

Veralltäglicung und Degendering von E-Learning : Ergebnisse des Forschungsprojekts „Das aufwändige Geschlecht“

**Holthaus, Matthias; Brüstle, Peter; Haubner, Dominik; Remmele, Bernd;
Schirmer, Dominique**

2012

<https://doi.org/10.25595/2607>

**Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article**

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Holthaus, Matthias; Brüstle, Peter; Haubner, Dominik; Remmele, Bernd; Schirmer, Dominique: *Veralltäglicung und Degendering von E-Learning : Ergebnisse des Forschungsprojekts „Das aufwändige Geschlecht“*, in: Gender : Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, Jg. 4 (2012) Nr. 2, 145–154. DOI: <https://doi.org/10.25595/2607>.

Matthias Holthaus, Peter Brüstle, Dominik Haubner, Bernd Remmele, Dominique Schirmer

Veralltäglichung und Degendering von E-Learning – Ergebnisse des Forschungsprojekts „Das aufwändige Geschlecht“

Zusammenfassung

Der Bericht beschreibt die wichtigsten Ergebnisse des von der DFG geförderten Forschungsprojekts „Das aufwändige Geschlecht“. Ausgehend von der Theorie über die Ko-Konstruktion von Technik & Geschlecht wurden im Rahmen des Projekts die Möglichkeiten untersucht, durch die Nutzung von E-Learning an Hochschulen das Geschlecht zum Ausdruck zu bringen. Einige Ergebnisse deuten darauf hin, dass E-Learning in seiner täglichen Nutzung von den Studierenden nicht mehr als Technologie angesehen wird und diese Technologie folglich in ihrer Alltätlichkeit nicht mehr dazu genutzt wird, das Geschlecht zu performieren. Darüber hinaus zeigt sich, dass durch E-Learning die Möglichkeit unterstützt wird, das ‚Studium zu konsumieren‘. Lernunterlagen werden immer mehr und sollen beispielsweise immer mehr über die unterschiedlichsten Lehrplattformen digital zur Verfügung gestellt werden. Dies laut den Studierenden einerseits so umfassend wie nötig, aber auch so konzentriert wie möglich, sodass für die Studierenden selber keine weitere Recherche- und Lesarbeiten mehr notwendig werden.

Schlüsselwörter

Gender Studies, E-Governing, E-Learning, Ko-Konstruktion von Technik und Geschlecht

Summary

Routinisation and Degendering of E-Learning – Results of the Research Project ‘Das aufwändige Geschlecht’

The report describes key results of the research project ‘Das aufwändige Geschlecht’ (‘The Arduous Gender’), which was funded by the DFG (German Research Foundation). Based on the theory of the co-construction of gender and technology the project analysed whether it is possible to perform one’s gender by using e-learning in higher education. The results of the project show that students no longer regard e-learning in everyday use as technology. Thus, students do not use this technology in their daily routine to perform their gender. Furthermore, the results show that e-learning supports the attitude that we call ‘studying as consumption’. More and more learning materials are being digitised and students prefer to get all these materials via e-learning services, without having to put any effort into finding other scientific materials themselves and reading other (not digitised) materials.

Keywords

gender studies, e-governing, e-learning, co-construction of technology and gender

1 Die Ausgangsthese

Der folgende Forschungsbericht beschreibt die wichtigsten Ergebnisse und das methodische Vorgehen des von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderten Projekts „Das aufwändige Geschlecht“. Es wurde zwischen 2007 und Anfang 2010 schwerpunktmäßig an der Wissenschaftlichen Hochschule Lahr und an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i. Br. (Institut für Informatik und Gesellschaft – Abteilung Modellbildung

und soziale Folgen) durchgeführt. Ausgehend von der Theorie der Ko-Konstruktion von Technik und Geschlecht lautete die Ausgangsthese des Projekts, dass die Veralltäglichsung von E-Learning eine wichtige Rolle bei der geschlechtsspezifischen Identifikation und Selbsteinschätzung in Bezug auf E-Learning als Technik spielt. Entsprechend der Theorie gehen wir davon aus, dass Technik und Geschlecht in einer wechselseitigen Beziehung zueinander stehen und sich in ihrer spezifischen Art erst gemeinsam hervorbringen – also durch Interaktion „gemacht“ werden – und sich demzufolge auch weiter dynamisch gegenseitig beeinflussen (Gildemeister 1992; Lie 2003; Schinzel 1999). Folglich ist die zentrale Grundannahme dieses Ansatzes, dass sowohl Technik als auch Geschlecht keine feststehenden, einheitlichen Kategorien, sondern fluide und veränderbar sind (Faulkner 2001; Wolffram 2006). Innerhalb dieser sich wechselseitig beeinflussenden Diskurse und Praktiken entstehen neue Formen der Ko-Konstruktion von Technik und Geschlecht, oder – so unsere These für das E-Learning – alte Formen lösen sich zumindest partiell auf.

So gingen wir davon aus, dass die zunehmende und zunehmend notwendige Nutzung von E-Learning zu einer geschlechtsneutraleren Habitualisierung von E-Learning – zumindest im Hochschulbereich – führt und dadurch das Thema E-Learning in seiner Eignung zur geschlechtlichen Differenzierung in der sozialen Interaktion und im Selbstbild abnimmt. Es ist durch einen immer verbreiterten Nutzungszwang daher nicht mehr möglich, sich zwischen Nutzung beziehungsweise Nichtnutzung von E-Learning/Informationstechnologien zu entscheiden und somit sich „ganz klassisch“ als technikfern beziehungsweise technikaffin und folglich als Frau beziehungsweise als Mann zu performieren (Carstensen 2006; Kammerl et al. 2007). Das heißt, entgegen der üblichen Forschungsrichtung, die die Manifestierung von Geschlechterverhältnissen untersucht, ging es uns darum, einen möglichen Auflösungsprozess zu beobachten. Eine Bestätigung dieser These würde folglich entsprechend implizieren, dass Maßnahmen, die versuchen, diesbezügliche Geschlechterdifferenzen von institutioneller Seite planvoll auszugleichen („E-Governing“), nur bedingt erforderlich sind.

Methodisch lag der Schwerpunkt der Untersuchung auf dem Aspekt der Selbsteinschätzung (der Nutzenden) bezüglich der Nutzungsintensität der E-Learning-Settings und der Nutzungskompetenz der informationstechnologischen Komponenten – im Zusammenhang mit dem Geschlecht und weiteren Faktoren, die das Verhältnis zwischen E-Learning und Informationstechnik auf der einen Seite und dem Geschlecht auf der anderen Seite moderieren. Denn Kontrollüberzeugungen wie beispielsweise die selbst-eingeschätzte Nutzungskompetenz stellen einen wesentlichen Faktor für die alltägliche Manifestierung von praktischen und subjektiven Geschlechterdifferenzierungen dar.

Um eine bessere Vergleichsbasis zu haben und so gegebenenfalls Unterschiede in den Geschlechterdifferenzen zu erhalten, haben wir die Untersuchung an vier Hochschulen mit divergenten E-Learning-Settings durchgeführt: an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, an den AKAD-Hochschulen in Deutschland, an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin sowie an der Universität Zürich in der Schweiz. Hierbei haben wir jeweils Studierende des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften befragt, da dieser ein einigermaßen ausgeglichenes Geschlechterverhältnis aufweist und keinen direkten Technikbias mitbringt.

2 Das methodische Vorgehen

Im Rahmen des Untersuchungsprozesses unterteilen wir das Projekt in vier Phasen. In der ersten Phase haben wir an den oben aufgelisteten vier Projektstandorten eine Analyse der E-Learning-Settings vorgenommen. Das E-Learning-Setting umfasst hierbei sowohl Aufgaben der Studienverwaltung und -organisation wie auch das eigentliche E-Learning, also insbesondere die Distribution von Studieninhalten und diesbezügliche kommunikative Elemente zur Wissensvermittlung. Auch die Entscheidung für die Beschränkung auf Studierende der Wirtschaftswissenschaften fiel in diese Phase. In diesem Fachbereich zeigt sich die geschlechtliche Beteiligung zurzeit relativ ausgeglichen. Zwar gibt es für die Nutzung von Internet und neuen Medien eine Reihe von soziodemographischen Einflussfaktoren wie Alter oder Einkommen. Bei E-Learning an Hochschulen spielt aber vor allem die fachliche Differenzierung eine prägende Rolle, da die Wahl der Studienfächer bereits von der (nicht-)technikbezogenen Einstellung der Studierenden abhängig ist.

In der zweiten Projektphase haben wir verschiedene Fragebögen und einen Interviewleitfaden als Erhebungsinstrumente entwickelt und erprobt, darunter einen Fragebogen zur „Nutzungsnotigung“ der jeweiligen Settings an den vier Standorten, sowie einen „quantitativen“ Fragebogen für die Studierenden sowie einen Leitfaden für qualitative Einzelinterviews mit Studierenden.

Der Fragebogen zur „Nutzungsnotigung“ richtete sich an Personen, die für die inhaltliche und technische Betreuung der E-Learning-Settings an den beteiligten Hochschulen mitverantwortlich waren. Er bestand aus quantitativen und qualitativen Teilen und beinhaltete beispielsweise Fragen zum Online-Auftritt der Hochschulen und zu „Offline“-Alternativen, zu Angeboten im Studiengang Wirtschaftswissenschaften und zur generellen E-Learning-Strategie der Hochschule, zur Einbindung von E-Learning in die Lehre und zur Akzeptanz des Online-Angebots unter den Studierenden. Die wesentliche Zielrichtung dieses Fragebogens war es, das Ausmaß des „technisch-administrativen Zwangs“ zu ermitteln, der von Seiten der Hochschule auf die Studierenden ausgeübt wird, die jeweiligen E-Learning-Settings für das Studium zu benutzen.

Der „quantitative“ Fragebogen setzte sich aus 37 offenen und geschlossenen Fragen zusammen, die in sechs Teilbereiche untergliedert waren. Neben den allgemeinen, für unser Projekt relevanten soziodemographischen Daten wurden Fragen zu Computer- und Internetgewohnheiten behandelt, zu den selbsteingeschätzten allgemeinen und speziellen Computer- und Internetkenntnissen sowie zur E-Learning-Nutzung. Ziel des Fragebogens war es, die Bedeutung der selbsteingeschätzten Medienkompetenz für die Nutzung von E-Learning zu untersuchen, sowie die Nutzung der Tools in Abhängigkeit von der Hochschule beziehungsweise der Nutzungsnotigung und dem Geschlecht zu erfassen. Außerdem wurden weitere mögliche Einflussfaktoren erhoben wie beispielsweise die Lehrenden-Lernenden-Beziehungen, die Organisation der Lehrsituation und soziodemographische Merkmale.

Der Leitfaden für die Einzelinterviews wurde so entwickelt, dass er mit einer offenen Erzählaufforderung begann, aber im Laufe des Gesprächs immer wieder an feststehende Themenpunkte heranzuführen sollte. Diese Themenpunkte waren insbesondere die Organisation des „alltäglichen Lebens“, das Studium insgesamt und die Organisation

des Studiums, die Studienwahl und die Motivation für das Studium sowie der Studienverlauf, darüber hinaus die eigenen E-Learning-Erfahrungen und die Nutzung der E-Learning-Settings, die Nutzung konkreter Features des E-Learning-Settings und Kritik am benutzten Setting. Abschließend abgefragt wurden Surfgewohnheiten, Mediennutzung, Computererfahrungen und die allgemeine Lehr-Lernsituation. Bis dahin wurde es vermieden, Geschlecht explizit zu thematisieren (auch in der Intervieweinladung wurde dieser Bezug nicht erwähnt). Erst für die letzte Phase des Interviews hatten wir Fragestellungen zum Thema Geschlecht entwickelt: Die Befragten wurden um eine Stellungnahme gebeten, inwieweit Frauen und Männer unterschiedlich mit neuen Medien oder E-Learning umgehen.

Während der dritten Projektphase wurden die einzelnen Erhebungen an den vier Standorten durchgeführt sowie die Struktur der E-Learning-Settings durch Beobachtungs- und Analyseverfahren dokumentiert. In der abschließenden vierten Projektphase wurden die erhobenen Daten aufbereitet, ausgewertet und für die Buchpublikation (Schirmer et al. 2011) zusammengefasst.

3 Die vier E-Learning-Settings

Die vier Hochschulen zeigen sich differenziert in der Vielfältigkeit und Durchdringung der Studienpraxis mit E-Learning-Elementen sowie der Erfordernis für die Studierenden, diese Elemente auch zu nutzen. Die jeweiligen E-Learning-Settings können somit eine Vergleichsgrundlage für die Einschätzungen der Studierenden darstellen. So ist E-Learning an der Universität Zürich ein fester und akzeptierter Bestandteil der Lehre in allen Fachbereichen. Sowohl die Studienverwaltung als auch die inhaltliche Digitalisierung des Studiums sind weit fortgeschritten und meist ohne analoge Alternative. An der HTW Berlin gibt es zwar eine langfristige E-Learning-Strategie, es fehlt jedoch eine einheitliche technische Plattform. An der Universität Freiburg gibt es eine übergreifende Strategie nur in Ansätzen. Die Initiative bleibt weitgehend Handelnden auf verschiedenen Ebenen (Fakultät, Lehrstuhl, DozentInnen, Veranstaltung) überlassen. Als Fernhochschule beziehungsweise Fernhochschulverbund stellt E-Learning bei der AKAD einen festen Bestandteil aller Studiengänge dar. Insbesondere die Studienorganisation wird zu großen Teilen über die Lernplattform abgewickelt.

4 Quantitative Ergebnisse

Die quantitative Analyse beruhte auf einem Sample von rund 530 Fragebögen, die über die vier beteiligten Hochschulen verteilt und von Studierenden aus verschiedenen wirtschaftswissenschaftlich orientierten Veranstaltungen ausgefüllt wurden. Mit Blick auf unsere Ausgangsthese fragten wir hier (unter anderem) nach der selbsteingeschätzten Zeit, die die Studierenden wöchentlich für E-Learning aufbringen. Für alle Studierenden liegt der Mittelwert hier bei 2 Stunden und 46 Minuten. Getrennt nach Geschlecht liegt der Mittelwert bei den Studentinnen bei 2 h 57 min und bei den männlichen Kommilitonen bei 2 h 35 min. Getrennt nach Hochschule ergeben sich die folgenden Mittel-

werte: AKAD-Hochschulen 3 h 8 min, HTW Berlin 2 h 46 min, Universität Zürich 2 h 38 min und Universität Freiburg 2 h 32 min. Mit Blick auf die Mittelwerte getrennt nach Hochschule zeigen die AKAD-Hochschulen den größten Mittelwert. Mit der Begründung, dass die AKAD-Hochschulen ein Fernstudium anbieten, wäre dieser Wert auch mit einem guten Argument begründbar. Allerdings sind die Differenzen zwischen den Hochschulen zu klein und erweisen sich nach einer Überprüfung mit einem T-Test als nicht signifikant. Auch die Differenz im Mittelwert nach Geschlecht ist nicht signifikant. Darüber hinaus wäre diese Differenz mit Blick auf unsere Ausgangsthese auch nicht eindeutig interpretierbar.

Eindeutiger zu interpretieren sind die Ergebnisse bei der Nutzung der unterschiedlichen Dienste der Hochschulen im Rahmen von E-Learning. Die 15 abgefragten Dienste waren beispielsweise: Literaturrecherche, Download von Veranstaltungsmaterialien, Anmeldung zu Veranstaltungen, E-Mail-Kommunikation mit Kommilitonen, Tutoren und Dozenten, Online-Vorlesungen und Online-Lehrangebote zum Selbststudium. Die Studierenden konnten hier mit „1“, steht für „nutze ich regelmäßig und oft“, über „2“ und „3“ bis „4“, steht für „habe ich noch nie gemacht“, antworten. Die gebildeten Mittelwerte¹ liefern folgende zusammengefasste Ergebnisse:

Die Differenzen zwischen dem jeweils kleinsten und größten Mittelwert der abgefragten Items getrennt nach Hochschule sind größer als diese Differenzen getrennt nach Geschlecht, so beispielsweise bei der Literaturrecherche, dem Download von Veranstaltungsmaterialien oder den Online-Vorlesungen und Online-Lehrangeboten zum Selbststudium. Bei der Literaturrecherche reicht die Spannweite getrennt nach Hochschule in der Nutzung von 1.99 (Uni Zürich) bis 2.82 (HTW Berlin).² Mit Blick auf das Geschlecht zeigt sich hier lediglich eine Spannweite von 2.27 (weiblich) bis 2.57 (männlich). Beim Download von Veranstaltungsmaterialien liegt die Spannweite getrennt nach Hochschule zwischen 1.14 (Uni Zürich) und 1.92 (AKAD).³ Getrennt nach Geschlecht liegt die Spannweite hier zwischen 1.35 (weiblich) und 1.61 (männlich). Bei Online-Vorlesungen liegt die Spannweite getrennt nach Hochschule zwischen 1.96 (Uni Zürich) und 3.61 (Universität Freiburg)⁴ und getrennt nach Geschlecht zwischen 2.77 (weiblich) und 3.07 (männlich). Als Beispiel abschließend aufgeführt liegt bei den Online-Lehrangeboten zum Selbststudium die Spannweite nach Hochschule getrennt zwischen 2.11 (Uni Zürich) und 3.22 (Uni Freiburg)⁵, getrennt nach Geschlecht zwischen 2.56 (weiblich) und 2.71 (männlich). Bei der Mehrheit der abgefragten Items ist die Verteilung ähnlich. Folglich kann aus diesen Ergebnissen gefolgert werden, dass die E-Learning-Settings der Hochschulen wesentlich prägender sind als das Geschlecht für die Intensität der Nutzung der angebotenen Informationstechnologien. Darüber hinaus zeigt die Universität Zürich fast durchgehend die niedrigsten Mittelwerte und somit insgesamt die höchste Nutzung aufgrund der fortgeschrittenen digitalen Angebotsstruktur

1 Streng genommen ist es nicht zulässig, hier einen Mittelwert zu bilden. Dennoch haben wir es gemacht, weil er hier gut die Tendenzen und somit Unterscheidungen in der Selbsteinschätzung wiedergibt.

2 An der Universität Freiburg zeigt sich hier ein Mittelwert von 2.18 und an den AKAD-Hochschulen von 2.80.

3 Hier ist der Mittelwert an der Universität Freiburg 1.20 und an der HTW Berlin 1.72.

4 Der Mittelwert der HTW Berlin liegt hier bei 2.90 und bei den AKAD-Hochschulen bei 3.59.

5 Hier liegt der Mittelwert an der HTW Berlin bei 2.69 und an den AKAD-Hochschulen bei 2.74.

und der fehlenden „Offline-Alternativen“. Im Mittelwert zeigen die weiblichen Studierenden sich in der Selbsteinschätzung bei der Nutzung der E-Learning-Angebote sogar aktiver als ihre männlichen Kommilitonen (Schirmer et al. 2011).

Ferner erfragten wir die selbsteingeschätzte Nutzungskompetenz im Umgang mit dem Computer. Dafür bildeten wir 21 Items, die später mittels Cronbachs Alpha zu den 3 Variablen „Kompetenz Standardsoftware“, „Kompetenz Mediengestaltung“ und „Kompetenz Computerbeherrschung“ zusammengefasst wurden. Die hier erfragten Items waren beispielsweise: „Über die Daten auf meinem Computer habe ich eine gute Übersicht“, „Ich bin in der Lage, Hausarbeiten, Aufsätze mit Hilfe einer Textverarbeitung ansprechend und komfortabel zu gestalten (...)“ und „Es fällt mir leicht, Computerprobleme zu lösen“. Die Studierenden konnten hier erneut mit „1“ bis „4“ antworten, wobei „1“ für „trifft nicht zu“ steht, die Person sich in der Selbsteinschätzung also für nicht kompetent hält, und „4“ für „trifft zu“ steht, sich in der Selbsteinschätzung eine Kompetenz also zugesprochen wird bei der Anwendung der genannten Programme beziehungsweise bei den abgefragten Sachverhalten. „2“ und „3“ stehen wieder für die Abstufungen dazwischen. Die aus den Items gebildeten Variablen lieferten folgende zusammengefasste Ergebnisse:

Bei der „Kompetenz Standardsoftware“ gibt es zwischen den Geschlechtern keine nennenswerten Differenzen mehr. Rund 98 % der männlichen Studierenden und rund 96 % der weiblichen Kommilitonen halten sich für (eher) kompetent. Bei der Variable „Kompetenz Mediengestaltung“ halten sich rund 50 % der männlichen Studierenden und nur noch 27 % der weiblichen Kommilitonen für (eher) kompetent. Und bei der „Kompetenz Computerbeherrschung“ halten sich rund 87 % der männlichen Studierenden für (eher) kompetent, aber nur noch rund 66 % der weiblichen Studierenden (Schirmer et al. 2011).

Wie lassen sich diese Daten/Differenzen nun interpretieren? Solange bei E-Learning beziehungsweise am Computer keine Probleme auftauchen, sind E-Learning-Komponenten und der Computer lediglich Alltagswerkzeuge ohne technischen Habitus, die sich nicht mehr zur Geschlechtsexpression eignen. Sobald die Anwendungen aber nicht mehr zur Gruppe der Standardanwendungen gehören und seltener genutzt werden oder Probleme auftauchen (und dadurch die Ebene der alltäglichen Handhabung verlassen wird) und es um die Beherrschung dieser Probleme geht, ist das Medium E-Learning beziehungsweise Informationstechnologie wieder geeignet, als Technik zu fungieren und zur geschlechtsspezifischen Konstruktion – via technikaffin = Technikkompetenz und technikfern = Technikinkompetenz – beizutragen.

Die zwei ausgeführten Ergebnisse bestätigen also die Ausgangsthese, dass es durch einen immer verbreiterten alltäglichen Nutzungszwang nicht mehr möglich ist, sich zwischen Nutzung beziehungsweise Nichtnutzung von E-Learning oder Informationstechnik zu entscheiden und somit sich als technikfern beziehungsweise technikaffin und folglich als Frau beziehungsweise Mann zu performieren.

5 Qualitative Ergebnisse

Die qualitative Analyse der Interviewdaten zeigt ein komplexes Bild, was die Position der Studierenden gegenüber E-Learning betrifft. Diese nehmen häufig eine dem gesamten Studium gegenüber konsumentenartige Kosten-Nutzen-Orientierung ein und betrachten E-Learning dabei weitgehend als ein Alltagswerkzeug, das zur Zeitersparnis möglichst zweckdienlich zum Einsatz kommen soll und kann.

Ein wesentlicher Aspekt, der sich im Laufe der Untersuchung aus den Daten ergeben hat, lässt sich daher mit dem Schlagwort „Studieren als Konsum“ umreißen. So war bei unseren Interviewpersonen eine Haltung auffällig und verbreitet, Studieren als pragmatische und zielorientierte Unternehmung aufzufassen. Konkret heißt das, „un-nötigen“ Zeitaufwand zu vermeiden und Studiengänge und -situationen zu wünschen, anzustreben und auch das gesamte Studium möglichst so zu gestalten, dass die notwendigen Materialien von den Hochschulen beziehungsweise den DozentInnen für die Studierenden ausgewählt, sortiert und möglichst kondensiert zur Verfügung gestellt werden. E-Learning spielt damit für das „Studieren als Konsum“ eine wichtige Rolle. Denn an Hochschulen wird E-Learning als Möglichkeit gesehen, die Verwaltung von Studium und Lernen zu erleichtern und durch die individuellen Anpassungsmöglichkeiten die Qualität von Lehren und Lernen zu erhöhen. Aus Sicht der Studierenden sieht die ideale Studiensituation so aus: Die Studierenden erhalten das Material für die Studieninhalte von der Hochschule beziehungsweise den DozentInnen elektronisch oder in Papierform aufbereitet und müssen keine weiteren Beiträge zu den Themen suchen, besorgen oder gar lesen. Für unseren Zusammenhang ist dieser Aspekt deshalb relevant, weil für diese pragmatische Haltung E-Learning als nützliches Werkzeug gesehen wird, das zur (alltäglichen) Anwendung geeignet ist. In den analysierten Interviews konnte in dieser ‚Kosten-Nutzen-Orientierung‘ unter Verwendung von E-Learning-Settings kein Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Studierenden ausgemacht werden. Das Thema E-Learning in der alltäglichen Anwendung war für die Befragten also nicht mehr geeignet, um darüber ihr Geschlecht zu performieren. Die Veralltäglichung zeigt sich aber auch in der verbreiteten, aber nicht ausschließlichen Einschätzung der Befragten selbst, dass E-Learning (bereits) ein Alltagswerkzeug darstelle und weitestgehend seinen Technikhabitus verloren habe. Dort, wo eine Technik für die Ko-Konstruktion von Geschlecht relevant wird, erhält diese einen besonderen sozialen Bedeutungsgehalt, der sie aus dem Alltag hervorhebt. Nicht weiter diskussionswürdige technische Alltagswerkzeuge sind dagegen ein Gegenstück zu einer solchen, der Lebenswelt zumindest teilweise entrückten Technik. Derartige Techniken, die immer noch über ihren Habitus verfügen, können als kompliziert und aufwändig gelten, setzen Fachwissen voraus oder gelten allgemein als widerständig und nur schwer handhabbar. Dagegen zeigt die zunehmende Identifizierung von Computer und Internet als informationstechnische Einheit, dass hier der Alltag über mögliche problematische Differenzierungen, technische Differenzen – über die Technik selbst – in der Nutzung hinweggeht.

Allerdings werden interessanterweise, wie bereits in den quantitativen Daten erwähnt, E-Learning beziehungsweise Internet und Computer nicht durchgängig als Alltagswerkzeug gesehen. Ein Aspekt, in dem sich die Ambivalenz gegenüber dem Alltagswerkzeug E-Learning ausdrückt, ist die Frage der möglichen Abhängigkeit von

bestimmten Techniken. Hier geht es dann nicht mehr um deren mögliche Effizienz und Flexibilität, sondern um eine Unumgänglichkeit. So ließ sich ein weiterer zentraler Aspekt der Ambivalenz gegenüber E-Learning in der uneindeutigen Haltung gegenüber der im E-Learning verwirklichten Sozialität ausmachen. E-Learning wird, am Maßstab des Präsenzunterrichts gemessen, sowohl als kommunikationsfördernd wie auch als kommunikationshemmend wahrgenommen. Allgemein bevorzugt wird von den Studierenden daher überwiegend Blended Learning, eine Kombination aus Präsenzunterricht und E-Learning. E-Learning soll dazu dienen, Nachteile wie den Zeitaufwand für begleitende Aktivitäten (Sprechstunden, Recherchen etc.) auszugleichen. Gleichzeitig verzichten die Studierenden ungern auf die Vorzüge des Präsenzunterrichts, die persönliche Begegnung und Betreuung. Insgesamt beurteilen Studierende, die Erfahrungen mit kollaborativen und partizipativen E-Learning-Anwendungen gemacht haben, diese überwiegend positiv. So zeigen sich insgesamt bei den Studierenden die Bereitschaft und der Wunsch, E-Learning noch mehr in die (Präsenz-)Lehre zu integrieren.

Auf abstrakterem Niveau, das traditionelle Konfliktlinien der Technikauseinandersetzung in eigener Form aufnimmt, zeigt sich die Ambivalenz als Technikoptimismus oder Technikpessimismus. So finden sich teilweise auffallend positive und euphorische Haltungen zur (Informations-)Technologie. Zwar ist insgesamt von kritischen Einstellungen vergangener Jahrzehnte zur Computertechnologie wenig übrig geblieben, aber es zeigen sich nach wie vor Aspekte des Technikskeptizismus, etwa bei der Frage, ob man nicht zumindest in der Freizeit etwas Besseres, das heißt ohne Computer, tun könne.

6 Resümee

Abschließend lassen sich die quantitativen und qualitativen Ergebnisse des Projekts wie folgt zusammenfassen: E-Learning hat durch seine alltägliche Anwendung an Hochschulen seine geschlechtlich aufladbare Technizität weitgehend verloren. Daher ist im Rahmen der Theorie der Ko-Konstruktion von Technik und Geschlecht diese Technologie – die in ihrer alltäglichen Gegenwart und Anwendung als eine solche nicht mehr wahrgenommen wird – nicht mehr geeignet, zur Geschlechtskonstruktion via einer Technikpositionierung des Individuums als technikfern beziehungsweise technikaffin beizutragen. Mit Blick auf unsere Ausgangsthese sind daher Reglementierungen im Bereich von „E-Governing“ gegebenenfalls nurmehr an spezifischen Stellen erforderlich.

Weiter lässt sich feststellen, dass E-Learning mit Blick auf die Einstellung zum Studium zu einer konsumartigen Haltung führen kann. Wir haben diese Einstellung mit „Studieren als Konsum“ beschrieben. E-Learning kann zur Qualitätssteigerung des Studiums beitragen. Hochschulen nutzen diese Möglichkeit umfassend. Es besteht aber gleichzeitig die Gefahr, dass der Einsatz von E-Learning dieser Qualitätssteigerung zuwiderläuft.

Literaturverzeichnis

- Carstensen, Tanja. (2006). *Ko-Konstruktionen von Technik und Geschlecht in feministischen Diskursen über das Internet*. Zugriff am 28. November 2007 unter <http://www.agt-kolleg.mwn.de/pdfs/Carstensen.pdf>
- Faulkner, Wendy. (2001). The technology question in feminism: A view from feminist technology studies. *Woman's Studies International Forum*, 24 (1), 79–95
- Gildemeister, Regina & Wetterer, Angelika. (1992). Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In Gudrun-Axeli Knapp & Angelika Wetterer (Hrsg.), *Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie* (S. 201–254). Freiburg i. Br.: Kore Verlag
- Kammerl, Rudolph; Oswald, Silke & Schwiderski, Cordula. (2007). Gender Mainstreaming und eLearning: Was Checklisten und Leitfäden (nicht) leisten können. In Daniela Wawra (Hrsg.), *Genderforschung multidisziplinär* (S. 243–268). Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag
- Lie, Merete. (2003). Gender and ICT – New Connections. In Merete Lie (Hrsg.), *He, she and IT revisited: new perspectives on gender in the information society* (S. 9–33). Oslo: Gyldendal
- Schinz, Britta. (1999). Informatik, vergeschlechtlicht durch Kultur und Strukturen, ihrerseits vergeschlechtlichend durch die Gestaltung ihrer Artefakte. In Doris Janssen (Hrsg.), *Frauen über Wissenschaft* (S. 61–81). Weinheim: Beltz Juventa Verlag
- Schirmer, Dominique; Brüstle, Peter; Haubner, Dominik; Holthaus, Matthias & Remmele, Bernd. (2011). *Studieren als Konsum – Veralltäglicung und Degendering von E-Learning*. Boizenburg: Verlag Werner Hülsbusch
- Wolfram, Andrea. (2006). Prozesse sozialer (Un-)Gleichheit durch Ko-Konstruktionen von Technik und Geschlecht. In Karl-Siegbert Rehberg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit, Kulturelle Unterschiede*. Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München. Frankfurt/M.: Campus, CD

Zu den Personen

Matthias Holthaus, M.A. Arbeitsschwerpunkte: Gender-Governance, E-Learning, Soziale Netzwerke, Empirische Sozialstudien

Kontakt: Research Service Center (RSC), WHL Wissenschaftliche Hochschule Lahr, Hohenbergweg 15–17, 77933 Lahr

E-Mail: matthias.holthaus@whl-lahr.de

Peter Brüstle, M.A. Arbeitsschwerpunkte: E-Learning, Empirische Sozialforschung, Lehrevaluation, Qualitätssicherung von Prüfungen

Kontakt: Studiendekanat Medizin, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Elsäßer Str. 2 m, 79110 Freiburg

E-Mail: peter.bruestle@uniklinik-freiburg.de

Dominik Haubner, Dr. Arbeitsschwerpunkte: Arbeitsmarkt- und Wirtschaftssoziologie, Dienstleistungsforschung, Industrielle Beziehungen

Kontakt: Institut für Sozialforschung und Sozialwirtschaft e.V. (iso) – Saarbrücken, Trillerweg 68, 66117 Saarbrücken

E-Mail: haubner@iso-institut.de

Bernd Remmele, Dr., Professor für Ökonomische Bildung. Arbeitsschwerpunkte: Wissensstrukturen, insbesondere Ökonomische Kompetenzen, Wirtschaftsethik, E-Learning, Gender-Governance

Kontakt: WHL Wissenschaftliche Hochschule Lahr, Hohbergweg 15–17, 77933 Lahr

E-Mail: bernd.remmele@whl-lahr.de

Dominique Schirmer, Dr. Arbeitsschwerpunkte: Integrierte empirische Sozialforschung (Integration qualitativer und quantitativer Methoden), Gesellschaftliche Entwicklungen und soziale Integration in China, Empirische Analyse Sozialer Medien, E-Learning, Sicherheit

Kontakt: Institut für Soziologie, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Rempartstraße 15, 79085 Freiburg im Breisgau

E-Mail: dominique.schirmer@soziologie.uni-freiburg.de