

# Konzepte von Gender und Diversität im Kontext von E-Learning und Individualisierung

Sabine Zauchner

Donau-Universität Krems

Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien

[sabine.zauchner@donau-uni.ac.at](mailto:sabine.zauchner@donau-uni.ac.at)

Dieser Artikel ist ein Pre-Print, er kann sich leicht von der publizierten Version unterscheiden. Die Finalversion finden Sie in der Broschüre ‚E-Learning und Individualisierung II‘ des bm:ukk, Thomas Nárosy (Hg.).

Die Theoriekonzepte und methodischen Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung haben sich nicht nur als ein eigenes interdisziplinär angelegtes Fachgebiet etabliert, sondern haben Eingang in eine Vielzahl von Fachdisziplinen – von der Bildungsforschung über Medien- und Kommunikationswissenschaften zu Politikwissenschaften, Medizin oder Technikforschung - gefunden<sup>1</sup>. Die theoretischen Diskurse haben die Frauenbewegung und Konzepte der Frauenförderung ebenso geprägt wie die Gleichstellungspolitiken des Gender Mainstreaming oder des Diversity Management. Im Versuch einer Systematisierung der heterogenen Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung lassen sich im Wesentlichen drei Perspektiven in ihrer historischen Entwicklung abgrenzen, die in der Folge kurz umrissen werden. 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.

## 1. Ansätze der Geschlechterforschung

Der Ursprung der Frauenforschung in den 60er 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 darstellt. 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 bzw. aus einer bildungswissenschaftlichen Perspektive der Zugang zu Bildung im Allgemeinen oder - aus medien- und kommunikationswissenschaftlicher Sicht - stereotype mediale Repräsentationen von Männern und Frauen werden hier thematisiert.

---

<sup>1</sup> Für einen umfassenden Überblick vgl. Ruth Becker und Beate Kortendiek (2010). Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

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. Gypsy 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 Stereotype reproduziert werden.

So wird im *(De)Konstruktivismus* das Augenmerk auf die gesellschaftliche Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit gelegt. Es wird davon ausgegangen, dass wir nicht zweigeschlechtlich geboren werden (Carol 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 (vgl. Kapitel 2). Dem ‘Doing Gender’ kommt damit eine weitreichende Bedeutung in der Konstruktion von Weiblichkeit und Männlichkeit zu (Candance West & Don Zimmermann, 1987). Sowohl Gleichheits- als auch Differenzansatz gehen davon aus, dass das biologische und das soziale Geschlecht analytisch voneinander getrennt werden können. Diese zentrale Annahme der Geschlechterforschung wird im *Dekonstruktivismus* verneint. Judith Butler (1990, 1991) als wohl prominenteste Vertreterin dieser Richtung versteht nicht nur Gender, sondern auch das biologische Geschlecht als diskursive Konstruktion, die nicht biologisch bedingt ist, sondern permanent performativ hergestellt wird. Zwar wird in diesem theoretischen Ansatz das gleiche ‘Material’ für die Analyse herangezogen, es ist aber nicht das Herausarbeiten von Unterschieden, das die Forschungsfragen hier bestimmt, vielmehr interessiert die Dekonstruktion von Geschlechterpolaritäten wie beispielsweise die Differenz von Entwicklern bzw. Entwicklerinnen und Nutzenden von Technologien. Unterschiede zwischen den Geschlechtern interessieren somit in ihrer Funktion zur Herstellung und Aufrechterhaltung der Zweigeschlechtlichkeit.

## 2. Das Konzept der Konstruktion der Geschlechter

Der Begriff der Geschlechterkonstruktion ist seit einigen Jahrzehnten in wissenschaftlichen Diskursen verankert und findet seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts auch im deutschsprachigen Raum eine weite Verbreitung. Die zentrale Grundannahme, der hinter diesem Begriff steht, ist die der kulturellen bzw. sozialen Konstruktion von Geschlecht. Die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Geschlecht wird nicht als ein natürlich gegebener Ausgangspunkt für Unterschiede im Handeln, Verhalten, Denken und Erleben betrachtet, sondern es werden soziale Prozesse dafür verantwortlich gemacht. Unter Gender, dem sozialen Geschlecht, werden somit in Abgrenzung zum biologischen Geschlecht (engl. ‘sex’) gesellschaftliche bzw. kulturell bedingte Geschlechterrollen und Geschlechterverhältnisse verstanden. Es handelt sich dabei um allgemeine Vorstellungen und Erwartungen dahingehend, wie Frauen und Männer sind bzw. sein sollten. Der Begriff bezeichnet alles, was in einer Kultur als typisch für ein bestimmtes Geschlecht angesehen wird. Die soziale Wirklichkeit zweier Geschlechter wird in Konzepten der sozialen Konstruktion von Geschlecht als ein Ergebnis historischer Entwicklungsprozesse und fortlaufender sozialer Praxis verstanden, die ihrerseits immer neu

zur Reproduktion der Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit beitragen (vgl. Angelka Wetterer, 2010; Regine Gildemeister, 2010).

Geschlechtliches Positionieren und Verhalten ist ein zentraler Anspruch der Gesellschaft an Individuen und die Zuordnung zu einem Geschlecht wird – entlang der gesellschaftlich gegebenen Geschlechterordnung - ständig neu hergestellt und ist damit veränderbar. Das Konzept des ‘Doing Gender’ wird hierbei als Synonym für die Sichtweise der sozialen Konstruktion – für das aktive Herstellen - von Geschlecht verstanden. Dieses Konzept besagt, dass die Zugehörigkeit zu einem der beiden Geschlechter von Individuen in Interaktion mit gesellschaftlichen Bedingungen in einem permanenten, alltäglichen interaktiven Prozess immer wieder neu hergestellt und gefestigt wird (Regine Gildemeister, 2008). Die zweipolige Klassifikation der Geschlechter stellt ein grundlegendes, omnirelevantes Ordnungssystem der sozialen Umwelt dar. Gender prägt nicht nur als eine fundamentale Analysekategorie Kultur und Gesellschaft, sondern organisiert auch deren kulturelle Bedeutungsgebung.

Harold Garfinkel (1969) hat in seiner Fallstudie an einer Mann-zu-Frau Transsexuellen jene sozialen Praktiken analysiert (und damit grundlegend zur Entwicklung des Konzeptes des ‘Doing Gender’ beigetragen), die in Gang gesetzt werden, wenn diese binäre Vorstellung nicht erfüllt wird: Ein Überschreiten der Geschlechterklassifikation wie im Fall von transsexuellen Personen, führt nicht zu einem Hinterfragen der alltagstheoretischen Klassifikation an sich, sondern vielmehr zur Konstruktion einer weiteren Kategorie, der des ‘Anderen’, das außerhalb der Norm steht und einer Abwertung bzw. Ausgrenzung ausgesetzt ist. Die feministische Kritik richtet sich gegen eine derartige Geschlechterordnung, die durch Unterscheidung und Einteilung sowie durch normative Vorgaben gekennzeichnet ist: Merkmale dieser Geschlechterordnung stellen Dichotomie, also der Entwurf zweier Geschlechter als Gegensatzpaare und Exklusivität, d.h. dass weiblich nicht konnotiert sein kann, was bereits männlich besetzt ist dar. Aber auch das – insbesondere in der Queer-Theorie rekonstruierte - hierarchische Macht- und Dominanzgefälle zwischen Männern und Frauen und die Vorstellung von Heterosexualität als normative Vorgabe sind hier zu nennen (vgl. Jürgen Budde, 2003; Sabine Hark, 2010).

### 3. Konstruktion der Geschlechter in der Bildungs- und Technologieforschung

Im e-Learning Kontext werden Theoriebildung und Forschungsergebnisse der Geschlechterforschung in der Technik breit rezipiert. Dabei steht aktuell die Theorie der sozialen Co-Konstruktion von Gender und Technologie im Fokus des wissenschaftlichen Diskurses (siehe Kasten). Aber auch die Forschungsfragen und -ergebnisse der Bildungsforschung liefern einen Orientierungsrahmen für die Bildungspraxis.

Insbesondere die empirische Koedukationsforschung ab den späten siebziger Jahren, in deren Rahmen der Begriff der ‘Reflexiven Koedukation’ geprägt wurde, ist hier zu nennen: Das Feststellen diskreter Diskriminierungen und Dynamiken im Klassenzimmer, geschlechterstereotype Darstellungen in Schulbüchern oder Lehrplänen oder die Interessenentwicklung von Mädchen in naturwissenschaftlichen Fächern haben zur Überzeugung geführt, dass ohne eine Reflexion darüber, was ein Miteinander der Geschlechter gelingen lässt, sich auch bei formaler Gleichheit Ungleichheit einstellt. Während vorerst primär Mädchen im Zentrum der Aufmerksamkeit standen, werden zuletzt auch Buben in differenzierterer Weise in ihrer frühkindlichen und schulischen Sozialisation in der Brüchigkeit ihrer Lebensentwürfe und dem Erwartungsdruck, dem sie ausgesetzt sind, wahrgenommen (Maria Anna Kreienbaum, 2010).

Hier offenbart sich wiederum das bereits in Kapitel 1 angedeutete Dilemma der Geschlechterforschung: Eine differenzorientierte Beschreibung der Gruppe der Mädchen versus der Gruppe der Buben ist einerseits erforderlich, um Ungleichheiten festzustellen und entsprechende pädagogische Handlungsoptionen zu entwickeln, gleichzeitig birgt sie die Gefahr der Homo-

genisierung einer Gruppe und der Vernachlässigung von Differenzierungen bzw. Vielfalt innerhalb dieser.

Das Verständnis von Technologie als soziale Konstruktion ('Social construction of Technology', Trevor Pinch und Wiebe Bijker, 1985) kann als Impuls gebend 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' bzw. 'nicht funktioniert', weil sie von bestimmten sozialen Gruppen akzeptiert bzw. 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 ein Auto für manche Personen ein Statussymbol, für andere ein Fortbewegungs- oder Transportmittel oder in der Nutzung alternativer Antriebe beispielsweise auch Ausdruck einer öko-politischen Einstellung sein.

Derartige 'relevante soziale Gruppen' zeichnen sich dadurch aus, dass sie ein gleiches (bzw. 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 eines Autos könnten dies Größe, Motorleistung, Schadstoffbelastung oder beispielsweise auch Treibstoffverbrauch 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, dass der Prozess der Technikgestaltung grundsätzlich verhandelbar und offen ist.

Auch wenn davon ausgegangen werden kann, dass die 'relevanten sozialen Gruppen', die in Verhandlungen bzw. 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 nicht inhärent patriarchal (aber auch nicht uneingeschränkt befreiend) ist, sondern entscheidend durch die sozialen Umstände und Gegebenheiten – und damit natürlich auch durch die Geschlechterverhältnisse – geprägt wird, in denen die Technologie entsteht.

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. Keith Grunt und Rosalind 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 bzw. wertfrei angesehen, sondern es 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 bzw. Ungleichheiten wider, sie sind sowohl Grund für die als auch Konsequenz der Geschlechterverhältnisse (Judy Wajcman, 2010). 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 durch die Nutzenden, die die Bedeutung oder die Nutzung des Artefakts neu verhandeln können. Damit wird nicht nur der Aspekt der De-Konstruktion von Technologie betont, sondern auch die Bedeutung der Nutzerinnen und Nutzer von Technologien in deren Rolle in der Technologieentwicklung. Seit den 1990er Jahren wird dabei in der Genderforschung in der Informatik auf Nutzungsfreundlichkeit und partizipatives Design gesetzt (Schelhowe, 2001). Nicht zuletzt wird dem Web 2.0 wegen seines offenen, nutzungsfreundlichen und partizipativen Charakters Potential zuge-

sprochen, eine Art 'passage point' für ein neues Geschlechter-Technologie Verhältnis zu bilden.

In gleicher Weise also, wie die beim technologieunterstützten Lernen eingesetzten Technologien nicht didaktisch neutral sind, sondern bei der Entwicklung von Softwarewerkzeugen für Lehr-/Lernzwecke immer auch pädagogische Theorie implementiert wird (Peter Baumgartner, 2003), ist Technologie nicht genderneutral. Abbildungen von Genderstrukturen sind im Produkt auf den ersten Blick jedoch schwerer erkennbar, da die durch Abstraktion und Technisierung erreichte 'Objektivität' scheinbare Wertfreiheit vermittelt. In der Entwicklungs- und Entstehungsgeschichte lassen sie sich jedoch sehr wohl erschließen. Laut Britta Schinzel (2005) sind die zur Formalisierung nötigen Kategorienbildungen immer Generalisierungen, die meist Übergeneralisierungen oder Unterspezifizierungen sind – und dies sind die 'Einfallstore' für Gender und andere Biase, für Festschreibungen und Normierungen.

#### 4. Von Gender zu Diversität und Individualisierung

Auch wenn die sozialen Praktiken der Konstruktion von Geschlecht im Alltag nicht einfach feststell- oder beobachtbar sind, gibt es im Anschluss an die Theoriebildung der Geschlechterforschung keine soziale Situation, in der es ohne Belang ist, ob wir als Frau oder Mann, als Mädchen oder Bub gesehen werden und welche Zuschreibungen - in Abhängigkeit von zahlreichen anderen Faktoren - damit einhergehen.

Mit dem in der Geschlechterforschung als ein wesentlicher neuer Ansatz anerkannten Konzept der Intersektionalität, werden eine Reihe von theoretischen Ansätzen bezeichnet, die das Verhältnis von Geschlecht und anderen sozialen Ungleichheiten erfassen. Die Wechselwirkungen von Diskriminierungen vielfacher sozialer Ungleichheiten wie Geschlecht und Klassen- bzw. Schichtzugehörigkeit, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung, Religion, Alter oder (körperliche) Behinderung stehen hier im Zentrum der Überlegungen. 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 (Ilse Lenz, 2010; Gudrun-Axeli Knapp, 2008). Geschlecht bildet in diesen theoretischen Ansätzen also nur eine der Strukturkategorien neben einer Reihe anderer Faktoren.

Während in den Intersektionalitätstheorien insbesondere der Tatbestand der Diskriminierung und die juristische Verantwortung dieser im Vordergrund steht, wird mit dem ursprünglich aus dem US-amerikanischen Raum stammenden Diversity-Management ein Konzept vorgelegt, das eine ökonomische Nutzbarmachung dieser sozialen Differenzen für Organisationen in das Zentrum stellt. Wesentlich ist bei diesem Ansatz, dass sehr deutlich die Potentiale, die Ressourcen und Möglichkeiten der Diversität von Menschen in den Vordergrund gestellt werden. Diversity-Konzepte zielen darauf ab, eventuelle Machtstrukturen und Diskriminierungspotentiale zu verringern und abzubauen, Heterogenität wahrzunehmen, zu bewahren und diese als Ressource bzw. als Potential anzusehen.

Diversität bezeichnet Vielfalt oder auch Mannigfaltigkeit. Gemeint ist die Vielfalt von Menschen, die sich aufgrund einer Reihe von äußeren aber auch inneren Einflussfaktoren ergibt: Dazu zählen die oben genannte Faktoren, die durch eine Reihe weiterer (Persönlichkeits-)Merkmale ergänzt werden können (z.B. Haar-, Haut- und Augenfarbe, nationale Zugehörigkeit, Interessen, Werte, Einstellungen, Zugehörigkeit zu einer spezifischen Gruppe). Diversität entsteht durch der Tätigkeit einer ständigen – passiven und unintendierten – Differenzierung. Erst durch die aktive Differenzierung, d.h. durch die Setzung und aktive Abgrenzung der Unterschiedlichkeit zwischen sich und anderen Menschen, kommt es zu der Zuordnung zu

diversen Gruppen. Es wird beim Diversitäts-Konzept Wert darauf gelegt, den Begriff der Gruppe nicht mit Wertungen zu belegen, der Begriff soll vielmehr das Gefühl der Zuordnung zu Menschen mit ähnlichen Merkmalen, bzw. der Zusammengehörigkeit mit diesen, signalisieren. Gerade durch diese Unterscheidung wird aber auch das in dem Begriff innewohnende Konfliktpotential deutlich: Es besteht die Gefahr, dass Wertungen zu Stereotypisierungen oder auch zu dem Konstrukt einer 'dominanten Gruppe' führen, die wiederum mentale Grenzen und hierarchische Strukturen konstruieren können (Martin Fuchs 2007; Gertraude Krell et al., 2007). In Diversity-Konzepten geht es jedoch nicht um eine Assimilation, die beispielsweise durch das Streben nach der Zugehörigkeit zu der erwähnten dominanten Gruppe geschaffen werden würde.

Es lassen sich hier deutliche Parallelen zu den Themen Learning Diversity bzw. zu dem im schulischen Kontext häufiger verwendeten Begriff der Vielfalt oder Heterogenität (vgl. z.B. Sebastian Boller, Elke Rosowski und Thea Strooth, 2007; Karin Bräu und Ulrich Schwerdt, 2005) und Individualisierung ziehen: Jede/r Lehrende weiß aus der beruflichen Praxis darum, dass es sich bei Schülern und Schülerinnen um keine homogenen Gruppen handelt, sondern dass individuelle Unterschiede wie Interessen, Kompetenzen, Vorwissen, Einstellungen, Kreativität, Lernstrategien, Alter oder Geschlecht eine grundlegende Bedingung für die Organisation und Durchführung von Unterricht darstellen. Wenn wir also davon ausgehen können, dass Diversität ein bestimmender Faktor bei Lernenden ist, ist es erforderlich potentialorientiert am Prozess individuellen Lernens anzusetzen. Nicht die Homogenisierung von Schülerinnen und Schülern steht zur Diskussion, sondern die Nutzung der Potentiale, die sich aus deren Vielfalt ergeben: Individualisierung im Sinne innerer Differenzierung ist somit ein Desiderat aus einer Geschlechterperspektive. Potentiale zu entdecken und auszubauen, Schüler/innen dazu zu ermutigen, sich zu erproben und enge Grenzen oder Normen zu überwinden, sind Ziele einer leistungsförderlichen und geschlechtergerechten Schule.

## 5. Literatur

Abbot, Gybsy, Bievenue, Lisa, Damarin, Suzanne, Kramarae, Cheris, Jepkemboi, Grace, and Strawn, Constance (2007). Gender Equity in the Use of Educational Technology. In Susan S. Klein et al. (Eds.), *Handbook of Achieving Gender Equity through Education* (pp. 191 – 215). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Boller, Sebastian, Rosowski, Elke und Strooth, Thea (2007). *Heterogenität in Schule und Unterricht*. Weinheim: Beltz Verlag.

Bräu, Karin und Schwerdt, Ulrich (2005). *Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule*. Münster: Lit Verlag.

Baumgartner, Peter (2003). Didaktik, E-Learning-Strategien, Softwarewerkzeuge und Standards - Wie passt das zusammen? In Maike Franzen (Hrsg.<sup>in</sup>), *Mensch und E-Learning. Beiträge zur eDidaktik und darüber hinaus* (S. 9-25). Aarau: Sauerländer.

Budde, Jürgen (2003). Die Geschlechterkonstruktion in der Moderne. Einführende Betrachtungen zu einem sozialwissenschaftlichen Phänomen. In Renate Luca (Hrsg.<sup>in</sup>), *Medien, Sozialisation, Geschlecht: Fallstudien aus der sozialwissenschaftlichen Forschungspraxis* (S. 11-26). München: kopaed.

Butler, Judith (1990). *Gender Trouble : Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.

Butler, Judith (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Fuchs, Martin (2007): Diversity und Differenz, Konzeptionelle Überlegungen. In Gertraude Krell, Barbara Riemüller, Barbara Sieben, Dagmar Vinz (Hrsg.<sup>innen</sup>), *Diversity Studies: Grundlagen und disziplinäre Ansätze* (S. 18-34). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Kreinenbaum, Maria Anna (2010). Schule: Zur Reflexiven Koedukation. In Ruth Becker und Beate Kortendiek (Hg.<sup>innen</sup>), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (S. 697 - 703; 3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krell, Gertraude, Riemüller, Barbara, Sieben, Barbara und Vinz, Dagmar (2007): *Diversity Studies: Grundlagen und disziplinäre Ansätze*: Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Garfinkel, Harold (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Gildemeister, Regine (2010): Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In Ruth Becker und Beate Kortendiek (Hg.<sup>innen</sup>), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (S. 137-145; 3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grunt, Keith, and Gill, Rosalind (1995). *The Gender-Technology Relation: Contemporary Theory and Research*. London: Taylor and Francis.
- Hagemann-White, Carol (1988). Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren ... .In Carol Hagemann-White, Maria Rerrich (Hg.<sup>innen</sup>), *FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion* (S. 224-235). Bielefeld: AJZ Verlag.
- Hark, Sabine (2010). Lesbenforschung und Queer Theorie: Theoretische Konzepte, Entwicklungen und Korrespondenzen. In Ruth Becker und Beate Kortendiek (Hg.<sup>innen</sup>), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (S. 108 - 115; 3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kroll, Renate (2002). *Gender Studies. Geschlechterforschung*. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.
- Pinch, Trevor J., and Wiebe 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. *Social Studies of Science*, 14, 399-441.
- Schelhowe, Heidi (2001). Offene Technologie - Offene Kulturen. Zur Genderfrage im Projekt Virtuelle Internationale Frauenuniversität vifu. *FIFF Kommunikation*, 14-18.
- Schinzel, Bitta (2005): Das unsichtbare Geschlecht der Neuen Medien. In Martin Warnke, Wolfgang Coy, Georg Christoph Tholen (Hrsg.), *Hyperkult II. Zur Ortsbestimmung analoger und digitaler Medien*. Bielefeld: Transkript.
- Wajcman, Judy (2010). Gender and the Cultures of Technology, Work and Management. In Anne-Sophie Godfroy-Genin (Ed.), *Women in Engineering and Technology Research* (pp. 29 – 39). Berlin: Lit Verlag.
- West, Candance, and Zimmermann, Don H. (1987). *Doing Gender*. *Gender and Society* 1 (2), 125-151.