GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Erziehung, Bildung, Geschlecht und Wissenschaft – Vexierspiele, De-Thematisierungen, Hidden Gender Structures und Verschiebungen in einem komplexen Verhältnis

Baader, Meike Sophia

2015

https://doi.org/10.25595/4562

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Baader, Meike Sophia: *Erziehung, Bildung, Geschlecht und Wissenschaft – Vexierspiele, De-Thematisierungen, Hidden Gender Structures und Verschiebungen in einem komplexen Verhältnis*, in: Walgenbach, Katharina; Stach, Anna (Hrsg.): Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen (Opladen: Barbara Budrich, 2015), 159-174. DOI: https://doi.org/10.25595/4562.

Erstmalig hier erschienen / Initial publication here: https://doi.org/10.3224/84740619

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

GESCHLECHT

IN GESELLSCHAFTLICHEN TRANSFORMATIONSPROZESSEN



Katharina Walgenbach, Anna Stach (Hrsg.)

Schriftenreihe der Sektion **Frauen- und Geschlechterforschung**
in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

DGfE Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich

Schriftenreihe der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Band 4

Katharina Walgenbach
Anna Stach (Hrsg.)

Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2015

Übersetzungen gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO_2-kompensierte Produktion. Mehr Informationen unter https://budrich.de/nachhaltigkeit/. Printed in Europe.

© 2015 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International
(CC BY 4.0): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de | www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/84740619).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0619-8 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-0275-6 (eBook)
DOI 10.3224/84740619

Umschlaggestaltung: Judith Walgenbach, Hamburg; Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow
Lektorat: Natascha Compes, Wuppertal; Anja Borkam, Jena
Satz: Sven Neidig, Bochum
Typografisches Lektorat: Anja Borkam, Jena
Druck: paper & tinta, Warschau
Printed in Europe

Inhalt

Katharina Walgenbach und Anna Stach
Einleitung 7

Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Katharina Walgenbach
Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen 21

Angela McRobbie
Das Geschlecht des Postfordismus: *passionate work,*
‚Risikoklasse' und ‚eigenes Leben' 51

Sara R. Farris
Femonationalismus und Staatsfeminismus 75

Jeff Hearn
Geschlechterverhältnisse und soziale Transformationsprozesse –
Eine Annäherung aus der Perspektive von Männern und
Männlichkeiten 91

Transformationen von Geschlechterordnungen und Care

Tove Soiland
Die Ungreifbarkeit postfordistischer Geschlechterhierarchie 115

Christine Thon
„Vereinbarkeit von Familie und Beruf" – ein neoliberaler Diskurs?
Familienpolitische und pädagogische Interventionen
zur Herstellung von Subjekten der Vereinbarkeit 131

Transformation von Geschlecht, Bildung und Erziehung

Barbara Rendtorff
Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen
Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung 147

Meike Sophia Baader
Erziehung, Bildung, Geschlecht und Wissenschaft –
Vexierspiele, De-Thematisierungen, *Hidden Gender Structures*
und Verschiebungen in einem komplexen Verhältnis 159

Gesellschaft und Subjekte transformieren

Regina Becker-Schmidt
Sexualität als Matrix hegemonialer Ordnung – das Sexuelle als Triebkraft von Subjektivierung. Anmerkungen zu Teresa de Lauretis' Entwurf einer feministischen Psychoanalyse 177

Antke Engel
Queere Politik der Paradoxie: Widerstand unter Bedingungen neoliberaler Vereinnahmung 191

Susanne Maurer
Gelebte Kritik und experimentelle Praxis: Dimensionen von Bildung im Kontext der *Neuen Frauenbewegung* 205

Autor_innen und Herausgeberinnen 225

Meike Sophia Baader

Erziehung, Bildung, Geschlecht und Wissenschaft – Vexierspiele, De-Thematisierungen, *Hidden Gender Structures* und Verschiebungen in einem komplexen Verhältnis

1. Perspektiven und Zugänge

Die in diesem Beitrag formulierten Überlegungen zum Verhältnis von ‚Erziehung, Bildung, Geschlecht und Wissenschaft' erfolgen – disziplinär betrachtet – aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive. Dies anzumerken, scheint mir im Rahmen der Frage nach ‚Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen', die inter- und transdisziplinär angelegt ist und von Vertreter_ innen verschiedener Disziplinen thematisiert wird, wichtig. Schließlich ist eine Klärung der Positionen und Diskurse, von denen aus gesprochen wird (vgl. Bourdieu 2014: 612), eine zentrale Voraussetzung für das transdisziplinäre Gespräch und auch ein Aspekt dessen, was Haraway als „situated knowledge" beschrieben hat (Haraway 1995). Diese Sichtweise auf die Kontextgebundenheit von Wissen ist durchaus auch selbstreflexiv anzuwenden.

Diejenige Institution bzw. Organisation, die stark im Fokus des Beitrages steht, ist die deutsche Universität bzw. das deutsche Wissenschaftssystem. Gefragt wird also – aus einer erziehungswissenschaftlichen Sicht – danach, was sich im Rahmen von Wissenschaft derzeit zum Verhältnis von ‚Erziehung, Bildung und Geschlecht' beobachten lässt.

In einem ersten Schritt wird zunächst thematisiert, welche Bedeutung aktuell ‚Erziehung und Bildung' im gesellschaftlichen Transformationsprozess beigemessen wird, dabei interessiert auch, was dies für die Erziehungswissenschaft heißt und welche Trends sich bezüglich ‚Erziehung, Bildung und Geschlecht' in der erziehungswissenschaftlichen Forschung ablesen lassen. Im zweiten Schritt wird der Fokus auf die Universität gerichtet und herausgearbeitet, welche Folgen der derzeitige gesellschaftliche Diskurs über ‚Bildung' für die Universität als Institution und Organisation des Bildungssystems zeitigt. Drittens werde ich Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zu „Geschlecht und Wissenschaft" vorstellen. Es handelt sich dabei um ein Projekt, in dem wir nach „Gender und Diversity in der strukturierten Promotion" gefragt haben (Korff/Roman 2013). Unsere Befunde scheinen in mancher Hinsicht exemplarisch für Tendenzen zu sein, die auch über den unmittelbaren thematischen Zusammenhang zwischen „Geschlecht und strukturierte

Promotion“ hinausweisen und Hinweise für die Frage nach „Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen“ geben können. Nach außen hin – bezogen auf eine akademische und wissenschaftliche Öffentlichkeit – ist Geschlechtergerechtigkeit durchaus ein Argument, um eine neue ‚modernisierte‘ Form der Promotionsförderung auf den Weg zu bringen, aber innerhalb der Programme – bleibt ‚Gender‘ de-thematisiert mit dem Argument, dass Gerechtigkeit hergestellt sei und diese Kategorie sich eher erledigt habe. Diesem Vexierspiel von ‚Modernisierung‘ unter Bezugnahme auf ‚Geschlecht‘ und De-Thematisierung der Kategorie ‚Geschlecht‘ im Namen von ‚Modernisierung‘, wodurch Geschlecht als veraltete, nicht mehr zeitgemäße Kategorie auf eine „Hinterbühne“ (Goffman) verwiesen wird, soll im Folgenden nachgegangen werden. Auf der Basis und am Beispiel empirischer Daten lässt sich – jedenfalls für den Kontext von Universität und Wissenschaft – etwas genauer beschreiben, wie dies geschieht. In einem vierten Schritt komme ich darauf zu sprechen, welche Perspektiven und Zugänge aus meiner Sicht in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung eingenommen werden müssten, um diese Vexierspiele und die Tendenzen zur De-Thematisierung und des Unsichtbarmachens von Geschlecht als Ungleichheitsdimension verstärkt in den Blick zu nehmen. Abschließend wird ein Ausblick auf lohnenswerte Themen zu „Erziehung, Bildung und Geschlecht“ vorgenommen.

2. Bildung als ‚Mega-Thema‘ in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Erziehung und Bildung stehen in Deutschland in den letzten Jahren verstärkt und unübersehbar im Fokus öffentlicher und politischer Aufmerksamkeit (vgl. Baader 2013). Ein Blick auf Titelthemen in Printmedien bestätigt den Eindruck einer Omnipräsenz der Themen ‚Erziehung und Bildung‘ rasch. Rubriken wie ‚Schule und Hochschule‘, ‚Bildung‘ oder ‚Wissen‘ sind in den letzten Jahren von großen Tages- und Wochenzeitungen eingeführt worden. Diskurstheoretisch gesprochen stellen die Themen ‚Bildung und Erziehung‘ derzeit einen bedeutsamen Diskursstrang des gesellschaftlichen Diskurses dar und eine systematische Analyse der Titelthemen von Printmedien wie DER SPIEGEL oder DIE ZEIT zu Bildungs- und Erziehungsthemen wäre eine lohnenswerte Aufgabe. Der hohe Stellenwert von Erziehung und Bildung verweist auf ihre zunehmende Bedeutung für „soziale Integration und kulturelle Partizipation“, wie Allemann-Ghionda und Müller dies beschrieben haben (Allemann-Ghionda/Müller 2012: 2). Etwas soziologischer und stärker auf Bildungsinstitutionen bezogen, konstatiert Heike Solga, dass schulische Bildungsbeteiligung und Schulerfolg zur wesentlichen Bestimmungsgröße

für die Verteilung gesellschaftlicher Chancen und Risiken geworden sind (vgl. Solga 2005). Entsprechend verschärft hat sich der Wettlauf und -bewerb um Bildungszertifikate. In diesem „positionalen Wettbewerb" (Brown 2004) um Bildungszertifikate haben Frauen in den letzten Jahren enorm aufgeholt, etwa was das Abitur und Studienabschlüsse betrifft, aber sie nehmen ihre guten Abschlüsse nicht als Vorteile auf den Arbeitsmarkt mit, jedenfalls nicht längerfristig.

Grundsätzlich bilden sich in dieser erhöhten Aufmerksamkeit für Fragen von Bildung und Erziehung komplexe Prozesse des internationalen Wettbewerbs um die Ressource ‚Wissen', aber auch der Verschiebungen von Sozial- zu Bildungspolitik ab. Bildung – und hier liegt dann in der öffentlichen und politischen Thematisierung seit 2000 häufig auch ein besonderer Fokus auf der Bildung der frühen Kindheit – wird verstärkt damit beauftragt, soziale Unterschiede auszugleichen (vgl. Baader/Cloos/Hundertmark/Volk 2012).

Bildung hat sich also zu einem gesellschaftlichen „Mega-Thema" entwickelt (Kimmich/Tumfahrt 2004: 13) und die Selbstbeschreibung der Gesellschaft als ‚Wissensgesellschaft' ist in Politik und Medien etwa seit 2000 höchst präsent. Die Bezugnahme auf die Wissensgesellschaft gehört zu den geläufigen Sprachspielen, wenn es um Bildung, Universität und Wissenschaft geht. Dies aber hat Folgen für diejenige Disziplin, die als universitäre Disziplin für die Themen von ‚Erziehung und Bildung' zuständig ist, für die Erziehungswissenschaft. Diskurstheoretisch gesprochen wechsele ich an dieser Stelle die Ebene und richte den Blick nicht mehr auf Medien und Politik als sogenannte ‚Interdiskurse', sondern auf die Wissenschaft als ‚Spezialdiskurs'.

Die Zahl der Akteure und Akteurinnen, die auf dem wissenschaftlichen Feld um das bedeutsame Thema ‚Bildung', für das die ökonomischen Ressourcen erhöht worden sind, mitspielen wollen, hat gleichfalls zugenommen. Zahlreiche Bildungswissenschaften sowie die in den letzten Jahren erstarkte ‚empirische Bildungsforschung' beanspruchen Deutungsmacht gegenüber der Disziplin, die bislang an den Universitäten das Thema ‚Erziehung und Bildung' als Ganzes repräsentierte. Erziehungswissenschaft wird durch Bildungswissenschaften und Bildungsforschung ersetzt, andere Disziplinen formulieren verstärkt ihre Begehrlichkeiten. Da ich mich an anderer Stelle ausführlicher mit dieser Konstellation befasst habe, will ich es bei dieser kurzen Skizzierung belassen (vgl. Baader 2013). Dieser Trend zu einer Ausweitung des Bildungsbegriffes, der auch den gesamten frühkindlichen Bereich einschließt, führt dazu, dass das thematische Feld der ‚Erziehung' und der Erziehungsbegriff in der ‚Erziehungswissenschaft' derzeit eher marginal sind. Damit wird zugleich eine in der deutschen Geschichte und Tradition verwurzelte Differenzierung aufgelöst, die zwischen einer weiblich konnotierten und im Privatraum situierten basalen ‚Erziehung' einerseits und einer eher männlich konzipierten höheren ‚Bildung' im öffentlichen Raum andererseits unterschied. Beides war wiederum eng verknüpft mit den institutio-

nellen Zuordnungen von ‚Familie' einerseits und ‚Schule'– insbesondere des Gymnasiums – andererseits.

Mit der Überschreibung des Erziehungsbegriffes durch den Bildungsbegriff wird zugleich ein gesellschaftlicher Bereich, der traditionell und nach wie vor stark in den Händen von Frauen liegt, de-thematisiert und durch einen als höherwertig veranschlagten Bildungsbegriff ersetzt, der den Erziehungsbegriff als eher veraltet und ‚nicht-modern' konnotiert und mit dem Bildungsbegriff an Selbstmächtigkeit, Agency, Autonomie und Individualität bzw. Individualisierung appelliert.

Neben dem Boom der ‚empirischen Bildungsforschung' erfuhr auch die ‚frühkindliche Bildung' gleichfalls etwa seit der Jahrtausendwende eine enorme bildungspolitisch angeschobene Expansion. Aber es scheint nicht so, als ob die Kategorie ‚Geschlecht' derzeit in der Forschung zur frühkindlichen Bildung eine besondere Rolle spielen würde, weder werden Fragen nach geschlechterdifferierender Erziehung im frühkindlichen Bereich besonders bearbeitet noch verstärkt Fragen, die sich um die Verbindung von Mutterschaft, Mütterlichkeit und erzieherischen Berufen, dem so genannten ‚Maternalismus' (vgl. Rabe-Kleberg 2009) drehen, die nach wie vor zu mehr als 90 % von Frauen ausgeübt werden, jedenfalls im Bereich von Kindertageseinrichtungen. Für diejenigen, die in diesem Bereich forschen, scheint die Dominanz dieses stark weiblich dominierten Bereiches so selbstverständlich, dass diesbezüglich kaum Forschungsfragen formuliert werden. Dabei spielt m.E. der Umstand durchaus eine Rolle, dass der Begriff der ‚Erziehung' in der Erziehungswissenschaft marginaler geworden ist, der Sozialisationsbegriff – gerade auch von der Frauen- und Geschlechterforschung sowie von der Kindheitsforschung in den 1990er Jahren – stark infrage gestellt wurde, und schließlich der Care-bzw. Sorgebegriff bislang noch zu wenig aufgegriffen worden ist (vgl. Baader 2013; 2013c; Baader/Eßer/Schröer 2014), stattdessen liegt der Fokus auf frühkindlichen Bildungsprozessen oder Professionalisierungsfragen.

Angesichts eines höchst dominanten, aber häufig ‚entleerten' Bildungsbegriffes sind ‚Erziehung' und ‚Sozialisation' in den letzten Jahren in den Hintergrund getreten. Hier haben wir es mit begrifflichen ‚Verschiebungen' zu tun, die auch Folgen für die Sichtbarkeit der Kategorie Geschlecht bzw. die Geschlechterforschung hat. ‚Geschlechterdifferierende Bildung' ist, anders als ‚geschlechterdifferierende Erziehung', kein eingeführter Begriff. Umso erfreulicher scheint es, wenn der ‚Sozialisationsbegriff' – wie es sich derzeit andeutet – wieder vermehrt in den Blick gerät. Der Care-Begriff, der in der soziologischen Forschung als ‚Care-Work' stärker aufgegriffen worden ist, ist in der Erziehungswissenschaft noch vergleichsweise wenig diskutiert, auch wenn Barbara Rendtorff ihn 2006 in ihrer Publikation „Erziehung und Geschlecht" eingeführt hat. Auf den Care-Begriff komme ich später zurück.

3. Universität und Wissenschaftssystem in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Die Selbstbeschreibung der Gesellschaft als ‚Wissensgesellschaft' und die Identifikation von Wissen als Ressource im globalen Wettbewerb hat Folgen für die Universität und das Wissenschaftssystem. Auch hier erhöht sich die Anzahl von gesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren, die Beteiligung und Mitspracherechte an derjenigen Institution beanspruchen, die maßgeblich verantwortlich für die Reproduktion und Produktion der Ressource Wissen in der sogenannten ‚Wissensgesellschaft' ist (vgl. Kimmich/Tumfahrt 2004). Deshalb stehen auch Universitäten als Bildungsinstitutionen – genau wie die Erziehungswissenschaft als Disziplin – seit einigen Jahren deutlich verstärkt im Fokus politischer und öffentlicher Aufmerksamkeit. Beides lässt sich als Effekt des ‚Mega-Themas' beschreiben, das für die Erziehungswissenschaft gewissermaßen zu einer ‚doppelten Zugriffsstruktur' geführt hat (vgl. Baader 2013). Universitäten und das Wissenschaftssystem haben in den letzten Jahren einen gewaltigen Umbau erfahren und sind im Zuge von neuen Steuerungsinstrumenten und der so genannten ‚unternehmerischen Universität' deutlich wettbewerbsorientierter geworden (vgl. Münch 2011: 68-94). Der Soziologe Richard Münch charakterisiert in seiner Studie zur „Politischen Ökonomie der Hochschulreform" (2011) den Wettbewerb als Steuerungsinstrument als das zentrale Paradigma des Wandels (ebd.: 17). Dies aber wirke sich fundamental auf die wissenschaftliche Gemeinschaft, auf die akademische Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden sowie auf die Fachgesellschaften aus (ebd.).

> Die Wissenschaft erfährt in der Gegenwart einen tiefgreifenden Wandel. Unternehmerisch geführte Universitäten entmachten die wissenschaftliche Gemeinschaft der Forscher, die akademische Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden in der Universität und die Fachgesellschaften in der Bestimmung von guter wissenschaftlicher Forschung und akademischer Lehre (ebd.: 35).

Über den Wettbewerb werde zudem in der Außendarstellung Beruhigung (*comforting*) erzeugt. Der interessierten Öffentlichkeit werde der Eindruck vermittelt, dass die Politik im Bildungsbereich etwas tut (ebd.: 19). Aus dem Zusammenwirken von Veränderungs- und Beharrungskräften würden sich Hybride ergeben, deren Bedeutung Münch hervorhebt (ebd.: 35).

Was dieser wettbewerbsorientierte Umbau für die Präsenz von Frauen im Wissenschaftssystem der Bundesrepublik sowohl unter dem Aspekt von Gleichstellung als auch für die Geschlechterforschung heißt, kann derzeit in keiner Weise definitiv beantwortet werden. Zwar lässt sich in den letzten Jahren ein Anstieg des Frauenanteils an den Professuren feststellen, aber die Tatsache, dass der Frauenanteil mit steigendem Qualifikationsniveau und steigender Dotierung sinkt (leaky pipeline), bleibt weiter bestehen (Statistisches

Bundesamt 2014).* Historisch gesehen erfolgt eine stärkere Repräsentanz von Frauen auf Professuren – aktuell 20 % – jedoch zu einem Zeitpunkt, an dem über das W-Besoldungssystem die Vergütung grundsätzlich abgesenkt und insgesamt intransparenter wird. Die Gehälter von Professoren befinden sich, wie eine Studie an der Universität Göttingen zeigt, „im historischen Sinkflug" (Sohn 2014: 736). Es sei festzustellen, dass im „‚Jahrhundert des Humankapitals' ein wichtiger Produzent eben jenes Humankapitals – der Professor – die gesellschaftliche Honorierung in Form des relativen Gehaltes in großen Teilen einbüßte" (ebd.: 737). Zudem geht die Ablösung der C-Besoldung durch die W-Besoldung mit „einem Gender Pay Gap auf höchstem Niveau" einher (Beaufays/Engels/Kahlert 2012: 8). Der in den letzten Jahrzehnten zweifellos gestiegene Frauenanteil auf allen Stufen der Universitäten vollzieht sich – historisch betrachtet – also eben zu jenem Zeitpunkt, zu dem sich die von Münch beschriebene „Entmachtung der wissenschaftlichen Gemeinschaft" und ein Absinken der Bezahlung des Einkommens von Professorinnen und Professoren und damit insgesamt ein grundsätzlicher Statusverlust der Profession beobachten lässt. Prekarisierungen im Mittelbau kennzeichnen das Feld (vgl. Metz-Göckel/Möller/Heusgen 2012). Welche vergeschlechtlichten Effekte – im Anschluss an ein Verständnis von „gendered organizations" (Acker 1992) – die Transformation der deutschen Universität „zur pädagogischen Einrichtung" durch die Einführung der konsekutiven BA- und MA-Studiengänge, die Carola Groppe beschrieben hat (vgl. Groppe 2014), sowie eine gleichzeitig stattfindende stärkere Ausdifferenzierung von Lehr- und Forschungsuniversitäten bzw. von Lehr- und Forschungseinrichtungen mit sich bringen, kann derzeit nicht gesagt werden. Wie sich etwa der Geschlechteranteil auf lehrintensive Stellen einerseits und prestigeträchtigere, forschungsförderliche andererseits verteilt, wäre eine wichtige und lohnenswerte Forschungsfrage, die zugleich die Konzentration der Forschung auf das Modell der ‚leaky pipeline' aufbrechen würde.

* Als leaky pipeline wird der Frauenanteil auf den verschiedenen Ebenen des Wissenschaftssystems beschrieben. Laut Angaben des *Statistischen Bundesamtes* 2014 lag der Frauenanteil für das Jahr 2012 bei den Studierenden bei 47,4 %, bei den Promotionen bei 45,4 %, bei den Habilitationen bei 27,3 %, bei den hauptberuflichen Professuren bei 20,4 % und bei den C4-Professuren bei 11,2 % (Statistisches Bundesamt (2014): http://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/FrauenanteileAkademischeLaufbahn.html).

4. Geschlecht und Wissenschaft in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

In unserer bundesweiten und fächerübergreifenden vom BMBF geförderten Untersuchung zu „Gender und Diversity in der strukturierten Promotionsförderung an deutschen Hochschulen", die am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik und in der Abteilung Allgemeine Erziehungswissenschaft der Universität Hildesheim durchgeführt wurde (Korff/Roman 2013), haben wir die in den 1990er Jahren eingeführten neuen Formen der strukturierten Promotionsförderung als „Laboratorium für den gesamten gegenwärtigen Universitätsumbau" bezeichnet (Baader/Schröer 2013: VII), in dem sich wie in einem Brennglas Momente dessen zeigen, was sich derzeit an Transformationsprozessen an der Universität und in einer sich neu formierenden und verdichteten ‚Hyperwissenschaft' abspielt. Tatsächlich war die Einführung der ‚Strukturierten Promotionsförderung' mit dem Versprechen auf mehr Geschlechtergerechtigkeit verbunden – etwa durch die stärkere Transparenz in den Zugangsverfahren. So formulierte etwa Jutta Allmendinger: strukturierte Programme „beenden die Abhängigkeit von einem Professor, der einem die Promotion anbietet oder gnädig gewährt. […] Dies wird denjenigen Frauen helfen, die bislang kaum Chancen sahen, sich auf intransparenten und zeitlich undefinierten Pfaden über Promotion und Habilitation einer Professur zu nähern" (Allmendinger 2007).

In unserer Untersuchung interessierte uns Folgendes: Stellt die neue Form der strukturierten Promotionsförderung tatsächlich mehr Chancengleichheit her und hält damit die an diese Programme geknüpften Versprechungen? Fördert sie die Geschlechtergerechtigkeit und die Vielfalt im Wissenschaftssystem entlang von weiteren Differenzlinien wie beispielsweise Elternschaft, Alter, Behinderung, Gesundheitszustand etc.? Wer findet Eingang in die Programme, was machen die Programme mit den Promovierenden und was machen die Promovierenden mit den Programmen? Welcher Typus von Promovierenden wird also durch die Programme hergestellt? Findet im Rahmen der strukturierten Promotionsförderung überhaupt eine Reflektion statt, wie Chancengleichheit in der Promotionsphase gestaltet werden kann, und wenn ja, wie wird diese konzipiert und organisational umgesetzt? Dabei sind die „strukturierte[n] Promotionsprogramme als Organisation(en)" zu verstehen (Korff 2014: 27-33).

Zumeist wird die Frage nach der Repräsentanz von Frauen im Wissenschaftssystem mit dem oben bereits erwähnten Modell der ‚leaky pipeline' beschrieben, das nach dem Anteil von Frauen auf den verschiedenen Ebenen des Wissenschaftssystems fragt. Uns hingegen hat stärker interessiert, wie strukturiert Promovierende organisational gemacht und hergestellt werden, da die (ungleichen) Bedingungen, unter denen Wissensproduktion stattfindet,

häufig ignoriert werden zugunsten einer Fixierung auf die individuelle Leistung, die Forscherpersönlichkeit sowie die Produkte des Wissens (Output). Insgesamt kamen wir auf der Basis von Diskursanalyse, Homepageanalyse, Befragungen von Promovierenden, Experteninterviews mit Programmverantwortlichen und Gruppendiskussionen mit Promovierenden in den Programmen zu folgenden Ergebnissen hinsichtlich der uns interessierenden Frage nach ‚Gender und Diversity': Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit spielte in den Programmen keine besondere Rolle. Dies gilt auch für die Reflektion von anderen Differenzlinien wie Migration, Alter, Behinderung etc. (vgl. Baader/Korff/Schröer 2013). Maßnahmen zur Gleichstellung der Geschlechter seien, so die Programmverantwortlichen, nicht erforderlich, da das Geschlechterverhältnis in der Promotionsförderung zahlenmäßig ausgeglichen sei. Deshalb konzentriere man sich auf Familienförderung. Diese werden dann wiederum in erster Linie als Herausforderungen für Frauen und damit nur für ein Geschlecht beschrieben. Faktisch bleiben die Regelungen bei der Geburt von Kindern jedoch oft intransparent und greifen insbesondere bei Stipendien häufig nicht (vgl. Team Chance 2013a: 205). Die hohe Kinderlosigkeit im wissenschaftlichen Mittelbau (vgl. Metz-Göckel/Möller/Auferkorte-Michaelis 2009) scheint kein explizites Thema.

Die Frage nach der Berücksichtigung von Diversität in den Programmen wird tendenziell in Internationalisierung übersetzt, Diversität also mit Internationalisierung gleichgesetzt. Insgesamt zeigt sich in den Programmen eine hohe Priorisierung von Internationalisierung, was insbesondere auch in den Gruppendiskussionen thematisiert wird. „Die Norm Diversity in der strukturierten Promotionsförderung soll in erster Linie dazu beitragen, die eigene Organisation im internationalen Wettbewerb zu platzieren und die Besten zu bekommen. Sie ist weniger darauf ausgerichtet, Chancengleichheit herzustellen als die Besten zu bekommen" (Baader/Korff/Schröer 2013: 211).

Gender wird damit durch Familienfreundlichkeit und Diversität verdeckt, Diversität wird wiederum durch Internationalisierung überlagert, so ein Trend, der sich in unserer Untersuchung abzeichnet.

Damit liefert das Projekt auch hinsichtlich des derzeit offenen Verhältnisses der Kategorien ‚Gender und Diversität', das in die Frage nach „Albtraum oder Traumpaar" gegossen wurde (vgl. Andresen/Koreuber/Lüdke 2009), Ergebnisse. Für die Phase der strukturierten Promotionsförderung an deutschen Universitäten können hierzu Antworten konkretisiert werden. Diversität wird dazu genutzt, Gender als eher überholte Kategorie, die sich erledigt hat, zu überdecken. Wie eingangs angedeutet, verstehen wir unsere Ergebnisse auch als Beitrag zu der Frage, was die neue ‚Unternehmerische Universität' für die Gleichstellung/Ungleichstellung der Geschlechter bedeutet (vgl. Aulenbacher/Binner/Riegraf/Weber 2012). Insgesamt weisen unsere Ergebnisse einen Trend auf, wonach die Frage nach dem ‚Geschlecht' – jedenfalls bei den von uns befragten Expertinnen und Experten – tendenziell eher als überholt aussortiert wird. Sie werden insbesondere überlagert durch die Themen

Familiengerechtigkeit und Internationalisierung, die als Diversität diskutiert werden.

Gender und Chancengleichheit sind damit innerhalb der Programme kaum Thema, sondern erscheinen eher als nicht thematisierbar und damit als Tabu. Die Vielfalt von Lebensläufen und Biographien wird – etwa unter den Aspekten von Alter, Geschlecht, Religion, sexuelle Orientierung, Behinderung etc. – nicht reflektiert und es gibt kaum Spielräume für die Diversität von Biographien (vgl. Team Chance 2013a: 206), stattdessen lassen sich eher Standardisierungen beobachten. Das, was als Strukturierung bezeichnet wird, erweist sich vor allem als Standardisierung. Diese zeigt sich etwa in der Fixierung auf den Output und den Zeitrahmen von drei Jahren als Priorisierung des ‚fast track' in der strukturierten Promotionsförderung. Damit erzeugt die ‚strukturierte Promotionsförderung' eine neue Norm der idealen Promovierenden, die in drei Jahren promovieren, hervorragend englisch sprechen und – wenn sie Frauen sind – auch die Geburt eines Kindes spielend bewältigen. Ungleichheiten werden von den Promovierenden und ExpertInnen insgesamt kaum explizit erwähnt, Genderungleichheiten erscheinen eher als latent.

Unsere Studie konnte zeigen, dass weiterhin eine männlich konnotierte Arbeitsweise der Wissenschaft als Lebensform gefördert wird, an die sich die weiblichen Karriereverläufe anzupassen haben. Der Promovierenden-Typus, der produziert wird, „[…] muss ein Mann sein" (Beaufays 2004) oder vielmehr: Als ideale Promovierende gilt die junge, kinderlose „männliche Promovierende", die „im Männerspiel im Feld der Wissenschaft" (Engler 2000) – hier in den Programmen der strukturierten Promotionsförderung – weiblich ist, um das Primat der Chancengleichheit zu bedienen (Team Chance 2013a: 206).

Die neue Norm ist also eine, die Geschlecht de-thematisiert, damit der Figur des geschlechtsneutralen ‚*abstract workers*' folgt und sich den im Hintergrund weiter regierenden Regeln eines männlich geprägten Karriereverlaufs flexibel anpasst. Nach außen wird jedoch gerne auf die junge weibliche Promovierende und ihre Chancen verwiesen, die gewissermaßen als Aushängeschild für die rhetorisch verkündete Geschlechtergerechtigkeit der Programme gilt.

In der strukturierten Promotionsförderung wird Geschlecht mit dem Verweis auf die Realisierung von Geschlechtergleichheit und Diversität de-thematisiert, obgleich das wissenschaftspolitische Programm der ‚strukturierten Promotionsförderung' als dritte Stufe des Bologna-Prozesses rhetorisch mit Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit auf den Weg gebracht wurde. Geschlechtergerechtigkeit in der strukturierten Promotionsförderung ist damit ein Beispiel für das, was Angelika Wetterer als „rhetorische Modernisierung" beschrieben hat (Wetterer 2003). Um Modernität und Chancengleichheit zu bedienen, wird die junge erfolgreiche Promovendin als ‚Modell junge promovierende Frau' dann wiederum rhetorisch und diskursiv auf die ‚Vorderbühne' geschoben. Auch dies lässt sich als Strategie des ‚*comforting*' im Bildungssystem beschrieben. Als Modell ist sie erwünscht, thematisiert sie jedoch ‚Geschlecht' und ‚Geschlechterungleichheit' in der

Wissenschaft und damit auch ungleiche Machtverhältnisse, wird dieser Diskurs als ‚überholt' abgewertet.

Die festgestellte De-Thematisierung von Geschlecht bei gleichzeitigem Verweis auf die Präsenz von Frauen in der Wissenschaft trifft sich mit anderen Beobachtungen in der Institution Universität. Es gibt so etwas wie einen neuen Konsens, dass die Kategorie Geschlecht out, die Kategorie Diversität hingegen in sei (vgl. Baader 2013a). Über Geschlecht wird dann nicht gesprochen, da Gleichheit auf der Ebene von Repräsentanz ja erreicht sei. Der Diskurs über Jungen als Bildungsverlierer tut hier – bezogen auf den Bildungsbereich – sein Übriges. So positionieren sich alte Gegner und Gegnerinnen von Genderforschung und Gleichstellungspolitik, die sich mit dem Verweis auf Diversity modernisieren, und neue, die finden, es sei nun doch alles erreicht.

5. „Rhetorische Modernisierung" und *Hidden Gender Structures*

Diese Ergebnisse bezogen auf ‚Geschlecht und Wissenschaft' treffen auf eine grundsätzliche Tendenz, die die Bedeutung der Kategorie ‚Geschlecht' und ihren Status zurückweist und sie als historisch erledigt entsorgt (vgl. Baader 2013). Geschlecht als Ungleichheitskategorie wird im Zuge der Ausrufung eines postfeministischen Zeitalters auf die Hinterbühne der Moderne verschoben, die sichtbaren wie die unsichtbaren Geschlechternormen und sozialen Geschlechterpositionierungen – etwa auf dem Arbeitsmarkt oder im Sozialversicherungssystem – werden übersehen oder übergangen. Dabei spielt in gesellschafts- und kulturanalytischer Perspektive auch jene machtvolle Populärkultur eine Rolle, die das Bild der postfeministischen „Top Girls" entwirft, denen alle Wege und Möglichkeiten offenstehen und die die veraltete Kritik an gesellschaftlichen Macht- und Ungleichheitsstrukturen längst souverän hinter sich gelassen haben, wie Angela McRobbie sie 2010 analysiert hat. Auch in deutschen Medien ist ‚das Modell junge Frau' höchst präsent. Thomas E. Schmidt beschreibt sie als „eine Einflussgröße öffentlicher Verständigung", an der sich „die Personalrekrutierung von Firmen und Institutionen" (Schmidt 2013: 53) orientiere. Auf unterer und mittlerer Ebenen würden sie gefördert, „trotzdem sehen sie sich Unterdrückungsverhältnissen ausgesetzt, neuen smarten, während sie noch glauben, das könne nicht angehen" (ebd.). Sie seien eine „brillante Idee der Gesellschaft" und würden zwar Chancen beanspruchen, aber keinen „klar umrissenen Anteil an der Macht" (ebd.).

Vergeschlechtlichte Ungleichheitsstrukturen sind unsichtbarer geworden, sie lassen sich als ‚*hidden gender structures*' bezeichnen. Geschlechtergerechtigkeit wird suggeriert, obwohl Frauen weniger verdienen, mehr Teilzeit

arbeiten, niedrigere Renten haben, weniger in Führungspositionen sind, weniger Professuren besetzen und sich in den letzten 20 Jahren der Anteil von Männern an Hausarbeit und Kindererziehung nicht erhöht hat (vgl. Europäische Kommission 2008). Die mit dem Geschlecht verbundenen Ungleichheitsstrukturen erscheinen als neue ‚*hidden gender structures*', wir haben es mit Vexierspielen von ‚Hinter- und Vorderbühnen' zu tun, wobei die Frage nach der Macht vergeschlechtlichter Strukturen auf die ‚Hinterbühne' geschoben wird, um diese zu erhalten, während die einzelne erfolgreiche junge Frau als Person auf die ‚Vorderbühne' geschoben wird, um Geschlechtergleichheit zu beweisen, zu repräsentieren und zu verkörpern und damit ‚*comforting*' zu betreiben.

Genau diese ‚*hidden gender structures*' müssten genauer in den Blick genommen und beforscht werden. Diese Vexier-, Sprach- und Kippfigurenspiele zwischen ‚Vorder- und Hinterbühne' hinsichtlich der Kategorie ‚Geschlecht' etwa im Wissenschaftssystem könnten durchaus noch expliziter in den Blick genommen werden. Wer positioniert sich diesbezüglich in welchem Feld bei welchem Anlass dazu wie? Zugänge wie sie Bourdieu in seiner Studie „Homo academicus" (Bourdieu 1988) vorgelegt hat, könnten Anregungen bieten. Deutlich wurde in dieser Untersuchung etwa wie stark die Positionen und Prinzipien von Professoren und Professorinnen von den gestellten Fragen und Kontexten abhingen. „Die Widersprüche in den Stellungnahmen" entspreche „der Tatsache, daß die betreffenden Akteure widersprüchliche Positionen in einem Feld besetzen oder einem Feld angehören, das von inneren Widersprüchen durchzogen ist" (Bourdieu 2014: 562). Im Falle des Wissenschaftssystems verweisen jene Vexierspiele, die ‚Geschlecht' mal auf der ‚Vorderbühne' aufrufen und dann wieder auf die ‚Hinterbühne' verweisen, auf eine strukturelle Ambivalenz des Feldes zwischen der ‚illusio' der Geschlechtsneutralität der Wissenschaft und dem Wissen um die Unterrepräsentanz von Frauen in den höheren und prestigeträchtigeren Positionen.

Für die erziehungswissenschaftliche Genderforschung müsste darüber hinaus m.E. der Erziehungsbegriff verteidigt werden, der Sozialisationsbegriff wieder stärker in den Fokus genommen werden, kritische Männlichkeitsforschung zum Selbstverständnis der Geschlechterforschung werden, da der Verweis auf die Jungen als Bildungsverlierer so dominant ist. Und schließlich müsste der Care-Begriff gestärkt werden. Dies scheint mir notwendig, um das gesamte Feld der Sorge- und Pflegetätigkeit deutlicher in den Blick nehmen zu können. Dabei würde ich gerade nicht für einen eher essentialistischen Care-Begriff im Anschluss an Gilligan votieren, sondern für einen Care-Begriff, wie Tronto ihn entfaltet hat, die – in einer relationalen Perspektive – grundsätzlich auf die Angewiesenheit und Abhängigkeit des Subjekts von anderen verwiesen hat. Barbara Rendtorff hat den Care-Begriff mit einer Ethik der Sorge in Verbindung gebracht (vgl. Rendtorff 2006), die letztlich auf moralpsychologische und moralphilosophische Positionen im Anschluss an Gilligan und ihre These von den zwei Moralen, einer eher beziehungsori-

entierten femininen, und einer eher an abstrakten Gerechtigkeitsprinzipien ausgerichteten maskulinen, zurückgreift (vgl. Gilligan 1993/1982; Noddings 1993). Diese Perspektive versieht den Sorgebegriff einerseits mit einer ethischen Dimension und fundiert ihn andererseits in einer besonderen und wesentlich emotional gefärbten responsiven Beziehungskonstellation. Im Rahmen dieser Ethik der Sorge wird Sorge etwa mit Achtsamkeit, Kompetenz, kommunikativen Fähigkeiten, Vertrauen und Empathie in Verbindung gebracht.

Stattdessen wird hier vorgeschlagen – wie dies andere aktuelle Ansätze auch tun – sich auf Trontos (2009/1993) Theorie von care zu beziehen, die sie in Abgrenzung sowohl zu Gilligan als auch zu Noddings entwickelte.

Tronto entwirft eine konstruktivistische und relationale Perspektive, die Sorge aus der Gebundenheit an eine weibliche Psyche (Gilligan) sowie aus der Unmittelbarkeit dyadischer Beziehungen (Noddings) löst. Theorien von care, wie sie im Anschluss an Tronto diskutiert werden, fußen auf einer relationalen Sozialtheorie: „[T]hose advocating the ethics of care usually see care, as they see persons, in relational rather than in individualistic terms" (Held 2006: 119). Dahinter steht eine grundlegende Kritik an Vorstellungen, gemäß denen es sich bei Gesellschaften um Zusammenschlüsse autonomer Individuen handelt. Vor einem solchen handlungstheoretischen Hintergrund, so bemerkt Tronto kritisch, erscheine jede menschliche Bedürftigkeit und Verwiesenheit auf Andere als Autonomieverlust, der die Sorgeempfänger in eine Situation struktureller Schwäche stelle. Im Gegensatz zu jener Konstruktion der Besonderung, die damit sorgenden Beziehungen tendenziell eingeschrieben ist, wird bei Tronto und an sie anschließend soziale Verwiesenheit und die Eingebundenheit in Sorgebeziehungen als Normalfall (zwischen)menschlicher Existenz angesehen. Dies ist unmittelbar mit einer Sicht auf Subjektivierung und Subjektivierungsformen verbunden, die diese relational denkt und entfaltet (Baader/Eßer/Schröer 2014: 9).

Diese Verwiesenheit ist es, die den Care-Begriff mit dem Erziehungsbegriff verbindet, wobei Care die Wechselseitigkeit der Verwiesenheit unterstreicht.

6. Ausblick

Abschließend möchte ich einige Perspektiven und Fragen nennen, die mir für eine erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung derzeit lohnend erscheinen. Erstens: die Frage nach den Vexierspielen von Vorder- und Hinterbühnen im Zusammenhang mit der Kategorie ‚Geschlecht' in verschiedenen Feldern – etwa im Wissenschaftssystem, die auf Ambivalenzen verweist. Damit verbunden ist die Frage nach den ‚*hidden gender structures*' als Verhältnis von Beharrlichkeit und Transformation, etwa bezogen auf Erwerbsarbeit sowie Sorge- und Care-Verhältnisse – unter Einbeziehung von kritischer Männlichkeitsforschung. Zweitens: das Nachdenken über Subjekttheorien, Subjektformationen und Subjektivierungsformen in Verbindung mit der Fra-

ge nach dem radikalen und gemäßigten Konstruktivismus und den jeweiligen Konsequenzen. Drittens: das Verhältnis von Gender und Bildung und Gender und Sozialisation. Dabei müsste der Bildungsbegriff neu gedacht werden und aus seiner Verbindung mit einem dyadischen und androzentrischen konzipierten Meister-Schüler Verhältnis gelöst werden. Auch über den Sozialisationsbegriff wäre neu nachzudenken, was sich ja derzeit bereits andeutet. Viertens wäre das Verhältnis von Körper, Gewalt und Geschlecht unter Einbeziehung von Fragen nach Verletzbarkeit und Verletzlichkeit zu bearbeiten sowie fünftens die Reflektion der Intersektionalitäten und Interdependenzen von Geschlecht und Religion. Hierzu liegt m.E. noch wenig vor. Abschließend möchte ich dafür votieren – jedenfalls bei Analysen zu Geschlechterverhältnissen, die sich auf aktuelle Formationen beziehen – von Gegenläufigkeiten, Paradoxien, Ambivalenzen und Spannungsverhältnissen, etwa von Gleichzeitigkeiten und Ungleichzeitigkeiten von Normierungen und Hybridisierungen auszugehen sowie ‚*hidden gender structures*', ‚rhetorische Modernisierungen', De-Thematisierungen und Entgrenzungen sowie jenes Vexierspiel von Vorder- und Hinterbühne bei Geschlechterfragen in den Blick zu nehmen, bei denen Machtfragen auf die Hinterbühne und Personen als Verkörperungen von Erfolg und Repräsentanz auf die Vorderbühne geschoben werden. Auch die Frage nach der Fruchtbarkeit von Modernisierungstheorien für Geschlechterfragen wäre zu stellen, haben diese doch eher wenig Eingang in die Genderforschung gefunden (vgl. Klinger 2000: 29). Und – last but not least – wäre der allgegenwärtigen Enthistorisierung – auch in Geschlechterfragen – etwas entgegenzusetzen.

Literatur

Acker, Joan (1992): Gendering Organizational Theory. In: Mills, A. J./Tancred, P. (Hrsg.): Gendering Organizational Analyses. Newbury Park: Sage, S. 248-260.

Andresen, Sünne/Koreuber, Mechthild/Lüdke, Dorothea (2009) (Hrsg.): Gender und Diversity: Albtraum oder Traumpaar? Interdisziplinärer Dialog aktueller Tendenzen der „Modernisierung" von Geschlechter- und Gleichstellungspolitik. Wiesbaden: VS Verlag.

Allemann-Ghionda, Christina/Müller, Hans-Rüdiger (2012): Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge. Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik 58, 1, S. 1-5.

Allmendinger, Jutta (2007): Es muss wehtun. http://www.zeit.de/2007/30/C-Streitgespraech-Frauenquote. [Zugriff: 11.9.2014].

Aulenbacher, Brigitte/Binner, Kristina/Riegraf, Birgit/Weber, Lena (2012): Wissenschaft in der Entrepreuneurial University – feminisiert und abgewertet? In: WS. Mitteilungen 6/2012, S. 405-411.

Baader, Meike Sophia (2013): Erziehungswissenschaft zwischen disziplinären Grenzen, Grenzüberschreitungen und Entgrenzungen. In: Müller, H.-R./Bohne, S./Thole, W. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge. Markierungen und Vermessungen. Opladen/Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich 2013, S. 61-80.

Baader, Meike Sophia (2013a): Diversity Education. „Diversity" as a buzzword. In: Hauenschild, K./Robak, S./Sievers, I. (Hrsg.): Diversity Education. Zugänge – Perspektiven – Beispiele. Frankfurt/M.: Brandes & Apsel, S. 38-59.

Baader, Meike Sophia (2013b): Gender/Geschlecht. In: Wulf, Ch./Zirfas, J. (Hrsg.): Handbuch pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 651-662.

Baader, Meike Sophia/Eßer, Florian/Schröer, Wolfgang (2014): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt a.M.: Campus.

Baader, Meike Sophia/Cloos, Peter/Hundertmark, Maren/Volk, Sabrina (2012): Soziale Ungleichheit in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. In: Kuhnhenne, M./Miethe, I./Sünker, H./Venzke, O. (Hrsg.): K(eine) Bildung für Alle – Deutschland blinder Fleck. Stand der Forschung und politische Konsequenzen. Leverkusen-Opladen/Farmington Hill 2012: Verlag Barbara Budrich, S. 17-50.

Baader, Meike Sophia/Korff, Svea/Schröer, Wolfgang (2013): Ein Köcher voller Fragen – Instrument zur Selbstevaluation. In: Korff, S./Roman, N. (Hrsg.): Promovieren nach Plan? Chancengleichheit in der strukturierten Promotionsförderung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 207-226.

Baader, Meike Sophia/Schröer, Wolfgang (2013): Strukturierte Promotionsförderung als Laboratorium des Universitätsumbaus – Zur Zukunft der Chancengleichheit in der Organisation der Promotion. In: Korff, S./Roman, N. (Hrsg.): Promovieren nach Plan? Chancengleichheit in der strukturierten Promotionsförderung. Wiesbaden: VS Verlag, S. V-X.

Beaufays, Sandra (2003): Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld: transcript.

Beaufays, Sandra/Engels, Anita/Kahlert, Heike: (Hrsg.) (2012): Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. Frankfurt a.M.: Campus.

Brown, Philip (2004): Gibt es eine Globalisierung positionalen Wettbewerbs?. In: Mackert, J. (Hrsg.): Die Theorie sozialer Schließung: Tradition, Analysen, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag, S. 233-256.

Bourdieu, Pierre (1988): Homo academicus. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2014): Über den Staat. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Engler, Steffi (2000): Zum Selbstverständnis von Professoren und der illusio des wissenschaftlichen Feldes. In: Krais, B. (Hrsg.): Wissenschaftskultur und Geschlechterforschung. Über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt. Frankfurt a.M.: Campus, S. 121-152.

Europäische Kommission (2008): Das Leben von Frauen und Männern in Europa. Ein statistisches Porträt. Luxemburg.

Groppe, Carola (2014): Die deutsche Universität als pädagogische Institution. Analysen zu ihrer historischen, aktuellen und zukünftigen Entwicklung. In: Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen/Berlin & Toronto (Im Erscheinen).

Haraway, Donna (1995): Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive. In: Haraway, D. (Hrsg.): Die Neuerfindung der Natur: Primaten, Cyborgs und Frauen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 73-97.

Held, Virginia (2006): The Ethics of Care. Personal, political, and global. Oxford: Oxford University Press.

Kimmich, Dorothe/Thumfahrt, Alexander (2004): Universität und Wissensgesellschaft. Was heißt Autonomie für die moderne Hochschule? In: Kimmich, D./Thumfahrt, A. (Hrsg.): Universität ohne Zukunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 7-35.

Korff, Svea (2014): Lost in Structure? Abbruchgedanken von NachwuchswissenschaftlerInnen in der strukturierten Promotionsförderung. Diss. A. Hildesheim: Stiftung Universität/Fachbereich 1.

Korff, Svea/Roman, Navina (2013) (Hrsg.): Promovieren nach Plan? Chancengleichheit in der strukturierten Promotionsförderung. Wiesbaden: VS Verlag.

Klinger, Cornelia (2000): Die Ordnung der Geschlechter und die Ambivalenz der Moderne. In: Becker, S./Kleinschmidt, G./Nord, I./Schneider-Ludorff, G. (Hrsg.): Das Geschlecht der Zukunft. Frauenemanzipation und Geschlechtervielfalt. Stuttgart: Kohlhammer, S. 29-63.

McRobbie, Angela (2010): Top Girls. Feminismus und der Aufstieg des neoliberalen Geschlechterregimes. Wiesbaden: VS Verlag.

Metz-Göckel, Sigrid/Möller, Christina/Auferkorte-Michaelis, Nicole (2009): Wissenschaft als Lebensform – Eltern unerwünscht? Kinderlosigkeit und Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals aller nordrhein-westfälischen Universitäten. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Metz-Göckel, Sigrid/Müller, Christina/Heusgen, Kirsten (2012): Kollisionen – Wissenschaftler/innen zwischen Qualifizierung, Prekarisierung und Generativität. In: Beaufays, S./Engels, A./Kahlert, H. (Hrsg.): Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. Frankfurt a.M.: Campus, S. 233-256.

Münch, Richard (2011): Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Noddings, Nel (1993): »Warum sollten wir uns ums Sorgen sorgen?«. In: Nagl-Docekal, H./Pauer-Studer, H. (Hrsg.): Jenseits der Geschlechtermoral. Beiträge zur feministischen Ethik. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1993.

Rendtorff, Barbara (2006): Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.

Rabe-Kleberg (2009): Maternalism and Truncated Professionalism – Historical Perspectives on Kindergarten Teachers. In: Scheiwe, K./Willekens, H. (Hrsg.): Child Care and Preschool Development in Europe. Institutional Perspectives. Hampshire: Palgrave Macmillan, S. 210-221.

Sohn, Alexander: Im historischen Sinkflug. Die Gehälter von Professoren. In: Forschung & Lehre 9, 14, S. 736-737.

Solga, Heike (2005): Meritokratie – die moderne Legitimation ungleicher Bildungschancen. In: Berger, P./Kahlert, H. (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Weinheim: Beltz, S. 19-38.

Schmidt, Thomas E. (2013): Das Modell Junge Frau. In: DIE ZEIT, 26. 09.2013, S. 53.

Statistisches Bundesamt (2014): http://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/FrauenanteileAkademischeLaufbahn.html [Zugriff: 12.09.2014].

Team Chance (2013): Strukturierte Promotionsförderung an deutschen Hochschulen. In: Svea Korff/Navina Roman (Hrsg.): Promovieren nach Plan? Chancengleichheit in der strukturierten Promotionsförderung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 1-14.

Team Chance (2013a): Wer strukturiert promoviert, promoviert in Strukturen (gemeinsam mit dem Team Chance). In: Svea Korff/Navina Roman (Hrsg.): Promovieren nach Plan? Chancengleichheit in der strukturierten Promotionsförderung. Wiesbaden 2013: VS Verlag, S. 199-206.

Tronto, Joan C. (1993/2009): Moral Boundaries. A political argument for an ethic of care. New York: Routledge.

Tronto, Joan C. (2005): Care as the Work of Citizens: A Modest Proposal. In: Marilyn Friedman (Hrsg.): Woman and Citizenship. Oxford: Oxford University Press.

Wetterer, Angelika (2003): Gender Mainstreaming & Managing Diversity. Rhetorische Modernisierung oder Paradigmenwechsel in der Gleichstellungspolitik. In: die hochschule 2, S. 6-27.