

Sabine Zauchner

# Geschlechterforschung

## Ihr Blick auf das Lernen und Lehren mit neuen Technologien

Der Beitrag vermittelt einen Überblick über die grundlegenden Konzepte der Geschlechterforschung und deren Bedeutung für das Lernen und Lehren mit neuen Technologien. Einleitend werden der Begriff „Gender“ sowie das Konzept des „Doing Gender“ erklärt und das Erkenntnisinteresse der Geschlechterforschung dargelegt. Es lassen sich im Wesentlichen drei Ansätze – Gleichheitsansatz, Differenzansatz und (De-) Konstruktivismus – unterscheiden, deren zentrale Fragestellungen im Kontext des Lernens und Lehrens mit neuen Technologien vorgestellt werden. Dabei werden neben den Forschungsergebnissen der Bildungsforschung oder der Medienwissenschaften vor allem die Theoriebildung und Forschungsergebnisse der Geschlechterforschung in der Technik breit rezipiert. Insbesondere das Verständnis von Technologie als soziale Konstruktion war bedeutsam für die Entwicklung des Konzepts der „sozialen Co-Konstruktion von Gender und Technologie“, das in seiner Bedeutung für die Forschung zum Lernen und Lehren mit neuen Technologien beschrieben wird.



Quelle: Lisa Norwood

<http://www.flickr.com/photos/lisanorwood/1348465462/> [2011-01-10]

**L3T** Lehrbuch für  
Lernen und Lehren  
mit Technologien  
<http://l3t.eu> M. Ebner und S. Schön (Hrsg.)

#gender  
#spezial  
#theorieforschung

Version vom 1. Februar 2011



**Jetzt Pate werden!**

Für dieses Kapitel wird noch ein Pate gesucht,  
mehr Informationen unter: <http://l3t.eu/patenschaft>

### 1. Konzept von Gender und Genderforschung

Der Begriff „Gender“ ist seit nunmehr einigen Jahrzehnten in wissenschaftlichen Diskursen verankert. Unter Gender werden **gesellschaftliche Geschlechterrollen und Geschlechterverhältnisse** verstanden. Dabei handelt es sich um allgemeine Vorstellungen und Erwartungen dahingehend, wie Frauen und Männer sind beziehungsweise sein sollten. Gender bezeichnet alles, was in einer Kultur als **typisch für ein bestimmtes Geschlecht** angesehen wird. Diese Sichtweise ist gekennzeichnet durch ein Verständnis von Geschlecht als sozial konstruiert. Geschlechtliches Positionieren und Verhalten ist ein zentraler Anspruch der Gesellschaft an Individuen. Geschlechtsbezogene Identifikationsprozesse beinhalten komplexe Aneignungsprozesse vorgegebener sozialer Identitätsangebote. Die Zuordnung zu einem Geschlecht wird – entlang der gesellschaftlich gegebenen Geschlechterordnung – ständig neu hergestellt und ist damit veränderbar. Das Konzept des **„Doing Gender“** (West & Zimmermann, 1987) wird hierbei als Synonym für die Sichtweise der sozialen Konstruktion – für das aktive Herstellen – von Geschlecht verstanden.

Gender ist eine fundamentale **Analysekategorie**, die Kultur und Gesellschaft nicht nur prägt, sondern auch deren kulturelle Bedeutungsgebung organisiert. Es gibt keine soziale Situation, in der es ohne Belang ist, ob wir als Frau oder Mann gesehen werden und welche Zuschreibungen in Abhängigkeit von zahlreichen Faktoren wie Alter, Ausbildung, beruflicher Stellung, kultureller und nationaler Herkunft damit einhergehen. Die Wechselwirkungen von Diskriminierungen vielfacher sozialer Ungleichheiten wie Geschlecht und Klassen- beziehungsweise Schichtzugehörigkeit, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung, Religion, Alter oder (körperliche) Behinderung stehen im Rahmen der Geschlechterforschung im Zentrum des Konzeptes der Intersektionalität. Damit trägt die Geschlechterforschung der an sie herangetragenen Kritik eines Reduktionismus Rechnung, sich auf die Strukturkategorie Geschlecht alleine zu beschränken, ohne die Wechselwirkungen mit anderen sozialen Ungleichheiten zu betrachten (Lenz, 2010).

Geschlechtszugehörigkeit strukturiert unseren Alltag; sie ist „omnirelevant“ und sie wird von Individuen in Interaktion mit gesellschaftlichen Bedingungen in einem permanenten, alltäglichen interaktiven Prozess immer wieder hergestellt und gefestigt (Gildemeister, 2008).

! Unter „Gender“ werden gesellschaftliche Geschlechterrollen und Geschlechterverhältnisse verstanden. Gender wird entlang gesellschaftlich gegebener Geschlechterordnungen ständig neu hergestellt und ist damit veränderlich. Die Geschlechterforschung zielt darauf ab, Mechanismen offen zu legen, die zu Zuschreibungen bestimmter Eigenschaften, Erwartungen oder Verhaltensmuster an die Geschlechter bestimmen.

Ausgehend von dieser Begriffsdefinition zielt die Geschlechterforschung darauf ab, jene Mechanismen offenzulegen, in denen Gender – die Zuschreibung von Geschlecht und die damit einhergehende Hierarchisierung – wirksam wird. Die **Genderforschung** hat auf vielfältige Weise Eingang in unterschiedliche Fachdisziplinen gefunden und hat sich aber auch als eigenes – interdisziplinäres – Fachgebiet etabliert.

### 2. Ansätze und Fragestellungen der Genderforschung im Kontext des Lernen und Lehrens mit Technologien

Im Versuch einer Systematisierung der heterogenen Ansätze der Genderforschung lassen sich im Wesentlichen drei Perspektiven in ihrer historischen Entwicklung abgrenzen, die in der Folge kurz umrissen werden. Dieser Versuch der Systematisierung ist mit einer gewissen Unschärfe belegt, wie es wohl auch für jegliche Taxonomie gelten mag. Allerdings stellt er aus Sicht der Autorin eine praktikable Basis für die Einordnung der Ansätze der Genderforschung dar.

Aktuell stehen zwar insbesondere (de-) konstruktivistische Ansätze im Zentrum der Diskussion, aber auch frühere Ansätze behalten in ihren gesellschaftspolitischen und inhaltlichen Anliegen bis heute ihre Gültigkeit. Die Ansätze gelten trotz zum Teil heftig geführter Debatten nicht als überholt, vielmehr kritisieren und/oder ergänzen sie sich gegenseitig.

Der Ursprung der Frauenforschung in den 1960er Jahren wird im **Gleichheitsansatz** gesehen. Dieser Ansatz entsprang einer parteiischen Perspektive, in der davon ausgegangen wurde, dass sich sowohl die Wissenschaft als auch die Gesellschaft aus Frauensicht anders darstellte. Im Zentrum steht die Forderung nach der Gleichberechtigung der Geschlechter. Es wird von einer Gleichheit der Geschlechter ausgegangen und Geschlechterunterschiede werden als gesellschaftlich bedingt erklärt. Die Fragestellungen im Rahmen des Gleichheitsansatzes untersuchen, wie Frauen aufgrund gesellschaftlicher Mechanismen diskriminiert werden.

Im Kontext des Lernens und Lehrens mit neuen Technologien steht hier beispielsweise die Frage im Zentrum, wie sich die gesellschaftliche Stellung der

Geschlechter in der Technologieentwicklung abbildet. Aber auch der Zugang zu Technologien beziehungsweise aus einer bildungswissenschaftlichen Perspektive der Zugang zu Bildung im Allgemeinen oder stereotype mediale Repräsentationen von Männern und Frauen werden hier thematisiert.

Unter **Differenzansätzen** sind all jene Theorien und Konzepte subsumiert, die von Geschlechtsunterschieden zwischen Männern und Frauen ausgehen. Der Ansatz basiert auf der Annahme unterschiedlicher Lebensäußerungen von Männern und Frauen durch die Einbindung in unterschiedliche Lebenswelten.

Fragestellungen, die sich aus dieser Perspektive für das Lernen und Lehren mit neuen Technologien ergeben, sind beispielsweise das Internet-Nutzungsverhalten oder die Internetkompetenzen von Männern und Frauen, die Interessen für oder Einstellungen gegenüber neuen Technologien, Computern oder elektronischen Spielen. Aber auch geschlechtsspezifische Präferenzen für bestimmte didaktische Modelle stehen im Zentrum der Untersuchungen. Zu diesen Fragen liegt mittlerweile eine relativ breite Forschungsbasis vor (für einen Überblick vgl. Abbot et al., 2007). Kritisch wird an Differenzansätzen angemerkt, dass sie alleine durch die Benennung geschlechtsspezifischer Unterschiede – aber noch mehr durch die Einbeziehung dieser Forschungsergebnisse in die Gestaltung technologieunterstützter Lernszenarien – zu einer Festschreibung dieser Unterschiede beitragen und damit strukturell symbolische Hierarchisierungen reproduziert werden.

So wird in Ansätzen des **(De-) Konstruktivismus** das Augenmerk auf die gesellschaftliche Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit gelegt. Es wird davon ausgegangen, dass wir nicht zweigeschlechtlich geboren werden (Hageman-White, 1988). Das Augenmerk wird hierbei auf die Herstellung des sozialen Geschlechts – auf das „Doing Gender“ – in Interaktionen und sozialen Prozessen gelegt: Gender wird in permanenten Zuschreibungs-, Wahrnehmungs- und Darstellungsroutinen reproduziert, die sich lebensgeschichtlich verfestigen und identitätswirksam sind. Dem Doing Gender kommt damit eine weitreichende Bedeutung in der Konstruktion von Weiblichkeit und Männlichkeit zu (Abschnitt 1).

Während sowohl Gleichheits- als auch Differenzansatz davon ausgehen, dass das biologische und das soziale Geschlecht analytisch voneinander getrennt werden können, wird diese zentrale Annahme der frühen Geschlechterforschung im **Dekonstruktivismus** verneint. Judith Butler (1990; 1991) als wohl prominenteste Vertreterin dieser Richtung versteht

nicht nur Gender, sondern auch das biologische Geschlecht (Sex) als diskursive Konstruktion, die permanent performativ – das heißt im ständigen Zitieren von (Geschlechter-)normen – hergestellt wird. Im Dekonstruktivismus steht einerseits die Dekonstruktion von Dichotomien allgemein, aber auch des Systems der Zweigeschlechtlichkeit im Vordergrund. Zwar wird in diesem theoretischen Ansatz das gleiche „Material“ für die Analyse herangezogen, es ist aber nicht das Herausarbeiten von Unterschieden, welcher die Forschungsfragen hier bestimmt, vielmehr interessiert die Dekonstruktion von Geschlechterpolaritäten wie beispielsweise die Differenz von Entwicklern beziehungsweise Entwicklerinnen und Nutzenden von Technologien. Unterschiede zwischen den Geschlechtern interessieren somit in ihrer Funktion zur Herstellung und Aufrechterhaltung der Zweigeschlechtlichkeit.

Im Kontext des Lernens und Lehrens mit neuen Technologien, werden neben den Forschungsergebnissen der Bildungsforschung oder der Medienwissenschaften insbesondere Theoriebildung und Forschungsergebnisse der Geschlechterforschung in der Technik rezipiert. Auf die Zusammenhänge von Geschlecht und Technologie wird daher auch schwerpunktmäßig in der Folge eingegangen.



Es lassen sich im Wesentlichen drei Ansätze der Geschlechterforschung in ihrer zeitlichen Abfolge unterscheiden: Gleichheitsansatz, Differenzansatz und (De-) Konstruktivismus. Deren inhaltliche und gesellschaftspolitische Schwerpunktsetzungen bestimmen die forschungsleitenden Fragestellungen im Kontext des Lehrens und Lernens mit neuen Technologien.



Beschreiben Sie die wesentlichen Eckpunkte der Ansätze in der Geschlechterforschung. Wo würden Sie Ihre eigene Position am ehesten verorten? Welche Vor- beziehungsweise Nachteile entdecken Sie innerhalb der Ansätze?

### 3. Gender und (neue) Technologie

Bis in die späten 80er Jahre des 20. Jahrhunderts war das Konzept des technologischen Determinismus das vorherrschende Modell in der Gender- und Technologie-Debatte. In dieser mittlerweile in den Sozial- und Kommunikationswissenschaften als überholt angesehenen Theorieströmung wird davon ausgegangen, dass Technik soziale, politische und kulturelle Veränderungen beziehungsweise Anpassungen nach sich zieht und dass sozialer und kultureller Wandel eine Folge technologischer Entwicklungen seien. Die

feministische Forschung in der Tradition der Gleichheitsansätze konzentrierte sich dabei primär auf die Fragestellungen dahingehend, wie technologische Entwicklungen Gender-Hierarchien reproduzieren können. Der Tenor ging weitgehend in die Richtung pessimistischer Einschätzungen im Hinblick darauf, dass Frauen Raum im Bereich der männlich dominierten und patriarchal organisierten Technologie zugestanden werden könnten. Technologie wurde primär als eine negative Kraft betrachtet, die Geschlechterhierarchien vielmehr reproduziert und damit eine weitere Verfestigung der strukturellen Benachteiligung von Frauen fördert, als zu einer Transformation der Geschlechterverhältnisse beizutragen.

Diese negative Sichtweise der Bedeutung von Technologien für die Geschlechterfrage wich in der weiteren Entwicklung feministischer Theorien **positiveren Vorstellungen**, die sich insbesondere der Betrachtung von Frauen als Opfer der gesellschaftlich-technischen Gegebenheiten entgegenstellten. Die bahnbrechenden Arbeiten von Haraway (1991), die in ihrem „A Cyborg Manifesto“ dazu ermutigt und auffordert, das positive Potential von Technologien wahrzunehmen, sind kennzeichnend für diese Perspektivenänderung in der Gender- und Technologie-Debatte. Im Kontext neuer Technologien wird hier insbesondere auf Möglichkeiten hingewiesen, die das Internet für die Exploration von oder das Experimentieren mit neuen und anderen Aspekten des Selbst bieten kann (Turkle, 1995). Unterstützt wird diese Sichtweise dadurch, dass es gerade in der Altersklasse der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der westlichen Welt in Bezug auf den zeitlichen Umfang der Internet-Nutzung zu einer Annäherung der Geschlechter kommt, auch wenn Unterschiede im Nutzungsverhalten, beispielsweise bei Computerspielen, weiterhin bestehen bleiben (Dholakia et al., 2004).

#### Die soziale Konstruktion von Technologie

Das Verständnis von Technologie als **soziale Konstruktion** („Social construction of Technology“, Pinch & Bijker, 1985) kann hier als impulsgebend für die feministische Forschung angesehen werden. Es wird davon ausgegangen, dass nicht die Technologie das menschliche Handeln bestimmt, sondern dass das menschliche Handeln die Technologie bestimmt. Die Art und Weise wie Technologie verwendet wird, kann nicht ohne den sozialen Kontext, in den sie eingebettet ist, verstanden werden. Vertreter/innen dieser Theorie gehen davon aus, dass Technologie deshalb „funktioniert“ beziehungsweise „nicht funktioniert“, weil sie von bestimmten sozialen Gruppen akzeptiert

beziehungsweise nicht akzeptiert wird. Zentral aus der Gender-Perspektive ist hier das Konzept der interpretativen Flexibilität; das bedeutet, dass Technologien bei unterschiedlichen sozialen Gruppen unterschiedliche Bedeutungen haben können. So kann Lerntechnologie für Lernende eine organisatorische Notwendigkeit bedeuten, die Partizipation an Lernprozessen überhaupt erst ermöglicht. Für Lehrende wiederum kann die Möglichkeit einer qualitativen Verbesserung von Lehr-/Lern-Prozessen im Vordergrund stehen, während auf strategischer Ebene die Notwendigkeit des Reüssierens am (Weiter-) Bildungsmarkt im Vordergrund stehen kann.

Derartige „relevante soziale Gruppen“ zeichnen sich dadurch aus, dass sie ein gleiches (beziehungsweise zwischen den Gruppen divergierendes) Verständnis der Bedeutung der Technologie haben, und sind dafür bestimmend, wie die Technologie gestaltet wird. Designentscheidungen orientieren sich so an den jeweiligen Kriterien der spezifischen Gruppen. Beim oben genannten Beispiel könnten dies neben einer Vielzahl anderer Kriterien für die Lernenden die Eignung für mobile Applikationen, für Lehrende die Möglichkeit, didaktische Funktionalitäten abzubilden und Adaptierbarkeit sein. Auf Ebene der Organisation wiederum können Serveranfordernisse oder auch die Anbindungsmöglichkeit an die hauseigenen Verwaltungssysteme die relevanten Kriterien sein. Wenn Technologien also in unterschiedlichen sozialen Gruppen jeweils unterschiedliche Bedeutungen haben, gibt es folglich auch entsprechend viele unterschiedliche Arten, Technologien zu gestalten. Diese Sichtweise impliziert eine Sichtweise des Prozesses der Technikgestaltung als grundsätzlich verhandelbar und offen. Sehr schön zu beobachten war dieser Aushandlungsprozess in der Entwicklungsgeschichte von Lernplattformen, die ursprünglich sehr stark an der Technik orientiert waren, und bei denen erst in einem zweiten Entwicklungsstadium didaktische Aspekte verstärkt in den Vordergrund gestellt wurden.

Auch wenn davon ausgegangen werden kann, dass die „relevanten sozialen Gruppen“, die in Verhandlungen beziehungsweise Kontroversen im Hinblick auf eine neue Technologie treten, nur zu einem geringen Teil aus Frauen bestehen, und damit tendenziell eine genderspezifische Analyse nicht stattfindet, entsteht hier ein Verständnis von Technologie, das entscheidend durch die sozialen Umstände sowie Gegebenheiten und damit natürlich auch durch die Geschlechterverhältnisse geprägt wird, in denen die Technologie entsteht.

! Der technologische Determinismus wurde in der Gender- und Technologiedebatte durch ein Verständnis von Technologie als sozial konstruiert abgelöst. Das Konzept der interpretativen Flexibilität geht davon aus, dass Technologien in unterschiedlichen Gruppen unterschiedliche Bedeutungen haben und es folglich viele Gestaltungsmöglichkeiten gibt: Damit wird der Prozess der Technikgestaltung als offen und verhandelbar verstanden.

! Das Konzept der sozialen Co-Konstruktion von Geschlecht und Technologie geht davon aus, dass Gender und Technologie in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander stehen. Technologie, und damit auch Lerntechnologie, wird nicht als neutral beziehungsweise wertfrei angesehen, sondern es wird argumentiert, dass soziale Beziehungen in Techniken und Werkzeugen „eingeschrieben“ sind, dass sich die Geschlechterverhältnisse zusammen mit der Technologie sozusagen materialisieren.

### Die soziale Co-Konstruktion von Geschlecht und Technologie

In der aktuellen Gender und Technologie-Debatte trifft das Konzept der sozialen Co-Konstruktion von Gender und Technologie auf breite Zustimmung (für einen Überblick vgl. Grint & Gill, 1995). Dabei wird davon ausgegangen, dass Gender und Technologie in einem wechselseitigen, flexiblen und formbaren Verhältnis zueinander stehen. Technologie, wird wie oben bereits festgestellt, nicht als neutral beziehungsweise wertfrei angesehen. Vielmehr wird argumentiert, dass soziale Beziehungen in Techniken und Werkzeugen „eingeschrieben“ sind, dass sich die Geschlechterverhältnisse in der Technologie sozusagen materialisieren. Technologien spiegeln somit die Geschlechterteilung beziehungsweise Ungleichheiten wider. Sie sind sowohl Grund für die als auch Konsequenz der Geschlechterverhältnisse (Wajcman, 2010).

Hier wird Bezug genommen auf die Actors-Network-Theorie (Callon, 1986; Latour, 2005; siehe Kapitel #ant), in der das Verhältnis von Technologie und Gesellschaft durch die Metapher eines heterogenen Netzwerks beschrieben werden kann, in dem sich Technologie und Gesellschaft gegenseitig konstituieren. Die Netzwerke verbinden Menschen und nicht-menschliche Entitäten, wobei – gerade dieser Aspekt wird kontrovers diskutiert – beide als Akteure beziehungsweise Akteurinnen auftreten können. Im Rahmen dieser Theorie werden Überlegungen angestellt, wie die Akteurinnen beziehungsweise Akteure die Nutzenden von Technologien im Lebenszyklus einer Technologie formen. Designer/innen von Technologien „schreiben“ ihre Vision der Welt, ihre Vorstellungen über die Nutzenden der Technologien, in die Technologie „ein“. Diese „Einschreibung“ ist allerdings offen für unterschiedliche Übersetzungen

### In der Praxis: Das Sparkling Science Projekt

Das Sparkling Science Projekt fe|male (<http://www.fe-male.net>) untersucht Web-2.0-Technologien unter dem Genderaspekt und erforscht deren Einsatzmöglichkeiten im Unterricht. Dabei wird, wie in diesem Kapitel dargestellt, davon ausgegangen, dass Web-2.0-Technologien, durch welche die Grundgedanken des Web, also Nutzungsfreundlichkeit und Partizipation verstärkt an Bedeutung gewinnen, zum „Eingangstor“ des Technik-Gender-Diskurses erklärt werden können.

Das Projekt setzt an der Lebenswelt der Jugendlichen an. Unter Mädchen und Buben beliebte soziale Netzwerke (wie Facebook, MySpace, Twitter, SchülerVZ) dienen als Ansatzpunkte für die Entwicklung zukünftiger technologieunterstützter Lernszenarien in der Schule. Diese Applikationen wurden im Rahmen von Projektarbeiten an Schulen implementiert und von den beteiligten Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern nach didaktischen und genderspezifischen Aspekten im Hinblick auf einen Einsatz im Unterricht formativ evaluiert.

Die Projektergebnisse sprechen dafür, dass Mädchen durch Web-2.0-Projekte gut angesprochen werden können: Obwohl die Projekte sowohl für Buben wie für Mädchen attraktiv sind, bewerten die Mädchen die mit den Projekten verbundenen Aspekte der Gruppenarbeit, der Interaktivität und des selbstorganisierten Lernens deutlich positiver und beteiligen sich dementsprechend aktiver und erfolgreicher an den Projekten.

Obgleich der Schluss nahe liegt, dass sich dieses Verhältnis wieder umkehrt, sobald die Entwicklung der Technologien im Vordergrund steht und nicht deren Ausgestaltung, wirft dies die derzeit mit Blick auf männliche Bildungsverlierer rege diskutierte Frage auf, wie Buben in stärkerem Maße in derartige Projekte einbezogen und darin gefördert werden können (Zauchner & Wiesner, in Vorbereitung).



durch die Nutzenden, welche die Bedeutung oder die Nutzung des Artefakts neu verhandeln können. Das wiederum bedeutet, dass Technologie, ebenso wie Gender, de-konstruiert werden kann. Weiters wird in diesem Ansatz die Bedeutung der Nutzerinnen und Nutzer von Technologien in deren Rolle in der Technologieentwicklung betont.

Seit den 1990er Jahren wird dabei in der Genderforschung in der Informatik auf **Nutzungsfreundlichkeit und partizipatives Design** gesetzt (Schelhowe, 2001). Diese Forderung, Technik partizipativ und nutzungsfreundlich zu gestalten, ist beim Web 2.0 in dieser Form nicht mehr zu stellen, denn sie ist, zwar nicht über die Gestaltung sondern durch die Technologie an sich, bereits weitgehend realisiert. Nicht zuletzt wird dem Web 2.0 wegen seines offenen, nutzungsfreundlichen und partizipativen Charakters somit das Potential zugesprochen, eine Art „Eingangstor“ für ein neues Geschlechter-Technologie-Verhältnis zu bilden. Die wenigen empirischen Untersuchungen über die Nutzung von Web-2.0-Technologien aus einer Genderperspektive lassen jedoch noch keine eindeutigen Schlussfolgerungen zu. Carstensen (2009) fasst ihren Überblick über den Stand der Forschung wie folgt zusammen: „Wenn wir uns die frühen Hoffnungen und Befürchtungen aus feministischer Sicht vergegenwärtigen, erscheint in Zeiten des Web 2.0 vorerst die männliche Dominanz nicht mehr gegeben. So werden viele Weblogs von Frauen geschrieben, speziell von jüngeren Frauen. Das Internet kann nicht mehr als eine männliche Technologie angesehen werden - ob es allerdings zu einem weiblichen Medium geworden ist (...), bleibt offen“ (S. 118, eigene Übersetzung). Damit bezieht sich die Autorin darauf, dass Blogs zwar vermehrt von Frauen geschrieben werden, dass allerdings von Männern verfasste Blogs, vermutlich auf Grund von stärker auf Öffentlichkeit hin ausgerichteten Inhalten, auf mehr Resonanz stoßen. Soziale Netzwerke oder Wikis wiederum haben einerseits ein hohes Potential für politische Diskussion und inhaltliche Vernetzung, gleichzeitig wird die Binarität der Geschlechter über die Profildarstellungen in sozialen Netzwerken jedoch weitgehend der „realen Welt entsprechend“ reproduziert.

Jedenfalls ist jedoch festzuhalten, dass in gleicher Weise, wie jene beim technologiegestützten Lernen und Lehren eingesetzten Technologien nicht didaktisch neutral sind, sondern bei der Entwicklung von Softwarewerkzeugen für Lehr-/Lern-Zwecke immer auch pädagogische Theorie implementiert wird (Baumgartner, 2003), Technologie nicht genderneutral ist. Abbildungen von Genderstrukturen sind

in den (Lehr- und Lern-) Technologien auf den ersten Blick jedoch schwerer erkennbar, weil durch Abstraktion und Technisierung „Objektivität“ und somit vermeintliche Wertefreiheit vermittelt wird. Laut Schinzel (2005) sind die hierfür nötigen Kategorienbildungen immer generalisierend, womit sie wiederum die „Einfallstore“ für genderspezifische Fest-schreibungen und Normierungen darstellen.



Diskutieren Sie in der Gruppe: Wie könnte ein Untersuchungsansatz aussehen, der sich zum Ziel setzt, geschlechtlichen ‚Einschreibungen‘ von Lernplattformen, Wikis, Blogs (wahlweise) zu analysieren. Was müsste dabei berücksichtigt werden?



Was ist unter der sozialen Co-Konstruktion von Geschlecht und Technologie zu verstehen? Versuchen Sie, diesen Ansatz einem Kollegen beziehungsweise einer Kollegin zu erklären.



Diskutieren Sie in der Gruppe: Eine differenztheoretische Betrachtung des Lernens und Lehrens mit neuen Technologien verfestigt Stereotypen vielmehr als zu einer Dekonstruktion der Geschlechterhierarchien beizutragen. Welche Implikationen lassen sich aus dieser Aussage für die Forschung ableiten?

#### Danksagung

Ich bedanke mich bei den beiden Gutachterinnen Mag. Veronika Hornung-Prähauser und Dr. Corinna Barth für ihre wertvollen inhaltlichen Anregungen

#### Weiterführende Literatur

- ▶ Braun, C. v. & Stephan, I. (2005). Gender@Wissen. Ein Handbuch der Geschlechtertheorien. Köln: Böhlau UTB.
- ▶ Butler, J. (2004). Undoing Gender. New York: Routledge.
- ▶ Klein, S.; Richardson, B.; Grayson, D. A.; Fox, L. H.; Kramarae, C.; Pollard, D. S.; Dwywe, C. A. (2007). Handbook for Achieving Gender Equity through Education. London: Lawrence Erlbaum Ass..
- ▶ Schulz-Schaeffer, I. (2000). Sozialtheorie der Technik. Frankfurt am Main: Campus.
- ▶ Trauth, E. M. (2006). Encyclopedia of Gender and Information Technology. Hershey: Idea Group.

#### Literatur

- ▶ Abbot, G.; Bievenue, L.; Damarin, S.; Kramarae, C.; Jepkemboi, G. & Strawn, C. (2007). Gender Equity in the Use of Educational Technology. In: S. S. Klein; B. Richardson; D. A. Grayson, L. H. Fox; C. Kramarae, D. S. Pollard & C. A. Dwyer

- (Hrsg.), *Handbook of Achieving Gender Equity through Education*, London: Lawrence Erlbaum Ass., 191-215.
- ▶ Baumgartner, P. (2003). Didaktik, E-Learning-Strategien, Softwarewerkzeuge und Standards - Wie passt das zusammen?. In: M. Franzen (Hrsg.), *Mensch und E-Learning. Beiträge zur eDidaktik und darüber hinaus*, Aarau: Sauerländer, 9-25.
  - ▶ Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
  - ▶ Butler, J. (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
  - ▶ Carstensen, T. (2009). Gender Troubles in Web 2.0: Gender Relations in Social Network Sites, Wikis and Weblogs. In: *International Journal of Gender, Science and Technology*, 1 (1), 105-127.
  - ▶ Callon, M. (1986). Some Elements of a Sociology of Translation: Domestication of the Scallops and the Fishermen of St Brieuc Bay. In: J. Law (Hrsg.), *Power, Action and Belief: A New Sociology of Knowledge*, London: Routledge, 196-229.
  - ▶ Dholakia, R. R.; Dholakia N. & Kshetri, N. (2004). Gender and Internet Usage. In: H. Bigdoli (Hrsg.), *The Internet Encyclopedia*, New York: Wiley, 12-22.
  - ▶ Gildemeister, R. (2008): Soziale Konstruktion von Geschlecht: Doing Gender. In: R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 168-198.
  - ▶ Grunt, K. & G. Rosalind (1995). *The Gender-Technology Relation: Contemporary Theory and Research*. London: Taylor and Francis.
  - ▶ Hagemann-White, C. (1988). Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren ... .In: C. Hagemann-White & M. Rerrich (Hrsg.), *FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion*, Bielefeld: AJZ Verlag, 224-235.
  - ▶ Haraway, D. (1991). A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century. In: D. Haraway (Hrsg.), *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*, New York: Routledge, 149-181.
  - ▶ Kroll, R. (2002). *Gender Studies. Geschlechterforschung*. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.
  - ▶ Latour, B. (2005). *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford: Oxford University Press.
  - ▶ Lenz, I. (2010). Intersektionalität: zum Wechselverhältnis von Geschlecht und sozialer Ungleichheit. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 158-165.
  - ▶ Pinch, T. J. & W. E. Bijker (1984). The Social Construction of Facts and Artefacts: Or How the Sociology of Science and the Sociology of Technology Might Benefit Each Other. In: *Social Studies of Science*, 14, 399-441.
  - ▶ Schelhowe, H. (2001). Offene Technologie - Offene Kulturen. Zur Genderfrage im Projekt Virtuelle Internationale Frauuniversität vifu. In: *FIFF Kommunikation*, 14-18.
  - ▶ Schinzel, B. (2005): Das unsichtbare Geschlecht der Neuen Medien. In: M. Warnke; W. Coy & G. C. Tholen (Hrsg.), *Hyperkult II. Zur Ortsbestimmung analoger und digitaler Medien*, Bielefeld: Transcript Verlag.
  - ▶ Turkle, S. (1995). *Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*. New York: Simon & Schuster.
  - ▶ Wajcman, J. (2010). Gender and the Cultures of Technology, Work and Management. In: A.-S. Godfroy-Genin (Hrsg.), *Women in Engineering and Technology Research*, Berlin: Lit Verlag, 29-39.
  - ▶ West, C. & Zimmermann, D. H. (1987). Doing Gender. In: *Gender and Society* 1 (2), 125-151.
  - ▶ Zauchner, S. & Wiesner, H. (in Vorbereitung). *Web 2.0, Gender und Schule: Wissenschaft trifft Praxis*. Berlin: Lit Verlag.