GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Geschlechterasymmetrien in der Bildungsarbeit im Kontext von Organisationsreformen

Hilbrich, Romy; Lohr, Karin; Peetz, Thorsten

2011

https://doi.org/10.25595/3284

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hilbrich, Romy; Lohr, Karin; Peetz, Thorsten: *Geschlechterasymmetrien in der Bildungsarbeit im Kontext von Organisationsreformen*, in: Femina politica : Zeitschrift für feministische Politik-Wissenschaft, Jg. 20 (2011) Nr: 2, 63–76. DOI: https://doi.org/10.25595/3284.

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

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Geschlechterasymmetrien in der Bildungsarbeit im Kontext von Organisationsreformen

ROMY HILBRICH. KARIN LOHR. THORSTEN PEETZ

Einleitung

Die Analyse von Geschlecht als ungleichheitsrelevante Differenzierungskategorie scheint bei steigender gesellschaftlicher Komplexität zu einer immer anspruchsvolleren Aufgabe zu werden. Die Gleichzeitigkeit von Wandel und Persistenz von Geschlechterungleichheiten, die Erosion alter und das Entstehen neuer Ungleichheitsmuster stellen die aktuellen Herausforderungen bei der Suche nach Ursachen und Wirkungen geschlechtsspezifischer Ungleichheiten dar. Hierbei geraten zunehmend auch Organisationen als Orte nicht nur der Beobachtbarkeit, sondern auch der Herstellung von Geschlechterungleichheit in den Blick der Forschung, wenngleich die feministische Debatte „bisher kaum in enger Anlehnung an organisationssoziologische Begriffe und Konzeptionen geführt worden" ist und die „Ausarbeitung entlang zentraler Organisationsbegriffe (…) noch weitgehend aus(steht)" (Wilz 2010, 513). Die Spezifika unterschiedlicher Organisationstypen stellen hierbei eine wichtige Analysedimension dar, da „sich berufs- und organisationsübergreifend keine generellen Aussagen mehr machen lassen, sondern (dass) über verschiedene empirische Felder und Organisationstypen hinweg Unterschiede bestehen" (Wilz 2010, 518).

Die konkrete Rolle, die Organisationen im Zusammenhang mit der Produktion und Reproduktion von Geschlecht und damit verbundenen Ungleichheitsmustern spielen, ist allerdings innerhalb der feministischen Forschung umstritten. Hier reichen die Positionen von der Behauptung von Geschlecht als „omnipräsenter" Differenzierungskategorie, die in allen Organisationsdimensionen Wirkung entfaltet (Gendered Organization-Perspektive, vgl. Acker 1990) bis hin zur Argumentation, dass Geschlecht einen zunehmenden Bedeutungsverlust erleidet und innerhalb von Organisationen zunehmend irrelevant bzw. kontingent [1] wird (bspw. systemtheoretische Perspektive, vgl. Weinbach 2003). Vor diesem Hintergrund berichten wir im Folgenden Forschungsergebnisse[2] aus verschiedenen Bildungsorganisationen (Schulen, Weiterbildungseinrichtungen[3]) unter Bedingungen aktueller organisationaler Reformen. Im Mittelpunkt der Analyse stehen das Lehrpersonal, also LehrerInnen und DozentInnen, und deren Tätigkeit als „Bildungsarbeit". Während sich die Organisationsstrukturen in den untersuchten Bildungsorganisationen durch die aktuellen Reformen deutlich verändern, trifft dies auf traditionelle Muster geschlechtsspezifischer Ungleichheit nur eingeschränkt zu. In unserer Untersuchung positionieren wir uns nicht dezidiert an einem Pol der Debatte, sondern wir zeigen, dass die Bedeutung von Geschlecht in Organisationen zwar interaktionsbasiert und kontextab-

hängig ist, dies aber in gesellschaftliche und organisationale Strukturen eingebettet ist.
Im Folgenden stellen wir zunächst die analytischen Ebenen vor, auf denen Geschlecht als Differenzierungskategorie untersucht wird (1), verweisen auf die organisationalen Spezifika von Bildungsorganisationen und charakterisieren sehr knapp die Stoßrichtung aktueller Organisationsreformen in Schulen und Einrichtungen der Erwachsenenweiterbildung (2). Schließlich berichten wir unsere Befunde zu organisationalen Geschlechterasymmetrien in den untersuchten Bildungsorganisationen (4) und reflektieren diese abschließend hinsichtlich der Implikationen organisationaler Reformen (5).

Analytische Ebenen der Relevanz von Geschlecht

Bei der Bestimmung analytischer Ebenen zur Untersuchung von Geschlechterstrukturen und -beziehungen gehen wir davon aus, dass Organisationen nicht angemessen untersucht werden können, wenn ihr Gesellschaftsbezug außer Acht gelassen wird. Gesellschaftliche Strukturen prägen organisationale Strukturen und Praktiken entscheidend, werden aber auch von diesen geprägt: Organisation und Gesellschaft stehen in einem wechselseitigen Konstitutionsverhältnis zueinander. Zur Analyse von Arbeit in Bildungsorganisationen verwenden wir deshalb einen systemtheoretischen Zugang, der es ermöglicht, Arbeit, Organisation und Gesellschaft innerhalb eines Theorierahmens zu denken (Peetz/Lohr 2010). Nach Luhmann lassen sich Organisationsstrukturen als Entscheidungsprämissen verstehen, die in verschiedenen Dimensionen organisationale Entscheidungen strukturieren: Programme, Kommunikationswege, Personen und Stellen (Luhmann 2000).
Gesellschaftliche Konstitutionsbedingungen von Geschlechterungleichheit finden sich zum einen deshalb in Organisationen wieder, weil diese in der Definition von Mitgliedschaftsrollen wesentlich auf die gesellschaftliche Trennung von Haus- und Erwerbsarbeit zurückgreifen, „für die ein hierarchisches Geschlechterverhältnis als historisch konstitutiv gelten muss“ (Aulenbacher 2010, 116). Aus diesem Grund sind auch „universal anmutende Konstrukte wie Arbeitskraft und Stellen als androzentrisch konnotiert zu begreifen“ (ebd.). Ein organisationaler Mechanismus der Produktion von Geschlechterungleichheit liegt also darin, dass Organisationen als Erwerbsorganisationen in ihrer Stellenstruktur gesellschaftlich ungleiche Aufgabenverteilungen und -zuweisungen zwischen Männern und Frauen kopieren.
Zum anderen ist bei der Analyse von Organisationen deren Spezifik, die sich aus ihrer gesellschaftlichen Verortung ergibt, zu berücksichtigen. Da Organisationen sich strukturell an spezifischen gesellschaftlichen Teilsystemen – hier am Bildungssystem – orientieren, sind Arbeitshandeln und die alltägliche Arbeitspraxis ebenso wie die konkreten Geschlechterstrukturen durch die gesellschaftliche Spezifik des jeweiligen Funktionssystems oder gesellschaftlichen Teilbereichs geprägt. Es macht daher einen Unterschied, ob wir über Geschlecht in Unternehmen oder in Bildungsorganisationen sprechen.

Letztlich ist davon auszugehen, dass Organisationen geschlechtsspezifische Ungleichheiten nicht nur widerspiegeln, sondern sie selbst auch einen eigenen Beitrag zur ihrer Herstellung leisten. Organisationsspezifische Entscheidungsprogramme, Kommunikationswege, formulierte Erwartungen an Personen und Stellenstrukturen, in denen nach Luhmann Programme, Kommunikationswege und Personen letztlich kumulieren, können mit geschlechtlich konnotierten Zuschreibungen verbunden sein, die unterhalb der mittlerweile nominal geschlechtsneutralen Formalstruktur ihre Wirkung weiter entfalten. Darauf verweisen insbesondere die in Anlehnung an das Konzept der „gendered substructure" von Joan Acker (Acker 1990) entwickelten Überlegungen. Die von Sylvia M. Wilz (2002, 87) herausgearbeiteten vier analytischen Ebenen vergeschlechtlichter Substrukturen (Arbeitsorganisation und –praxen, symbolische Repräsentationen, interaktives „doing gender" und subjektive Geschlechterkonstruktionen) erscheinen durchaus – zumindest analytisch – anschlussfähig an die o.g. Dimensionen einer systemtheoretischen Betrachtung von Organisationen. Organisationale Programme der Zweck- und/oder Konditionalprogrammierung manifestieren sich in der je spezifischen „Arbeitsorganisation, alltägliche(n) Arbeitspraxen, Routinen und Entscheidungen, die zur Segregation und Hierarchisierung führen und als Annahmen über Geschlecht in organisatorische Regeln und schriftliche Handlungsanweisungen eingehen" (Wilz 2002, 87). Die für die jeweiligen Organisationen typischen Kommunikationswege (hier kann grob zwischen hierarchisch, marktlich oder auch gemeinschaftlich unterschieden werden) setzen einen Rahmen für alltägliche Aushandlungsprozesse, in denen das „doing gender" stattfindet und sich in formalen Regeln ebenso wie in informalen Zuschreibungen von Aufgaben, aber auch von besonderen Fähigkeiten und Kompetenzen der Geschlechter manifestiert. Personen nehmen diese formalen und informalen Entscheidungsprämissen als Fremderwartungen wahr, formulieren aber auch Selbsterwartungen an die eigene Arbeit und an sich selbst, die wiederum von geschlechtsspezifischen Wahrnehmungen und Deutungen beeinflusst sind und sich nicht nur auf die Arbeit, sondern auch andere Lebenskontexte beziehen. In den Stellenstrukturen bündeln sich diese organisationalen Entscheidungsprämissen und an diesen werden die geschlechtsspezifischen Aufgabenteilungen, (hierarchischen) Entscheidungsbefugnisse und professionell und kontraktuell ausdifferenzierten Beschäftigungsbedingungen besonders sichtbar.

Diese hier nur angedeutete Integration der systemtheoretischen Perspektive auf Organisation und Bildungsarbeit entlang der Strukturdimensionen Programme, Koordinationswege, Person und Stellen mit der skizzierten geschlechtertheoretischen Perspektive der „gendered substructure" ist allerdings voraussetzungsvoll und muss deshalb an anderer Stelle ausführlich ausgearbeitet werden. In unserer weiteren Argumentation werden wir uns daher auf einige Aspekte der hier umrissenen analytischen Dimensionen beschränken, die mit dem erhobenen Datenmaterial belegt werden können.[4] Wir werden die Befunde für die jeweiligen organisationalen Strukturdimensionen vorstellen und nach tradierten und neuen geschlechtsspezifischen Mustern in den jeweiligen Strukturdimensionen fragen.

Bildungsorganisationen als besondere Organisationen

Bei Bildungsorganisationen handelt es sich insofern um besondere Organisationen, als dass ihre jeweiligen Beschäftigten – in unserem Fall LehrerInnen und DozentInnen – gleichzeitig Organisationsmitglieder wie auch Mitglieder von *Professionen* sind (vgl. Thiel 2008). Ihre Arbeit, die fallbezogene Anwendung professionellen Wissens, unterliegt einem Technologiedefizit (Luhmann/Schorr 1982), ist somit wenig standardisierbar und entsprechend schwer plan- und kontrollierbar. Die sie beschäftigenden Organisationen spiegeln in ihrer traditionellen Verfasstheit diese besonderen Voraussetzungen in ihrer Struktur als professionelle bzw. Expertenorganisationen wider. Die hohe individuelle Autonomie der Professionellen ist „als Voraussetzung für die Ausübung der Expertentätigkeit (…) notwendig, damit die Expertenorganisation ihren jeweiligen Leistungsauftrag überhaupt erfüllen kann." (Laske u.a. 2006, 106). Bildungsorganisationen sind daher traditionell wenig formalisiert und hierarchisiert. Der Organisationsaspekt spielte bisher nur eine geringe Rolle und trat deutlich hinter den Aspekt der Interaktion (zwischen Lehrpersonal und Lernenden) zurück (Lohr u.a. 2011). Der gesellschaftliche Bildungsauftrag wurde in einer Gemeinschaft von Professionellen unter Führung eines primus inter pares (besonders in Schulen) umgesetzt; gemeinschaftliche Aushandlungen sowie kollektive Abstimmungsprozesse prägten die Koordinationsweisen in Bildungsorganisationen. Aus geschlechtersoziologischer Perspektive sind professionelle Organisationen aufgrund ihrer hohen Freiheitsgrade und Autonomiespielräume besonders interessant, da zum einen erwartet werden kann, dass damit der strukturellen Verfestigung von Geschlechterunterschieden in formalen Entscheidungsprogrammen, Kommunikationswegen und Stellenstrukturen weniger Raum eingeräumt wird. Zum anderen können aber geringe Grade an Formalisierung und Hierarchisierung besondere Freiräume für die Aktivierung von Geschlecht als Unterscheidungskategorie im Rahmen des alltäglichen doing-gender eröffnen.

Interessant ist aber auch, wie sich im Zuge von Reformprozessen im Bildungssystem Bildungsorganisationen strukturell verändern und mit welchen geschlechtsspezifischen Implikationen dies verbunden ist. Prozesse gesellschaftlichen Wandels wirken hier unmittelbar in Organisationen hinein.

Im Kontext von „PISA-Schock", Bologna-Prozess, Föderalismusreform und der Finanzkrise des Staates war eine zentrale politische Argumentation, dass Bildung zum zentralen Wettbewerbsfaktor für Volkswirtschaften im globalen Wettbewerb geworden sei. Die initiierten Reformen des Bildungssystems orientieren Bildungsorganisationen an mehr Qualität, Effizienz und Rationalität. Eine hohe Qualität des „Outputs" soll mit einer effizienten Mittelbewirtschaftung einhergehen. Instrumente des New Public Managements sollen Bildungsorganisationen zu steuerbaren effizienten Organisationen machen, die messbare und damit überprüfbare Leistungen erbringen. Autonomie und Eigenverantwortung von Bildungsorganisationen werden betont. Ein Wettbewerb zwischen Bildungsorganisationen soll nicht nur die Qua-

lität steigern, sondern auch den Bedürfnissen und Ansprüchen der „KundInnen"/ Lernenden z.B. durch Profilbildung besser gerecht werden.
Sowohl in Schulen als auch in Weiterbildungseinrichtungen lassen sich Folgen dieser Reformprozesse an professionellen und kontraktuellen Ausdifferenzierungen von Stellenstrukturen ebenso ablesen, wie an Veränderungen in den Programmstrukturen dieser Organisationen. In Weiterbildungseinrichtungen führt die Modularisierung der Lehre zu Tendenzen der Formalisierung und Standardisierung des Unterrichtsgeschehens, während in Schulen Schulprogramme und Leistungsüberprüfungen im Mittelpunkt stehen. Bezüglich der Kommunikationswege werden in Weiterbildungseinrichtungen als bereits traditionell marktnahen Organisationen die Koordinationswege Markt und Wettbewerb noch bedeutsamer, in Schulen nimmt die Bedeutung hierarchischer Kommunikation offensichtlich zu. Von den Lehrenden wird unabhängig vom Organisationstyp von neuen organisationalen Erwartungen an ihre Person, die übereinstimmend mit den Schlagworten Flexibilität, zeitliche und räumliche Entgrenzung und Belastungsintensivierung umschrieben werden können, berichtet.
Zu erwarten ist, dass die hier nur sehr knapp beschriebenen Reformprozesse nicht folgenlos für Geschlechterasymmetrien und geschlechtsspezifische Umgangsweisen mit den neuen Anforderungen sind.

Bildungsorganisationen und Geschlechterasymmetrien – Empirische Befunde

Schule und Geschlecht – alte und neue Asymmetrien

Wenn Schule[5] und Geschlechterverhältnisse thematisiert werden, geschieht dies oftmals mit dem Fokus auf die Lehr- und Erziehungspraxis von Lehrpersonal und die damit verbundenen geschlechtsspezifischen Wirkungen auf Schüler und Schülerinnen (bspw. für die Erziehungswissenschaften allgemein: Rendtorff/Moser 1999, auch Gildemeister/Günther 2008). Die Frage der Herstellung und der Auswirkungen von Geschlechterungleichheit mit Bezug auf das Lehrpersonal in der Organisation Schule scheint hingegen bisher eher weniger Berücksichtigung gefunden zu haben.
Aus Geschlechterperspektive sind die schulischen *Stellenstrukturen* von vielgestaltigen Segregationslinien – kontraktuell, vertikal, horizontal – durchzogen, die im Kontext aktueller schulischer Re-Organisation Verschiebungen erfahren.
Das nominelle Geschlechterverhältnis im von uns untersuchten Schultyp Gymnasium war im Schuljahr 2008/09 fast ausgeglichen, 55% des Lehrpersonals waren weiblich und 45% männlich (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, Tab. D4-8web). Allerdings lassen sich deutliche kontraktuelle Unterschiede zwischen den Geschlechtern identifizieren. Gemessen an ihrem Anteil an allen Beschäftigten sind Frauen in Teilzeitstellen deutlich überrepräsentiert (74,5%), ebenso in der Gruppe der stundenweise beschäftigten Lehrkräfte (61,2%) während sie in der

Gruppe der Vollzeitbeschäftigten entsprechend unterrepräsentiert (41,8%) sind (ebd.). Diese kontraktuellen Differenzen zwischen Lehrerinnen und Lehrern können als Hinweis darauf interpretiert werden, dass die so genannte „Vereinbarkeit von Arbeit und Leben“ in allererster Linie eine Problematik ist, die erwerbstätige Frauen betrifft. Sie kann als Ergebnis der Kombination von Frauen zugewiesenen Reproduktionsverpflichtungen mit der eingangs problematisierten androzentrischen Stellenkonstruktion von Organisationen gelesen werden. Androzentrisch ist die Stellenkonstruktion deshalb, weil sie in der Formulierung von Mitgliedschaftsrollen und den damit verbundenen Erwartungen an Personen die für diese Personen relevanten Reproduktionsanforderungen systematisch ausblendet, während diese Anforderungen noch immer geschlechtsspezifischen Zuweisungen unterliegen. Dies zeigte sich auch in unseren Interviews darin, dass Lehrerinnen die „Vereinbarkeitsproblematik“ häufiger und anders thematisierten als Lehrer.
Teilzeitarbeit ist für Lehrerinnen eine traditionelle Strategie, arbeits- und familienbezogenen Anforderungen zu bewältigen. Nach ihren eigenen Familienplänen gefragt, beschreibt eine vollzeitbeschäftigte, kinderlose junge Lehrerin die Geschlechtsspezifik dieser Strategie und die Beschränkungen, die sich aus einer Vollzeittätigkeit für das außererwerbliche Leben ergeben:

> Also die Kolleginnen oder Freundinnen, die auch Lehrerinnen sind und die Kinder haben, reduzieren eigentlich alle. (...) Also mindestens, (um) weiß nicht, sechs bis zehn Stunden mindestens. Und wenn Sie sich halt die Tage anschauen, die man hier verbringt, also ich übertreibe jetzt mal so ein bisschen, aber da ist es manchmal schwierig unter der Woche einkaufen zu gehen. Ja? Und deswegen denke ich mit einer Familie ist das-, zumindest-, (…) Ich denk-, ich hoffe in ein paar Jahren ist das doch auch noch ein bisschen anders. Aber momentan, würde ich sagen, mit Familie, das wäre zu viel (...) die Erfahrung ist eigentlich, wenn ich mich so-, ja, dass eigentlich die Frau reduziert. Egal ob Lehrerin oder in einem anderen Beruf.

Aus dieser Beschreibung wird zum einen deutlich, dass die beruflichen Anforderungen, die an vollzeitbeschäftigtes Lehrpersonal gerichtet werden, für die befragte Lehrerin eine gleichzeitige Familiengründung unmöglich erscheinen lassen. Zum zweiten wird herausgestellt, dass die gleichzeitige Bewältigung beruflicher und familialer Anforderungen durch eine Arbeitszeitreduktion von Frauen hergestellt wird. Da sich im Zuge der aktuellen Veränderungen an Schulen die Belastungssituation für das Lehrpersonal deutlich intensiviert hat, nutzen auch jüngere Lehrer die Möglichkeit der Teilzeitbeschäftigung. Anders als die traditionelle „Vereinbarungs“-Strategie von Lehrerinnen ist die Stundenreduktion für Lehrer allerdings eher eine „Überlastungsbremse“, die dem Erhalt und der Regeneration der eigenen Arbeitskraft dient, die Unterrichtsvorbereitung entschleunigt und nicht mit familiären Verpflichtungen begründet wird. Ein älterer Personalratsvertreter, der selbst immer vollzeitbeschäftigt war, beschreibt diese neue Teilzeitstrategie seiner Kollegen:

> Ich hab’ mich auch nie in Teilzeit (unverständlich) weil ich sage: wenn ich’s nicht schaffe, schaff ich’s nicht, muss eben die Klausur noch ‘ne Woche länger liegen bleiben, ja, aber es

> kann eben auch dazu führen, das ist so ein anderer Ansatz den ich sehe, dass die Kollegen sagen: okay, ich hab' 'n Tag frei und ich gehe mit einem besseren, bewussteren Gefühl in den Unterricht, ich hab' ihn einfach besser vorbereitet.

Die durch die Arbeitszeitreduktion „gewonnene" Zeit wird als unbezahlte Arbeitszeit für die Unterrichtsvorbereitung genutzt und soll die Arbeitszufriedenheit erhöhen. In dieser Argumentation steht die Schonung und Reproduktion der eigenen Arbeitskraft im Vordergrund, andere Reproduktionstätigkeiten wie Haushalts- oder Betreuungsarbeit spielen hier keine Rolle. Verschiebungen der kontraktuellen geschlechtsspezifischen Segregationslinien im Fall von Teilzeitarbeit sind also nicht zwangsläufig mit einer Egalisierung der geschlechtsspezifischen Zuweisung reproduktiver Aufgaben verbunden.

Hinsichtlich vertikaler geschlechtsspezifischer Segregationen fällt zunächst die Rollentransformation der Schulleitung als geschlechterrelevante Veränderung der Stellenstruktur ins Auge. Die Position des primus inter pares weicht zunehmend der neuen Rolle der Schulmanagerin bzw. des Schulmanagers, die mit personalpolitischer Entscheidungsmacht ausgestattet ist (vgl. Peetz u. a. 2010). Hier deutet sich ein professioneller Ausdifferenzierungsprozess an, in dem das Management in der Schule einen neuen Stellenwert erhält. Der Anteil von Männern in Schulleitungspositionen ist in den letzten Jahren von 60% (1993/94) auf 53% (2006/07) gesunken (von Lutzau 2008, 93). Dabei erfolgte die Entwicklung in Gymnasien deutlich langsamer als in allen anderen Schularten, mit Ausnahme der Berufsschulen (ebd.) Der Frauenanteil in Schulleitungspositionen nimmt also mit steigendem Prestige des Schultyps ab. Während in Grundschulen im Schuljahr 2006/7 der Anteil der von Frauen geleiteten Schulen bei 59% lag, betrug er in Gymnasien 21% (ebd.). Inwieweit sich diesbezüglich von einer Feminisierung der Schulleitung unter den Bedingungen der aktuellen Schulreformen und im Zusammenhang mit der neuen Berufsrolle der Schulleitung gesprochen werden kann, ist fraglich. Die Ökonomisierung der Schulleitung erzeugt neue Machtpositionen, deren Geschlechterimplikationen auch davon abhängen werden, ob sie dominant von Männern oder Frauen besetzt werden. Ausgehend von der aktuellen Situation der (mit Ausnahme der Grundschule) männlichen Schulleitung als Regelfall in einem weiblich dominierten Arbeitsmarktsegment muss gefragt werden, inwieweit sich hier eine neue prestigeträchtige männliche Profession etabliert.

Die Dominanz gemeinschaftlicher *Koordination* gegenüber anderen Koordinationsformen wie Markt und Hierarchie (vgl. Wiesenthal 2000) ist Ausdruck der Besonderheit schulischer Organisation als professioneller Organisation. An die Stelle des klassischen betrieblichen Koordinationsmechanismus Hierarchie tritt hier der Mechanismus der professionellen, also kollegialen Koordination, der die Organisationsmitglieder mit entsprechenden Handlungsspielräumen ausstattet. Damit verbunden sind allerdings auch geringe Formalisierungsgrade von organisationalen Abläufen und Entscheidungsprozessen, die Interaktionen in besonderem Maße anfällig für die Relevantmachung von Geschlecht machen können.

In den untersuchten Schulen wird der kollegialen Kooperation ein besonders hoher Stellenwert bei der Bewältigung der steigenden Arbeitsanforderungen beigemessen. Gegenseitige Unterstützung und kollegiale Zusammenarbeit werden als die entscheidenden (wenngleich nur partiell erfolgreichen) Möglichkeiten der punktuellen Entlastung und des Schutzes vor Überlastung bezeichnet. Als problematisch wird in diesem Zusammenhang die Position der Lehrkraft als „EinzelkämpferIn" erlebt, für die die Herstellung von systematischen kommunikativen und kooperativen Beziehungen zu Kollegen und Kolleginnen aufwändig ist und durch die schulische Organisation und Infrastruktur nicht unterstützt wird. Für kollegialen Austausch gibt es oftmals schlichtweg nicht einmal einen physischen Ort.
Dass die kollegialen Interaktionen auch geschlechtsspezifisch eingefärbt sein können, darauf deuten unter anderem Ergebnisse der „Freiburger Schulstudie" (Unterbrink u.a. 2008) hin, in der der Zusammenhang von Arbeitsbedingungen und Krankheit für schulisches Lehrpersonal statistisch untersucht wurde. Unterbrink u.a. identifizieren geschlechtsspezifische Belastungsfaktoren: Während männliches Lehrpersonal insbesondere die fehlende Unterstützung durch die Schulleitung als besondere Belastung erlebt, fühlt sich weibliches Lehrpersonal stärker durch fehlende Unterstützung innerhalb des Kollegiums belastet.
Es kann vermutet werden, dass Lehrer entlastungsstiftende hierarchieebenenübergreifende Solidaritätsbeziehungen mit Schulleitungen knüpfen, während sich Lehrerinnen eher auf die Etablierung von Solidaritätsbeziehungen innerhalb des Kollegiums beschränken. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund der veränderten Rolle der Schulleitung auch geschlechtersoziologisch relevant. Die neuen Kompetenzen zur Beurteilung der Leistungen der Lehrer und Lehrerinnen eröffnen Spielräume für geschlechtsspezifische Interpretationen und Interaktionen, die innerhalb des sich hierarchisierenden Verhältnisses zwischen Kollegium und Leitung an Bedeutung gewinnen können.
Wie bereits erwähnt erhalten Veränderungen in den *Programmen* – insbesondere die Schulprogrammarbeit und neue Mechanismen der Evaluation und Leistungsbewertung – kaum eine praktische Handlungsrelevanz in Schulen, d.h. sie tangieren das professionelle Handeln kaum und haben bislang nur einen geringen Formalisierungsgrad erreicht. Insofern sind diesbezüglich auch keine Auswirkungen auf das Geschlechterverhältnis festzustellen. Programmatische Veränderungen, die dezidiert die Bearbeitung des Problems der Geschlechterasymmetrien in den schulischen Stellenstrukturen zum Gegenstand hatten, konnten in den untersuchten Schulen nicht beobachtet werden.

Weiterbildung und Geschlecht

Auch in Weiterbildungseinrichtungen[6] – und hier noch stärker als in Schulen – ist eine deutliche Ausdifferenzierung der *Stellenstrukturen* erkennbar, allerdings lassen sich auf Grund der Heterogenität des Weiterbildungssektors und weil dieser in der

amtlichen Statistik nicht abgebildet wird, hier keine Zahlen zur geschlechtsspezifischen Besetzung von Stellenstrukturen nennen. In den Fallstudien und Interviews wurde jedoch deutlich, dass traditionelle geschlechtliche Segregationslinien entlang von Fächern und individuellen Qualifikationen verlaufen. Sie spiegeln auf der Ebene der DozentInnen die Geschlechtsspezifik der jeweiligen Arbeitsmarktsegmente, für die die Weiterbildungsmaßnahmen angeboten werden, wider: Männliche Lehrende sind vor allem im technisch-gewerblichen Bereich und weibliche Lehrende im kaufmännischen Bereich und „frauentypischen" Weiterbildungssegmenten wie Gesundheit, Alter, Sprachausbildung anzutreffen.

Die dominant gewerblich-technische Ausrichtung von Weiterbildungsanbietern und die offensichtlich nach wie vor besonders im berufsfachlichen Segment vorherrschende Vorstellung vom männlichen Ernährer, der dringender einer Weiterbildung und/oder Umschulung bedarf als Frauen, führt dazu, dass sich die Weiterbildungseinrichtungen selbst eher auf männliche Berufs- und Arbeitsmarktfelder ausrichten, die wiederum von männlichen Lehrenden unterrichtet werden.

Über die Etablierung der Weiterbildungsberatung als neuem Tätigkeitsfeld werden professionelle Ausdifferenzierungsprozesse angestoßen, die gleichzeitig geschlechtsspezifisch verlaufen. Beratungsarbeit wird von eigens hierfür angestellten zumeist weiblichen Personen mit einer sozialpädagogischen Ausbildung erbracht. Ihr Prestige innerhalb der Organisation ist vergleichsweise gering, da sie nicht in die Lehre, also die professionelle Kernoperation der Organisation, integriert sind. Obgleich Verwaltungsarbeiten eine stärkere Bedeutung erlangen, werden diese ebenso vor allem von Frauen erbracht und als notwendige Dienstleistungsfunktion gesehen.

Neben den professionellen Ausdifferenzierungen weisen die Stellenstrukturen auch kontraktuelle Ausdifferenzierungen auf. Der Umbau der Stellenstrukturen von einer Dominanz fest angestellter MitarbeiterInnen hin zu FreiberuflerInnen und Honorarkräften, die die zentrale Flexibilitätsressource darstellen, hat dazu geführt, dass der Anteil an weiblichen Beschäftigten gesunken ist. Freiberuflich Tätige sind nahezu ausschließlich Männer. Da FreiberuflerInnen nicht nur für einen Bildungsträger arbeiten, sind sie mit inhaltlichen, zeitlichen und räumlichen Flexibilitätserfordernissen konfrontiert. Diese Anforderungen sind mit Lebenskontexten, die Care-Verpflichtungen beinhalten, nur schwer zu vereinbaren. In unserer Untersuchung fällt auf, dass männliche Honorarkräfte häufig alleinstehend sind oder sich in einem Lebensalter nach der aktiven Familienphase befinden. Die Trennung von Produktion und Re-Produktion, auf die die Weiterbildungseinrichtungen als Arbeitsorganisationen zurückgreifen, zeigt sich – wie auch im Untersuchungsfeld Schule – hauptsächlich darin, dass außererwerbliche Verpflichtungen und die damit zusammenhängende „Vereinbarungsproblematik" von den fast ausschließlich männlichen Beschäftigten nicht thematisiert oder gar problematisiert wurde. Für weibliche Honorarkräfte kollidieren Flexibilitätsanforderungen hingegen mit Sorgeverpflichtungen wie exemplarisch am folgenden Fall gezeigt werden kann. Eine weibliche Honorarkraft thematisiert (unaufgefordert) die Schwierigkeiten und Zwangslagen,

die sich aus ihren beruflichen Anforderungen und der gleichzeitigen Hauptverantwortung für das familiäre Alltagsmanagement ergeben:

> (…) wir fangen um acht Uhr an. Ich mein, ob das jetzt auch bei den Kindern in der Schule Sinn macht oder nicht, (lacht auf) das wird so bei den Erwachsenen weitergeführt und das ist einfach schwierig, weil ich wohne fast eine Dreiviertelstunde entfernt mit dem Auto von hier, mein Kindergarten öffnet um halb (zögert) acht Uhr. Momentan bringt mein Freund meine Kleine in den Kindergarten, die Große die geht mit einem Freund zur Schule, oder mit ihrem Freund. Und das macht mich irgendwie auch traurig muss ich sagen, dass ich da auf den angewiesen bin, weil die Beziehung die läuft ist nicht so prickelnd unter uns und ich kann mir eigentlich gar nicht so richtig erlauben, dass ich sag: „Weißt was...". Und das gibt dann so eine Abhängigkeit, die nicht schön ist. (Freiberufliche Dozentin mit zwei Kindern)

Sie ist die einzige der interviewten Honorarkräfte, die als berufliche Orientierung eine Festanstellung anstrebt und hierfür auch auf eine qualifikationsadäquate Beschäftigung mit den damit einhergehenden professionellen Freiräumen verzichten würde.
Dieses Beispiel illustriert deutlich die eingangs angesprochene androzentrische Konzeption von Stellen und Erwerbsarbeit: Ihre Erwerbstätigkeit funktioniert für die Freiberuflerin nur in dem Maße, in dem es ihr gelingt, familiäre Aufgaben entweder selbst wahrzunehmen oder an Dritte zu delegieren. Dabei muss sie zwei Zeitregime – das ihres Auftraggebers und das der Kinderbetreuung – miteinander in Übereinstimmung bringen, wobei ersteres absolut gesetzt ist und die Existenz und Relevanz des anderen Zeitregimes ignoriert. Androzentrisch ist diese Konzeption deshalb, weil die Dozentin nicht davon ausgeht und ausgehen kann, dass jemand anderes, ein (Ex)-Partner, der Vater der Kinder, *selbstverständlich und unhinterfragt* die Haupt-Sorgeverpflichtungen für die Kinder trägt (auch unabhängig von der jeweils aktuellen Beziehungssituation). Die Stelle bzw. die Position als Honorarkraft ist somit konzipiert für von Sorgeverantwortung und -tätigkeiten weitgehend freigestellte Personen, was auf Männer häufiger zutrifft als auf Frauen. In diesem Fall führt die Besetzung einer androzentrisch konzipierten Position mit einer nicht von Sorgeverantwortung entlasteten Frau dazu, dass diese ein unbefriedigendes Beziehungsarrangement im Hinblick auf die sonst gefährdeten Betreuungsleistungen (z.B. Kinder in den Kindergarten/die Schule begleiten) aufrechterhält.
Der vertragliche Status als Honorarkraft führt in diesem Fall nicht zu einer auch arbeitnehmerseitigen Flexibilisierung der Arbeitszeiten sondern zu einer markt- und konkurrenzbedingten schwachen Verhandlungsposition der Honorarkräfte, die die angebotenen Kurse zu den vom Unternehmen festgesetzten Zeiten durchführen.
Eine weitere zentrale Veränderung besteht in der Veränderung der Berufsrolle der DozentInnen, die von einigen (männlichen) Befragten auch als „Sozialpädagogisierung der Lehre" beschrieben wird. Sie nehmen damit Bezug auf die steigende Bedeutung von betreuenden, motivierenden und beratenden Tätigkeiten der DozentInnen innerhalb der Kurse, die durch die veränderte Klientel und Kurszusammensetzung erforderlich wird. Die neue Rolle der DozentIn ist die des „Lernberaters" bzw. „Lernprozessbegleiters".[7] „Empathie und Rollenübernahmefähigkeiten auf

Seiten der Planer und Dozenten“ (Blossfeld u.a. 2011, 175) werden demzufolge als die zukünftigen Anforderungen an die Beschäftigten in der Weiterbildung formuliert. Inwieweit dieses neue Anforderungsprofil und die „Sozialpädagogisierung“ der Lehre möglicherweise eine Feminisierung der Weiterbildungsarbeit bewirken oder diese widerspiegeln, kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt jedoch noch nicht abgeschätzt werden. Die entscheidenden Geschlechtergrenzen in der Weiterbildung verlaufen nach wie vor entlang der Fächer.

Die veränderte berufliche Rolle von DozentInnen resultiert wesentlich aus der bereits erwähnten Umstellung der Arbeitsorganisation in Weiterbildungseinrichtungen (Modularisierung der Lehre, Heterogenität der Zusammensetzung von Kursen) und den Erfordernissen der externen und internen Qualitätssicherung. Dies führt zu einer verstärkten Formalisierung und Bürokratisierung der Bildungsarbeit. Die Beschäftigten sehen darin eine Beschränkung ihrer professionellen Handlungs- und Entscheidungsspielräume und eine Erweiterung des Tätigkeitsspektrums hinsichtlich verwaltender und sozialpädagogischer Aufgaben. In der Bewertung dieser Entwicklungen sind keine geschlechtsbezogenen Unterschiede festzustellen. Welche langfristigen Wirkungen dies auf die geschlechtsspezifische Rahmung der Berufe hat, ist schwer einzuschätzen. Zumindest besteht hier die Gefahr, dass diese beruflichen Positionen für Männer, die besonderen Wert auf ihre Professionalität und ihre freie inhaltliche und pädagogische Entscheidungsfähigkeit legen, unattraktiv werden und es damit zu einer Abwertung dieser Tätigkeitsbereiche kommt.

Hinsichtlich der Wirkungen veränderter *Koordinationsweisen* durch die Ausbildung neuer Hierarchien und Machtverhältnisse sind keine Aussagen möglich, da im Reformprozess (Personalabbau, Profit-Center-Bildung, Dezentralisierung und regionale Differenzierung) Einheiten entstanden sind, die eher kleinbetrieblich strukturiert sind und damit zum einen kaum ein hierarchisches Gefälle aufweisen und zum anderen Aufstiegsoptionen stark beschränkt sind.

Zu erwähnen ist abschließend, dass „Geschlecht“ als zentrale Ungleichheitskategorie in den meisten Interviews sowohl mit VertreterInnen des Managements und der Betriebsräte als auch mit den Beschäftigten kaum Erwähnung findet. Ob dies als eine „De-Thematisierung“ von Geschlecht zu interpretieren ist oder existierende Geschlechterdifferenzen vom hohen marktlichen Druck, dem die Einrichtungen ausgesetzt sind, überlagert werden, muss als Frage offen bleiben.

Festzuhalten bleibt jedoch, dass die besondere Nähe zum Markt in Weiterbildungseinrichtungen zu Entwicklungen geführt hat, die geschlechtsspezifische Segregationen eher befördern, aber es gleichzeitig auch als irrelevant erscheinen lassen, ob und wie sich die Beschäftigten den neuen Anforderungen stellen.

Zusammenfassung

Mit staatlich regulierten Schulen und marktnahen Weiterbildungseinrichtungen haben wir sehr unterschiedliche Bildungsorganisationen untersucht. In beiden Feldern werden Organisationen im Hinblick auf verbesserte Leistungsmessung, Effi-

zienzsteigerung, Erhöhung der organisationalen Flexibilität und Verregelung und Standardisierung der internen Abläufe umstrukturiert. Diese Prozesse entfalten ihre Wirkung insbesondere hinsichtlich einer professionellen und kontraktuellen Ausdifferenzierung von Stellenstrukturen, deren Relevanz für vergeschlechtlichte Substrukturen unverkennbar ist.

Aus geschlechtersoziologischer Perspektive ist zunächst festzuhalten, dass in beiden Feldern die sogenannte „Vereinbarungsproblematik" insbesondere für Frauen relevant ist und bleibt. Deren Organisationsmitgliedschaft und die damit verbundenen beruflichen Entscheidungen werden von außererwerblichen Anforderungen stärker beeinflusst als die ihrer männlichen Kollegen.

Beobachtete professionelle Ausdifferenzierungen konstituieren neue hierarchische Beziehungen zwischen und innerhalb der Professionen. Inwieweit die managerialisierte Schulleitung eine privilegierte Position inmitten der weiblich dominierten Lehrerschaft darstellt, die in Zukunft wieder verstärkt von Männern besetzt wird, ist allerdings eine offene Frage. Denkbar wäre auch die Fortsetzung des Trends der Feminisierung der Schulleitungen, in dem Frauen als „Winners among Losers" (Zimmer u.a. 2007) in einem Arbeitsmarktsegment mit sinkendem Prestige zunehmend auch Leitungspositionen besetzen. In der Weiterbildung etablieren sich die Beratung und die Verwaltung als neue „Assistenzpositionen" neben der Lehre als Kernoperation mit dem höchsten Ansehen. Hier verlaufen die professionellen Hierarchien entlang der geschlechtsspezifischen Segregationslinien.

Kontraktuelle Ausdifferenzierungen sind in beiden Feldern in der Flexibilisierung der Stellenstruktur begründet und führen zur Verunsicherung von Beschäftigung. Sie können als Indikatoren für die Verschlechterung der Beschäftigungsbedingungen in diesen Feldern insgesamt interpretiert werden. Dies ist für Beschäftigte mit abhängigen Familienmitgliedern in besonderem Maße problematisch.

Von einer De-Thematisierung von Geschlecht kann zwar insofern gesprochen werden, als dass Geschlecht in der jeweiligen organisationalen Öffentlichkeit nur selten eine Rolle spielt. Gerade im Kontext einer sich andeutenden zunehmenden Formalisierung und Standardisierung von Bildungsarbeit sind die damit verbundenen organisationsinternen Aushandlungsprozesse über die Profilbildung der Einrichtung, über Leistungsstandards und geeignete pädagogische Konzepte dahingehend zu hinterfragen, wie in diesen (z.T. auch hierarchisch gesteuerten) Interaktionsprozessen Geschlechterdifferenzen neu oder anders relevant gemacht werden oder auch nicht.

Anmerkungen

1 Zum Kontingenzbegriff in der feministischen Organisationsforschung vgl. Aulenbacher 2010.

2 Im Forschungsprojekt „Bildungsarbeit im Umbruch?" (gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung) wurden zwi-schen 2008 und 2011 die Umsetzung von Organisationsreformen in Schulen, Universitäten und Weiterbildungs-einrichtungen und ihre Auswirkungen auf Bildungsarbeit untersucht. Geschlecht wurde als Querschnittskategorie im Projekt verankert. Der Text stellt unsere Erkenntnisse und Reflexionen zur Bedeutung der Kategorie Ge-schlecht in den von uns untersuchten Bildungsfeldern und dort zu beobachtenden Veränderungsprozessen vor.

3 Diese Bildungsorganisationen wurden ausgewählt, da sie innerhalb des Bildungssystems gewissermaßen Kon-trastfälle darstellen: Bildungsarbeit in Schulen entspricht nach wie vor weitgehend dem traditionellen Modell von Bildungsorganisationen, dem gegenüber stehen Weiterbildungseinrichtungen, die in den letzten Jahren eine starke Marktnähe ausgebildet haben. Entsprechend unterschieden sich die strukturellen Mechanismen, insbesondere im Ergebnis von Reformprozessen im Bildungsbereich. Die Gemeinsamkeiten beider Organisationsformen liegen darin, dass hier Bildungsarbeit verrichtet und professionelle Arbeit organisiert wird.

4 Die empirische Grundlage der Analyse bildeten qualitative Fallstudien auf der Basis von Dokumentenanalysen und über 50 leitfadengestützten Interviews mit Beschäftigten, Leitungen und Personalvertretungen der jeweili-gen Organisationen. Es wurden vier Gymnasien und vier Weiterbildungsorganisationen untersucht, für die ange-nommen werden konnte, dass es sich um paradigmatische Fälle in Bezug auf die Reformprozesse im jeweiligen Bildungssegment handelt. Fragen nach der Umsetzung von Reformerwartungen in Bildungsorganisationen und den Konsequenzen von Organisationsreformen für die Bildungsarbeit der Beschäftigten standen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Hierbei wurde eine geschlechtersensible Perspektive angestrebt. In der Praxis erwies sich die Etablierung von Geschlecht als Querschnittsdimension insofern als problematisch, als dass eine gleich-bleibende Aufmerksamkeit und Sensibilität für geschlechterpolitische Fragen nicht in allen Stufen des For-schungsprozesses gewährleistet werden konnte. Aus diesem Grund wurde das Datenmaterial nach Beendigung der ersten Auswertungsphase noch einmal dezidiert auf Aspekte der Herstellung und Veränderung von Geschlechterungleicheiten hin ausgewertet.

5 Die vier untersuchten Gymnasien, davon je zwei in Berlin und NRW, wurden aufgrund ihrer Beteiligung an Modellvorhaben zur Schulautonomie ausgewählt, da die Umsetzung von Schulreformen an paradigmatischen Fällen untersucht werden sollte. Den untersuchten Schulen gehörten zwischen 60 und 80 LehrerInnen und zwi-schen 700 und 12.000 SchülerInnen an. Aufgrund der in ExpertInnen-Interviews identifizierten hohen Bedeu-tung des sozialräumlichen Umfelds der Schulen wurden innerhalb der Bundesländer in Bezug auf dieses Kriteri-um kontrastierende Schulen ausgewählt.

6 Es wurden vier Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung, davon zwei verbandlich und zwei privatwirt-schaftlich organisierte Weiterbildungsträger, untersucht. Diese bieten jeweils für eine Vielzahl von Berufsfeldern (u.a. Transport, Verkehr, Logistik, Handel, IT, Handwerk, Industrie, Baugewerbe, BWL, EDV, Gesundheit, Sicherheit, Immobilien, Tourismus, Sprachen) zertifizierte Abschlüsse auf unterschiedlichen Qualifizierungsstu-fen in Maßnahmen von längerer Dauer. Die Maßnahmen werden zum überwiegenden Teil über Ausschreibungen der Bundesagentur für Arbeit, also öffentliche Mittel, finanziert, das Firmenkundengeschäft ist vergleichsweise wenig ausgeprägt. Zwei der ausgewählten Fälle beschäftigen bis zu 60 MitarbeiterInnen, die beiden anderen Organisationen hingegen mehr als 2.000 Personen. Die angebotenen Maßnahmen richten sich an einen breiten Personenkreis, neben Fach- und Führungskräften vor allem mit Fach- und Hochschulabschluss auch Meister und Techniker und auch Arbeitssuchende, Geringqualifizierte und ExistenzgründerInnen.

7 Diese Bezeichnungen wurden von den Befragten ausschließlich in der maskulinen Form verwendet.

Literatur

Acker, Joan, 1990: Hierarchies. Jobs. Bodies: A Theory of Gendered Organizations. In: Gender & Society. 4 (2), 139-158.

Aulenbacher, Brigitte, 2010: Falsche Gegensätze und vermeintlicher Konsens. Eine diskurspolitische Intervention in Sachen „Organisation, Geschlecht, Kontingenz". In: Feministische Studien. 28 (1), 109-120.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2010: Bildungsbericht 2010. Bielefeld.

Blossfeld, Hans-Peter/**Bos**, Wilfried/**Daniel**, Hans-Dieter/**Hannover**, Bettina/**Lenzen**, Dieter/ **Prenzel**, Manfred/ **Wößmann**, Ludger, 2011: Bildungsreform 2000-2010-2020. Jahresgutachten 2011 des Aktionsrats Bildung für die Vereinigung der bayerischen Wirtschaft e.V. Wiesbaden.

Gildemeister, Regine/**Günther**, Robert, 2008: Geschlechterdifferenzierungen in lebenszeitlicher Perspektive. Wiesbaden.

Laske, Stephan/**Meister-Scheytt**, Claudia/**Küpers**, Wendelin, 2006: Organisation und Führung. Münster.

Lohr, Karin u.a., 2011: Bildungsarbeit im Umbruch? Ökonomisierung von Arbeit und Organisation in Bildungseinrichtungen. Berlin. (unveröffentlicht)

Luhmann, Niklas, 2000: Organisation und Entscheidung. Wiesbaden.

Luhmann, Niklas/**Schorr**, Karl Eberhard, 1982: Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In: Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (Hg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt/M., 11-40.

Peetz, Thorsten/**Lohr**, Karin/**Hilbrich**, Romy, 2010: Management, Organisation, Struktur. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse zur Transformation des Managements von Bildungsorganisationen. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Online-Journal). 11 (3), Internet: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1003252 (31.05.2011).

Peetz, Thorsten/**Lohr**, Karin, 2010: Arbeit und Organisation in der funktional differenzierten Gesellschaft. In: Berliner Journal für Soziologie. 20 (4), 447-473.

Rendtorff, Barbara/**Moser**, Vera (Hg.), 1999. Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Opladen.

Thiel, Felicitas, 2008: Die Organisation der Bildung – eine Zumutung für die Profession? In: Ehrenspeck, Yvonne/de Haan, Gerhard/Thiel, Felicitas (Hg.), Bildung: Angebot oder Zumutung? Wiesbaden, 211-228.

Unterbrink, Thomas/**Zimmermann**, Linda/**Pfeifer**, Ruth/**Wirsching**, Michael/**Brähler**, Elmar/**Bauer**, Joachim, 2008: Parameters Influencing Health Variables in a Sample of 949 German Teachers. International Archives of Occupational and Environmental Health. 82 (1), 117-123.

von Lutzau, Mechthild, 2008: Schulleiterinnen. Zusammenhänge von Biographie, Aufstiegsbereitschaft und Leitungshandeln. Opladen, Farmington Hills.

Weinbach, Christine, 2003: Die systemtheoretische Alternative zum Sex-und-Gender-Konzept: Gender als geschlechtsstereotypisierte Form „Person". In: Pasero, Ursula/Weinbach, Christine (Hg.): Frauen, Männer, Gender Trouble. Frankfurt/M., 144-170.

Wiesenthal, Helmut, 2000: Markt, Organisation und Gemeinschaft als "zweitbeste" Verfahren sozialer Koordination. In: Werle, Raymund/Schimank, Uwe (Hg.): Gesellschaftliche Komplexität und kollektive Handlungsfähigkeit. Frankfurt/M., New York, 44-73.

Wilz, Sylvia M., 2002: Organisation und Geschlecht: Strukturelle Bindungen und kontingente Kopplungen. Opladen.

Wilz, Sylvia M., 2010: Organisation: die Debatte um „gendered organizations". In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden, 513-519.

Zimmer, Annette/**Krimmer**, Holger/**Stallmann**, Freia, 2007: Frauen an Hochschulen: Winners among Losers. Zur Feminisierung der deutschen Universität. Opladen.