten und impliziten Genderaspekten ..	80
Abb. 14: Tagebuchführende Dozierende und beobachtete Unterrichtseinheiten	84
Abb. 15: Synthese: Positionierung der vier Fachbereiche	109
Abb. 16: Teilnehmende Workshops und Tagebücher.....	151

Glossar und Abkürzungen

Begriffe/Abk.	Erklärungen
BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
Best-Practice-Beispiele	Sich am besten verfügbaren Beispiel, an der besten verfügbaren Praxis orientierend.
BfS	Bundesamt für Statistik
Curriculum	<p>Das Wort "Curriculum" (lat.: 1. Lauf; 2. Wettlauf, Wettrennen; 3. Umlauf, Kreisbahn; 4. Rennbahn; 5. Wagen, Rennwagen; Plural Curricula) wird gelegentlich mit "Lehrplan" oder Lehrzielvorgabe gleichgesetzt. Ein Lehrplan ist in der Regel auf die Aufzählung der Unterrichtsinhalte beschränkt. Das Curriculum orientiert sich hingegen mehr an Lehrzielen und am Ablauf des Lehr- und Lernprozesses bzw. des Studiengangs. Insbesondere enthält es Aussagen über die Rahmenbedingungen des Lernens.</p> <p>In der didaktischen Fachdebatte wurde der Begriff "Curriculum" Anfang der 1970er Jahre aus den USA (re)importiert und sollte eine möglichst präzise Regelung nicht nur von Lernzielen und Lerninhalten, sondern auch von Lernprozessen und der Lernorganisation umfassen.</p> <p>(...) Moderne Curricula ordnen zudem ihre Ausbildungsmodule verschiedenen Lernbereichen zu und streben dadurch einen systematischen Kompetenzerwerb an.</p> <p>Beispiel: Ein Betriebsökonomie-Curriculum kann unter Anderem in folgende Lernbereiche unterteilt werden: Systemorientiertes Management; Informationstechnologien & Angewandte Informatik; Quantitative Methoden; Kultur, Gesellschaft & Sprachen⁶⁸.</p>
Diversity Management	Hier geht es darum, wie Unternehmen die Unterschiedlichkeit ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – Alter, Geschlecht, kulturelle Herkunft oder sexuelle Orientierung – zum beiderseitigen Vorteil nutzen können.
Doing gender	Der Begriff stammt aus der Ethnomethodologie und ist für die Unterrichtssituation bedeutsam. Er besagt, dass die Herstellung von Geschlecht ein alltäglicher, unvermeidlicher Prozess ist (Konstruktivismus). Ausgegangen wird davon, dass gender in alltäglichen Interaktionen hergestellt wird und gleichzeitig alltägliche Interaktionen strukturiert. Das soziale Geschlecht wird im Kontext einer routinierten, permanent wiederholten Praxis erworben. Diese Praxis besteht aus Aktivitäten, die sich auf der Ebene der Darstellung sowie der Wahrnehmung als Manifestationen männlicher und weiblicher Sichtweisen zeigen.
Fachhabitus	Um zu verstehen, warum insbesondere Frauen nach wie vor selten technische und naturwissenschaftliche Studiengänge wählen, trotz vielfacher und jahrelanger Bemühungen in der Schule, Mädchen für Naturwissenschaft und Technik zu interessieren-, muss neben vielen anderen Kategorien auch der Fachhabitus solcher Studiengänge reflektiert werden. Habitus wird nach Pierre Bourdieu (1987) ⁶⁹ ausgebildet durch Besitz und Teilhabe an ökonomischem Kapital (Hintergrund), kulturellem Kapital (erworbene Bildungsstandards, Zugehörigkeit zu Institutionen) und sozialem Kapital (Systeme sozialer Beziehungen). Jede wissenschaftliche Disziplin hat eine eigene Fachkultur und einen eigenen Fachhabitus entwickelt, der ein- und ausschließende soziale Funktionen beinhaltet.
F&E	Forschung und Entwicklung
FHO	Fachhochschule Ostschweiz
Gender / Geschlecht	Für den aus dem Englischen stammenden Begriff gender gibt es im Deutschen bislang keine allgemein eingeführte Entsprechung; ursprünglich nur auf das grammatische Geschlecht der Substantive bezogen (in der lat. Grammatik mit Genus bezeichnet), verweist der Begriff darauf, dass Geschlechtsidentität nicht angeboren, sondern soziokulturell durch diskursive Zuschreibung erworben wird. Der Begriff gender ist somit Ausdruck der Einsicht, dass Weiblichkeit und Männlichkeit historisch-zeitgebundene und damit auch wandelbare Konstruktionen sind.
Gendergerechtigkeit=> Geschlechtergerechtigkeit	Meint die gerechte Verteilung von in der Gesellschaft vorhandenen Gütern zwischen den Geschlechtern in einem gerechten Verhältnis. Für den Hochschulbetrieb heisst das, dass strukturelle und soziale Bedingungen geschaffen werden, unter denen die Frauen die gleichen Chancen

⁶⁸ <http://de.wikipedia.org/wiki/Curriculum> (Juni 2007)

⁶⁹ Bourdieu (1987)

	<p>und Möglichkeiten wahrnehmen können wie Männer (Döse; 2)</p> <p>Im Zusammenhang mit inhaltlichen Aspekten in der Lehre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eine geschlechtergerechte Didaktik, unter evtl. Einbeziehung monoedukativer Studienangebote (Döse siehe 3.3.5 und 3.3.6) • Eine geschlechtergerechte Evaluation von Studium und Lehre (Döse siehe 5)
Geschlechtergerechtigkeit	<p>Im Zuge des Bologna-Prozesses ist "Geschlechtergerechtigkeit" als eines der Ziele für Hochschulen aller Länder festgeschrieben worden. Der Akkreditierungsrat hat zugesagt, "Gender" als eines der Qualitätskriterien für die Akkreditierungen aller Studiengänge festzulegen. Um einem Profilelement "Gender" gerecht zu werden, ist es notwendig, in den einzelnen Fachbereichen und Studiengängen und deren Modulen nach Genderansätzen zu suchen, Wege der Umsetzung zu finden und Genderkompetenz einerseits zu entwickeln und diese auch an die Studierenden als berufsrelevante Schlüsselkompetenz weiterzuvermitteln.</p> <p>«Um geschlechtergerecht unterrichten zu können, ist es von Bedeutung, dass sich Lehrpersonen mit der historischen Bedingtheit von Geschlechterverhältnissen auseinandersetzen und ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass sich diese Verhältnisse und sie selbst auch an diesem Prozess teilhaben» (Lehmann 2003, 68).</p>
Genderkompetenz	<p>Umfasst drei Aspekte: Erstens Wissen, um die Geschlechterverhältnisse zu verstehen und zu bewerten; Zweitens Haltungen, um die persönlichen Einstellungen zu Geschlechterrollen zu reflektieren; Drittens Können, um Strategien zur Gleichstellung umzusetzen.</p> <p>Genderkompetenz zielt auf Fähigkeiten, Geschlechterverhältnisse in den Fachkulturen in ihren für Frauen und Männer fördernden und hindernden Dimensionen zu erkennen. Gilt als Schlüsselkompetenz für zukünftige Tätigkeitsbereiche der Studierenden.</p>
Gender Mainstreaming	<p>Genderkompetenz ist definiert als eines der zentralen Ziele der Gender Mainstreaming-Strategie. Mit Gender Mainstreaming wird auf die strukturellen Bedingungen von Geschlechterverhältnissen geblückt. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen werden dahingehend gestaltet, dass für beide Geschlechter gleiche Chancen bereitgestellt werden. Dies erfordert eine differenzierte geschlechtersensible Betrachtungs- und Herangehensweise an Strukturen, Angebote und Massnahmen, Programme usw. einer Institution. Eine solche Genderanalyse fragt nach dem „doing gender“ einer Organisation und ihren Outputs bzw. Handlungskonzepten.</p> <p>Gender Mainstreaming umfasst sechs Prinzipien bzw. Sichtweisen: 1. Das Geschlecht spielt in allen Lebensbereichen unserer Gesellschaft eine Rolle. 2. Gender Mainstreaming betrifft beide Geschlechter und das Verhältnis zwischen den Geschlechtern. 3. Das Ziel von Gender Mainstreaming ist die Gleichstellung der Geschlechter. 4. Gegenstand von Gender Mainstreaming in einer Institution sind alle Massnahmen und Programme auf allen Ebenen und in allen Phasen, seien es Leitbilder, Controllinginstrumente oder PR-Auftritte gegen aussen. 5. Die Verantwortung für die Umsetzung liegt bei den Führungskräften. Sie werden von Fachpersonen unterstützt. 6. Gender Mainstreaming macht die Gleichstellung zu einem grundlegenden und durchgängigen Anliegen einer Institution.</p>
Gender Studies / Geschlechterforschung	<p>Die Fachrichtung der Gender Studies untersucht die Bedeutung von Geschlecht in Gesellschaft, Kultur und Wissenschaft. Die Bezeichnung leitet sich vom englischen Wort gender ab, das soviel heisst wie soziales Geschlecht. Gender Studies forschen über Frauen und Männer und über ihr Verhältnis zueinander. Die Frage nach der Bedeutung von Geschlecht ist darum wichtig, weil es kaum einen Bereich des Menschlichen gibt, in dem das Geschlecht nicht eine Rolle spielt und weil an die Geschlechterordnungen immer bestimmte Rechte und Pflichten geknüpft sind. Dies betrifft nicht nur die Individuen, denen als Frauen oder Männer unterschiedliche Fähigkeiten zugewiesen werden, sondern es betrifft ebenso die Gesellschaft, die sich in eine öffentliche und eine private Sphäre aufteilt, die vorrangig einem der beiden Geschlechter zugeordnet wird.</p>
INE	Institut für Nachhaltige Entwicklung der ZHAW
Integratives Gendering	Methode zur Stärkung der Genderkompetenz von Wissenschaftler/innen und Lehrenden. Genderaspekte sollen in möglichst vielen Themenbereichen der jeweiligen Disziplin des jeweiligen Studiengangs berücksichtigt werden (vgl. Jansen/Dudeck 2005).
PH Zürich	Pädagogische Hochschule Zürich
SHIS	Schweizerisches Hochschulinformationssystem
ZHAW	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
ZHdK	Zürcher Hochschule der Künste

Literaturverzeichnis

Geschlechterforschung

- Althoff, Martina u. a. (Hg.) (2001): *Feministische Methodologien und Methoden: Traditionen, Konzepte, Erörterungen*. Opladen.
- Arrenberg Jutta, Susann Kowalski (2007): *Lernen Männer und Frauen unterschiedlich? Eine Studie über das Lernverhalten von Studierenden*. Köln.
- Aulenbacher, Brigitte u. a. (Hg.) (2006): *FrauenMännerGeschlechterforschung: State of the art*. Münster.
- Bauer, Ingrid, Julia Neissl (Hg.) (2002): *Gender Studies: Denkachsen und Perspektiven der Geschlechterforschung*. Innsbruck.
- Beaufäys, Sandra; Kraiss, Beate (2005): *Doing Science - Doing Gender. Die Produktion von WissenschaftlerInnen und die Reproduktion von Machtverhältnissen im wissenschaftlichen Feld*. In: *Feministische Studien*, Jg. 23, Nr. 1, S. 82–99.
- Beaufäys, Sandra (2003): *Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft*. transcript Verlag, Bielefeld.
- Behm, Britta L., Gesa Heinrichs, Holger Tiedemann, (Hg.) (1999): *Das Geschlecht der Bildung – die Bildung der Geschlechter*. Opladen.
- Bildungsmonitoring Schweiz (2000): *Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kurzfassung des Nationalen Berichtes PISA*.
- Bourdieu, Pierre (2005): *Die männliche Herrschaft*. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Braun, Christina von, Inge, Stephan (Hg.) (2000): *Gender Studien. Eine Einführung*. Stuttgart.
- Breidenstein, Georg, Helga Kelle (1998): *Geschlechteralltag in der Schulklasse: Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur*. Weinheim.
- Budde, Jürgen (2008): *Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen*. Hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Berlin.
- Burke, Ronald J., Mary C., Mattis (2007): *Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics*. Edward Elgar, Cheltenham.
- Bussmann, Hadumod, Hof, Renate (Hg.) (2005): *Genus. Gender Studies in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. (Neuausgabe). Stuttgart.
- Connell, Robert W (2006): *Der gemachte Mann: Konstruktion und Krise von Männlichkeiten*. Wiesbaden.
- Derichs-Kunsmann, Karin, Brigitte Müthing, Susanne Auszra (1999): *Von der Inszenierung des Geschlechterverhältnisses zur geschlechtergerechten Didaktik: Konstitution und Reproduktion des Geschlechterverhältnisses in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld.
- Döge, Peter, Karsten Kassner, Gabriele Schambach (Hg.) (2004): *Schaustelle Gender: Aktuelle Beiträge sozialwissenschaftlicher Geschlechterforschung*. Bielefeld.
- Engler, Steffani (2000): *Zum Selbstverständnis von Professoren und der illusio des wissenschaftlichen Feldes*. In: Kraiss, Beate (Hg.): *Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt*. Frankfurt/Main, S. 121–151.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2002): *Sozialisation in Schule und Unterricht*. Neuwied.

- Faulstich-Wieland, Hannelore Martina Weber, Katharina Willems (Hg.) (2004): *Doing Gender im heutigen Schulalltag: Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen*. Weinheim.
- Grünewald-Huber, Elisabeth (1997): *Koedukation und Gleichstellung: Eine Untersuchung zum Verhältnis der Geschlechter in der Schule*. Chur/Zürich.
- Hof, Renate (2005): *Die Entwicklung der Gender Studies*. In: Bussmann, Hadumod, Renate Hof (Hg.). *Genus: Zur Geschlechterdifferenz in den Kulturwissenschaften*. Stuttgart 1995. S. 3-33.
- Keller, Carmen (1997): *Geschlechterdifferenzen: Trägt die Schule dazu bei?* In: Urs Moser, Erich Ramseier, Carmen Keller, Maja Huber (Hg.): *Schule auf dem Prüfstand: Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der „Third International Mathematical and Science Study“ (TIMSS)*. Chur/Zürich, S. 138-179.
- Keller, Carmen (1998): *Geschlechterdifferenzen in Mathematik: Prüfung von Erklärungsansätzen: Eine mehrbenenanalytische Untersuchung im Rahmen der „Third International Mathematical and Science Study“ (TIMSS)*. Diss. Zürich.
- Krais, Beate (1996): *The academic disciplines: social field and culture*. In: *Comparative Social Research, Supplement 2*, pages 93-111.
- Krais, Beate (2002): *Die feministische Debatte und die Soziologie Pierre Bourdieus: Eine Wahlverwandtschaft. Die Frauen- und Geschlechterforschung und ihr gesellschaftstheoretischer Anspruch*. In: Knapp, Gudrun-Axeli, Angelika Wetterer (Hg.). *Soziale Verortung der Geschlechter: Gesellschaftstheorie und feministische Kritik*. Münster, S. 317-338.
- Krais, Beate (2000): *Das soziale Feld Wissenschaft und die Geschlechterverhältnisse. Theoretische Sondierungen*. In: Kraiss, Beate (Hg.): *Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt*. Frankfurt/Main, S. 31-54.
- Leicht-Scholten (Hg.) (2007): *"Gender and science": Perspektiven in den Natur- und Ingenieurwissenschaften*. Transcript. Bielefeld.
- Lemmermöhle, Doris, Dietlind Fischer, Dorle Klika, Anne Schlüter (Hg.) (2000): *Lesarten des Geschlechts: Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*. Opladen.
- Lorber, Judith (1999): *Gender Paradoxien*. Opladen.
- Löw, Martina, Bettina Mathes (Hg.) (2005): *Schlüsselwerke der Geschlechterforschung*. Wiesbaden.
- Ludwig, Peter, Heidrun Ludwig (Hg.) (2007): *Erwartungen in himmelblau und rosarot. Effekte, Determinanten und Konsequenzen von Geschlechterdifferenzen in der Schule*. Juventa Verlag.
- Merz, Veronika (2001): *Salto, Rolle, Pflicht und Spagat: Basiswissen zum geschlechterbewussten Handeln in Alltag, Wissenschaft und Gesellschaft. Gender Manual 1*. Zürich.
- Metz-Göckel, Sigrid, Christine Roloff (2005): *Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation*. In: Internationales Netzwerk Weiterbildung INET (Hg.): *Genderkompetenz: Ein Reader für die Praxis*. Liebig-Mölkau, S. 12-18.
- Malti, Tina (2000): *Bildung für Mädchen und Knaben*. In: *Bildungsmonitoring Schweiz: Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kurzfassung des Nationalen Berichtes PISA*, S. 136-155.
- Moser, Urs (2001): *Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kurzfassung des nationalen Berichtes PISA 2000* (Hg.) vom Bundesamt für Statistik. Neuchatel.

- Moser, Urs, Erich Ramseier, Carmen Keller, Maja Huber (1997): Schule auf dem Prüfstand: Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der „Third International Mathematics and Science Study“. Chur/Zürich.
- Moser, Vera, Barbara Rendtorff (2004): Geschlecht als Erklärungs- oder als Bedeutungskategorie? Zum Stand der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung: 7 Thesen. In: Döge, Peter, Karsten Kassner, Gabriele Schambach (Hg.): Schaustelle Gender: Aktuelle Beiträge sozialwissenschaftlicher Geschlechterforschung. Bielefeld, S. 52-60.
- Ramseier, Erich, Carmen Keller, Urs Moser (1999): Bilanz Bildung: Eine Evaluation am Ende der Sekundarstufe II auf der Grundlage der „Third International Mathematics and Science Study“. Zürich.
- Rendtorff, Barbara (2006): Erziehung und Geschlecht: Eine Einführung. Stuttgart.
- Richter, Sigrun, Hans Brügelmann (Hg.) (1994): Mädchen lernen anders lernen Jungen. Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Schriftspracherwerb. Bottighofen.
- Ryter, Annamarie, Kathrin Schafroth (2001): Gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Volksschule im Kanton Zürich: Bericht der Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen des Kantons Zürich zuhanden des Bildungsrates des Kantons Zürich. Zürich.
- Schaeper, Hildegard (1997): Lehrkulturen, Lehrhabitus und die Struktur der Universität: Eine empirische Untersuchung fach- und geschlechterspezifischer Lehrkulturen. Weinheim.
- Schräder-Naef, Regula (1992): Verschiedene Sinne – verschiedene Lerntypen. In: Pädagogik, 12/92, S.27.
- Steffen, Therese (Hg.) (2004): Gender Studies: Wissenschaftstheorien und Gesellschaftskritik. Würzburg.
- Thies, Wiltrud, Charlotte Röhner (2000): Erziehungsziel Geschlechterdemokratie: Interaktionsstudie über Reformansätze im Unterricht. Weinheim.
- Ulmi, Marianne, Elisabeth Maurer (2005): Geschlechterdifferenz und Nachwuchsförderung in der Wissenschaft: Studie im Rahmen des SOWI-Disslabors 2005. Zürich.
- Wesely, Sabine (Hg.) (2000): Gender Studies in den Sozial- und Kulturwissenschaften. Einführung in neuere Erkenntnisse aus Forschung und Praxis. Kleine, Bielefeld.
- Wilz, Sylvia Marlene (2002): Organisation und Geschlecht. Strukturelle Bindungen und kontingente Kopplungen. Opladen.
- Wyer, Mary et al. (2009): Women, science, and technology: a reader in feminist science studies. Routledge. New York.

Genderkompetenz an (Hoch-) Schulen

- Auferkorte-Michaelis, Nicole, Ingeborg Stahr, Annette Schönborn, Ingrid Fitzek (Hg.) (2009): Gender als Indikator für gute Lehre. Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Budrich UniPress, Opladen.
- Baer, Susanne, Hildebrandt, Karin (2007): Gender Works! Gender Mainstreaming: Gute Beispiele aus der Facharbeit. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main.
- Barben, Marie-Louise, Elisabeth Ryter (2003): Mehr Dozentinnen an die Fachhochschulen!: Empfehlungen und Handlungsvorschläge. Bern.
- Barben, Marie-Louise, Elisabeth Ryter (2003a): Handbuch zur Gleichstellung: Gleichstellung als Qualitätskriterium an Fachhochschulen. Bern.

- Bernoulli, Katharina, Esther Giger Robinson, Ursula Graf, Ruth Maria Kuster, Gabriella Schmid (2007): Gender Mainstreaming an Hochschulen: Kriterien und Indikatoren. FHS St. Gallen, Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Blickhäuser, Angelika, Henning von Barga (2006): Mehr Qualität durch Gender-Kompetenz: Ein Wegweiser für Training und Beratung im Gender Mainstreaming. Ulrike Helmer, Königstein.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT; Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF; Schweizerische Universitätskonferenz SUK (2007): GOOD PRACTICE. Chancengleichheit von Frauen und Männern an den schweizerischen Hochschulen. Bern.
- Burbach, Christiane, Heike Schlottau (Hg.) (2001): Abenteuer Fairness: Ein Arbeitsbuch zum Gendertraining. Göttingen.
- Curdes, Beate, Sabine Marx, Ulrike Schleier, Heike Wiesner (Hg.) (2007): Gender lehren – Gender lernen in der Hochschule. Konzepte und Praxisberichte. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
- Dehler, Jessica, Astrid Wüthrich, Bernadette Charlier (2009). Hochwertige Lehre = Genderkompetente Lehre. Das Projekt e-quality zur Integration von Gendersensibilität in die Hochschuldidaktik. In: Auferkorte-Michaelis, Nicole, Ingeborg Stahr, Annette Schönborn, Ingrid Fitzek (Hg.): Gender als Indikator für gute Lehre. Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Budrich UniPress, Opladen.
- Dudeck, Anne, Bettina Jansen-Schulz (Hg.) (2006): Hochschuldidaktik und Fachkulturen: Gender als didaktisches Prinzip. Bielefeld.
- Dudeck, Anne, Bettina Jansen-Schulz (Hg.) (2007): Zukunft Bologna!?: Gender und Nachhaltigkeit als Leitideen für eine neue Hochschulkultur. Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main.
- Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW (2009): Gender-Kompetenz in Bildungsorganisationen. Zur Bedeutung von Prozessmanagement für die Umsetzung der „tatsächlichen“ Gleichstellung der Geschlechter am Beispiel "Entwicklung eines Studienganges", Brugg, unter <http://www.fhnw.ch/ueber-uns/gleichstellung/gender-in-prozessen> (September 2009)
- Fahrenwald, Claudia, Maureen Porter (2007): Weiterbildung als Cultural Change. Transatlantische Studie über Frauen in pädagogischen Führungspositionen. In: Macha, Hildegard, Claudia Fahrenwald (Hg.): Gender Mainstreaming und Weiterbildung. Organisationsentwicklung durch Potentialentwicklung. Verlag Barbara Budrich, Opladen. S. 131-147.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2006): Monoedukative Studiengänge – ultima Ratio für die Veränderung der Geschlechterverhältnisse in technischen Studiengängen? In: Gransee, Carmen (Hg.). Hochschulinnovation. Gender-Initiativen in der Technik. Hamburg. S.65-70.
- Grossenbacher, Silvia (2006): Unterwegs zur geschlechtergerechten Schule: Massnahmen der Kantone zur Gleichstellung der Geschlechter im Bildungswesen. Aarau.
- Internationales Netzwerk Weiterbildung INET (Hg.) (2005): Genderkompetenz: Ein Reader für die Praxis. Liebig-Mölkau.
- Jansen-Schulz, Bettina, Kathrin van Riesen (2009): Integratives Gendering in Curricula, Hochschuldidaktik und Aktionsfeldern der Leuphana Universität Lüneburg, in: Auferkorte-Michaelis et al. (Hg.) (2009): Gender als Indikator für gute Lehre: Erkenntnisse, Konzepte und Ideen für die Hochschule. Budrich UniPress: Opladen & Farmington Hills, S. 65-85.
- Kahlert, Heike (2003): Gender Mainstreaming an Hochschulen. Anleitung zum qualitätsbewussten Handeln. Leske + Budrich, Opladen.

- Lauer, Urs, Maya Rechsteiner, Annamarie Ryter (1997): Dem heimlichen Lehrplan auf der Spur: Koedukation und Gleichstellung im Klassenzimmer. Chur/Zürich.
- Liebig, Brigitte, Edith Rosenkranz-Fallegger, Ursula Meyerhofer (Hg.) (2009): Handbuch Gender-Kompetenz: Ein Praxisleitfaden für (Fach-)Hochschulen. vdf Hochschulverlag an der ETH. Zürich.
- Macha, Hildegard, Claudia Fahrenwald (Hg.) (2007): Gender Mainstreaming und Weiterbildung. Organisationsentwicklung durch Potentialentwicklung. Verlag Barbara Budrich. Opladen.
- Merz, Veronika (2001): Salto, Rolle, Pflicht und Kür: Materialien zur Schlüsselqualifikation Genderkompetenz in der Erwachsenenbildung. Zürich.
- Metz-Göckel, Sigrid, Angelika, Wetterer (Hg.) (2002): Themenschwerpunkt: Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung durch Gender Mainstreaming? Zeitschrift für Frauenforschung/Geschlechterstudien, Heft 3
- Metz-Göckel, Sigrid, Christa, Schmalzhaf-Larsen, Eszter Beliszki (Hg.) (2000): Hochschulreform und Geschlecht. Neue Bündnisse und Dialoge. Leske+Budrich, Opladen.
- Metz-Göckel, Sigrid, Felicitas Steck (Hg.) (1997): Frauenuniversitäten. Initiativen und Reformprojekte im internationalen Vergleich. Leske+Budrich, Opladen.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2005): Schule im Gender Mainstream, Denkanstöße - Erfahrungen – Perspektiven. Soest, Düsseldorf.
- Münst, Agnes Senganata (2002): Wissensvermittlung und Geschlechterkonstruktionen in der Hochschullehre: Ein ethnographischer Blick auf natur- und ingenieurwissenschaftliche Studienfächer. Weinheim.
- Ratzer, Brigitte, Bente Knoll, Elke Szalai (2007a): Gender in die Lehre. Zweiter Zwischenbericht, Wien.
- Ratzer, Brigitte, Bente Knoll, Elke Szalai (2007b): Endbericht. Gender in die Lehre (GiL). Wien.
- Ratzer, Brigitte, Sonja Hnilica, Bente Knoll, Elke Szalai (2006): Erster Zwischenbericht Gender in die Lehre (GiL). Ein Projekt der Koordinationsstelle für Frauenförderung und Gender Studies der TU Wien. Wien.
- Schacherl Ingrid (Hg.) (2003): Gender Mainstreaming – Kritische Reflexionen. Sozial- und Kulturwissenschaftliche Studientexte, Band 8. Studia Verlag, Innsbruck.
- Seemann, Malwine (2006): Gender-Mainstreaming-Projekte im schwedischen Schulbereich. Möglichkeiten einer geschlechtergerechten Schule. In: Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien. Jg. 24, Heft 1, S. 31-40.
- Seemann, Malwine (2009): Eine Studie zum Gender Mainstreaming in Schweden. Transcript Verlag, Bielefeld.
- SIBP – Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (2000): Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung
- WBZ/SIBP-Arbeitsgruppe (2000): Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung. Bern. Download: www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/index.html (April 2007)
- Wetterer, Angelika (2003): Gender Mainstreaming & Managing Diversity: Rhetorische Modernisierung oder Paradigmenwechsel in der Gleichstellungspolitik? In: Die Hochschule 2/2003. S. 6-27.
- Wissenschaftliches Sekretariat für die Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2000): Ingenieurinnen erwünscht! Handbuch zur Steigerung der Attraktivität ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge für Frauen. Wuppertal.

Ziegler, Doris (2005): Lernfeld: Handbuch zur Einbindung identitätsbildender und gesellschaftlicher Themen in den Unterricht der Klassenstufe 7, 8 und 9 auf der Basis von Gender Mainstreaming. ZiP, München.

Gendersensibler Unterricht (Praxishilfen)

- Baumann, Cornelia, Giorgio Bösiger, Michelle Zelenay (2002): Ansichten, Einsichten, Ausichten : 100 Unterrichtsvorschläge zur Gleichstellung von Frau und Mann. Hep-Verlag, Bern.
- Baur, Esther, Madeleine Marti (2000): Kurs auf Genderkompetenz: Leitfaden für eine geschlechtergerechte Didaktik in der Erwachsenenbildung. Gleichstellungsbüro Basel-Stadt (Hg.).
- Buchmayr, Maria (Hg.) (2008): Geschlecht lernen: Gendersensible Didaktik und Pädagogik. Innsbruck.
- Coradi, Maja u. a. (Hg.) (2003): Keine Lust auf Mathe, Physik, Technik? Zugang zu Mathematik, Naturwissenschaften und Technik attraktiver und geschlechtergerechter gestalten. Trendbericht SKBF Nr. 6. Aarau.
- Döse, Annegret (2005): Die Verankerung von Gender-Inhalten in der Lehre. Anregungen für wirtschaftswissenschaftliche und juristische Fächer an Fachhochschulen. In: Berendt, Brigitte, Hans-Peter Voss, Johannes Wildt (Hg.): Neues Handbuch der Hochschullehre (Loseblattsammlung). J.3.3, Organisationsentwicklung und Lehrkultur. Raabe Verlag, Stuttgart.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (1995): Geschlecht und Erziehung: Grundlagen des pädagogischen Umgangs mit Mädchen und Jungen. Darmstadt.
- Focks, Petra (2002): Starke Mädchen, starke Jungs. Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik. Freiburg.
- Frauen Stadt Wien (Hg.) (2008): Leitfaden für gendersensible Didaktik, Bd. 1 bis 3. Wien. www.wien.gv.at/menschen/frauen (September 2010)
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft –GEW (2007): Eine Schule für Mädchen und Jungen. Praxishilfe mit Unterrichtsentwürfen für eine geschlechtergerechte Bildung. GEW, Frankfurt am Main.
- Glaser, Edith, Dorle Klika, Annedore Prengel (Hg.) (2004): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn.
- Grünwald-Huber, Elisabeth (2003): Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen: Erfahrungsberichte aus dem Projekt des Lehrstellenbeschlusses 2 „Gleichstellung in der Berufsbildung, speziell Berufsschulen“. Bern.
- Grünwald-Huber, Elisabeth, von Gunten, Anne (2009): Werkmappe Genderkompetenz: Materialien für geschlechtergerechtes Unterrichten. Pestalozzianum. Zürich.
- Hoppe, Heidrun, Marita Kampshoff, Elke Nyssen (Hg.) (2001): Geschlechterperspektiven in der Fachdidaktik. Weinheim.
- Kaiser, Astrid (Hg.) (2001): Praxishandbuch Mädchen- und Jungenstunden. Schneider Verlag, Hohengehren.
- Krug, Gerda, Nikolaus Bley, Karin Derichs-Kunstmann (Hg.) (2000): Methoden der politischen Erwachsenenbildung aus der Perspektive der Geschlechtergerechtigkeit. Eine Handreichung für die Praxis. Forschungsinstitut für Arbeiterbildung. Materialien aus der Frauen- und Geschlechterforschung, Bd.3. Recklinghausen.
- Lehmann, Helen M. (2003): Geschlechtergerechter Unterricht: Praxisreflexion von Sprachlehrpersonen. Bern.
- Mörth, Anita, Barbara Hey (Hg.) (2006): Geschlecht und Didaktik. Wien.

- Prechtl, Markus (2005): "Doing Gender" im Chemieunterricht. Zum Problem der Konstruktion von Geschlechterdifferenz (Elektronische Daten): Analyse, Reflexion und mögliche Konsequenzen für die Lehre von Chemie.
- Ramsauer, Nadja, Ingrid Ohlsen (2008): Genderkompetent denken und handeln – Grundlagen einer geschlechtergerechten Didaktik. In: ph-akzente 1/2008, S. 19-23.
- Spiess, Gesine, Cillie Rentmeister (Hg.) (2003): Gender in Lehre und Didaktik: Eine europäische Konferenz in Erfurt. Frankfurt am Main.
- WBZ/SIBP-Arbeitsgruppe (2000): Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung. Bern. Download: www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/index.html (April 2007)
- Weber, Agnes (2004): Problem-Based Learning. Ein Handbuch für die Ausbildung auf Sekundarstufe II und auf der Tertiärstufe. Bern.

Gendersensible Curricula

Allgemein

- Bohn, Melanie, Britta Gehrman, Annette Klein (2002): Studieren in frauen- und männerorientierten Studiengängen: Zu Studienmotivation und Studienverlauf in den Fächern Erziehungswissenschaft und Maschinenbau. In: Der pädagogische Blick, Jg.10, H.1. S. 5-15.
- Brendel, Sabine, Sigrid Metz-Göckel, Sabine Kirchoff (2001): Das Studium ist schon die Hauptsache, aber... Maschinenbau, Wirtschafts- und Erziehungswissenschaften aus Sicht der Studierenden einer Universität und einer Fachhochschule im Revier, Kleine Verlag Bielefeld.
- Burke, Ronald J., Mary C. Mattis (2007): Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics. Edward Elgar, Cheltenham.
- Busch-Vishniac, Ilene, Jeffrey P. Jarosz (2007): Achieving greater diversity through curricular change. In: Burke, Ronald J., Mary C. Mattis (Hg.): Women and minorities in science, technology, engineering and mathematics. Edward Elgar, Cheltenham, S. 245-275.
- Engler, Steffani (1993): Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Eine Untersuchung über Studentinnen und Studenten der Erziehungswissenschaft, Rechtswissenschaft, Elektrotechnik und des Maschinenbaus. Weinheim 1993. (Reihe „Blickpunkt Hochschuldidaktik“. Nr. 92).
- Engler, Steffani (2006) Studentische Lebensstile und Geschlecht. Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hasenjürgen, Brigitte (1996): Soziale Macht im Wissenschaftsspiel. SozialwissenschaftlerInnen und Frauenforscherinnen an der Hochschule. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Hasenjürgen, Brigitte (2002): Profession und Geschlecht. Zur Entwicklung eines Diskurses. In: Jahrbuch der Kath. Fachhochschule NW, Nr. 1. Köln. S. 128-149.
- Heintz, Bettina (2000): Die Innenwelt der Mathematik. Zur Kultur und Praxis einer beweisenden Disziplin. In: Brock, Bazon (Hg.) Ästhetik und Naturwissenschaft. Bildende Wissenschaften – Zivilisierung der Kulturen. Springer Verlag, Wien.
- Herzog, Walter, Charlotte Gerber, Peter Labbude, Donatina Mauderli, Markus Neuenchwander, Enrico Violi (1998): Physik geht uns alle an: Ergebnisse aus der Nationalfondsstudie „Koedukation im Physikunterricht“. Bern.
- Keller, Carmen (1998): Geschlechterdifferenzen in Mathematik: Prüfung von Erklärungsansätzen: Eine mehrbenenanalytische Untersuchung im Rahmen der „Third International Mathematical and Science Study“ (TIMSS). Diss. Zürich.
- Kirschning, Antje, Elke Kruse (2006): Module haben (k)ein Geschlecht. In: alice, H. 13. S. 24-29.
- Multrus, Frank (2004): Fachkulturen: Begriffsbestimmung, Herleitung und Analysen : eine empirische Untersuchung über Studierende deutscher Hochschulen. Konstanz.
- Multrus, Frank (2005): Identifizierung von Fachkulturen über Studierende deutscher Hochschulen. Hefte zu Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 4., Konstanz.
- Münst, Agnes Senganata (2005): Lehrstrukturen in natur- und ingenieurwissenschaftlichen Studienfächern und die Herstellung der Geschlechterhierarchie in Lehrprozessen. In: Steinbrenner, Diana, Claudia Kajatin, Eva-Maria Mertens (Hg.): Naturwissenschaft und Technik – (k)eine Männersache. Aktuelle Studien und Projekte zur För-

derung des weiblichen Nachwuchses in Naturwissenschaft und Technik. Rostock, S. 87-102.

- Ramsauer, Nadja, Theresia Weiss Sampietro (2008): Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge: Ein Entwicklungsprojekt in den Studiengängen Elektrotechnik, Unternehmensinformatik und Biotechnologie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Winterthur.
- Prechtl, Markus (2005): "Doing Gender" im Chemieunterricht. Zum Problem der Konstruktion von Geschlechterdifferenz (Elektronische Daten): Analyse, Reflexion und mögliche Konsequenzen für die Lehre von Chemie.
- Steinbrenner, Diana, Claudia Kajatin, Eva-Maria Mertens (Hg.)(2005): Naturwissenschaft und Technik – (k)eine Männersache. Aktuelle Studien und Projekte zur Förderung des weiblichen Nachwuchses in Naturwissenschaft und Technik. Rostock.
- Zimmermann, Karin (2000): Spiele mit der Macht in der Wissenschaft. Passfähigkeit und Geschlecht als Kriterien für Berufungen. Berlin.

Soziale Arbeit

- Anhorn, Roland, Frank Bettinger (Hg.) (2005): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. VS Verlag, Wiesbaden.
- Bailey, Sylvia, Pat Cox (1993): Teaching Gender Issues on Social Work Courses: Struggles and Successes. In: Social Work Education, Vol.12, No.1. S. 19-35.
- Bitzan, Maria (2002): Sozialpolitische Ver- und Entdeckungen. Geschlechterkonflikte und Soziale Arbeit. In: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, H. 84, S. 27-42.
- Bitzan, Maria (2005): Geschlechterverhältnis und Soziale Arbeit. In: Engelfried, Constance (Hg.): Soziale Organisationen im Wandel. Fachlicher Anspruch, Genderperspektive und ökonomische Realität. Frankfurt/ New York. S. 81-100.
- Böhnisch, Lothar, Heide Funk (2002): Soziale Arbeit und Geschlecht. Theoretische und praktische Orientierungen. Juventa, Weinheim.
- Böhnisch, Lothar (2003): Männlichkeit in sozialpädagogischer Perspektive. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie, H.2. S. 173-194.
- Böllert, Karin (Hg.) (2008): Genderkompetenz in der sozialen Arbeit. VS Verlag, Wiesbaden.
- Brandes, Holger, Regine Roemheld (Hg.) (1998): Männernormen und Frauenrollen. Geschlechterverhältnisse in der Sozialen Arbeit. Leipzig: Evang. Verl.-Anst.
- Brandes, Holger (2002): Männer in einem „Frauenberuf“? Konstruktion von Männlichkeit in der sozialen Arbeit. In: dies. (Hg.): Der Männliche Habitus. Band 2. Männerforschung und Männerpolitik. Opladen. S.233-250.
- Brandes, Holger (Hg.) (2002): Der Männliche Habitus. Band 2. Männerforschung und Männerpolitik. Opladen.
- Brückner, Margrit (2001): Fürsorge und Pflege (Care) im Geschlechterverhältnis. In: Gruber, Christine, Elfriede, Fröschl (Hg.): Gender-Aspekte in der Sozialen Arbeit. Czernin Verlag, Wien. S. 269-284
- Brückner, Margrit (2001): Gender als Strukturkategorie und ihre Bedeutung für die Sozialarbeit. In: Gruber, Christine, Elfriede, Fröschl (Hg.): Gender Aspekte in der Sozialen Arbeit. Czernin Verlag, Wien. S. 15-23.
- Brückner, Margrit (2002): On Social Work and What Gender Has Got To Do with It. In: European Journal of Social Work, Vol.5, H.3. S. 269-276.

- Brückner, Margrit, Lotte Rose (2006): Theoretische und empirische Relevanz der Kategorie Gender für die Profession und die Disziplin Sozialer Arbeit. In: Schwepp, Cornelia, Stefan Sting (Hg.): Sozialpädagogik im Übergang: neue Herausforderungen für Disziplin, Profession und Ausbildung. Juventa-Verlag, Weinheim und München. S. 233-247.
- Brückner, Margrit (2007): Alte und neue Geschlechterverhältnisse in der Sozialen Arbeit. In: Sozial Extra, Sonderheft 1, S. 157-164.
- Böhnisch, Lothar, Funk, Heide (2002): Soziale Arbeit und Geschlecht. Theoretische und praktische Orientierungen. Weinheim: Juventa.
- Bullinger, Hermann (2003): Zur Thematisierung von Männlichkeit im Studium Sozialer Arbeit. In: Spiess, Gesine, Cillie Rentmeister (Hg.): Gender in Lehre und Didaktik. Eine europäische Konferenz in Erfurt. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Eggert-Schmid Noerr, Annelinde (2005): Junge Männer in männeruntypischen Berufen am Beispiel der Sozialen Arbeit. In: King, Vera, Karin Flaake (Hg.): Männliche Adoleszenz: Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein. Campus, Frankfurt am Main. S. 121-139.
- Engelfried, Constance (Hg.) (2005): Soziale Organisationen im Wandel. Fachlicher Anspruch, Genderperspektive und ökonomische Realität. Frankfurt/ New York.
- Fröschl, Elfriede (2001): Beruf Sozialarbeit. In: Gruber, Christine, Elfriede Fröschl (Hg.) (2001): Gender-Aspekte in der Sozialen Arbeit. Wien. S. 285-308.
- Früh, Andrea (2009): Gesucht: der neue Mann. Aktuelle Gleichstellungsfragen in der Sozialen Arbeit. In: Sozialaktuell, Nr. 9.
- Göttert, Margit, Karin Walser (Hg.) (2002): Gender und soziale Praxis. Unterschiede: Diversity. Werkstattberichte des gFFZ. Ulrike Helmer Verlag, Königstein/ Taunus.
- Gruber, Christine, Elfriede Fröschl (Hg.) (2001): Gender-Aspekte in der Sozialen Arbeit. Czernin Verlag, Wien.
- Hasenjürgen, Brigitte (2006): Soziale Arbeit. In: Studien Netzwerk Frauenforschung NRW, Nr. 7. S. 179-182.
- Hauser Hoch, Gabriella (2006): Gender in der Sozialen Arbeit. Theoretische Überlegungen zu einer geschlechtsreflexiven Praxis. Edition Soziothek, Bern.
- Jünemann, Rita (2000): Geschlechtstypische Identitätsbildungsprozesse in der professionellen Sozialen Arbeit. Eine geschlechtsvergleichende Untersuchung. Reihe Forschung: Erziehungswissenschaften, Band 100. Leske + Budrich, Opladen.
- King, Vera, Karin Flaake (Hg.) (2005): Männliche Adoleszenz: Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein. Campus, Frankfurt am Main.
- Kruse, Elke, Evelyn Tegeler (Hg.) (2007): Weibliche und männliche Entwürfe des Sozialen. Budrich, Opladen.
- Kunert-Zier, Margitta (2005): Genderkompetenz: die Schlüsselqualifikation in der Sozialen Arbeit. In: Sozialmagazin, Jg.30, H.10. S. 21-28.
- Lenz, Gaby (2000): Frauenansichten in der administrativen Sozialen Arbeit. Eine empirische Untersuchung zu frauenspezifischen Perspektiven von Sozialarbeiterinnen im Allgemeinen Sozialen Dienst. Kleine Verlag, Bielefeld.
- Matthies, Aila-Leena, Frauke Mingerzahn, Meinhard M. Armbruster (Hg.) (2004): Weiblichkeit und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit. Magdeburger Reihe, Bd.14., Hochschule Magdeburg-Stendal (FH), Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen.
- May, Michael (2004): Gender in der Lehre: Erfahrungen und Perspektiven. In: Standpunkt Sozial, H.2. S. 48-52.
- Otto, Hans-Uwe, Holger Ziegler (2005): Sozialraum und sozialer Ausschluss. Die analytische Ordnung neosozialer Integrationsrationalitäten in der Sozialen Arbeit. In: Anhorn,

- Roland, Frank Bettinger (Hg.): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. VS Verlag, Wiesbaden. S. 115-146.
- Rebsamen, Heidi (2008): Frauen leisten Basisarbeit. Zur Gleichstellung in den Berufen der Sozialen Arbeit. In: Sozial Aktuell, Jg. 40, H. 1. S. 28-29.
- Rehberg, Frank (2004): (Fast) allein unter Frauen. Als Mann im „Frauenstudium“. In: Standpunkt: sozial. Hamburger Forum für Soziale Arbeit, H.2. S. 53-55.
- Roer, Dorothee, Renate Maurer-Hein (2002): Biographie und Soziale Arbeit. Vom theoretischen Konstrukt zur Grundlage praktischen Handelns. In: Neue Praxis, H.6. S. 583-594.
- Rose, Lotte (2006): Gender als Qualitätsdimension in der Sozialen Arbeit. Annäherungen jenseits des Mainstreams der Genderfachdebatte. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (i.E.)
- Rose, Lotte (2007): Gender und soziale Arbeit : Annäherungen jenseits des Mainstreams der Genderdebatte. Schneider-Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.
- Rudlof, Matthias (2000): Reflexionen zu Männlichkeit in Männerforschung und sozialer Arbeit. In: Widersprüche, Jg.20, H.76. S. 89-108.
- Schwepp, Cornelia, Stefan Sting (Hg.) (2006): Sozialpädagogik im Übergang: neue Herausforderungen für Disziplin, Profession und Ausbildung. Juventa-Verlag, Weinheim und München.
- Simmel-Joachim, Monika, Reinhild Schäfer (2005): Frauenstudien zur Sozialen Arbeit. Wie genderbezogenes Wissen in die berufliche Praxis Eingang findet. Ulrike Helmer Verlag, Königstein/Taunus.
- Spieß, Gesine (2005): Gendertraining im Studium der Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit, Jg.5, H.10. S. 371-378.
- Zander, Margherita, Luise Hartwig, Irma Jansen (Hg.) (2006): Gender und Soziale Arbeit – Arbeitsfelder – Perspektiven. VS Verlag, Wiesbaden.
- Zander, Margherita, Louise Hartwig, Irma Jansen (Hg.) (2006): Geschlecht Nebensache? Zur Aktualität einer Genderperspektive in der Sozialen Arbeit. VS Verlag, Wiesbaden. S. 291-310.

Wirtschaft

- Beblo, Miriam, Gertraude Krell, Katrin Schneider (Hg.) (1999): Ökonomie und Geschlecht. Volks- und betriebswirtschaftliche Analysen mit der Kategorie Geschlecht. Mering: Hampp, München.
- Berendt, Brigitte, Hans-Peter Voss, Johannes Wildt, (Hg.) (2005): Neues Handbuch Hochschullehre. Raabe, Stuttgart.
- Brown, Lisa (1994): Gender und die Wirtschaftswissenschaften. Eine feministische Perspektive. In: Regenhard, Ulla, Friederike Maier, Andrea-Hilla Carl (Hg.): Ökonomische Theorien und Geschlechterverhältnis. Der männliche Blick der Wirtschaftswissenschaft. Edition Sigma, Berlin.
- Dijkstra, Geske A., Janneke Plantenga,(Hg.) (1997): Gender and Economics: A European Perspective. London/ New York.
- Döse, Annegret (2005): Die Verankerung von Gender-Inhalten in der Lehre. Anregungen für wirtschaftswissenschaftliche und juristische Fächer an Fachhochschulen. In: Berendt, Brigitte, Hans-Peter Voss, Johannes Wildt, (Hg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Raabe, Stuttgart. J. 3.3, S. 1-22.

- Ebbers, Ilona (2002): Der „Gender-Aspekt“ in der Wirtschaftswissenschaft. In: Maier, Frederike, Angela Fiedler (Hg.): Gender Matters. Berlin. S. 231-245.
- Echevarria, Christina, Karine S. Moe (2000): On the Need for Gender in Dynamic Models. *Feminist Economist*, 6, 2, S. 77-96.
- Fabel, Oliver, Reingard M. Nischik (Hg.) (2002): *Femina oeconomica*. Frauen in der Ökonomie. Hampf, München.
- Ferber, Marianne, Julie A. Nelson (1994): Die soziale Konstruktion der Wirtschaftswissenschaften und die soziale Konstruktion von ‚Gender‘. In: Regenhard, Ulla, Frederike Maier, Andrea-Hilla Carl (Hg.): *Ökonomische Theorien und Geschlechterverhältnis. Der männliche Blick in der Wirtschaftswissenschaft*. Edition Sigma, Berlin. S. 151-160.
- Fiedler, Angela, Nadia Förtsch, Frederike Maier (2002): Geschlechterfragen in den Wirtschaftswissenschaften. In: Maier Frederike, Angela Fiedler (Hg.): *Gender Matters*. Berlin. S. 247-261.
- Hoppe, Hella (2002): *Feministische Ökonomik. Gender in Wirtschaftstheorien und ihren Methoden*. Edition Sigma, Berlin.
- Krell, Gertraude (2005): *Betriebswirtschaftslehre und Gender Studies. Analysen aus Organisation, Personal, Marketing und Controlling*. Gabler, Wiesbaden.
- Maier, Friederike (1993): Homo Oeconomicus. Zur geschlechtsspezifischen Konstruktion der Wirtschaftswissenschaften. In: PROKLA 93 (Dezember 1993). S. 551-571; *Femina Politica*. Zeitschrift für feministische Politik-Wissenschaft 1 (1997).
- Maier, Friederike (2000): *Wirtschaftswissenschaft*. In: Braun, Christina, Inge Stephan, (Hg.): *Gender Studien. Eine Einführung*. Stuttgart und Weimar. S. 142-154.
- Maier, Friederike (2003): *Ökonomische Arbeitsmarktanalyse und Geschlechterverhältnisse*. In: Braunmühl, Claudia (Hg.): *Etablierte Wissenschaft und feministische Theorie im Dialog*. Berlin. S.59-67
- Regenhard, Ulla, Friederike Maier, Andrea-Hilla Carl (Hg.) 1994: *Ökonomische Theorien und Geschlechterverhältnis. Der männliche Blick in der Wirtschaftswissenschaft*. Berlin: Edition Sigma
- Scheidegger, Noline, Margit Osterloh (2005): *Organisation und Geschlecht – Eine Netzwerkperspektive*. In: Krell, Gertraude (Hg.): *Betriebswirtschaftslehre und Gender Studies. Analysen aus Organisation, Personal, Marketing und Controlling*. Gabler, Wiesbaden.
- Viola, Philipp (Hg.) (2002): *Bekannt, gewollt, gefordert. Ergebnisse einer Umfrage zur Gleichstellungspolitik an der Fachhochschule für Wirtschaft Berlin*. Berlin.

Pädagogik

- Ax, Detlef (2003): Männerfreundschaft – und deren Auswirkungen auf pädagogische Prozesse. In: *Forum Sozial*, H.4. S. 23-24.
- Bohn, Melanie, Britta Gehrman, Annette, Klein (2002): Studieren in frauen- und männerorientierten Studiengängen: Zu Studienmotivation und Studienverlauf in den Fächern Erziehungswissenschaft und Maschinenbau. In: *Der pädagogische Blick*, Jg.10, H.1. S. 5-15.
- Brehmer, Ilse (1983): Was ist feministische Pädagogik? In: Pusch, Luise F. (Hg.): *Feminismus. Introspektion der Herrenkultur*. Frankfurt am Main . S. 367-176.
- Engler, Steffani (1993): *Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Eine Untersuchung über Studentinnen und Studenten der Erziehungswissenschaft, Rechtswissenschaft, Elektrotechnik und des Maschinenbaus*. Weinheim 1993. (Reihe „Blickpunkt Hochschuldidaktik“. Nr. 92).

- Glaser, Edith, Dorle Klika, Annedore Prengel (Hg.) (2004): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn/Obb.
- Glaser, Edith, Sabine Andresen (Hg.) (2009): Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft als Geschlechtergeschichte. Budrich, Opladen.
- Gieseke, Wiltrud (2000): Erziehungswissenschaft. In: Braun, Christina, Inge Stephan (Hg.): Gender Studien. Eine Einführung. Stuttgart. S. 328-343.
- Günter, Andrea (Hg.) (2006): Frauen – Autorität – Pädagogik. Theorie und reflektierte Praxis. Ulrike Helmer, Königstein.
- Hof, Christiane (2005): Das Geschlecht der Bildung. Gender in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. In: Bussmann Hadumod, Renate, Hof (Hg.): Genus. Gender Studies in den Kultur- und Sozialwissenschaften. (Neuausgabe). Stuttgart. S. 296-327
- Hoppe, Heidrun, Marita, Kampshoff, Elke, Nyssen (Hg.) (2000): Geschlechterperspektiven in der Fachdidaktik. Deutscher Studien Verlag, Weinheim/Basel.
- Nagel, Gudrun (2003): Die Berufswahl ist kein Zufall: Biografie und berufliche Motivation im ErzieherInnenberuf. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Nr.2. S. 12-14.
- Paseka, Angelika, Erika Hasenhüttl (2004): „Man sieht eine gewisse Bewegung.“ Gender Mainstreaming an den Akademien der Lehrer/innenbildung. Erziehung & Unterricht 154 (2004), 5/6. S. 430-441.
- Rendtorff, Barbara, Vera Moser (Hg.) (1999): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Leske + Budrich.
- Strotmann, Rainer (1997): Zur Konzeption und Tradierung der männlichen Geschlechterrolle in der Erziehungswissenschaft. Frankfurt am Main.
- Valdrová Jana (2003): Pädagogische Fakultät in Budweis – genderthematische Seminare. In: Spiess, Gesine, Cillie Rentmeister (Hg.): Gender in Lehre und Didaktik. Eine europäische Konferenz in Erfurt. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Zinnecker, Jürgen (2004): Die studentische Fachkultur der Sozialpädagogen im Vergleich. Eine kulturanalytisch-ethnographische Perspektive. In: Pädagogische Rundschau Nr. 5. 2004, S. 527-548.

Kunst

- Bernold, Monika, Andrea B. Braidt, Claudia Preschl (2004): Screenwise. Film- Fernsehen- Feminismus. Schüren, Marburg. (→Film und Fernsehforschung)
- Chadwick, Whitney (1990): Women, Art and Society. Thames & Hudson, London.
- ERICarts, Mediacult, FinnEKVIT, Observatorio des Actividades Culturais (2003): Culture-Gates – Exposing professional “Gate-Keeping” Processes in Music and New Media Arts. ARCult Media, Bonn.
- Frübis, Hildegard (2000): Kunstgeschichte. In: Braun, Christina, Inge Stephan (Hg.): Gender Studien. Eine Einführung. Stuttgart. S. 262-275.
- Graw, Isabel (2003): Die bessere Hälfte, Künstlerinnen des 20. und 21. Jahrhunderts. DuMont Verlag, Köln.
- Hahn, Barbara (Hg.) (1994): Frauen in den Kulturwissenschaften. Von Lou Andreas-Salomé bis Hannah Arendt. München.
- Borer, Kathrin, Brigitte Dätwyler, Silvia Henke, Susanne Niehaus, Henke (2009): Frauen und Männer auf der Kunstlaufbahn. Ein Forschungsbericht zur sozialen Situation von Abgängerinnen und Abgängern der Kunsthochschule Luzern 1990–2005. Organ 3, Schriftenreihe der Hochschule Luzern Desing und Kunst.
- Hof, Renate (2003): Kulturwissenschaften und Geschlechterforschung. In: Nünning, Ansgar F. (Hg.): Konzepte der Kulturwissenschaften. Stuttgart. S. 329-350.

- Nünning, Ansgar F. (Hg.) (2003): Konzepte der Kulturwissenschaften. Stuttgart.
- Rentmeister, Cillie (2003): Heikle Themen "cool" bearbeiten: Kulturwissenschaft, Gender und Neue Medien. In: Spiess, Gesine, Cillie Rentmeister (Hg.): Gender in Lehre und Didaktik. Eine europäische Konferenz in Erfurt. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Richter, Heidi (2003): Kunstpädagogik und Gender – damit auch im Kunstunterricht „die Kategorie Geschlecht möglichst selten ein blinde Wirksamkeit entfaltet...“. In: Spiess, Gesine, Cillie Rentmeister (Hg.): Gender in Lehre und Didaktik. Eine europäische Konferenz in Erfurt. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Schade, Sigrid, Silke Wenk (1995): Inszenierung des Sehens: Kunst, Geschichte und Geschlechterdifferenz. In: Bussmann, Hadumond, Renate Hof (Hg.): Genus. Zur Geschlechterdifferenz in den Kulturwissenschaften. Stuttgart. S. 340-408.
- Zimmermann, Anja (Hg.) (2006): Kunstgeschichte und Gender. Eine Einführung. Dietrich Reimer Verlag, Berlin.

Statistische Quellen

- Bundesamt für Statistik (2005a): Bildungsperspektiven: Studierende und Hochschulabsolventen: Szenarien 2005–2014, Neuchâtel unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen.html?publicationID=1965> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2005b): Erfolgs- und Abbruchquoten an den Fachhochschulen, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.50770.pdf> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2007a): Die Ausbildung der künftigen Lehrkräfte in der Schweiz. Studierende und Diplome 2006, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.102193.pdf> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2007b): Studien und Lebensbedingungen an den Schweizer Hochschulen. Hauptbericht der Studie zur sozialen Lage der Studierenden 2005.
- Bundesamt für Statistik (2008a): Indikatoren für die Gleichstellung. Neuchâtel, unter www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/20/05/blank/key/ueberblick.html (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2008b): Panorama der Hochschulen 2007. 5 strategische Themen im Fokus, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.104273.pdf> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2008c): Schweizerische Lohnstrukturerhebung 2006, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.111371.pdf> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2009a): Abschlüsse der Fachhochschulen 2008, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.122848.pdf> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2009b): Schülerinnen, Schüler und Studierende 2007/08, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.118337.pdf> (September 2009)

- Bundesamt für Statistik (2009c): Studierende an den Fachhochschulen 2008/09, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.120364.pdf> (September 2009)
- Bundesamt für Statistik (2009d): Von der Hochschule ins Berufsleben. Erste Ergebnisse der Absolventenbefragung 2007, Neuchâtel, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/publ.Document.118104.pdf> (September 2009)
- OECD (2000): Lernen für das Leben – Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. Paris.
- OECD (2003): Internationale Schulleistungsstudie PISA. Lernen für die Welt von morgen – Erste Ergebnisse von PISA 2003. Paris.
- OECD (2006): PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World: Volume 1: Analysis. Paris.
- OECD (2006): Women and Men in OECD Countries. Paris. Unter <http://www.oecd.org/dataoecd/44/52/37962502.pdf> (September 2009)
- Schneiter, Sabine, Anja Umbach-Daniel (2005): Ingenieur-Nachwuchs Schweiz. Entwicklung des Ingenieurangebots an universitären Hochschulen und Fachhochschulen (im Auftrag von: Engineers Shape our Future IngCH). Rüschlikon.

Weitere Literatur

- Altrichter, Herbert, Elgrid Messner, Peter Posch (2004): Schulen evaluieren sich selbst. Ein Leitfaden. Kallmeyer.
- Backhaus, Klaus, Bernd Erichson, Wolff Plinke, Rolf Weiber (2006): Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. Berlin Heidelberg.
- Bargel u.a. (2005): Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bonn unter http://www.bmbf.de/pub/studiensituation_und_studentische_orientierungen_2005.pdf (September 2009)

Nützliche Links zu Materialien

Best-Practice

- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT (2007): Bundesprogramm Chancengleichheit von Frauen und Männern an den Fachhochschulen. Aktionsplan für die Jahre 2008 bis 2011. Bern, unter www.bbt.admin.ch/themen/hochschulen (September 2009)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Österreich BMUKK (2002): Informationsblatt für Schulbildung und Gleichstellung. Gender Mainstreaming. Eine Strategie zur Erreichung der Gleichstellung von Frauen und Männer. Wien, unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/10395/PDFzuPubID75.pdf> (September 2009)
- Fachhochschule Nordwestschweiz (2009): Familienfreundliche Hochschulen: Handlungsfelder und Praxisbeispiele. Eine Orientierung für die Umsetzung, unter <http://www.fhnw.ch/ueber-uns/gleichstellung/aktuell/familienfreundliche-hochschulen> (September 2009)

- Gender Kompetenz an der Universität Lüneburg;
<http://www.leuphana.de/seminarprojekte/gender-portal/uebersicht/gender-kompetenz-projekt.html> (September 2009)
- „Gender in der Lehre“ an der Fachhochschule Kiel; <http://www.fh-kiel.de/index.php?id=3895>
(September 2009)
- F.W. Olin College (USA); www.olin.edu/on.asp (September 2009)
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2005): Schule im Gender Mainstream, Denkanstöße - Erfahrungen – Perspektiven. Soest, Düsseldorf. <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/gendermainstreaming/reader/index.html>
(September 2009)
- Pädagogische Biographiearbeit als Medium zur Förderung von Genderkompetenz bei Studierenden der Diplom Pädagogik bzw. des Masterstudiengangs Erwachsenenbildung (Forschungsprojekt am Laufen seit Juli 2008) http://www.die-bonn.de/forschungslandkarte.info/projekt_details.aspx?pro_id=502 (September 2009)
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF (2006): Unterwegs zur geschlechtergerechten Schule. Massnahmen der Kantone zur Gleichstellung der Geschlechter im Bildungswesen. SKBF, Aarau. http://www.skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdf/publikationen/tb10_skbf.pdf (September 2009)

Links zu Materialien

- Fachstelle Gender Studies ZHAW; www.genderstudies.zhaw.ch (September 2009)
- Konferenz der Fachhochschulen der Schweiz (2004): Standards für die Gleichstellungsarbeit an den Fachhochschulen. Empfehlungen. www.kfh.ch (September 2009)
- Bachmann, Ruth, Christine Rothmayr, Christine Spreyermann (2004): Evaluation Bundesprogramm Chancengleichheit von Frau und Mann an Universitäten. Bericht zur Umsetzung und Wirkung des Programms 2000 und 2003. Bundesamt für Bildung und Wissenschaft, Bern, unter www.sbf.admin.ch/chancen-d.pdf (September 2009)
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich – Fachstelle Schulbeurteilung (2008) Handbuch Schulqualität.
http://www.bildungsdirektion.zh.ch/internet/bi/de/Direktion/planung/de/Projekte/Handbuch_SQ/download.html (September 2009)
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT(2007): Bundesprogramm Chancengleichheit von Frauen und Männern an den Fachhochschulen. Aktionsplan für die Jahre 2008 bis 2011. Bern, unter www.bbt.admin.ch/themen/hochschulen (September 2009)
- GiL, Zwischenberichte und Schlussbericht „Gender in der Lehre“, durchgeführt als Projekt der Koordinationsstelle für Frauenförderung und Gender Studies der TU Wien; <http://frauen.tuwien.ac.at> (September 2009)
- Gender und eEducation; <http://egender.akbild.ac.at/> (September 2009)
- Materialien für geschlechtergerechte Didaktik; http://www.uni-graz.at/kffwww/geschlecht_didaktik/#top (September 2009)
- Materialien für den Englischunterricht; <http://www.uni-koeln.de/phil-fak/englisch/datenbank/index.htm> (September 2009)
- Kurzgefasster Stand der Diskussion zu Genderaspekten z.B. in Umwelt- bzw. Nachhaltigkeitsbereichen; <http://www.genanet.de/21.0.html> (September 2009)
- Materialien für verschiedene Fächer, Koordinationsstelle Netzwerk Frauenforschung NWR: <http://www.gender-in-gestufte->

studiengaenge.de/curricula_suche.php?gruppe=alle&lg=de&main=2 (September 2009)

egroup „MuWiGender“ der Fachgruppe Frauen- und Geschlechterforschung der Gesellschaft für Musikforschung, unter <http://de.groups.yahoo.com/group/Muwigender/> (September 2009)

Sophie-Drinker-Institut für musikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung, Bremen, unter <http://www.sophie-drinker-institut.de/> (September 2009)

Forschungszentrum Musik und Gender an der Hochschule für Musik und Theater Hannover, unter <http://www.fmg.hmt-hannover.de> (September 2009)

Musik und Gender im Internet, Hochschule für Musik und Theater Hamburg, unter http://www.mugi.hfmt-hamburg.de/A_1_extras/1_1_technik.php (September 2009)

Andere

Link zu Instrumenten des Qualitätsmanagements unter Genderaspekten: <http://www.total-equality.de/> (September 2009)

Laufende Projekte

BBT 133/06 – Zürcher Hochschule der Künste (2007-2008): Erhöhung des Frauenanteils im Studienbereich Interaction / Game Design IAD/GD an der ZHdK

NFP 56: Pädagogische Hochschule Zürich (2009-2011): Geschlechts-untypische Studienwahl: Was hält Frauen vom Studium der Ingenieur- und Informatikwissenschaften ab, und warum werden Männer nicht Primarlehrer? <http://www.PH.ZÜRICH.ch/dotnetscripts/ForschungsDB/read.aspx?idpr=358> (September 2010)

NFS - MaNEP (Materialien mit neuartigen elektronischen Eigenschaften): Erfolgreiche Frauenerförderung im Physiklabor
<http://www.snf.ch/nfp/nccr/d/news/Seiten/default.aspx?NEWSID=1275&WEBID=22739AD6-FC54-4EC7-8825-3B708058CE3E> (November 2009)

Anhang

A1: Gesprächsleitfaden leitende Personen der Fachbereiche

Ziele:

- (Vor-)Wissen generieren, über Gendergerechtigkeit, Genderkompetenz, gendergerechte Studiengestaltung im Studiengang
- Erfahrungen, Massnahmen (inhaltlich, methodisch, konzeptionell) im Bereich Gendergerechtigkeit in der Lehre im Studiengang
- Pläne

1. Einstiegsfragen, Vorwissen der befragten Personen	
1.1.	Was hat Sie dazu bewogen, an diesem Projekt sprich Interview mitzumachen? Welche Rolle spielte dabei die Gleichstellungsbeauftragte?
1.2.	Haben Sie konkrete Erwartungen an das Projekt?
1.3	Haben Sie sich vorher schon mit der Gender-Thematik auseinandergesetzt? Evtl. in einem früheren Berufsumfeld? Haben Sie dazu Weiterbildungen besucht?
1.4	Was verstehen Sie unter Gendergerechtigkeit? Was verstehen Sie unter Genderkompetenz? Welche persönliche Bedeutung messen Sie dem Thema zu? Nehmen sie die Genderthematik nur zusammen mit Frauen wahr oder auch zusammen mit der Männerthematik?
1.5	Was verstehen Sie unter Diversity? Welche Beziehungen sehen Sie zu der Genderthematik?
1.6	Wie erleben Sie die Diskussion zur Genderthematik in den letzten Jahren?
2. Wahrnehmung/Bedeutung des Themas „Geschlechtergerechtigkeit“ im Fachbereich/Studiengang	
2.1	Wie relevant ist „Geschlechtergerechtigkeit“ bzw. „Geschlechtersensibilität“ Ihrer Meinung nach für Ihren Studiengang bzw. für Ihren Fachbereich? (z.B. wegen Frauen-/Männeranteile Studierende) Legen Sie Wert darauf, Frauen und Männer gleichermassen für ihren Studiengang/Fachbereich anzusprechen? In welcher Form? Welchen Stellenwert hat die Diversity-Thematik?
2.2.	Wird über die Gender-Thematik in der Leitung des Studienganges/bei den Dozierenden diskutiert? Sehen Sie einen konkreten Handlungsbedarf an ihrem Studiengang/in Ihrem Fachbereich?
2.3.	Ist das Thema der Gendergerechtigkeit/Genderkompetenz am Studiengang/Departement/Fachbereich verankert z.B. Konzept, Curricula, Weiterbildung für Lehrpersonen, etc.?
2.4	Führen Sie spezielle Veranstaltungen für Angehörige des untervertretenen Geschlechts durch? Z.B. Schnuppertage, Infotage?
2.5	Wie schätzen Sie die Bedeutung dieses Themas für ihre Studierenden ein?
2.6	Gibt es von Seiten der Studierenden konkrete Erwartungen, Beschwerden, Wünsche im Zusammenhang mit der Thematik?

3. Inhalt Studiengang/Fachbereich, Curricula, Fachkultur	
3.1	Seit wann gibt es den Studiengang XY?
3.2	Wie würden Sie den spezifischen Fachhabitus, die Fachkultur am Studiengang XY/Fachbereich beschreiben? <i>Strukturen, Leitbilder, Lehrhabitus (dominant? hierarchisch?distanziert?)</i>
3.3	Nehmen Sie in Ihrem Fachbereich Geschlechterdifferenzen wahr? Bestehen im Lehrkörper Ihrer Meinung nach geschlechterspezifische Vorurteile? Gibt es bestimmte Zuweisungen von Männern und Frauen zu bestimmten Fähigkeiten bzw. Tätigkeitsbereichen? Wie erklären Sie sich das?
3.4	Wird den Studierenden im Studium Genderkompetenz vermittelt? In welchen Fächern? <i>(z.B. Wissen um die strukturellen Unterschiede zwischen den Geschlechtern, bzw. um die Zuschreibungen auf geschlechtsspezifisches Handeln, oder Genderkompetenz im Hinblick auf ihre späteren beruflichen Handlungsfelder)</i> Wie steht es mit dem Thema Diversity: Wird die Vielfältigkeit von Menschen (bezüglich Alter, Geschlecht, Ethnie, etc.), also die komplexen Strukturen menschlichen Handels und Lebens in irgendeinem Fach thematisiert? Auch im Hinblick auf die Vielfältigkeit des globalisierten Arbeitsmarktes?
3.5	Welche Fächer/Fachbereiche bieten sich ihrer Meinung nach noch an, um genderorientierte Inhalte zu vermitteln? Oder auch das Thema Diversity einzubringen?
4. Methoden, Didaktik, didaktische Prozesse in der Lehr-Lernsituation	
4.1.	Wird am Studiengang in der Sprache auf die weibliche und männliche Form geachtet?
4.2.	Wird innerhalb des Studiums/bestimmter Fächer auf die persönlichen Fähigkeiten/Vorlieben/Ziele der Studierenden Rücksicht genommen?
4.3	Gibt es innerhalb des Studiengangs Module nur für Frauen, für Männer, nur gemischte Gruppen? Was halten Sie davon?
4.4.	Wie wichtig ist die Interdisziplinarität in Ihrem Fachbereich? Gibt es Fächer/Unterrichtsgefässe, wo die Vernetzung verschiedener Disziplinen explizit gepflegt wird?
4.5	Orientiert sich das Studium an den beruflichen Handlungsfeldern? Inwiefern? Wie wird der Praxisbezug hergestellt? Gibt es spezielle Module/Lerngefässe für die Förderung strukturell benachteiligter Studentinnen und Studenten <i>(z.B. sprachlich)</i> ?
4.6	Welches sind die wichtigsten Unterrichtsformen an ihrem Studiengang? <i>(Frontal, Vorlesung, Gruppen- und Projektarbeiten usw.)</i> Können die Dozierenden selber entscheiden oder gibt es Vorgaben? Wie wichtig ist für Sie die Methodenvielfalt? Wo sehen Sie neue Möglichkeiten?
5. Studienorganisation/Praxisbezug	
5.1	Lässt die Studienorganisation einen flexiblen Verlauf des Studiums zu? Welche Erfahrungen haben Sie mit dem Bachelorstudiengang?
5.2	Gibt es spezielle Angebote für Wiedereinsteiger/ -innen <i>(z.B. Stützkurse)</i> oder für Studierende mit Elternpflichten?
5.3	Wissen Sie, in welchen beruflichen Tätigkeitsfeldern ihre Absolventinnen und Absolventen verbleiben und wer welche Tätigkeiten und Anwendungen ausübt?

	Von Seiten der AbsolventInnen/der Betriebe?
6. Weitere Massnahmen	
6.1	Sind spezielle/weitere Massnahmen für die Integration von Gendergerechtigkeit/ Genderkompetenzen Ihres Studiengangs/Fachbereichs geplant?
6.2	Mit welchen Massnahmen könnte Ihr Studiengang/Fachbereich so gestaltet werden, dass beide Geschlechter gleichermassen davon angesprochen werden?
6.3	Wo sehen Sie weitere Möglichkeiten, das Thema Diversity stärker zu integrieren?

A2: Workshops und Tagebücher: Methodik

A2.1: Überblick Teilnehmende

Fachbereich	Teilnehmende	Beobachtete Unterrichtseinheit WS 2009	Funktion der Unterrichtseinheit	Workshop		Tagebuch
				1.	2.	
Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)	Claudia Roth-Reber	Soziale Arbeit im Spannungsfeld von Recht und Gerechtigkeit Individuelle Alltagsgestaltung als Anknüpfungspunkt SA	Pflichtmodule des Grundstudiums BA Soziale Arbeit	21.10.09		ja
	Gabi Hahn	Modul D2: Sozialstaat, Sozialpolitik und Sozialwirtschaft Arbeitsformen und Problemfelder geschlechtsspezifischer Arbeit in Berlin	BA Soziale Arbeit: Hauptstudium	21.10.09	27.05.10	ja
	Horst Uecker	Modul C2: Veränderungsprozesse in Organisationen	BA Soziale Arbeit: Hauptstudium	02.11.09	17.05.10	ja
SG Weiterbildung (PH Zürich)	Dorothea Vollenweider	Kommunikation und kollegiales Coaching KTC Kommunikation und Konfliktlösung: Beziehung und Interaktion	Intensivweiterbildung: Soziale Interaktion (IWB SI 11)	23.10.09	27.05.10	ja
	Marlies Stopper	Modul 3: Schul- und Personalrecht Modul RE 512: Personalrecht	SG Weiterbildung - CAS FBO (Führen einer Bildungsorganisation) SG Weiterbildung - CAS Personalentwicklung: Führungsaufgabe und Handlungsfelder SG Ausbildung - Primarstufe - ZQP (Zusatzqualifikation Primarstufe)	04.11.09		ja
	Christine Hofer	Modul 2: Die Führungsrolle gestalten	SG Weiterbildung - CAS FBO (Führen einer Bildungsorganisation)			ja
	Michael Prusse	Englisch Literature I (EN S440)	SG Ausbildung - Sekundarstufe I - Seminar	02.11.09	17.05.10	ja
	Enikő Zala-Mező	Modul 4: Veränderungsprozesse initiieren und gestalten	SG Weiterbildung - CAS Personalentwicklung	23.10.09	17.05.10	ja
SG International Management (ZHAW)	Markus Prandini	Macroeconomics & Statistics Integration I	Pflichtfächer im Assessmentjahr des Studiengangs International Management	21.10.09	27.05.10	ja
	Claudia Umbricht-Stocker	Französisch Kolloquien mit Studierenden	Im Studiengang Journalistik	21.10.09	17.05.10	ja (nicht in die Analysen eingeflossen)

	Christian Ebnöter	Brennpunkt des Zeitgeschehens Das politische System der Schweiz	BA Betriebsökonomie - Wahlpflichtmodul	21.10.09	17.05.10	ja
	Theresa Hodapp	Wissenschaftliche Mitarbeiterin mit doz. Aufgaben (Datenbanken, Computernetzwerke, Programmierung)		04.11.09		
	Ulrich Gysel	Wirtschaftsinformatik, Koordinierte Lehre		04.11.09		
SG Industrial Design (ZHdK)	Roland Eberle	Modul "Greifen, Begreifen, Beschläge"	Wahlpflichtfach in der Studienvertiefung Industrial Design	04.11.09	27.05.10	ja
	Robert Wettstein	Modul "Sehwert"	Wahlpflichtfach in der Studienvertiefung Industrial Design	04.11.09	27.05.10	ja
	Susanne Marti	Modul "Sehwert"	Wahlpflichtfach in der Studienvertiefung Industrial Design	04.11.09	17.05.10	ja

Abb. 16: Teilnehmende Workshops und Tagebücher

A2.2: Frageraster Tagebücher

Dimension	Fragen
Fachlich-inhaltliche Dimension	<p>IST: Werden Aspekte berücksichtigt, die verschiedene Dimensionen der Geschlechterverhältnisse in den Blick nehmen (z.B. Wissen über historische, politische, kulturelle, rechtliche, soziale Zusammenhänge und deren Folgen, strukturelle Voraussetzungen in Gesellschaft und Organisationen)? Wird in der Auseinandersetzung mit Stoffinhalten (explizit oder implizit) auf (nicht stereotype) Beispiele und Vorbilder geachtet? Welche Erkenntnisse und Inhalte aus der Gender- und Diversityforschung werden miteinbezogen? Welche Inhalte nehmen Bezug auf die (künftigen) Berufsfelder der Studentinnen und Studenten und deren Gestaltungsmöglichkeiten von Veränderungsprozessen? Wird an die Vorerfahrungen und individuellen Präferenzen der Studentinnen und Studenten angeknüpft?</p> <p>SOLL: Bei welchen Inhalten könnte (noch stärker) angesetzt werden?</p>
Methodisch-didaktische Dimension	<p>IST: Welche Lernangebote, Lernwege und Unterrichtsmethoden kommen zum Einsatz? Wird bei der Auswahl der Lehrmittel und der Erstellung von Unterrichtsmaterialien auf die nicht stereotypisierende Darstellung von Männern und Frauen, auf Diversität geachtet? Wie werden die verschiedenen Lernpräferenzen, Lerntypen berücksichtigt? Wird auf die Zusammensetzung von Lerngruppen geachtet? Werden bei der Auswahl der Lehrformen die Bedürfnisse der Praxis resp. die methodischen Anforderungen der späteren Berufsfelder (z.B. Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Interdisziplinarität, Interkulturalität) einbezogen? Werden bei der Aufgabenstellung Problemlösungsstrategien berücksichtigt, die beiden Geschlechtern gerecht werden?</p> <p>SOLL: Welche Vermittlungsformen könnten stärker integriert werden? Mit welchen methodischen und didaktischen Mitteln könnten Studierende noch besser in unterschiedliche Kommunikations- und Führungsstile eingeführt werden?</p>
Sozial-kommunikative Dimension	<p>IST: Welche Gesprächs- und Feedbackkultur wird im Unterricht gepflegt? Kommen Studentinnen und Studenten, Kommunikative und weniger Kommunikative gleichermaßen zum Zug? Wie werden die Studierenden in ihrer individuellen Persönlichkeit bestärkt? Wird auf einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch geachtet? Wie und in welcher Form werden soziale, kommunikative und interdisziplinäre Kompetenzen geschult? Wie wird der Umgang mit verschiedenen sozialen Rollen (aus dem gesellschaftlichen und beruflichen Umfeld) geschult? Werden sachbezogene, persönliche und soziale Kompetenzen in gleicher Weise gefördert? Werden Studierende dazu angehalten ihr Sozialverhalten zu reflektieren und zu kontrollieren? Werden subtile diskriminierende Umgangsformen/Sprachgebrauch thematisiert?</p> <p>SOLL: Wo sehen Sie Ansatz- und Interaktionsmöglichkeiten für die (Weiter-) Entwicklung der sozial-kommunikativen Dimension? Wie können die Bedürfnisse der Praxis stärker einbezogen werden?</p>
Persönliche Dimension	<p>IST: Welches Bild Ihres Fachbereichs oder Ihres Studiengangs vermitteln Sie? Reflektieren Sie die Zugänge, die Studentinnen und Studenten zum Fachbereich haben? Inwiefern beeinflusst Ihre Reflexion zur eigenen Sozialisation und der Rolle als Frau oder Mann Ihren Unterricht? Erkennen sie Ihr eigenes (geschlechtsspezifisches) Verhalten und hinterfragen es? Hat es Folgen für Ihren Unterricht, dass Sie eine Frau oder ein Mann sind? Kommunizieren und dozieren Sie in reinen Männerklassen/reinen Frauenklassen anders als in gemischten Klassen? Inwiefern übernehmen Sie eine Vorbildfunktion im Sinne der Gleichstellung? Wie befähigen Sie Studierende zu eigenständigen Handlungen? Wie bestärken Sie Studentinnen und Studenten in ihrem Selbstvertrauen?</p> <p>SOLL: Wo sehen Sie Ansatzpunkte für eine geschlechtersensible Selbstreflexion? Wie können Sie damit die Lern- und Arbeitskultur in Ihrem Fachbereich mitprägen? Wie können Sie die Studierenden zur Überprüfung ihres eigenen Identitätskonzeptes anregen?</p>

A3: Ergebnisse aus der Tagebuchanalyse und den Workshops

A3.1: Aktionsfelder IST / SOLL⁷⁰ und Ansatzpunkte für gendergerechte Aktivitäten

Aktionsfelder IST im Fachbereich Soziale Arbeit (FHO) und im Studiengang Weiterbildung (PH Zürich)

	Aktionsfelder IST Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)	Aktionsfelder IST Studiengang Weiterbildung (PH Zürich)
Fachlich-inhaltliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bezüge zu Genderphänomenen ▪ Grundlegendes fachliches Allgemeinwissen vermitteln ▪ Rollen / Stereotypen im beruflichen Alltag reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bezüge zu Genderphänomenen ▪ Selbstreflexion der Studierenden ▪ Berufliche Erfahrungen der Studierenden integrieren
Methodisch-didaktische	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vielfältige Unterrichtsformen ▪ Auseinandersetzung mit der eigenen Sozialisation ▪ Praxisbezug ▪ Kontroverse Diskussionen / Situationen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vielfältige Unterrichtsformen ▪ Verschiedene Lernpräferenzen ▪ Diversity-Lerngruppen ▪ Praxisbezug / Bezug zu verschiedenen Lebenswelten
Sozial-kommunikative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Genderspezifische Beteiligung im Unterricht ▪ Feedback / Austausch ▪ Bewusstes Arbeiten mit Stereotypen ▪ Sozialisationspezifische Wahrnehmung ▪ Individuen stehen im Zentrum 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Feedback ▪ Wertschätzende / ganzheitliche Kommunikationskultur ▪ Gendersensibler Sprachgebrauch ▪ Moderations- und Führungsgeschick / Präsentationen ▪ Teamfähigkeit und Kooperationsbereitschaft
Persönliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rolle der Dozierenden ▪ Selbstreflexion (eigene Stereotypen) ▪ Hinweis auf die Genderproblematik 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorbild / Ermutigung ▪ Rollenbilder ▪ Selbstreflexion / Ganzheitliches Denken ▪ Persönliche Erfahrungsberichte

Aktionsfelder IST im Studiengang International Management (ZHAW) und in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)

	Aktionsfelder IST Studiengang International Management (ZHAW)	Aktionsfelder IST Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)
Fachlich-inhaltliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diversity-Ansatz ▪ Selbstreflexion bezüglich des späteren Berufsfeldes ▪ Gegenseitiger fachlicher Austausch 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wahrnehmung schärfen ▪ Entdramatisierung der Genderthematik ▪ Individuelle Förderung ▪ Reflexion von verschiedenen Sichtweisen
Methodisch-didaktische	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vielfältige Unterrichtsformen ▪ Diversity-Lerngruppen / spezifische Lernpräferenzen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Praxisbezug ▪ Projektbezogene Unterrichtsformen

⁷⁰ Inhaltsanalytische Auswertung der Tagebucheinträge: Unter IST zusammengefasst sind bereits angewandte Praktiken und unter SOLL vermerkt die potenziellen Ansatzpunkte.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Praxisbezug 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lerngruppen ▪ Individuelle Präferenzen / Vorerfahrungen / Lebenswelt ▪ Präsentationen üben
Sozial-kommunikative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sozial-Kommunikative Kompetenzen ▪ Austausch / Wortmeldungen ▪ Reflexion über Teamarbeit ▪ Feedback / individuelle Förderung ▪ Gendergerechter Sprachgebrauch ▪ Moderations- und Führungsgeschick schulen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offene Umgang / Unterstützung von Ideen ▪ Gendersensiblen Sprachgebrauch ▪ Feedback ▪ Eigenes Sozialverhalten reflektieren ▪ Genderspezifische Selbstdarstellung
Persönliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diversität und Komplexität der Klassenzusammensetzung ▪ Eigene (genderbezogene) Selbstreflexion ▪ Vorbildfunktion 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reflexion der Rollen als Dozentin und Dozent

Aktionsfelder SOLL und Ansatzpunkte im Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)

	Aktionsfelder SOLL Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)	Ansatzpunkte Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)
Fachlich-inhaltliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gender thematisieren ▪ Vorbildfunktion ▪ Stereotypen reflektieren ▪ Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erkenntnisse aus der Geschlechterforschung integrieren ▪ Konkrete (genderthematische) Fragestellungen formulieren ▪ Fragestellungen genderspezifisch beantworten ▪ Thematisierung von Konstruktionsprozessen und geschlechterspezifische Identitätsbildung ▪ Theorien von Forscherinnen verwenden ▪ eigene Sozialisation und persönliche Werthaltung reflektieren / soziale Strukturen entlarven ▪ Austausch über Stereotypen, Skripts und Schemata fördern
Methodisch-didaktische	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rollen reflektieren ▪ Praxisbezug ▪ Selbststudium 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Stärkeres, interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium ▪ Auseinandersetzung mit der eigenen Sozialisation an Hand konkreter Fragestellung ▪ Reflexion von genderspezifischen Gesichtspunkten ▪ Ausarbeitung von Verhaltensstrategien für den Berufsalltag ▪ Praxisbezug durch den Besuch von Institutionen
Sozial-kommunikative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beteiligung im Unterricht ▪ Gendersensibles Arbeitsklima ▪ Gendergerechter Sprachgebrauch 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offener und respektvoller Umgang pflegen ▪ Bei jeder Gelegenheit auf Stereotypen hinweisen ▪ Bewusste Integration von passiven Studierenden ▪ Vermehrte Äusserung von klaren persönlichen Ansichten (mit Argumentation) ▪ Vornamen in Bibliographien aus-

		schreiben
Persönliche	<ul style="list-style-type: none"> (Gendersensible) Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> Gendersensibilität als Querschnittsthema während des ganzen Studiums fördern Erkenntnis über eigene Werthaltung und Bewusstsein über eigene Wertvorstellung muss erlangt werden

Aktionsfelder SOLL und Ansatzpunkte in der Abteilung Weiterbildung (PH Zürich)

	Aktionsfelder SOLL im Studiengang Weiterbildung (PH Zürich)	Ansatzpunkte im Studiengang Weiterbildung (PH Zürich)
Fachlich-inhaltliche	<ul style="list-style-type: none"> Gender thematisieren 	<ul style="list-style-type: none"> Explizite Wahl von Genderthemen Bewusste Auswahl und Erwähnung von Autorinnen
Methodisch-didaktische	<ul style="list-style-type: none"> Fokussierter Unterricht Einsatz von alternativen Medien Austausch / Beteiligung Ganzheitlicher Lehransatz 	<ul style="list-style-type: none"> Strukturierte Diskussionen / explizite Beantwortung von Fragestellungen im Plenum Unterricht mit Rollenspielen ergänzen Ansichten / Thesen aufstellen lassen Kontroversen diskutieren Selbstständiges Erarbeiten von Lösungsansätzen Arbeit mit Fallbeispielen Einbringen von persönlichen Erfahrungen
Sozial-kommunikative	<ul style="list-style-type: none"> Austausch / (genderspezifische) Beteiligung Feedback Rollenverhalten Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> Zuerst im privaten Austausch eigene Meinungen bilden Verständnis für partizipative und integrative Kommunikation fördern Explizit gleiche Redezeit für alle Sozial-kommunikatives Verhalten feedbacken Selbstvertrauen fördern Bewusste Kommunikation für bewusstes Rollenverhalten Rollenuntypische Erfahrungen ermöglichen
Persönliche	<ul style="list-style-type: none"> Genderkompetenz und Spontanität im Umgang Vorbild 	<ul style="list-style-type: none"> Rollen(vor)bild sein Neugierde für rollenuntypisches Verhalten fördern Geschlechter ausgeglichener Lehrkörper Allgemeine Gendersensibilität

Aktionsfelder SOLL und Ansatzpunkte im Studiengang International Management (ZHAW)

	Aktionsfelder SOLL im Studiengang International Management (ZHAW)	Ansatzpunkte im Studiengang International Management (ZHAW)
Fachlich-inhaltliche		
Methodisch-didaktische	<ul style="list-style-type: none"> Praxisbezug 	<ul style="list-style-type: none"> Interkulturalität des Arbeitsumfeldes bewusst machen Berufsnahes Arbeitsklima in den Fallstudien

Sozial-kommunikative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Förderung von Sozialkompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sozialkompetenzen werden in den Fallstudien adäquat gefördert
Persönliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ (Genderbezogene) Selbstreflexion der Dozierenden

Aktionsfelder SOLL und Ansatzpunkte in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)

	Aktionsfelder SOLL Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)	Ansatzpunkte Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)
Fachlich-inhaltliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ganzheitlicher Lehransatz ▪ Genderbezug ▪ Vorbilder 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relevante Zusammenhänge erkennen ▪ Stereotype Geschlechterbilder ansprechen ▪ Repräsentantinnen des Fachs vorstellen
Methodisch-didaktische	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alternative Unterrichtsmethoden ▪ Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rollenspiel ▪ Reflexion über Präsentationen
Sozial-kommunikative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Austausch 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprechen und präsentieren vor der Klasse soll selbstverständlich werden
Persönliche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigene Rolle reflektieren

A3.2: Bewertung der Handlungsfelder und Massnahmen (WS 2)

Priorisierung der Handlungsfelder und der entsprechenden Massnahmen im Fachbereiche Soziale Arbeit (FHO)⁷¹

Handlungsfelder	Punktzahl	Massnahmen	Punktzahl
Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	4	Berufsbegleitendes Studium anbieten	3
		Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	4
Reflexion anregen	2	Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	
		Stereotypen und Rollen thematisieren	
		Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	
		Kontroversen Raum bieten	1
		Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	2
Praxisbezug	2	Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	2
		Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	
		Diversity-Lerngruppen	2
Vorbildfunktion	2	Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	
		Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
		Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	
Individuelle Förderung		Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	
		Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	
		Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	1
		Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	
Gender thematisieren		Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	2
		Bezüge zu Genderphänomenen machen	2
Weiterbildung des Lehrkörpers		Genderthematische Weiterbildung	

⁷¹ Je 5 Punkte pro Teilnehmer/In für die Handlungsfelder und je 10 Punkte für die Massnahmen. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 2 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Massnahmen im Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)⁷²

Massnahmen	Punktzahl
Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	4
Berufsbegleitendes Studium anbieten	3
Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	2
Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	2
Diversity-Lerngruppen	2
Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	2
Bezüge zu Genderphänomenen machen	2
Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	1
Kontroversen Raum bieten	1
Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	
Stereotypen und Rollen thematisieren	
Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	
Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	
Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	
Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	
Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	
Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	
Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	
Genderthematische Weiterbildung	

⁷² Je 10 Punkte pro Teilnehmer/In. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 2 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Handlungsfelder und der entsprechenden Massnahmen in der Abteilung Weiterbildung (PH Zürich)⁷³

Handlungsfelder	Punktzahl	Massnahmen	Punktzahl
Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	4	Berufsbegleitendes Studium anbieten	1
		Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	
Reflexion anregen	4	Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	3
		Stereotypen und Rollen thematisieren	1
		Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	2
		Kontroversen Raum bieten	1
		Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	2
Weiterbildung des Lehrkörpers	4	Genderthematische Weiterbildung	3
Gender thematisieren	2	Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	3
		Bezüge zu Genderphänomenen machen	3
Individuelle Förderung	1	Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	2
		Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	1
		Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	1
		Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	2
Praxisbezug		Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	
		Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	
		Diversity-Lerngruppen	2
Vorbildfunktion		Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	
		Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
		Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	1

⁷³ Je 5 Punkte pro Teilnehmer/In für die Handlungsfelder und je 10 Punkte für die Massnahmen. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 3 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Massnahmen in der Abteilung Weiterbildung (PH Zürich)⁷⁴

Massnahmen	Punktzahl
Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	3
Genderthematische Weiterbildung	3
Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	3
Bezüge zu Genderphänomenen machen	3
Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	2
Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	2
Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	2
Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	2
Diversity-Lerngruppen	2
Kontroversen Raum bieten	1
Stereotypen und Rollen thematisieren	1
Berufsbegleitendes Studium anbieten	1
Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	1
Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	1
Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	1
Ergänzung: Gender / Diversity als Führungsthema verankern	1
Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	
Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	
Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	
Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	

⁷⁴ Je 10 Punkte pro Teilnehmer/In. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 3 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Handlungsfelder und der entsprechenden Massnahmen im Studiengang International Management (ZHAW)⁷⁵

Handlungsfelder	Punktzahl	Massnahmen	Punktzahl
Weiterbildung des Lehrkörpers	7	Genderthematische Weiterbildung	
Vorbildfunktion	5	Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	
		Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
		Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	1
Gender thematisieren	2	Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	
		Bezüge zu Genderphänomenen machen	2
Reflexion anregen	1	Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	1
		Stereotypen und Rollen thematisieren	
		Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	2
		Kontroversen Raum bieten	1
		Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	
Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs		Berufsbegleitendes Studium anbieten	1
		Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	4
Praxisbezug		Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	1
		Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	
		Diversity-Lerngruppen	2
Individuelle Förderung		Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	1
		Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	1
		Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	
		Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	2

⁷⁵ Je 5 Punkte pro Teilnehmer/In für die Handlungsfelder und je 10 Punkte für die Massnahmen. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 3 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Massnahmen im Studiengang International Management (ZHAW)⁷⁶

Massnahmen	Punktzahl
Ergänzung: Gender / Diversity als Führungsthema verankern	7
Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	4
Ergänzung: Gendersensible Zusammensetzung von Leitungsgremien (Studiengangleitung, Dept.-Leitung,...)	3
Bezüge zu Genderphänomenen machen	2
Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	2
Diversity-Lerngruppen	2
Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	2
Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	1
Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	1
Kontroversen Raum bieten	1
Berufsbegleitendes Studium anbieten	1
Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	1
Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	1
Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	1
Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	
Genderthematische Weiterbildung	
Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	
Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	
Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	
Stereotypen und Rollen thematisieren	
Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	

⁷⁶ Je 10 Punkte pro Teilnehmer/In. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 3 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Handlungsfelder und der entsprechenden Massnahmen in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)⁷⁷

Handlungsfelder	Punktzahl	Massnahmen	Punktzahl
Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	3	Berufsbegleitendes Studium anbieten	5
		Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	2
Reflexion anregen	3	Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	
		Stereotypen und Rollen thematisieren	1
		Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	1
		Kontroversen Raum bieten	2
		Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	
Weiterbildung des Lehrkörpers	3	Genderthematische Weiterbildung	2
Vorbildfunktion	3	Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	3
		Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
		Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	
Individuelle Förderung	2	Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	2
		Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	3
		Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	2
		Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	1
Praxisbezug	1	Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	
		Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	2
		Diversity-Lerngruppen	1
Gender thematisieren		Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	1
		Bezüge zu Genderphänomenen machen	1

⁷⁷ Je 5 Punkte pro Teilnehmer/In für die Handlungsfelder und je 10 Punkte für die Massnahmen. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 3 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

Priorisierung der Massnahmen in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)⁷⁸

Massnahmen	Punktzahl
Berufsbegleitendes Studium anbieten	5
Individuelle Präferenzen, Vorerfahrungen und Lebenswelten zur Kenntnis nehmen	3
Repräsentantinnen des Fachs vorstellen	3
Kontroversen Raum bieten	2
Durch kritisch-konstruktive Feedbacks Selbstvertrauen geben	2
Offener Umgang / Unterstützung von Ideen und Interessen	2
Bezüge zu Lebenswelten und konkreten Erfahrungen machen	2
Genderthematische Weiterbildung	2
Gendersensible Zusammensetzung des Lehrkörpers	2
Stereotypen und Rollen thematisieren	1
Grundlegendes Allgemeinwissen vermitteln → Zusammenhänge verstehen	1
Durch eigenes nicht-stereotypes Verhalten	1
Interessengesteuertes und begleitetes Selbststudium	1
Diversity-Lerngruppen	1
Ergebnisse aus der Geschlechterforschung verwenden	1
Bezüge zu Genderphänomenen machen	1
Interdependenz Sozialisation - Wahrnehmung schulen	
Praxismodule, Fallbeispiele, Exkursionen	
Kontinuierlich auf Genderbezüge hinweisen	
Durch provokative Aussagen Stellungnahmen provozieren	

⁷⁸ Je 10 Punkte pro Teilnehmer/In. Ein Handlungsfeld konnte mit max. 2 Punkten bewertet werden. 3 Personen nahmen an dieser Bewertung teil.

A3.3: SOLL-Priorisierung der Genderkategorien guter Lehre nach Jansen-Schulz/ van Riesen (WS 2)

Bettina Jansen-Schulz und Katrin van Riesen (2009): Integratives Gendering in Curricula, Hochschuldidaktik und Aktionsfeldern der Leuphana Universität Lüneburg. Budrich UniPress, Opladen, Kap. 2.5.

Priorisierung der Genderkategorien im Fachbereich Soziale Arbeit (FHO)

Qualitätsstandards guter Lehre		
Forschendes Lernen	Praxis- / Projektbezug	2
Internationalisierung	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Kompetenzorientierung	Individuelle Förderung	1
Methodenvielfalt	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Projektorientiertes Lernen	Praxis- / Projektbezug	1
Diversityorientierende Lehre	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Aktivierende Lehre	Reflexion anregen	
Problem Based Learning	Praxis- / Projektbezug	
Berufsorientiertes Lehren	Praxis- / Projektbezug	
Nachhaltigkeit	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Studienorientierte Lehre	Individuelle Förderung	
Genderkategorien guter Lehre		
Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen → <i>Kommentar: ohne spezifische Berücksichtigung von Forschungsansätzen von Wissenschaftlerinnen.</i>	Gender thematisieren	2
Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen	Gender thematisieren	1
Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studiengangorganisation	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	1
Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityansätzen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Genderorientierte didaktische Ansätze	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten	Gender thematisieren	
Lernziel: Gender-Diversity-Kompetenz als Schlüsselkompetenz der Studierenden	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre		
Interkulturelle Aspekte	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Interdisziplinarität des Inhaltes	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation	Praxis- / Projektbezug	1
Transfer der Lehrinhalte in verschiedene Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes	Praxis- / Projektbezug	1
Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf	Praxis- / Projektbezug	
Betonung der Sprachkompetenz	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Vielfältige Lehr-/Lernmethoden	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Projektstudium	Praxis- / Projektbezug	
Wechsel von der Praxis zur Theorie (Switch from Theory to	Praxis- / Projektbezug	

Experience)		
Ganzheitlicher, ökologischer und sozialer Nachhaltigkeitsbezug	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Verbesserung der Studierbarkeit (Teilzeitstudium)	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	
Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich	Vorbildfunktion	
Überprüfung des Umfangs und Stellenwertes des hohen Mathematikanteils und seiner Anwendungsbezug in technischen, natur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Ganzheitliche Ansätze, Technikfolgeabschätzung unter Berücksichtigung von Genderaspekten	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity	Reflexion anregen	
Sechs didaktische Ebenen (zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer)		
Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender	Reflexion anregen	1
Sprache – weibliche –männliche Form	Gendersensiblen Sprachgebrauch	1
Inhalte an Interessen und Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien, Medien für beide Geschlechter, gleichermassen berücksichtigen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Strukturell – geschlechtshomogene (monoedukativ) und – heterogene Seminare, Seminare mit genderorientierter Methodik-Didaktik, Gender- und Frauenstudiengänge	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	

Priorisierung der Genderkategorien in der Abteilung Weiterbildung (PH Zürich)

Qualitätsstandards guter Lehre		
Aktivierende Lehre → <i>Kommentar: als Herausforderung</i>	Reflexion anregen	1
Forschendes Lernen → <i>Kommentar: als Herausforderung</i>	Praxis- / Projektbezug	1
Studienorientierte Lehre	Individuelle Förderung	
Kompetenzorientierung	Individuelle Förderung	
Projektorientiertes Lernen	Praxis- / Projektbezug	
Problem Based Learning	Praxis- / Projektbezug	
Berufsorientiertes Lehren	Praxis- / Projektbezug	
Diversityorientierende Lehre	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Internationalisierung	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Nachhaltigkeit	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Methodenvielfalt	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Genderkategorien guter Lehre		
Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten → <i>Kommentar: Anreicherung des eigenen Materials mit Genderthemen</i>	Gender thematisieren	3
Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studiengangorganisation	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	2
Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen	Gender thematisieren	1
Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityansätzen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Genderorientierte didaktische Ansätze → <i>Kommentar: individuell wo sinnvoll. Als isolierte Thematik problematisch</i>	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Lernziel: Gender-Diversity-Kompetenz als Schlüsselkompetenz der Studierenden → <i>Kommentar: über den ganzen Studiengang / während des ganzen Studiums</i>	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen	Gender thematisieren	
Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre		
Überprüfung des Umfangs und Stellenwertes des hohen Mathematikanteils und seiner Anwendungsbezug in technischen, natur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity	Reflexion anregen	1
Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich	Vorbildfunktion	1
Interdisziplinarität des Inhaltes	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation	Praxis- / Projektbezug	
Interkulturelle Aspekte	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Betonung der Sprachkompetenz	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Vielfältige Lehr-/Lernmethoden	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Projektstudium	Praxis- / Projektbezug	
Wechsel von der Praxis zur Theorie (Switch from Theory to Experience)	Praxis- / Projektbezug	

Ganzheitlicher, ökologischer und sozialer Nachhaltigkeitsbezug	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Verbesserung der Studierbarkeit (Teilzeitstudium)	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	
Transfer der Lehrinhalte in verschiedene Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes	Praxis- / Projektbezug	
Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf	Praxis- / Projektbezug	
Ganzheitliche Ansätze, Technikfolgeabschätzung unter Berücksichtigung von Genderaspekten	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Sechs didaktische Ebenen (zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer)		
Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender	Reflexion anregen	1
Sprache – weibliche –männliche Form	Gendersensiblen Sprachgebrauch	1
Inhalte an Interessen und Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien, Medien für beide Geschlechter, gleichermassen berücksichtigen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Strukturell – geschlechtshomogene (monoedukativ) und – heterogene Seminare, Seminare mit genderorientierter Methodik-Didaktik, Gender- und Frauenstudiengänge	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	

Priorisierung der Genderkategorien im Studiengang International Management (ZHAW)

Qualitätsstandards guter Lehre		
Forschendes Lernen	Praxis- / Projektbezug	2
Aktivierende Lehre	Reflexion anregen	2
Kompetenzorientierung	Individuelle Förderung	2
Methodenvielfalt	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Diversityorientierende Lehre	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Projektorientiertes Lernen	Praxis- / Projektbezug	1
Berufsorientiertes Lehren	Praxis- / Projektbezug	1
Nachhaltigkeit	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Problem Based Learning	Praxis- / Projektbezug	
Studienorientierte Lehre	Individuelle Förderung	
Internationalisierung	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Genderkategorien guter Lehre		
Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studien- gangsorganisation	Gendersensible Repräsentation des Fachbe- reichs	2
Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityansätzen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen → <i>Kommentar: und Diversitymodulen</i>	Gender thematisieren	1
Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten	Gender thematisieren	1
Lernziel: Gender-Diversity-Kompetenz als Schlüsselkompe- tenz der Studierenden	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Genderorientierte didaktische Ansätze	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen	Gender thematisieren	
Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre		
Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich → <i>Kommentar: in Management und Führungspositionen</i>	Vorbildfunktion	2
Vielfältige Lehr-Lernmethoden	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im All- tag und Beruf	Praxis- / Projektbezug	1
Interdisziplinarität des Inhaltes	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation	Praxis- / Projektbezug	1
Transfer der Lehrinhalte in verschiedene Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes	Praxis- / Projektbezug	1
Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity	Reflexion anregen	1
Interkulturelle Aspekte	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Betonung der Sprachkompetenz	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Projektstudium	Praxis- / Projektbezug	
Wechsel von der Praxis zur Theorie (Switch from Theory to Experience)	Praxis- / Projektbezug	
Ganzheitlicher, ökologischer und sozialer Nachhaltigkeits- bezug	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Verbesserung der Studierbarkeit (Teilzeitstudium)	Gendersensible Repräsentation des Fachbe- reichs	

Überprüfung des Umfangs und Stellenwertes des hohen Mathematikanteils und seiner Anwendungsbezug in technischen, natur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Ganzheitliche Ansätze, Technikfolgeabschätzung unter Berücksichtigung von Genderaspekten	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Sechs didaktische Ebenen (zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer)		
Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender	Reflexion anregen	1
Inhalte an Interessen und Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien, Medien für beide Geschlechter, gleichermassen berücksichtigen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Sprache – weibliche –männliche Form	Gendersensiblen Sprachgebrauch	
Strukturell – geschlechtshomogene (monoedukativ) und – heterogene Seminare, Seminare mit genderorientierter Methodik-Didaktik, Gender- und Frauenstudiengänge	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	

Priorisierung der Genderkategorien in der Studienvertiefung Industrial Design (ZHdK)

Qualitätsstandards guter Lehre → <i>Kommentar: Soll das Fundament bilden</i>		
Studienorientierte Lehre	Individuelle Förderung	3
Kompetenzorientierung	Individuelle Förderung	3
Aktivierende Lehre	Reflexion anregen	3
Forschendes Lernen	Praxis- / Projektbezug	3
Projektorientiertes Lernen	Praxis- / Projektbezug	3
Problem Based Learning	Praxis- / Projektbezug	3
Berufsorientiertes Lehren → <i>Kommentar: z.T. eh schon Praxisorientiert</i>	Praxis- / Projektbezug	3
Diversityorientierende Lehre	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	3
Internationalisierung	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	3
Nachhaltigkeit	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	3
Methodenvielfalt	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	3
Genderkategorien guter Lehre		
Berücksichtigung der einschlägigen Geschlechterforschung und der Forschungsansätze von Wissenschaftlerinnen	Gender thematisieren	2
Entwickeln und Anbieten von Gendermodulen → <i>Kommentar: Isolation vermeiden. Integration als Facette von Diversität</i> → <i>Kommentar: integrieren nicht separieren</i>	Gender thematisieren	2
Inhaltliche Berücksichtigung von Genderaspekten	Gender thematisieren	2
Inhaltliche Berücksichtigung von Diversityansätzen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Genderorientierte didaktische Ansätze → <i>Kommentar: individuell Situationsbezogen</i>	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Lernziel: Gender-Diversity-Kompetenz als Schlüsselkompetenz der Studierenden → <i>Kommentar: im Bezug auf Produkte-End-Use-Orientierung</i>	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	1
Berücksichtigung von Genderaspekten in der Studiengangorganisation	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	1
Prinzipien der Geschlechtergerechtigkeit in der Lehre		
Ganzheitlicher, ökologischer und sozialer Nachhaltigkeitsbezug	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	3
Anwendungsbezug der Inhalte auf der Praxisebene im Alltag und Beruf	Praxis- / Projektbezug	2
Interdisziplinarität des Inhaltes	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Weibliche Vorbilder im eigenen Fachbereich	Vorbildfunktion	2
Ganzheitliche Ansätze, Technikfolgeabschätzung unter Berücksichtigung von Genderaspekten → <i>Kommentar: freier Zugang zur Technik über Gestaltung</i>	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Persönliche Reflexion zu Gender und Diversity	Reflexion anregen	2
Wechsel von der Praxis zur Theorie (Switch from Theory to Experience)	Praxis- / Projektbezug	2
Interkulturelle Aspekte	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Betonung der Sprachkompetenz	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2

Vielfältige Lehr-/Lernmethoden	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Projektstudium	Praxis- / Projektbezug	1
Transfer der Lehrinhalte in verschiedene Praxisebenen und Ermöglichung von Praxiskontakten und Praxisrelevanzen des Studieninhaltes	Praxis- / Projektbezug	1
Berufsbezug – z.B. Geschlechtersegregation	Praxis- / Projektbezug	
Verbesserung der Studierbarkeit (Teilzeitstudium)	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	
Überprüfung des Umfangs und Stellenwertes des hohen Mathematikanteils und seiner Anwendungsbezug in technischen, natur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	
Sechs didaktische Ebenen (zur individuellen Förderung aller Studierenden – Frauen sowie Männer)		
Persönliche Reflexion der Rolle als Lehrende, Lehrender	Reflexion anregen	2
Sprache – weibliche –männliche Form	Gendersensiblen Sprachgebrauch	2
Inhalte an Interessen und Erfahrungen und Lebenswelten beider Geschlechter ausgerichtet	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Methodik – beide Geschlechter gleichermassen und gleichberechtigt ansprechen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Didaktik – Ort, Zeit, Raum, Materialien, Medien für beide Geschlechter, gleichermassen berücksichtigen	Ganzheitlicher Ansatz / Diversity im Fokus	2
Strukturell – geschlechtshomogene (monoedukativ) und – heterogene Seminare, Seminare mit genderorientierter Methodik-Didaktik, Gender- und Frauenstudiengänge	Gendersensible Repräsentation des Fachbereichs	2

Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung

Publikationsreihe des Instituts für Nachhaltige Entwicklung. Die Publikationen können bestellt bzw. per Download bezogen werden bei:

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
Institut für Nachhaltige Entwicklung INE
Postfach
8401 Winterthur
Tel. ++41 (0)58 934 77 41, info.ine@zhaw.ch, www.ine.zhaw.ch

Bisher in der Reihe erschienen sind:

Nr. 1 pdf-Datei kostenlos	Furrer, B., Weiss Sampietro, T., Seidler, A. (2006): Swiss CSR Monitor 2006 - Die gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen in der Wahrnehmung der Schweizer Bevölkerung. Mit einem Schwerpunkt zu Banken und Pensionskassen. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung 1/2006. Winterthur: Zürcher Hochschule Winterthur. ISBN 3-905745-03-8/978-3-905745-03-0
Nr. 2 pdf-Datei kostenlos	Teuscher, P., Stäheli, M., Furrer, B. (2006): Bestimmung relevanter sozialer Themen - Diskussionspapier zum Sozialmanagement. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung 2/2006. Winterthur: Zürcher Hochschule Winterthur. ISBN 978-3-905745-05-4
Nr. 3 pdf-Datei kostenlos	Dubielzig, F. (2006): Management sozialer Informationen - Diskussionspapier zum Sozialmanagement. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung 3/2006. Winterthur: Zürcher Hochschule Winterthur. ISBN 978-3-905745-06-1.
Nr. 4 pdf-Datei kostenlos	Winistörfer, H., Hohl, U., Stiller, S. (2006): Kommunikation sozialer Leistung - Diskussionspapier zum Sozialmanagement. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung 4/2006. Winterthur: Zürcher Hochschule Winterthur. ISBN 978-3-905745-07-8
Nr. 5 Zweifarbendruck, broschiert CHF 38.-	Winistörfer, H., Teuscher P., Dubielzig F. (2006): Sozialmanagement im Unternehmen - Ausgewählte Instrumente für die Praxis. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 5/2006. Winterthur: Zürcher Hochschule Winterthur. ISBN 3-905745-05-4/978-3-905745-05-4
Nr. 6 pdf-Datei kostenlos	Hongler, H., Kunz, M., Prelicz-Huber, K., Wolff, R., Fricker, J. (2007): Partizipative Stadtteilentwicklung Winterthur-Töss - Evaluationsbericht zur Startphase. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 6/2007. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-10-8

<p>Nr. 7 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Carabias-Hütter, V., Brünger, B., Hohl, U., Renner, E., Spiess, H., Weiss Sampietro, T., Winters, C. (2007): Enhancing Regional RTD and Innovation Development through Foresight & Mentoring - Scenario Development and Action Plan for RTD and Innovation Promotion up to 2020 in Zurich, Switzerland. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 7/2007. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-11-5</p>
<p>Nr. 8 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Carabias-Hütter, V., von Allmen, M., Brünger, B. (2007): Nachhaltige Regionalentwicklung im Alpenraum - Auswertung der Delphi-Befragung im Rahmen des NFP48-Projektes FUNalpin. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 8/2007. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-12-2</p>
<p>Nr. 9 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Weiss Sampietro, Th. und Ramsauer, N. (2008): Gendergerechte technische Fachhochschulstudiengänge - Ein Entwicklungsprojekt in den Studiengängen Elektrotechnik, Unternehmensinformatik und Biotechnologie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 9/2008. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-18-4</p>
<p>Nr. 10 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Brunner, A., Lellig, Ch., Winistöfer, H., Lang, Th. (2008): Teillohnstellen in privatwirtschaftlichen Unternehmen - Welche Geschäftsprozesse und Tätigkeiten eignen sich und welches sind entscheidende Erfolgsfaktoren? Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 10/2008. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-21-6</p>
<p>Nr. 11 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Lellig, Ch., Lang, Th., Winistöfer, H., Brunner, A. (2008): In 10 Schritten zu Teillohnstellen in privatwirtschaftlichen Unternehmen - Arbeitshilfe für Vermittlungsstellen. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 11/2008. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-22-4</p> <p>Lellig, Ch., Lang, Th., Winistöfer, H., Brunner, A. (2008): 10 étapes vers des emplois à salaire partiel dans les entreprises privées - Guide pratique pour les Agences de Placement. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 11/2008. Winterthur: Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-24-5</p>
<p>Nr. 12 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Spiess, H., Wasem, K., Burkart, A. (2008): Gewässerbezogene Naherholungsräume im Kanton Zürich (Pilotprojekt). Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 12/2008: Zürcher Hochschule der Angewandten Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-23-2</p>

<p>Nr. 13 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Fricker, J., Schwaller, B., Wiek, A., Dumont, G. (2009): Umfrage zum Stand der Nachhaltigkeitsorientierten Gemeinde-führung in der Deutschschweiz. Modulbericht 1 des KTI-Forschungsprojekts NOGF. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 13/2009: Zürcher Hochschule der Angewandten Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-29-0</p>
<p>Nr. 14 pdf-Datei kostenlos</p>	<p>Fricker, J., Schwaller, B., Wiek, A., Dumont, G. (2009): Modell zur Nachhaltigkeitsorientierten Gemeindeführung inklusive Methodenkoffer. Modulbericht 2 des KTI-Forschungsprojekts NOGF. Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung Nr. 14/2009: Zürcher Hochschule der Angewandten Wissenschaften. ISBN 978-3-905745-29-0</p>