

## **5 Zehn Regeln für die genderbewusste Gestaltung digitaler Lernmodule. Einsichten in ein (konstruiertes) Good-Practice-Beispiel**

*(von Heike Wiesner, Isabel Zorn, Heidi Schelhowe, Barbara Baier & Ida Ebkes)*

Die Erstellung multimedialer Lernangebote an deutschen Hochschulen wurde dank großer Investitionsfreudigkeit seitens der deutschen Bundesregierung mit hochdotierten Ausschreibungen gefördert. Im Rahmen des Programms „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung wurden in 540 Hochschulprojekten in 100 Verbundprojekten mit großem Programmieraufwand neue digitale Lernmodule oder ganze Plattformen hergestellt, modifiziert, oder - seltener - auf Bewährtes aufgesetzt.

Der vorliegende Beitrag beschreibt Ergebnisse aus dem Begleitforschungsprojekt „Gender Mainstreaming-Medial“ in diesem BMBF-Programm, an dem die Autorinnen beteiligt waren.<sup>31</sup> Neben Beratung, Begleitung und Evaluierung der Projekte war eine unserer Aufgaben die Entwicklung von Kriterien für Gender Mainstreaming für digitale Lernmedien. Diese sollten helfen, Grundlagen für Geschlechtergerechtigkeit sowohl in den Projekten als auch in den Lernplattformen und den darin eingelagerten Lernmodulen zu schaffen. Dazu wurden ein Gender Mainstreaming-Leitfaden (Wiesner et al. 2004) und ein Gender Mainstreaming-Guideline (Wiesner et al. 2003) entwickelt. Außerdem wurden Projekte aus diesem BMBF-Programm nach GM-Kriterien evaluiert, um Best-Practice Beispiele herauszukristallisieren.

Nach der Evaluierung der Projekte anhand von GM-Prüfkriterien mussten wir, die Evaluatorinnen, dafür jedoch eine Spielregel ändern: Statt auf einen Best-Practice-Fall zu verweisen, den wir nicht finden konnten, haben wir es vorgezogen, in über 30 Lernmodulen wildern zu gehen, um ein eigenes gendersensibles Best-Practice-Lernmodul zu kreieren. Dieses konstruierte Best-Practice-Beispiel wird hier vorgestellt anhand eines 10-Punkte-Plans für die Gestaltung eines genderbewussten Lernmoduls. Der Aufbau ist einfach: Jeder der zehn Punkte beschreibt einen zentralen Aspekt bei der genderbewussten Konzeption und Gestaltung von digitalen Lernmodulen und wird veranschaulicht durch ein ausgewähltes Beispiel in einem der untersuchten Lernmodule.

Da wir nur einen Bruchteil der Lernangebote sichten konnten, die uns zur Verfügung standen, erheben wir keinesfalls den Anspruch, alle 100 Lernmodule aus dem BMBF-Förderschwerpunkt erfasst zu haben. Falls Ihr Lernangebot jedoch um Längen besser ist, fühlen Sie sich hiermit bitte explizit aufgefordert, uns das Besondere Ihres Lernmoduls mitzuteilen.

---

31 Die Autorinnen haben zusammen mit Prof. Dr. Sigrid Metz-Göckel, Marion Kamphans, Anna Drag und Anja Tigges (alle Universität Dortmund) das Begleitforschungsprojekt „Gender Mainstreaming-Medial“ im BMBF-Programm durchgeführt, um die 100 Verbundprojekte über GM-Aspekte bei der Gestaltung von Digitalen Medien zu informieren, zu begleiten und zu beraten und eine GM-Evaluierung durchzuführen.

## 5.1 Zur methodischen Vorgehensweise

Das GM Team hat im Juni 2003 an alle 540 Teilprojekte bzw. 100 Verbundprojekte einen standardisierten Fragebogen versendet, mit dem die Projekte u.a. dazu befragt wurden, ob sie ihr Projekt als GM Best-Practice Projekt vorschlagen möchten. Mitgeschickt wurde auch ein GM-Leitfaden, der den Projekten die Möglichkeit bot, ihre Lernmodule unter dem Aspekt von Gender Mainstreaming eigens zu prüfen. Es haben sich daraufhin 34 Projekte als Best-Practice Projekte selbst vorgeschlagen. Über die Rückmeldung hinaus wurde der Fragebogen ausgewertet und mit den Eigennominierungen abgeglichen. Ein Auswertungspool von 20 Projekten ist geblieben, der nach einem vorher entwickelten Kriterienkatalog systematisch ausgewertet wurde. **Ergebnis unserer Analyse war, dass es keinem Projekt gelungen ist, alle GM-Kriterien zu erfüllen.** Es ist jedoch einigen Projekten gelungen, Aspekte der GM-Strategie in ihren Lernmodulen erfolgreich umzusetzen. Wir haben diese Aspekte gebündelt und zu einem 10-Punkte-Plan zur Gestaltung von Lernmodulen fruchtbar gemacht.

Die 10 wichtigsten GM-Regeln bei der Lernmodulgestaltung

Das genderbewusste Lernmodul ...

- 1 beinhaltet eine gendersensible (An-)Sprache,
- 2 bietet einen umfangreichen „(sozio-)technischen Support“,
- 3 hat eine gute (zeitsparende) Navigation,
- 4 berücksichtigt unterschiedliche (technische und inhaltliche) Kenntnisstände der Studierenden,
- 5 bietet einen übersichtlichen Einblick über alle und in alle Lernmodule (Lernziel-Meta-Plan),
- 6 gibt Auskunft über den zeitlichen Umfang einzelner Lernmodule,
- 7 besitzt ein genderbewusstes didaktisches Lernkonzept,
- 8 beinhaltet vielseitige, flexible, interaktive und lebensnahe Lernangebote,
- 9 bietet vielfältige interaktive (moderierte) Kommunikationsangebote,
- 10 vergibt ein „Zertifikat“ für die erfolgreiche Teilnahme an dem Lernmodul.

### 5.1.1 Regel 1: Das genderbewusste Lernmodul beinhaltet eine gendersensible (An-)Sprache!

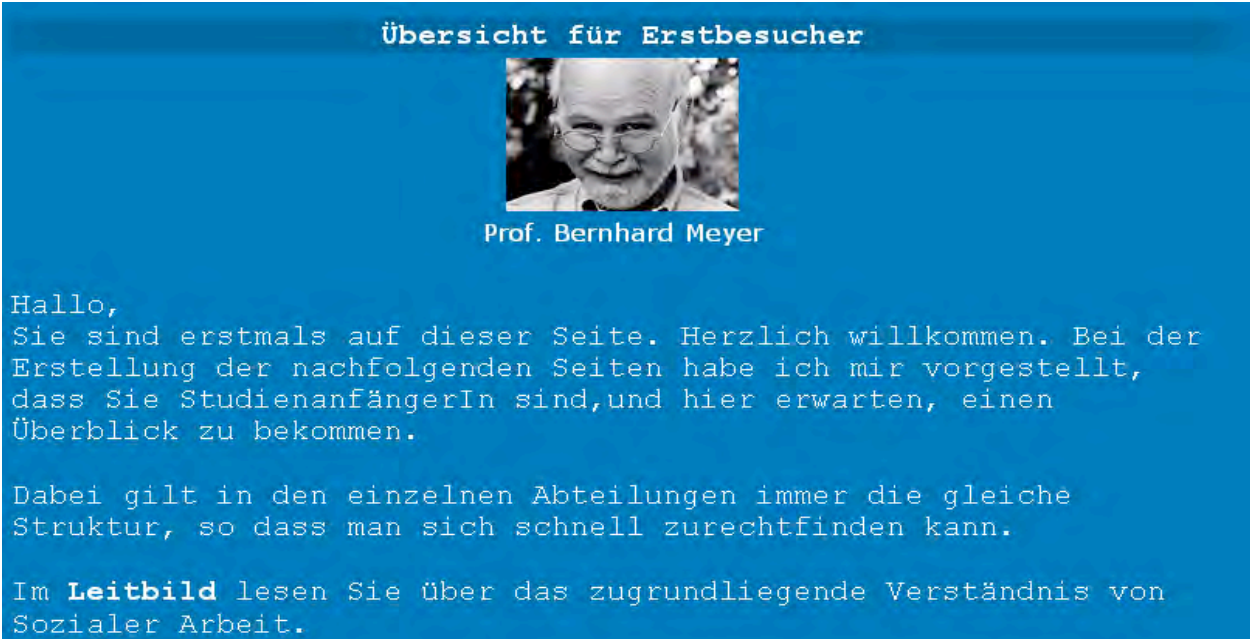
Wer kennt nicht das Empfinden beim Betreten eines uns unbekanntes Ortes – ob Behörde, Arbeitsstelle, Café oder Privathaushalt: Ob und wie wir begrüßt werden, ob un-

ser Anliegen schnell erfasst und präzise darauf eingegangen wird – all das beeinflusst maßgeblich unsere Entscheidung, noch einmal wieder zu kommen.

Nicht anders verhält es sich beim Übertreten der Schwelle zu einem virtuellen Lernangebot. Eine freundliche Begrüßung, die Studierende beiderlei Geschlechts umfasst, bietet einen angenehmen Einstieg und motiviert zum Weiterlesen.

Hier ein gelungenes Beispiel für eine solche, von einer konkret fassbaren Person an eine konkret umrissene Zielgruppe gerichtete persönliche Begrüßung:

Regel 1/Beispiel 1 (R1/B1): Good-Practice-Beispiel: Freundliche (An-)Sprache



The image shows a screenshot of a blue webpage. At the top, the title "Übersicht für Erstbesucher" is displayed in white. Below the title is a small, square, black and white photograph of an elderly man with glasses, identified as Prof. Bernhard Meyer. Underneath the photo, his name "Prof. Bernhard Meyer" is written in white. The main body of the page contains a friendly welcome message in white text, written in a typewriter-style font. The message reads: "Hallo, Sie sind erstmals auf dieser Seite. Herzlich willkommen. Bei der Erstellung der nachfolgenden Seiten habe ich mir vorgestellt, dass Sie StudienanfängerIn sind, und hier erwarten, einen Überblick zu bekommen. Dabei gilt in den einzelnen Abteilungen immer die gleiche Struktur, so dass man sich schnell zurechtfinden kann. Im **Leitbild** lesen Sie über das zugrundliegende Verständnis von Sozialer Arbeit."

Beim Betreten des hier abgebildeten Lernmoduls werden die ErstbesucherInnen (!) direkt vom Professor angesprochen und willkommen geheißen. Fotos und Personenbeschreibungen können darüber hinaus einen Überblick geben, welche Personen insgesamt an einem Lernmodul beteiligt sind. Eine solche Vorstellung kann beispielsweise DozentInnen, TutorInnen, TechnikerInnen und sonstige MitarbeiterInnen umfassen.

Erste Hinweise zu Inhalt, Organisation, Nutzungsvoraussetzungen und institutioneller Einbettung des Lernmoduls bieten weitere Orientierungshilfen und sollten möglichst ebenfalls direkt beim Einstieg in das Modul verfügbar oder von dort sofort klar erreichbar sein. Falls es sich bei dem Lernmodul auch um ein Forschungsprojekt handelt, sollte das an dieser Stelle ausgewiesen werden.

Die Herausforderung, direkt beim Einstieg in das Modul größtmögliche und präzise Orientierung bei gleichzeitig geringem Leseaufwand zu bieten, wird im folgenden Beispiel eingelöst:

**Herzlich willkommen beim Online-Modul "EU-Fördermittel für Soziale Arbeit"**

Hier lernen Sie anwendungsorientiert die wichtigsten Aspekte europäischer Förderung im Bereich der Sozialen Arbeit kennen.

Zur ersten Orientierung:

Unterhalb des Reiters "**Info**" finden Sie organisatorische Hinweise zum Seminarablauf. Durch Anklicken des Reiters "**Module**" kommen Sie zum inhaltlichen Teil.

**Wichtiger Hinweis: Die Seite ist optimiert für den Microsoft Internet Explorer. Ältere Versionen des Netscape Navigators (bis Version 4.7) haben Schwierigkeiten bei der Darstellung.**

Das Modul entsteht im Rahmen des Projektverbundes "[Online-Campus Soziale Arbeit](#)".

Es wird im Rahmen des [Zukunftsinvestitionsprogramms](#) aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung finanziert.



[www.online-casa.de](http://www.online-casa.de)  
online-campus soziale arbeit



Zukunftsinvestitionsprogramm  
zip

R1/B2: Good-Practice-Beispiel - Begrüßung, Einführung und Erläuterungen

Auf wenig Raum werden hier eine freundliche Begrüßung, eine knappe Zusammenfassung des Inhaltes, organisatorische und technische Hinweise sowie eine institutionelle Einordnung des Moduls vereint.

Bei der Formulierung der Begrüßung sowie aller weiteren Texte ist darauf zu achten, dass nicht nur die verwendeten Beispiele, sondern auch die Worte selber gendersensibel gewählt werden. Soll ein Lernangebot Nutzende beiderlei Geschlechts gleichermaßen ansprechen, sollte diese Haltung auch klar wieder gespiegelt werden, z. B. durch eine geschlechtsneutrale Sprache wie Studierende statt Studenten oder in dem Sichtbarmachen beider Geschlechter z. B. Studenten und Studentinnen oder Student/innen bzw. StudentInnen.

### 5.1.2 Regel 2: Das genderbewusste Lernmodul bietet einen umfangreichen „Sozio-Technischen Support“

Das Scheitern an der Technik ist ein häufig genannter Grund für die hohe Abbruchquote in E-Learning-Angeboten (Wiesner 2001). Hervorzuheben ist dabei, dass nicht aufgrund komplexer Problemstellungen ein Lernmodul endgültig verlassen wird, sondern in erster Linie werden Abbruchgründe angegeben, die auf banalen Problemen basie-

ren. Gescheitert wird an der Registrierung, Passwörter werden vergessen, das Herunterladen von Programmen misslingt, der Chatroom wird nicht gefunden, interaktive Angebote und Lernfortschrittskontrollen können nicht aufgerufen werden, eine Datei konnte nicht „gepostet“, eine andere nicht geöffnet werden. Trotz dieses Wissens, dass technische Probleme auftauchen, werden sie nur ungenügend „mitgedacht“. Anders lässt es sich kaum erklären, dass in den meisten Lernplattformen der technische Hilfsdienst nur aus drei Komponenten besteht: Aus einem (automatisierten) Email-Serviceangebot, einer Fax-Nummer - für die dringenden Fälle - und einem durchstandardisierten FAQ-Katalog (frequently asked questions).

Die weniger üblichen Hilfestellungen, wie hilfsbereite Avatare, kontextsensitive Hilfen, die zumindest noch anzeigen können, dass es sich um einen Eingabefehler handelt (statt „Error 607“), sind schon seltener auf einer Lernplattform anzutreffen. Eine direkte Ansprechmöglichkeit durch eine/n Tutor/in (zu abgesprochenen Zeiten) oder gar die Möglichkeit, telefonisch jemanden Verantwortlichen zu erreichen, sind kaum als Serviceangebot für die Nutzenden vorgesehen. Im GM-Kontext sollte jedoch gerade nicht auf das Telefonangebot verzichtet werden, da dieses Medium insbesondere von Frauen verstärkt als Hilfsangebot genutzt wird.

#### R2/B1: Good-Practice-Beispiel - Telefonauskunft

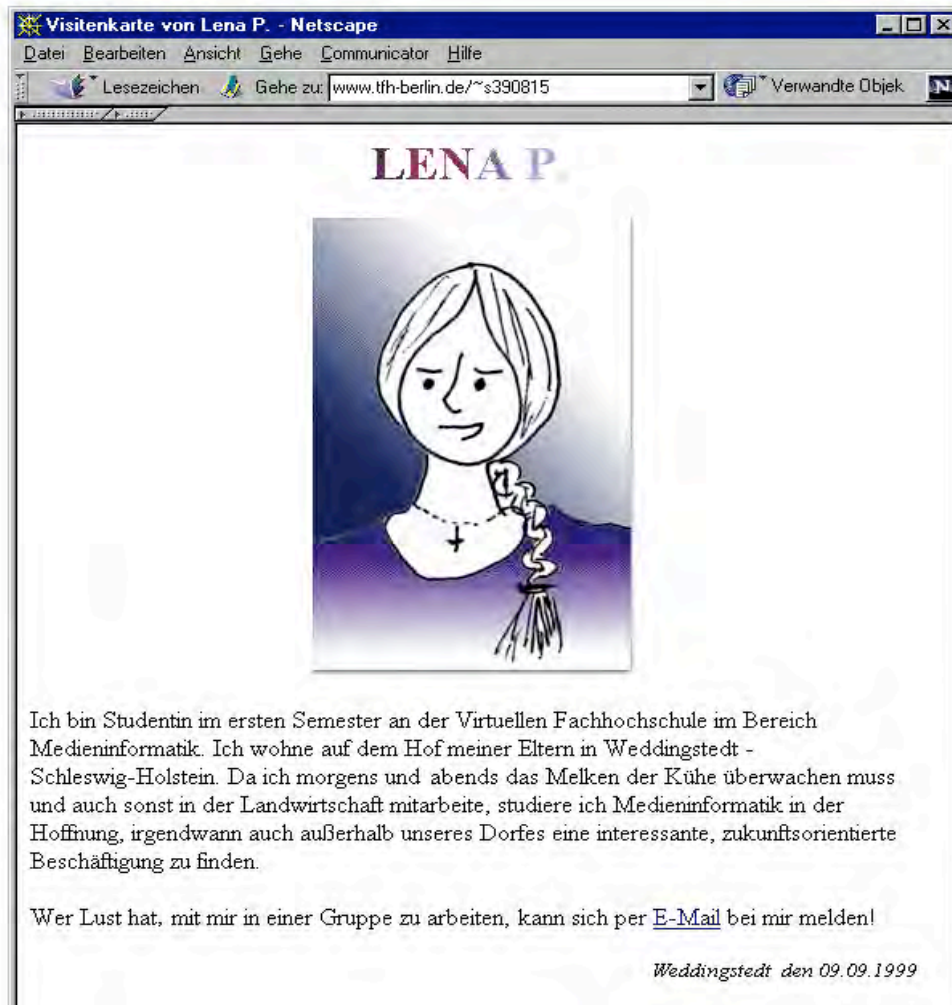
... [noch ein Tipp](#): Der persönliche Kontakt per E-Mail, Telefon oder auch vis-a-vis mit dem/der jeweiligen ULI-Ansprechpartner/-in vor Ort ist uns sehr willkommen und kann Ihnen hilfreich sein. Zögern Sie also nicht, sich bei Fragen an die entsprechenden Personen zu wenden! Die jeweiligen Adressen finden Sie auf unserer Homepage unter "Kontakt".

R2/B2: Good-Practice-Beispiel: Avatar

## Propädeutikum Virtuale

### Hypertext Markup Language I

## 2 Der Netscape Composer



### 5.1.3 Regel 3: Das genderbewusste Lernmodul hat eine zeitsparende Navigation

Weibliche Studierende wenden oft ein höheres Stundenaufkommen für Nebentätigkeiten auf als männliche Studierende. Dies geht einher mit den Ergebnissen aus Internetstudien, demzufolge Frauen weniger Zeit im Internet verbringen (können?) als Männer (Fittkau & Maaß 2003). Eine zeitsparende Navigation ist vor diesem Hintergrund ein echter GM-Punkt. Folgende Aspekte lassen sich mit diesem Hintergrundwissen herausarbeiten:

- Navigationsbäume sollten den Umfang von maximal 7 Unterverzeichnissen nicht überschreiten (Übersichtlichkeit).
- Kreative (graphische und textuelle) Navigationshilfen erleichtern den Einstieg.

- Ein direkter erneuter Einsteig wird durch die Navigationshilfe „zuletzt besuchte Seite“ unterstützt.
- Navigationserklärungen, die sich an dem Alltag der Studierenden orientieren, optimieren das Navigationsverhalten der KursbesucherInnen (Seminarraum-Beispiel).

### R3/B1: Good-Practice-Beispiel: Navigation

oben links Navigationsbaum, unten rechts Erklärung,



### R3/B2: Good-Practice-Beispiel: Navigationserklärung: Tour durchs Modul



### R3/B3: Good-Practice-Beispiel: Navigationstipps

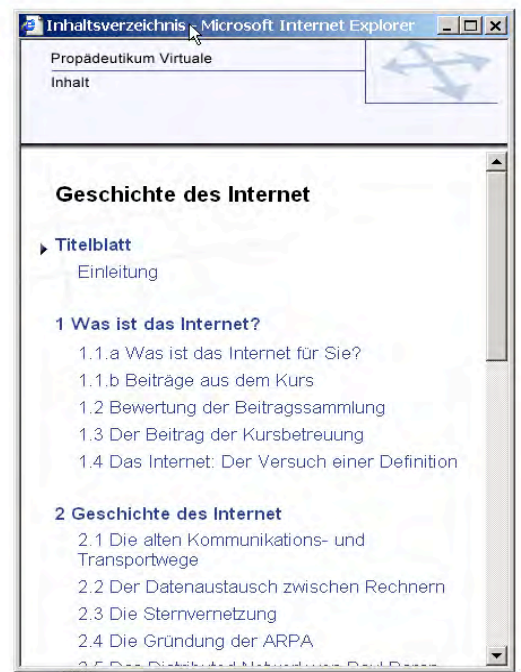
Propädeutikum Virtuale

Geschichte des Internet



Geschichte  
des  
Internet

( ▶ Zuletzt besuchte Seite )



R3/B4: Good-Practice-Beispiel: Navigationserklärung



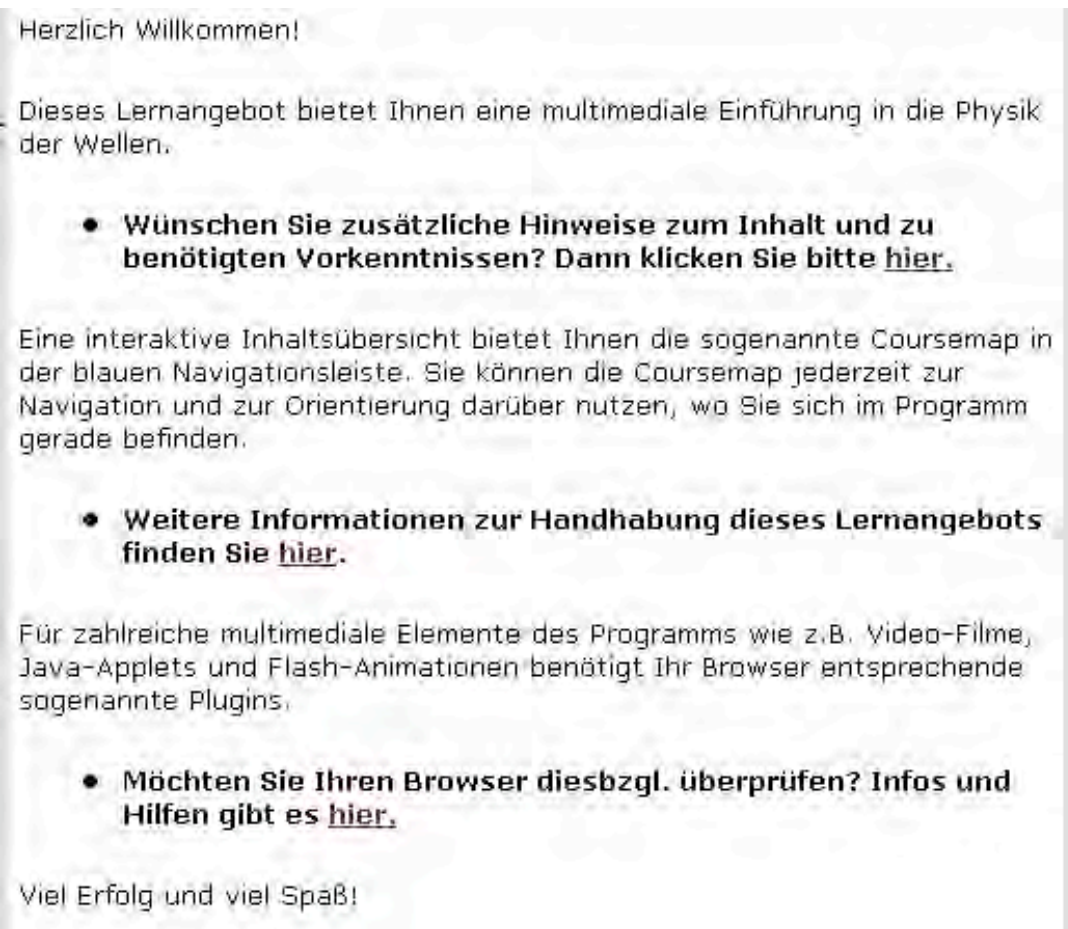
*5.1.4 Regel 4: Das genderbewusste Lernmodul berücksichtigt unterschiedliche technische und inhaltliche Kenntnisstände der Studierenden*

Wenn Studierende ein Lernmodul besuchen möchten und die erste Hürde der Registrierung erfolgreich abschließen haben, werden viele Studierende nicht angemessen in das Lernmodul eingeführt. Sie erfahren häufig nicht, ob ihre Rechnerausstattung für die technischen Anforderungen ausreicht, ob Vorwissen für eine bestimmte Lerneinheit benötigt wird, oder – falls sie das erste Mal dieses Lernmodul besuchen möchten - an welchem Ort eine Gebrauchsanweisung für die Erstbenutzung zu finden ist. In diesem Kontext kommt somit die vierte Regel zum Tragen, die fordert, unterschiedliche Kenntnisstände der Studierenden zu berücksichtigen.

Unter dem GM-Aspekt gilt auch hier der Begründungsrahmen: Zeitsparen durch einen übersichtlichen Aufbau und Abbruchquoten reduzieren.

Im ersten Beispiel der Regel 4 (R4/B1) wird dem Anliegen Rechnung getragen, den technischen und inhaltlichen Voraussetzungen von Studierenden gerecht zu werden. Dazu zählen weiterführende Hinweise, z. B. Infos zur Browserprüfung, Handhabung zum Lernmodul, Informationen über notwendige Vorkenntnisse etc.

#### R4/B1: Good-Practice-Beispiel: Vorkenntnisse



Herzlich Willkommen!

Dieses Lernangebot bietet Ihnen eine multimediale Einführung in die Physik der Wellen.

- **Wünschen Sie zusätzliche Hinweise zum Inhalt und zu benötigten Vorkenntnissen? Dann klicken Sie bitte [hier](#).**

Eine interaktive Inhaltsübersicht bietet Ihnen die sogenannte Coursemap in der blauen Navigationsleiste. Sie können die Coursemap jederzeit zur Navigation und zur Orientierung darüber nutzen, wo Sie sich im Programm gerade befinden.

- **Weitere Informationen zur Handhabung dieses Lernangebots finden Sie [hier](#).**

Für zahlreiche multimediale Elemente des Programms wie z.B. Video-Filme, Java-Applets und Flash-Animationen benötigt Ihr Browser entsprechende sogenannte Plugins.

- **Möchten Sie Ihren Browser diesbzgl. überprüfen? Infos und Hilfen gibt es [hier](#).**

Viel Erfolg und viel Spaß!

Der übersichtliche Aufbau ermöglicht einen schnellen Überblick in die technischen und inhaltlichen Voraussetzungen, die den Studierenden einen einfachen Zugang in das Lernmodul gewähren.

Auch in dem zweiten Beispiel (R4/B2) geht es darum, zusätzliche Informationen so unterzubringen, dass Studierende mit unterschiedlichen inhaltlichen Voraussetzungen direkten Zugang zu weiterführenden Informationen und Erläuterungen bekommen:

Hierbei sind den Gestaltungsmöglichkeiten keine Grenzen gesetzt. Durch die Hyper-text-Verlinkung kann ein Begriff näher erläutert (z. B. durch die direkte Verlinkung zum Glossar), ein Versuchsaufbau skizziert (durch die Anbindung an einen Aufgabenzettel) oder auf eine externe Seite verwiesen werden, die eine inhaltliche Verknüpfung ermöglicht.

## R4/B2: Good-Practice-Beispiel: Hyperlinktext

### Transport in Wellen

Durch Wellenausbreitung findet Transport statt. Es werden jedoch nicht Materie oder das Medium, durch das die Welle sich bewegt, transportiert, sondern [Energie](#) und [Impuls](#).

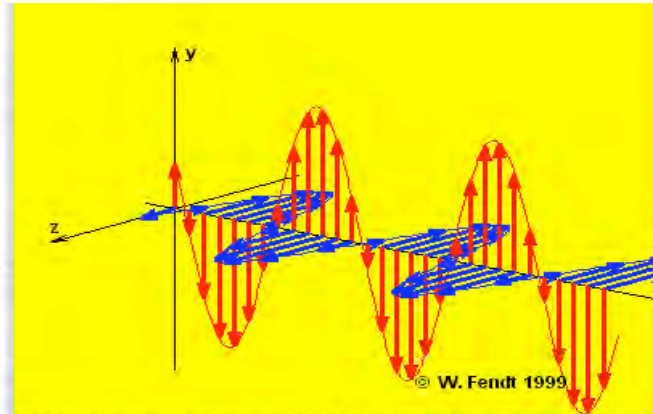
Die Animation rechts verdeutlicht dies am Beispiel einer [Wasserwelle](#).

Wasserwellen transportieren folglich nicht die Wassermassen, sondern Bewegungsenergie. Wenn Boote oder Treibholz auf dem Wasser treiben, liegt es entweder am Wind (der ja typischerweise zu Seegang gehört) oder an einer Strömung. Wichtig zu unterscheiden sind bei Wellen "lokale Bewegung" und "Transport".

Auch in [Schallwellen](#) bewegen sich beispielsweise Luftmoleküle. Diese Bewegungen sind jedoch lokale Schwingungen, die Energie und Impuls an ihre schwingungsfähigen Nachbarn weitergeben ohne ihre Ruhelage zu verändern.

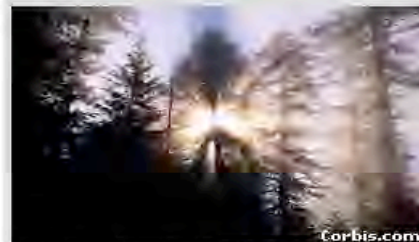
Elektromagnetische Energie erreicht uns z.B. als [Sonnenlicht](#). Auf diesem Weg durchs All gibt es aber kein schwingendes Medium. Elektromagnetische Wellen (Strahlung) benötigen im Unterschied zu mechanischen Wellen kein Medium, sondern können sich auch im Vakuum ausbreiten!

Der Impuls von Schallwellen wird medizinisch zur [nicht-invasiven Zerstörung von Nierensteinen](#) genutzt.



Schematische Darstellung einer elektromagnetischen Welle

Licht bzw. elektromagnetische Wellen im allgemeinen sind transversale Wellen.



Licht als Beispiel für el.-magn. Wellen

In dem vorliegenden Beispiel sind alle „Hypertext-Typen“ (z. B. Erläuterungen, Fallbeispiele, Begriffsdefinitionen und inhaltlich weiterführende Informationen) versammelt. Durch die zusätzlich unterschiedliche Farbgebung können die NutzerInnen die Reichweite der Informationen sogar unterscheiden. Kurzum: ein guter zeitsparender Service, der den Studierenden Möglichkeiten für eigene Entscheidungen zum Intensivieren des Lernstoffes ermöglicht.


Wie lässt sich dem immer lauter werdenden Anspruch der Studierenden, die Kursplanung flexibel zu gestalten, gerecht werden? Eine Lerneinheit modular zu gestalten, ist zumindest eine Möglichkeit, den unterschiedlichen Lerninteressen der Studierenden zu begegnen.

## R4/B3: Good-Practice-Beispiel: Flexible Kursplanung

**Virtuelle Fachhochschule / Medieninformatik**

Kurs:	MIPV	Login	Anonym	Datum	13.11.2003 * 14:16	Semester	WS 2003	Status	Online
-------	------	-------	--------	-------	-----------------------	----------	------------	--------	--------

## Propädeutikum Virtuale

<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Startseite</li> <li>▶ Lerneinheiten</li> <li>▶ Login</li> <li>▶ Lernziele</li> <li>▶ Lernformen</li> <li>▶ Suchen</li> <li>▶ Termine</li> <li>▶ Download</li> <li>▶ Leistungsnachweis</li> <li>▶ Ansprechpartner</li> <li>▶ Literatur</li> </ul>	<p><b>Lerneinheiten</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>☐ LE01 ▶ Geschichte des Internet</li> <li>☐ LE02 ▶ Chat</li> <li>☐ LE03 ▶ E-Mail (Netscape)     ▶ E-Mail (Internet Explorer)</li> <li>☐ LE04 ▶ HTML I</li> <li>☐ LE05 ▶ File Transfer Protokoll (FTP)</li> <li>☐ LE06 ▶ Telnet</li> <li>☐ LE07 ▶ Newsgroups</li> <li>☐ LE08 ▶ HTML II</li> <li>☐ LE09 ▶ HTML III</li> <li>☐ LE10 ▶ Suchen im Internet</li> <li>☐ LE11 ▶ Videokonferenz</li> </ul>	
---	--	---

(☐ = Kurzbeschreibung)

© 2001 VFH und TFH Berlin. All rights reserved.

Der modulare flexible Aufbau des dargestellten Online-Kurses ermöglicht z. B. den Quereinsteig von fortgeschrittenen Studierenden. Sie könnten ggf. Lernsequenzen abwählen, falls sie z. B. den Programmierkurs HTML I schon belegt haben, und direkt in den Kurs HTML III einsteigen. Ein modularer Aufbau könnte zudem auch Teilzeitstudierenden zugute kommen, falls der Belegungszeitraum individuell gestaltbar ist. (In vielen europäischen Ländern können Studierende sich für ein Voll- oder Teilzeitstudium entscheiden. Modulare Online-Seminare können durch ihr hohes Flexibilisierungspotential diesen studentischen Ansprüchen begegnen.)

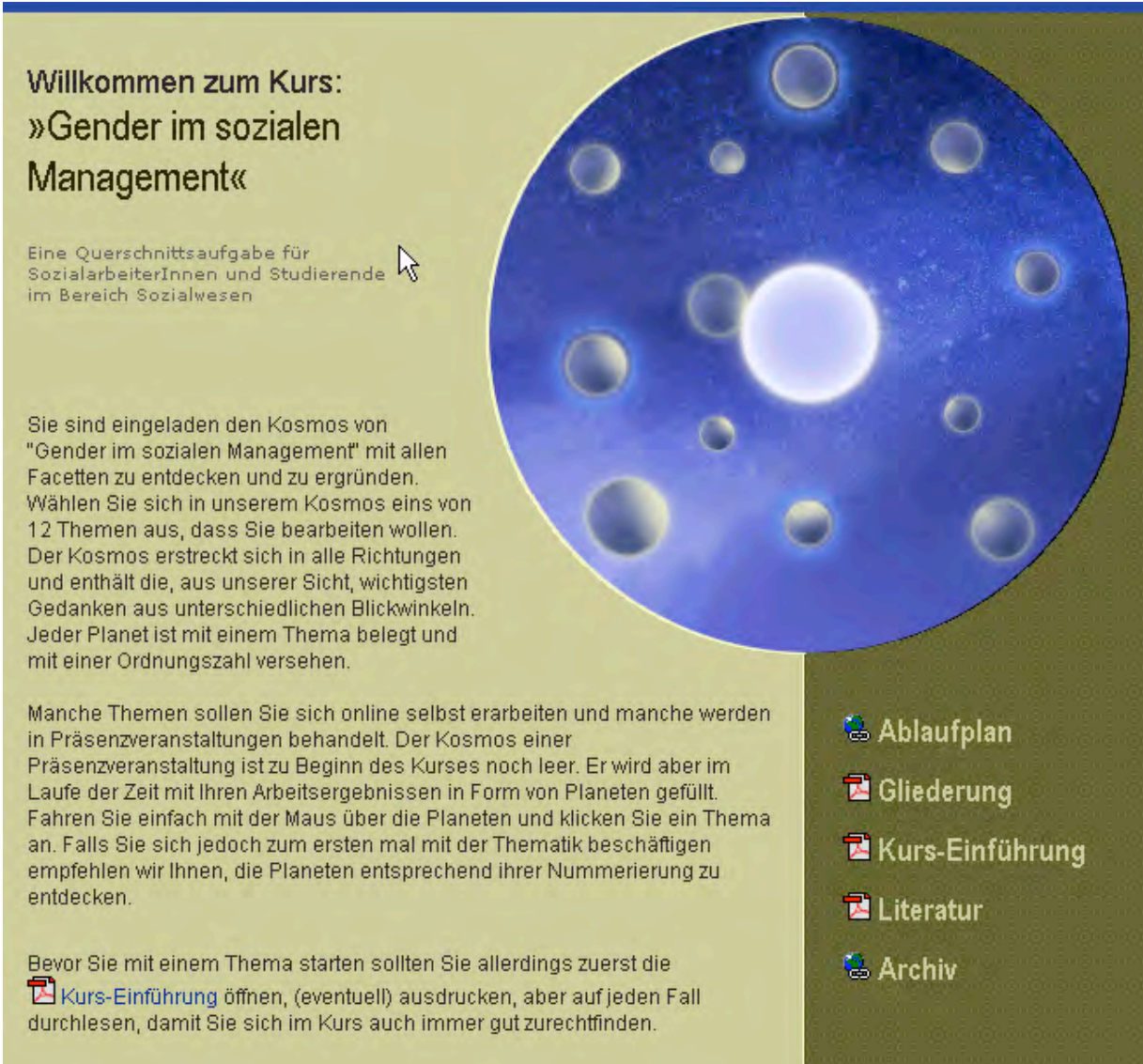
### 5.1.5 Regel 5: Das genderbewusste Lernmodul bietet einen übersichtlichen Einblick über alle und in alle Lernmodule (Lernziel-Meta-Plan)

Bei der Durchsicht der Lernmodule fiel auf, dass die meisten Lernmodule zwar einzelne Kursübersichten enthielten, aber seltener einen Gesamtüberblick aller Online-Kursmodule angeboten haben. Um sich jedoch für oder gegen einen Kurs zu entscheiden, ist es notwendig, dass die NutzerInnen mit einem Blick alle Lernmodule erfassen können. Erst wenn die Entscheidung für oder gegen einen Themenschwerpunkt gefallen ist, macht es Sinn, die Kursübersicht zu öffnen. In der Kursübersicht sollten Lernziel

und Kursablauf detailliert beschrieben werden, damit die Erwartungen der Studierenden zu Kursbeginn in Einklang mit dem online-Angebot stehen.

Als ein sehr gelungenes Beispiel lässt sich das Kosmos-Beispiel anführen.

R5/B1: Good-Practice-Beispiel: Gesamtübersicht aller angebotenen Lernmodule









**Willkommen zum Kurs:  
»Gender im sozialen  
Management«**

Eine Querschnittsaufgabe für  
SozialarbeiterInnen und Studierende  
im Bereich Sozialwesen

Sie sind eingeladen den Kosmos von  
"Gender im sozialen Management" mit allen  
Facetten zu entdecken und zu ergründen.  
Wählen Sie sich in unserem Kosmos eins von  
12 Themen aus, dass Sie bearbeiten wollen.  
Der Kosmos erstreckt sich in alle Richtungen  
und enthält die, aus unserer Sicht, wichtigsten  
Gedanken aus unterschiedlichen Blickwinkeln.  
Jeder Planet ist mit einem Thema belegt und  
mit einer Ordnungszahl versehen.

Manche Themen sollen Sie sich online selbst  
erarbeiten und manche werden  
in Präsenzveranstaltungen behandelt. Der Kosmos einer  
Präsenzveranstaltung ist zu Beginn des Kurses noch leer. Er wird aber im  
Laufe der Zeit mit Ihren Arbeitsergebnissen in Form von Planeten gefüllt.  
Fahren Sie einfach mit der Maus über die Planeten und klicken Sie ein Thema  
an. Falls Sie sich jedoch zum ersten mal mit der Thematik beschäftigen  
empfehlen wir Ihnen, die Planeten entsprechend ihrer Nummerierung zu  
entdecken.

Bevor Sie mit einem Thema starten sollten Sie allerdings zuerst die  
 [Kurs-Einführung](#) öffnen, (eventuell) ausdrucken, aber auf jeden Fall  
durchlesen, damit Sie sich im Kurs auch immer gut zurechtfinden.

-  [Ablaufplan](#)
-  [Gliederung](#)
-  [Kurs-Einführung](#)
-  [Literatur](#)
-  [Archiv](#)

Alle zwölf Kursangebote in diesem Lernmodul bilden zusammen den Kosmos „Gender im sozialen Management“. Die (Flash-animierten) Planeten lassen sich einzeln anklicken. Hinter jedem Planeten verbirgt sich ein Online-Kurs. Wird der Cursor über den Kosmos geführt, erscheint der Titel des jeweils angezeigten Kurses, der im Gesamtmodul „Gender im sozialen Management“ angesiedelt ist.

Gliederung, Ablaufplan, Kurs-Einführung etc. sind übersichtlich abrufbar. Da der Acrobat-Reader zum Download mitgeliefert wurde, können die pdf-Dateien relativ schwellenfrei herunter geladen werden.

#### R5/B2: Good-Practice-Beispiel: Kursübersichtsplan

The screenshot shows a course overview page with a blue header and a green background. The main content is in a light green box. On the right, there is a dark green sidebar with a space-themed background. The main content includes a title, two paragraphs of text, a link to an introduction, and a list of activities. The sidebar contains a list of links to various tools and techniques.

## VII. Von Ideen zu Lösungen

Diese abschließende Phase der Konzeptentwicklung wird wiederum begleitet von einer Fortsetzung unserer soap: in der Hochschule ist es „nicht mehr feierlich“ - sie nehmen sich vor, dass es zunächst am Ende Projektes einen „event“ geben wird. Welche Ideen werden die Studierenden produzieren, wie werden sie es machen und wer entscheidet am Ende, wie das Projekt laufen soll?

Es werden methodische Hinweise zum Projektmanagement gegeben und die Aufmerksamkeit auf genderspezifische Herangehensweisen gelenkt. Dieses Thema ist gemeinsam mit dem Thema "VI. Vom Problem zum Ziel" Grundlage der folgenden Präsenz: „Gender im Projekt-Konzept“.

 [Einführung](#) ( VII.0 Von Ideen zu Lösungen)

---

### Bei diesem Thema ...

- beschäftigen Sie sich mit den Methoden der Suche nach alternativen Lösungen für die Probleme, denen sich ein Projekt widmet,
- lernen Sie methodische Verfahren, wie diese Lösungen bewertet und über die zweckmäßigsten Wege entschieden wird,
- wenden Sie die grundsätzlichen Erkenntnisse zum „doing gender“ aus den vorangegangenen Themen an.

### Startseite

#### Links im Skript

-  [Brainstorming](#)
-  [Brainwriting](#)
-  [Moderationstechnik](#)
-  [Mindmap](#)
-  [ecopolic](#)
-  [vernetzt-denken](#)

Der Einstieg in das Kursangebot wird erleichtert, indem die KursteilnehmerInnen eine kurze Kursübersicht und einen Ablaufplan („Links im Skript“) mitgeliefert bekommen. Durch die Zusatzbeschriftung „Von Ideen zu Lösungen“ erschließt sich mit einem Blick,

dass die pdf-Datei „Einführung“ einen linear organisierten inhaltlichen Zugang garantiert.

#### *5.1.6 Regel 6: Das genderbewusste Lernmodul gibt Auskunft über den zeitlichen Umfang einzelner Lernmodule*

Nur sehr selten bieten die angebotenen Lernmodule einen Überblick über den detaillierten Zeitumfang einzelner Kurseinheiten. Dieser fehlende Aspekt lässt sich als echtes Manko gerade unter GM-Gesichtspunkten ausmachen. Denn nur eine individuelle Kursplanung bietet beiden Geschlechtern genügend Raum, ihre spezifischen Arbeits- und Lebensumstände einzubringen.

Kurzum: Eine Zeitskala, die den Umfang der Lern-, Kurs- und Übungseinheiten angibt,

- ermöglicht eine individuelle Kursplanung (Full-time/Part-time study),
- unterstützt die Community-Bildung unter Studierenden,
- erhöht die Kursbindung durch Planungssicherheit (auf allen Seiten),
- gibt den Studierenden von Anfang an die Möglichkeit, sich für oder gegen einen Kurs zu entscheiden,
- ermöglicht einen an den Lernvoraussetzungen und -interessen gebundenen Kurseinstieg der Studierenden.

Und nicht zuletzt bleibt festzuhalten, dass motivierte und zuverlässige Studierende auch die DozentInnen motivieren.

R6/B1: Good-Practice-Beispiel: Zeitliche Einteilung der Module

Das Modul ist zweigeteilt, am Anfang sind 11 Lerneinheiten (eine geht über mindestens zwei Sitzungen) vorgesehen, danach eine Phase in der eine Gruppenarbeit unter Anleitung und Beratung erstellt wird.

### Alternative Lernformen

Dieser Kurs kann auch als Intensivkurs innerhalb einer Woche abgehalten werden ohne die Leistungsbeurteilungen. Mögliche Verteilung der Lerneinheiten:

Tag 1: Geschichte des Internet, Chat

Tag 2: E-Mail, HTML I

Tag 3: FTP, Telnet

Tag 4: HTML II und III

Tag 5: News, Suchen im Internet

Die Lerneinheit "Videokonferenz" könnte am dritten Tag untergebracht werden, da die Einheiten "FTP" und "Telnet" relativ kurz sind.

In dem flexiblen und zugleich modularen Kursangebot zeigt sich ein besonders starkes GM-Argument für virtuelles Lernen, das in der Präsenzlehre nur schwer einzulösen ist. Das Quereinsteigen (bezogen auf das Beispiel Kursbeginn u. a. mit HTML II und III möglich) oder das Belegen eines Intensivkurses (1 Woche statt 11wöchentliche Lerneinheiten) bieten eine echte Chance für die unterschiedlichsten häufig sozial- und geschlechterdifferierenden Kurstypen. Eine an den inhaltlichen und/oder lebensweltlichen Interessen orientierte Lernumgebung bietet insbesondere diskriminierungsgefährdeten Studierendengruppen (z. B. Frauen, AusländerInnen, Personen in Erziehungsverantwortung für Kinder) neue Perspektiven im (Aus-) Bildungsbereich.

#### 5.1.7 Regel 7: Das genderbewusste Lernmodul besitzt ein gendersensibles didaktisches Lernkonzept

Als ein programmatisches Defizit lässt sich die unspezifische Gewichtung des Didaktik-Aspektes in dem Programm „Neue Medien in der Bildung“ anführen. Den 100 Projekten wurde es gänzlich selbst überlassen, ob und welche didaktischen Aspekte in den jeweiligen Lernangeboten zum Tragen kommen sollten. Anders als vielleicht vermutet

hat sich für außenstehende BetrachterInnen keinesfalls ein breites Spektrum an didaktisch ausgefeilten Lernkonzepten aufgetan. Das Gegenteil ist leider der Fall – allzu häufig hat sich nur ein eindimensionales Frage- und Antwort-Muster (multiple choice) als Aufgabenstellung durchgesetzt. Insofern verwundert es kaum, dass die didaktischen Konzepte in den meisten Lernmodulen leider nicht beschrieben wurden.

Im Folgenden werden die Chancen didaktischer Vielfalt und Transparenz aufgezeigt und zugleich einige Lernkonzepte vorgestellt. Durch das Sichtbarmachen der didaktischen Konzeption(en) innerhalb der Lernmodule könnten sich die Studierenden von Beginn an für eine Lernform entscheiden, z. B.

- Selbstlernprogramm (z. B. WBT oder CBT); Taktung liegt bei den Lernenden,
- Online-Seminar (Teletutoring, Teleteaching); Taktung liegt bei den Lehrenden,
- Blended Learning (Kombination verschiedener Lernwelten); Taktung erfolgt häufig in beidseitiger Absprache.

Dadurch wären die Studierenden in der Lage, sich für oder auch gegen bestimmte Lernprozesse zu entscheiden:

- Aufnehmendes Lernen (Wissensakkumulation, Frontalunterricht),
- Entdeckendes Lernen (Problemorientiertes Arbeiten, Lehrender als Tutor),
- Kooperatives Lernen (Klein-/Gruppenarbeit, Lehrende/r / Moderator/in in Lenkungs-funktion),
- Integratives Lernen (Handlungsorientiertes Lernen, Selbstorganisiertes Lernen).

Das Potential an unterschiedlichen Lernformen und die Unterstützung von vielfältigen Lernprozessen scheint in dem BMBF-Programm keinesfalls ausgeschöpft worden zu sein. Bei unserer Durchsicht bilden Lernmodule, die „Kooperatives Lernen“, „Integratives Lernen“ und „Entdeckendes Lernen“ anbieten, die Ausnahmen. Dass sich das „Aufnehmende Lernen“ so vollständig auf den Lernplattformen durchgesetzt hat, hat sicherlich auch damit zu tun, dass die Lernmodule in erster Linie von TechnikerInnen hergestellt wurden. Der Einfluss aus dem Bereich Didaktik ist auffällig gering. Dieser Sachverhalt spricht demzufolge für die Notwendigkeit, die Bereiche Didaktik, Inhalt, Technik und Evaluation stärker miteinander zu verzahnen.

Anbei daher nur einige gute Beispiel für „Aufnehmendes Lernen“:

R7/B1: Good-Practice-Beispiel für „Aufnehmendes Lernen“

Impressum

Science

## Motivation - Mikroprogrammierung ↴



Die nebenstehende Flashanimation führt in das Thema der Mikroprogrammierung ein. Sie veranschaulicht den Weg von der Entwicklung eines Programms in einer höheren Programmiersprache bis hin zur Ausführung der einzelnen Befehle durch einen Mikroprozessor.

Im weiteren Verlauf dieses Lernmoduls wird der Aufbau und die Funktionsweise eines mikroprogrammierbaren Prozessors an Hand des MIPS-Prozessors veranschaulicht. Der MIPS-Prozessor wurde zu Beginn der 90er Jahre entwickelt und man findet ihn heute in Geräten, wie digitalen Kameras, Spielkonsolen, Digitalkopierern und Hochleistungsdruckern. Er hat einen verhältnismäßig klaren Aufbau und ist daher für die Veranschaulichung der Mikroprogrammierung hervorragend geeignet.

Weitere Information zum praktischen Einsatz des MIPS-Prozessors finden Sie [hier](#).

<http://ls12-www.cs.uni-dortmund.de/edu/ravi/motiv-mikro.html>  
Modul Ravi, im Projekt SIMBA.

Sobald die (optionale) Flash Animation<sup>32</sup> angeklickt wird, wird ein kurzer Film abge-  
spielt, der sehr anschaulich in das Thema Mikroprogrammierung einführt. Durch einen  
linearen Ablauf wird der Weg von der Entwicklung eines Programms in eine Program-  
miersprache aufgezeigt. Die Stereotypen aufbrechende Bildauswahl unterstützt die  
spontane Assoziation Mädchen=Programmiererin und ermöglicht dadurch eine Vorbild-  
funktion für weibliche Studierende. Ein echter GM-Pluspunkt.

<sup>32</sup> <http://ls12-www.cs.uni-dortmund.de/edu/ravi/motiv-mikro.html> Best-Practice-Beispiel aus dem Modul Ravi, im Projekt SIMBA.

R7/B2: Good-Practice-Beispiel für „Aufnehmendes Lernen“

**Prolog**

**Mann** Also, ich hab mir jetzt den blauen Strikpullover von Seite 458 und (blättert im Katalog) die Hose von Seite 534 ausgesucht. Hast Du Dich auch schon entschieden?

**Frau** Ich denke, ich nehme diese rötliche Bluse hier (blättert ein wenig im Katalog) und die blaue dort (wieder blättern). Und dann bin ich mir noch nicht ganz sicher, ob ich diese hier oder (blättert noch mal kurz) diese Hose dazu nehmen soll. Mir gefallen bei gut, ich kann mich nicht entscheiden. Was meinst Du, was steht mir besser?

**Mann** Ich finde, Dir steht beides gleich gut.

**Frau** Das sagst Du nur, weil Du keine Lust mehr hast. Gut, dann nehme ich eben beide.

```

graph TD
    A[Schichtenmodell] --> B[Protokoll]
    A --> C[Paket]
    A --> D[Sicherheitsschicht]
    B --- E[ ]
    C --- E
    D --- E
    E --> F[und]
    
```

Navigation
Home
Prolog
Fragmentierung
Flusskontrolle
Fehlerprüfung
Adressierung
Verbindungsverwaltung
Multiplexing
Überlastungskontrolle
Betriebsmittelverwaltung
Synchronisation

Medien
» Audio: Teil 1
» Pic: Fragmentierung

Unter dem Aspekt Didaktik ist dem zweiten Beispiel anzurechnen, dass sich das Anwendungsbeispiel (zwei Personen bestellen etwas aus einem Katalog) durch die gesamte Lerneinheit zieht, d. h. anhand der Katalogbestellung wird der gesamte Vorgang im (Schichten-) Modell erläutert:

Den Dialog zwischen Mann und Frau visuell und/oder auch akustisch abrufbar und dabei möglichst lebensnah aufzubereiten, erweist sich auf jeden Fall als didaktische Finesse. Einzig die inhaltliche Ausgestaltung des Dialogs lässt GM-Wünsche unerfüllt: Der Mann hat sich für eine Hose entschieden, die Frau kann sich nicht entscheiden, welche Bluse sie denn nun kaufen soll und sucht Entscheidungshilfe beim Mann, diese wird durch den Ausspruch „Dir steht beides gleich gut“ geschlechtsspezifisch aufgelöst. Unter GM-Aspekten wäre es z.B. wesentlich anregender gewesen, wenn die Frau einen Rasenmäher bestellt hätte und die Wahl des Mannes uneindeutiger gewesen wäre. Es hätte die gängigen Rollenklischees konterkariert. Eine weniger geschlechtsstereotypische Darstellung hätte dem Dialog wesentlich mehr Esprit verliehen und hätte auch die de/konstruierenden postmodernen Lebenswelten von Studierenden stärker ins Visier gerückt.

5.1.8 Regel 8: Das genderbewusste Lernmodul beinhaltet vielseitige, flexible, interaktive und lebensnahe Lernangebote

Wie lassen sich Lernmodule inhaltlich genderbewusst aufbereiten? Indem die Interessen beider Geschlechter berücksichtigt werden, lautet die gängige Antwort. Doch wie lässt sich ein mathematisches Diagramm oder gar ein physikalisches Modell gendersensitiv aufbereiten? Die Antwort ist keinesfalls eindimensional beantwortbar, aber anhand einiger Beispiele lassen sich zumindest erste Anregungen geben:

R8/B1: Good-Practice-Beispiel: Analogien zur Tierwelt



©1999, Daniel A. Russell

Schematische Darstellung einer Wasserwelle

Beobachten Sie die blauen Schwingungselemente. Sie bewegen sich nicht fort, sondern schwingen um eine Ruhelage. Sie führen eine Mischung aus longitudinaler und transversaler Schwingung aus. (Kreisbewegung)



The complex block contains a schematic diagram of a water wave at the top, showing a grid of black dots forming a wave pattern with two blue dots. Below it is a caption and a green text box with an observation prompt. At the bottom is a photograph of several dolphins swimming in blue water.

Die alleinige schematische Darstellung einer Wasserwelle hätte wohl viel schwächer das Interesse der Studierenden geweckt, aber durch die Flash-animierte Delphin-Ansammlung im Wasser erhält das Schema einen visuell leicht zu erfassenden Sinn. Wer mit der Maus über das Wasser fährt, verursacht Wellen im Bild, die die Lichtbrechung im Wasser simulieren. Analogien zur Tier- und Pflanzenwelt herzustellen, ist eine gute Möglichkeit, Frauen wie Männer für ein abstraktes Thema zu begeistern.

R8/B2: Good-Practice-Beispiel: Lebensnahes Beispiel



Das zweite Beispiel, die „Überlagerung von Wellen“, lehnt sich geschlechtsneutral an Erfahrungs- und Lebenswelten von Studierenden an, indem das Interferenzmodell am Beispiel der Seifenblase – die Jungen und Mädchen gleichermaßen kennen - erläutert wird. Dieses Beispiel verdeutlicht die Richtung der GM-Argumentation: Einfache anschauliche Beispiele erhöhen nicht nur das Interesse von Studierenden, insbesondere an naturwissenschaftlichen, mathematischen und technischen Aufgabenstellungen, sondern bieten eine echte Chance, GM-Kriterien konstruktiv einzubinden, indem auf die konkreten Erfahrungen von weiblichen und männlichen Studierenden gleichermaßen abgehoben wird.

R8/B3 Good-Practice-Beispiel: Interaktives Lernangebot

pm<sup>2</sup> Zurück Verlauf Vorwärts

■ Wellen ► Wellen - Grundlagen

### Überlagerung von Wellen

Eine Welle kommt selten allein, meist überlagern sich mehrere Wellen. Was passiert dann? Beeinflussen sich die Wellen - sprich: prallen sie aneinander ab und ändern sie ihre Geschwindigkeit, Frequenz oder Amplitude? Die einzelnen Wellen verändern sich nicht und beeinflussen sich nicht, sondern sie addieren sich. Dieses Prinzip nennt man Superposition ("Überlagerung").

An jedem Ort schwingen die Schwingungselemente so, als würden die Auslenkungen der Einzelwellen addiert. Dabei tritt auch Auslöschung auf, wenn ein "Wellenberg" und ein "Wellental" zusammentreffen. Nutzen Sie die [Wellenwanne](#), um mit der Wellenüberlagerung zu experimentieren.

Durch Wellenüberlagerung entstehen z.B. stehende Wellen, die entscheidend für die Funktionsweise von Mikrowellenherden sind. Mehr Informationen zu Mikrowellenherden finden Sie im Abschnitt elektromagnetische Wellen. Auch optische Interferenzphänomene (z.B. die Farbschlieren auf [Seifenblasen](#) oder schillernde Farben einiger Insekten) entstehen durch Wellenüberlagerung. Ebenso wird der Effekt der Überlagerung zur Wellenauslöschung bei der [Entspiegelung von Brillen](#) genutzt.

### Wellenwanne

Die grüne Quelle ist fest, die rote Quelle können Sie bewegen.

Beobachten Sie, was passiert, wenn Sie beide Quellen genau übereinanderlegen.

Wenn Sie die Quellen nicht übereinander legen, erscheinen graue Bereiche im Bild. Können Sie erklären, was dort passiert? Wie groß wird die resultierende Amplitude hier sein?

[Antwort]

Interaktive Experimentieranteile in der Kurseinheit sind eine Möglichkeit, das neue Potential digitaler Medien wirklich zu nutzen und einen echten Mehrwert gegenüber einer Lerneinheit im Buch zu erzielen. Durch spielerische Elemente werden die KursteilnehmerInnen aufgefordert selber aktiv zu werden. Dieses Beispiel ermöglicht den Nutzenden, die Wellenquelle zu verändern, indem der rote Punkt mit Cursor oder Maus aktiv verschoben werden kann.

R8/B4: Good-Practice-Beispiel: Interaktives Lernangebot, lebensnahes Beispiel aus dem Tierreich

**pm<sup>2</sup>** ■ Wellen ► Schallwellen ► Dopplereffekt - Fledermaus

### Ultraschallsonarsystem von Fledermäusen

Um sich in der Dunkelheit orientieren zu können und um ihre Beute von anderen Dingen unterscheiden zu können, benutzen Fledermäuse ihr Sonarsystem. Sie können den Abstand zu reflektierenden Objekten durch die Laufzeit des Echos ihrer eigenen Ultraschalllaute bestimmen. Je schneller das Echo kommt, desto näher befinden sie sich an einem den Ultraschall reflektierenden Objekt.

Ebenso kann eine Fledermaus ihre eigene Geschwindigkeit aus dem Echo abschätzen, denn es erreicht sie aufgrund der Dopplereffekte mit einer verschobenen Frequenz. Die Frequenzverschiebung ist proportional zur Geschwindigkeit der Fledermaus.

Wie erkennen Fledermäuse nun ihre Beute und unterscheiden sie z. B. von einem Blatt, das vom Baum fällt? Der für die Fledermaus wahrnehmbare Unterschied beruht darauf, dass das Beutetier, z.B. ein Falter, mit den Flügeln schlägt: Der Schallreflektor bewegt sich also relativ schnell vor und zurück, der so genannte Doppler-Effekt tritt noch einmal mehr auf. Die schlagenden Flügel bewirken eine Frequenzmodulation des Echos.

(Da sich die Fledermaus bewegt, kommt es ohnehin zum Dopplereffekt.)

[Mehr über Sonarsysteme in der Tierwelt.](#)

Zum einen ortet die Fledermaus per Echo ein Objekt, z.B. ein Insekt.

Zum anderen erkennt sie an der Frequenzmodulation den Flügelschlag. Sie können sich hier vier Fledermaus-Tonbeispiele für die ausgesendeten Laute anhören. (Es sind keine Echos und daher ohne Modulation)

Die Beispiele sind per Zeitlupe hörbar gemacht worden, denn Ultraschall könnten Sie nicht hören. Die Frequenzen sind im Original um einen Faktor 11,34 höher.

<< Ultraschallortung und -sonografie bewegter Reflektor Glgcn. >>

Wenn die interaktiven Kurselemente stärker unter einem geschlechterbewussten oder geschlechtsneutralen Gesichtspunkt (im Sinne von Gegenmodellen zu gängigen Rollenklischees) in die gesamte Lerneinheit eingefügt werden, können sie auch emanzipatorische bzw. antidiskriminierende Aufklärungsmomente enthalten. Das Fledermaus-Beispiel ist im Grunde ein solches Beispiel, da Analogien zur Tierwelt gerade junge Mädchen und Frauen ansprechen. Dieses interaktive Angebot in eine physikalische Lerneinheit zu integrieren, ist somit auch ein aktiver Beitrag, das Interesse von Frauen an physikalischen Aufgabenstellungen zu erhöhen.

#### 5.1.8.1 Lernfortschrittskontrolle

Die beste Lernfortschrittskontrolle für die Studierenden ist das persönliche Gespräch zwischen Lehrenden und Lernenden. Eine inhaltliche detailbezogene und leistungsorientierte Rückmeldung ist durch nichts zu ersetzen, da Selbstlernkompetenz von Studierenden in erster Linie durch einen interaktiven Prozess erfahren wird. Da jedoch das Benotungssystem im Bildungswesen nur im Ausnahmefall anonym verläuft, fließt darin biografisches Hintergrundwissen der Lehrkräfte über ihre Lerngruppen bewusst intendiert oder auch unbewusst mit ein. So werden auch heute noch Jungen wesentlich häufiger leistungsorientiert gelobt als Mädchen, was geradezu zwangsläufig zu einem höheren Selbstbewusstsein durch ihre persönliche (Arbeits-)Leistung führt. Im Hinblick auf das internalisierte unbewusste Benotungsverhalten von Lehrenden bieten somit virtuelle Lernplattformen durch technisch vermittelte anonymisierte Benotungsverfahren die Möglichkeit, Leistungen von TeilnehmerInnen kultur- und geschlechtsneutral zu bewerten.

Oft finden sich in digitalen Lernmodulen Multiple-Choice-Tests als Lernfortschrittskontrollen oder Übungen. Dies ist unter didaktischen Gesichtspunkten keine Innovation, sondern ein Rückschritt. Gründe dafür mögen in der technischen Begrenzung liegen, andere, offenere Übungen und Abfragemethoden einzusetzen. Bei offenen Fragen und Antworten sind Computer den Menschen weiterhin unterlegen. Eine weiterer Grund mag darin liegen, dass Techniker diese Übungen gestalten und über wenig didaktische Methodenkenntnis verfügen, während DidaktikerInnen wenig über technische Gestaltungsmöglichkeiten wissen und sich schnell von einer Aussage wie „das ist technisch nicht möglich“ in ihrer Kreativität stoppen lassen. Umso wichtiger ist hier die Forderung nach einer höheren Durchlässigkeit dieser beiden Bereiche. Die folgenden Beispiele dienen als Anregung, wie Übungen auch gestaltet werden können.

Anders als gängige Lernfortschrittskontrollen, die zumeist nur automatisierte Ein-Wort-Antworten als Rückmeldung geben, sind die beiden folgenden Beispiele durch die spielerische Aufbereitung (Kreuzworträtsel- und Lückentext-Aufbau) sehr ansprechend gestaltet.

R8/B5 Good-Practice-Beispiele: Lernfortschrittskontrolle

Fullen Sie das Kreuzworträtsel aus! Klicken Sie dann auf "Lösung überprüfen", um Ihre Lösung zu überprüfen!

**Abkürzungen**  
Kreuzworträtsel

Lösung überprüfen

		1		2			
		3					
4							
		5					

Lösung überprüfen

**Waagrecht**

2. Europäischer Gerichtshof

Lösung einfügen

3. Ausschuss der Regionen

Lösung einfügen

4. Europäische Zentralbank

Bei diesem Kreuzworträtsel werden Abkürzungen von europäischen Institutionen bzw. Förderinstrumenten gesucht. Tragen sie die richtigen Abkürzungen in das Feld ein, welches sich nach einem Klick auf die jeweilige Nummer öffnet.

R8/B6: Good-Practice-Beispiele: Lernfortschrittskontrolle

Fullen Sie die Lücken aus! Klicken Sie dann auf "Lösung überprüfen" um Ihre Lösungen zu überprüfen.

**Ein Überblick über wichtige Förderarten**  
Lückentextübung

EQUAL ESF Gemeinschaftsinitiativen Strukturfonds transnational

Das wichtigste Instrument europäischer Förderung sind die . Sie sollen helfen, die Unterschiede in der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit der europäischen Regionen zu reduzieren. Für den Sozialbereich ist vor allem der  von großer Relevanz, da über ihn die Aus- und Weiterbildung der Beschäftigten sowie die Integration benachteiligter Bevölkerungsgruppen in den Arbeitsmarkt gefördert werden.

Systematisch zu obiger Förderart gehören die . Sie unterscheiden sich jedoch dadurch, dass sie  konzipiert sind und den Schwerpunkt auf innovative Konzepte legen. In diesem Kontext ist im Sozialbereich vor allem  zu nennen.

Lösung überprüfen

Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass genderbewusste Lerninhalte ...

- ... sich an den Lebenswelten von Studierenden anlehnen,
- ... vielfältige genderbewusste Perspektiven enthalten,
- ... Analogien zur Tier- und Pflanzenwelt herstellen,
- ... interaktive (Experimentier-)Anteile enthalten,
- ... und (kreative) Lernfortschrittsüberprüfungen und motivierend Übungen enthalten.

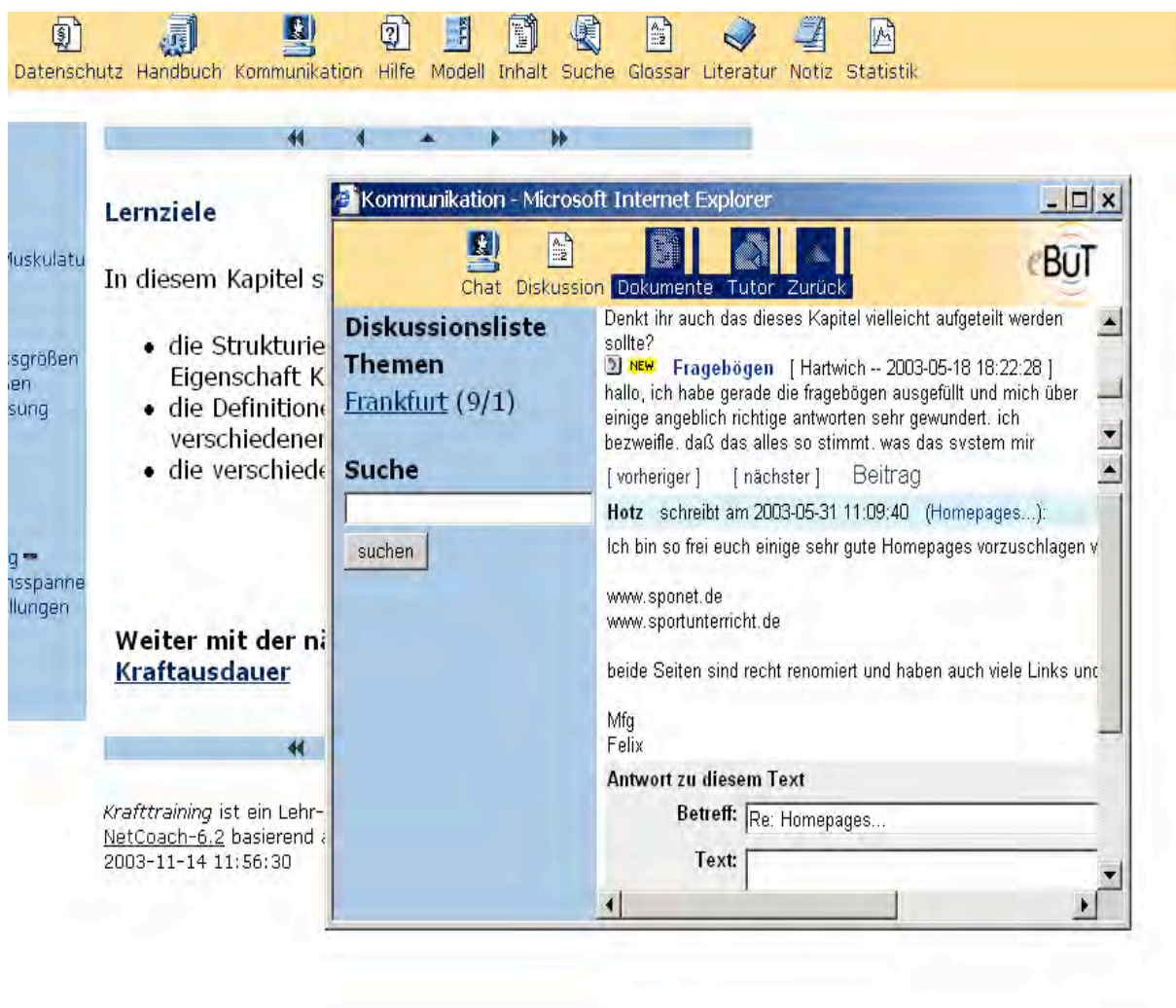
#### *5.1.9 Regel 9: Das genderbewusste Lernmodul bietet vielfältige interaktive (moderierte) Kommunikationsangebote*

Studierende in Präsenzveranstaltungen profitieren von der Möglichkeit, sich untereinander und mit den Lehrenden direkt auszutauschen. Demgegenüber scheint die Nutzung eines online-Lernangebotes auf den ersten Blick ein eher einsames Unterfangen zu sein, da sich online-Studierenden diese Möglichkeiten nicht unmittelbar und spontan - durch die bloße gleichzeitige Präsenz an einem bestimmten Ort - eröffnen können. Gleichwohl existiert eine Fülle internetbasierter interaktiver Kommunikationsformen, so dass solche Möglichkeiten auch online geschaffen und die Vernetzung von NutzerInnen und „MacherInnen“ eines online-Lernangebotes gezielt katalysiert werden können.

So kann ein Chatroom zum Ort der online-Sprechstunde von Lehrenden oder zum Konferenzsaal werden oder als informelle Plauderecke genutzt werden, wenn Studierende zwischen zwei Lerneinheiten eine kleine Pause einlegen. Mithilfe einer Lösung für Document Sharing können Studierende einander ihre Arbeitsergebnisse zugänglich machen. Weitere Möglichkeiten der interaktiven Kommunikation im Rahmen eines online-Lernmoduls sind zum Beispiel Mailinglisten, UseNet-Newsgroups, WWW-Gästebücher, White-Board oder Diskussionsforen.

Im folgenden Good-Practice-Beispiel sind einige dieser interaktiven Kommunikationsangebote vereint:

R 9/B1: Good-Practice-Beispiel: Kommunikation



Studierende haben die Möglichkeit, zur Kommunikation in Echtzeit den Chat zu nutzen, Beiträge im Diskussionsforum zu posten oder Kontakt mit TutorInnen aufzunehmen. Unterlagen können im Bereich Dokumente zugänglich gemacht werden. All diese Möglichkeiten eröffnen sich übersichtlich nach einem Klick auf die Schaltfläche „Kommunikation“.

Die beiden häufigsten Angebote in Lernumgebungen sind Chatrooms im Bereich der synchronen Kommunikationsformen und Diskussionsforen im Bereich der asynchronen Kommunikationsformen.

Im Gegensatz zu sich spontan entwickelnder Interaktion im Rahmen von Präsenzveranstaltungen erfordern Kommunikationsangebote in virtuellen Lernumgebungen eine sorgfältigere Planung, aktivere Pflege und bewusster Verankerung im methodisch-didaktischen Gesamtkonzept. Anders ausgedrückt: Die bloße Existenz eines Chats stellt noch lange nicht sicher, dass die Studierenden ihn auch nutzen – oder seiner Bestimmung gemäß nutzen.

In diesem Zusammenhang ist die Frage von Bedeutung, ob und in welchem Umfang diese Kommunikationsangebote moderiert sein sollten. Chats mit Vorlesungs- oder Konferenzcharakter bedürfen in der Regel der Moderation, um effizient zu sein. Darüber hinaus kann eine Moderation gerade Neulingen helfen sich zurechtzufinden, und den Prozess der Bildung einer Lerncommunity unterstützen, in der sich alle willkommen und zugehörig fühlen.

Auch Diskussionsforen profitieren von einer strukturgebenden Moderation, indem Lern-(Gruppen-)Prozesse gewinnbringend unterstützt werden können.

Um zu gewährleisten, dass interaktive Kommunikationsangebote auch genutzt werden, sollte im Überblick über das Modul konkret darauf hingewiesen werden, wer, wann, wie und zu welchem Zweck diese Kommunikationsangebote nutzen kann oder sogar sollte. Ein didaktisches Konzept für die Auswahl des einen oder eben des anderen Tools ist notwendig. Auch wenn dies banal klingen mag: Es scheint gerade für Frauen wichtig zu sein, dass eine Sinnhaftigkeit und Einbindung dieser Kommunikation in den Lernprozess erkennbar wird. Dies ist leider in den von uns untersuchten Lernmodulen selten der Fall; eigenständiges Lernen wird hier zu oft gestaltet als „alleingelassenes Lernen“. Eine Einbettung in das didaktische Gesamtkonzept kann zum Beispiel in Form von fest geplanten (evt. ergänzenden) online-Lehrveranstaltungen oder der Anregung zu regelmäßigen virtuellen Lerngruppentreffen geschehen. Zudem erhöht es die Attraktivität der Kommunikationsangebote, wenn sie von den Studierenden mit wenig Aufwand an ihre eigenen Bedürfnisse angepasst werden können, wenn also z.B. auf Wunsch ein Forum zu einem bestimmten, gerade aktuellen Thema eröffnet wird, oder für die eigene Lerngruppe problemlos eine neue Mailingliste geschaffen werden kann.

#### *5.1.10 Regel 10: Das genderbewusste Lernmodul vergibt ein „Zertifikat“ für die erfolgreiche Teilnahme an dem Lernmodul*

Die Vergabe von Zertifikaten hat sich im internationalen Kontext weitestgehend durchgesetzt. Diese Auszeichnungsform beschränkt sich keinesfalls nur auf erfolgreiche Abschlüsse von ganzen Studiengängen, sondern auch auf einzelne Fort- und Weiterbildungsmodule bis hin zu einzelnen Lehrveranstaltungsnachweisen. Bezogen auf die evaluierten BMBF-Projekte lässt sich die Vergabeform jedoch nur im Ausnahmefall beobachten. Dabei steigert eine in Aussicht gestellte Zertifikatsvergabe die Motivation der KursteilnehmerInnen und verringert durch das einhergehende Anerkennungsverfahren die Drop-out-Quote der Teilnehmenden. Durch dieses Versäumnis vergeben sich die Projekte die Chance, ihre Studierenden an das virtuelle Angebot zu binden, denn ein Zertifikat motiviert zum Weitermachen!

## 5.2 Zusammenfassung

Anhand der Regeln und Beispiele wurden Anregungen gegeben, in welchen Punkten und auf welche Arten digitale Medien für Lehre und Lernen geschlechterbewusst gestaltet werden können und sollen. Nun könnte die Frage gestellt werden, worin der besondere Wert von Gender Mainstreaming gegenüber einer „allgemein guten Didaktik“ liegt. Worin heben sich die vorgestellten Beispiele von allgemeinen didaktischen Vorschlägen ab? Braucht es bzw. wofür braucht es Gender Mainstreaming als beratendes Konzept bei der Entwicklung von Digitalen Medien für Bildungsprozesse?

Leider ist die Realität in vielen E-Learning Angeboten von schlechten didaktischen Settings geprägt, es gibt hohe Abbruchquoten bei diesen Angeboten, gerade von Frauen. Wir denken, dass die Blickrichtung auf Geschlechtergerechtigkeit dabei helfen kann, Szenarien zu entwickeln und zu gestalten, die beiden Geschlechtern gute Entwicklungsmöglichkeiten bieten. Eine gute Didaktik muss diese Perspektive auf die verschiedenen Zielgruppen einschließen. Die Genderforschung hat in den letzten Jahrzehnten viele nützliche Ergebnisse dazu geliefert und Forschungsfragen inspiriert.

## 6 Weitere Beratungsangebote

### 6.1 Gezielte Beratung und Begleitung von Projekten

Auf die Fragebogenaktion meldeten 28 Projekte einen Beratungsbedarf zum Gender Mainstreaming an. Diese Nachfrage konnte im Rahmen des Projektumfangs nicht als Einzelberatung erfüllt werden. Daher wurde ein Beratungstag angeboten, zu dem alle Projekte eingeladen wurden.

Zusätzlich dazu wurden einzelne Projekte, die uns Einblick in ihre Produkte gewährt haben, evaluiert und das jeweilige Lernmodul nach den GM-Prüfkriterien beurteilt. Es wurden Stärken hervorgehoben, Schwächen benannt, individuelle Vorschläge gemacht, wie eine weitere gendersensitive Gestaltung aussehen könnte und diese Evaluierungen per Email zugesendet. Folgende Projekte haben die Evaluationsergebnisse zu ihren Modulen erhalten:

- Ebut eLearning in der Bewegungs- und Trainingswissenschaft (Universität des Saarlandes, Herr Igel)
- LRS med (Universität Essen, Herr Stausberg)
- SIMBA - Ravi Rechnerarchitektur und Visualisierung (Universität Dortmund, Frau Sirocic)
- SIMBA - RvS Rechnersicherheit und verteilte Systeme (Universität Siegen, Herr Dopatka)
- Online-Casa - Allgemeines Verwaltungsrecht (Fachhochschule Potsdam, Frau Kwoka)
- Online-Casa - Gender im sozialen Management (Fachhochschule Potsdam, Frau Kwoka)
- Online-Casa - Arbeitsfelder.de: Online Module für die soziale Arbeit (Evang. Fachhochschule Darmstadt, Herr Meyer)
- Vings – Studieren mit VINGS (Universität Bielfeld, Frau Müller)

Im Anhang (Kap. 15) findet sich **ein** Beispiel für die versendeten Feedbacks und Evaluationsberichte.

## 6.2 Beratungskonzept MuSoFT – Multimedia in der Softwaretechnik

Wie Gender-Aspekte in ein laufendes Projekt integriert werden können, wird im Folgenden dargestellt an der Gender-Beratung im Projekt „MuSoFT - Multimedia in der Softwaretechnik“ (ausführlicher s. Kamphans/Metz-Göckel/Tigges 2003b).<sup>33</sup>

Das Verbund-Projekt „MuSoFT“ bestand aus acht Kooperationspartnern (in den Universitäten Dortmund, Paderborn, Magdeburg, Stuttgart, Siegen, Lübeck, München). Beteiligt waren Fachbereiche aus der Informatik, der Mathematik, der Energietechnik und Elektrotechnik. Während des fast 3jährigen Förderzeitraums<sup>34</sup> wurden im Projekt „MuSoFT“ multimediale Lerneinheiten zu zentralen Themen und Teilgebieten der Softwaretechnik wie Anforderungsanalyse, Modellierung, Architektur und Entwurfsmuster, Informationssysteme und Projektmanagement sowie Themen der softwaretechnischen Fachdidaktik entwickelt. Die Produkte sind für die computergestützte Hochschullehre vorgesehen und werden in der Präsenzlehre eingesetzt (blended learning), ermöglichen aber auch das so genannte distance learning. Es wurden multimediale Vorlesungen entwickelt und kleinere Module erstellt, die bestimmte Teilaspekte der Softwaretechnik behandeln.<sup>35</sup>

Der erste Überblick (Ist-Analyse) über die Projektorganisation und die zu entwickelnden Lernmodule diente dazu, Hinweise zu erlangen, welche Vorstellungen, Kenntnisse und Umsetzungsideen zur Geschlechterthematik schon vorhanden sind und welche Bereiche sich anbieten, Gender-Aspekte sinnvoll in das Projekt zu integrieren.

Die Gender-Beratung bezog sich auf zwei „MuSoFT“-Teilprojekte:<sup>36</sup>

- Vorgehensweisen in der Anforderungsanalyse, Entwurf, Modellierung - Videogestützte Anforderungsanalyse (Informatik, Universität Paderborn)
- Prozess- und Projektmanagement in der Software-Entwicklung - Durchführung von Softwareprojekten mit dem Unified Process (Informatik, Universität Dortmund)

Am Beispiel dieser Teilprojekte wurden Vorschläge für ein geschlechtersensibles und genderbewusstes Vorgehen erarbeitet, die als Anregungen für die anderen Teilprojekte im „MuSoFT“-Verbund dienen können. Die Vorgehensweise wurde mit der Projektleitung abgestimmt. Die vorgestellten Ideen basieren zum Teil auf dem Gender Mainstreaming-Leitfaden, der im Rahmen des GM-Begleitprojekts erarbeitet und auf das Projekt „MuSoFT“ zugeschnitten wurde.

---

33 Die Evaluation des Editors Dave umfasste den Zeitraum Mai 2003 – September 2003. Die Evaluation im Teilprojekt „Unified Process“ hat im September 2003 begonnen und dauert voraussichtlich bis März 2004.

34 Förderzeitraum: 01.03.2001 bis 31.12.2003

35 Siehe Internetdarstellung des Projektes: [http://www.medien-bildung.net/focus/focus\\_66.php](http://www.medien-bildung.net/focus/focus_66.php) (06.02.2003).

36 Die Analyse bezieht sich auf die ausgewählten Produkte, die im Zeitraum November 2002 – Januar 2003 vorlagen.

Die Gender-Beratung umfasste drei zum Teil sich überschneidende Phasen:

- Mit den Projektleitungen und ProjektmitarbeiterInnen wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt.
- Ausgewählte Materialien und die Interviews wurden hinsichtlich der Genderdimension ausgewertet.
- Auf dieser Basis wurden Vorschläge erarbeitet, wie sich eine Genderperspektive in die „MuSoFT“-Teilprojekte integrieren ließ. Die Umsetzung lag vereinbarungsgemäß in der Verantwortung der Projektleitungen.

Das Beratungskonzept orientierte sich an dem „Manual on Gender Mainstreaming at Universities“ von Iis Stevens und Ilse van Lamoen (2001).<sup>37</sup> Die Verfahrensweise beinhaltete folgende Leitlinien:

- Die Beratung sollte deutlich machen, inwiefern beide Geschlechter und nicht nur Frauen von der Gender Mainstreaming-Strategie profitieren.
- Die Beratung orientierte sich am Nutzen der zu Beratenden, d.h. das Beratungskonzept wird projektspezifisch angepasst.
- Es wurden konkrete und nachvollziehbare Beispiele und Vorschläge vorgestellt.
- Kommunikation und Kooperation mit den Projektbeteiligten standen im Mittelpunkt des Beratungsprozesses.

Dieses Verfahren bot die Möglichkeit, Verständnis für das GM-Konzept herzustellen und sich über die Gender-Vorschläge zu verständigen, weil es Rückfragen zuließ. In diesem Prozess hatte auch das GM-Begleitforschungsteam die Möglichkeit, im Austausch mit den Projektbeteiligten seine Vorschläge zu optimieren und an die informativen Inhalte anzupassen.

Die entwickelten Vorschläge zur Integration der Geschlechterperspektive bezogen sich auf:

- Didaktik & Mediendidaktik. Hier wurden Tipps ausgearbeitet, wie in Informatik-Vorlesungen oder -Übungen eine gendersensible Didaktik & Mediendidaktik integriert werden kann.
- Gendersensible Inhalte. Hier finden sich Vorschläge, wie z. B. eine geschlechtergerechte Sprache in inhaltliche Darstellungen integriert werden kann.

---

37 Das Manual liefert einen guten Überblick, inwieweit die Implementierung der Gender Mainstreaming-Politiken an den europäischen Hochschulen vorangeschritten ist. Es ist gleichzeitig eine Handreichung für Gleichstellungsbeauftragte, WissenschaftlerInnen, HochschulmanagerInnen und vermittelt Ideen, konkrete Vorschläge und Strategien und führt erprobte Instrumente sowie Good-Practice- bzw. Best-Practice- Beispiele auf, wie GM in die Hochschulen implementiert werden kann. Um eine Genderperspektive in die Universitäten zu integrieren, schlagen Stevens und van Lamoen vor (2001: 39) verschiedene Instrumente und Strategien miteinander zu kombinieren, z.B. Measurement & Monitoring (Messen & Überprüfen); Gender Proofing & Evaluation (Gender-Prüfwerkzeuge & Bewertung/Auswertung); Implementation & Organisation (Durchführung & Koordination/Organisierung); Building Awareness & Ownership (Bewusstsein für Gendersensibilität aufbauen & Eigen-Verantwortlichkeit für Gender-Thematik fördern und stärken).

- Analysen der Filme, die in einem Teil-Projekt als Anschauungsmaterial in der Lehre eingesetzt werden sollten.
- Evaluationen. Hierzu zählen Vorschläge zur Berücksichtigung von Geschlechteraspekten bei Evaluationen.
- Das „MuSofT“-Portal, auf dem Informatik-Lehrende Vorlesungsmaterialien und Übungsmaterial finden. Hierzu wurden Vorschläge zusammengetragen, wie das Portal für beide Geschlechter nutzungsfreundlicher gestaltet werden kann.
- Projektorganisation & Kommunikation. Hier finden sich gebündelte Vorschläge für zukünftige Projektvorhaben im Kontext digitaler Medien und Hinweise, wie das GM-Konzept im Projektzusammenhang umgesetzt werden kann.

Im Anschluss an die allgemeine Gender-Beratung ergab sich eine weitere intensive Zusammenarbeit mit einem Informatik Lehrstuhl an der Universität Dortmund bei der Evaluation zweier MuSofT-Module und –Tools, die Gender-Aspekte zu implementieren. Zum einen handelte es sich um einen Editor (Dave), der im Rahmen des „MuSofT“-Teilprojekts „Softwarearchitekturen“ entwickelt wurde, zum anderen um Module im „MuSofT“-Teilprojekt „Unified Process“. In den Teilprojekten wurden zwei getrennte Evaluationsverfahren mit etwas verschiedenen Forschungsdesigns durchgeführt.

Bei der Evaluation beider Teilprojekte wurde ein Methodenmix eingesetzt und qualitative wurden mit quantitativen Methoden kombiniert:

- Teilnehmende Beobachtung der Lehrenden und der Studierenden,
- Gruppendiskussionen mit den Studierenden,
- Interviews mit den EntwicklerInnen und den ÜbungsleiterInnen,
- Verteilung von Fragebögen an die Studierenden.

Die Fragen innerhalb der einzelnen Evaluationsschritte bezogen sich auf:

- die Lernkultur (hier wurde die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden erfragt, Eindrücke zur Atmosphäre sowie Wahrnehmungen zur Betreuung und Wertschätzung aufgenommen),
- die Tools und Module (hier wurden u.a. die Studierenden danach gefragt, ob sie die Tools als nutzungsfreundlich einschätzen, wie häufig sie die Tools nutzen und welche Funktionalitäten sie bieten. Weitere Punkte waren intuitive Bedienung, Anforderungen, die die Studierenden haben, Kritik und Verbesserungsvorschläge),
- Computernutzung & Computerkenntnisse (hier ging es u.a. um die technische Infrastruktur, die die Studierenden nutzen, wenn sie mit den Tools arbeiten),
- e-Learning Präferenzen,
- personenbezogene Daten (Alter, Geschlecht, Fachsemester).

Im Anschluss an die Erhebungs- und Auswertungsphase wurden die Ergebnisse mit der Projektleitung und den Mitarbeiterinnen diskutiert. Inwieweit die daraus resultierenden Vorschläge (im Bereich der Didaktik & Mediendidaktik, Optimierung der Tools etc.) umgesetzt werden, ist Sache der ProjektmitarbeiterInnen.

### **6.3 Das Beratungskonzept als Peer-Assist-Session**

Aufgrund der hohen Zahl von Beratungsanfragen entschied sich das GM-Team für eine kompakte Beratung im Rahmen des Workshops „Gender Mainstreaming & Digitale Medien“ nach der Peer-Assist-Session-Methode, die im Folgenden ausführlicher vorgestellt wird.

Die Fähigkeit, die eigene Lernumgebung unter GM-Aspekten beurteilen zu können, war das vordergründige Ziel dieses Workshops. Ein weiterführendes Ziel und Beitrag zur Nachhaltigkeit war, die WorkshopteilnehmerInnen zu „GM-ExpertInnen“ zu machen, um einen Multiplikationseffekt zu erzielen.

Anhand einiger Fallbeispiele wurden in verschiedenen Arbeitsgruppen Problem- und Lösungsstrategien zur Verbesserung von Programmen und Maßnahmen erarbeitet. Durch die unterschiedlichen Erfahrungs- und Wissenskontexte der Gruppenmitglieder wurde nicht nur ein eigener Arbeitsprozess in Gang gesetzt, sondern durch die spezifische Aufgabenstellung kam auch eine erweiterte Selbstlernerfahrung hinzu, die in den dann erarbeiteten Lösungsstrategien zum Ausdruck kam. Bezogen auf die Gestaltung der Lernmodule sah das Vorgehen wie folgt aus: Einzelne Gruppenmitglieder stellten ihre Lernumgebung vor und zur Diskussion. Die EntwicklerInnen zeigten Problemfelder auf, für die sie Beratung brauchten. Die Mitglieder der Arbeitsgruppen - alle mit Erfahrungen in der Lernmodulerstellung - waren vermutlich selbst auf ähnliche Probleme und Schwierigkeiten gestoßen, teilweise hatten sie schon Lösungen gefunden, teilweise suchten sie noch danach. Sie hatten die Aufgabe, dieses Problem zu diskutieren und ihre Fragen, Erfahrungen, Ideen mitzuteilen. Dieser Prozess wurde von den Gender-Mainstreaming-Mitarbeiterinnen zunächst nur begleitet und erst im Verlauf des Workshops durch einen eigens für das Projekt entwickelten GM-Leitfaden beratend unterstützt. Durch diese Methode

- erster Teil „freies Arbeiten“,
- zweiter Teil „Arbeiten mit einem Kriterienkatalog“

sollte allen Beteiligten die Möglichkeit geben, an realen Fällen zu arbeiten, GM-Aspekte und GM-Vorschläge praxisnah zu diskutieren und neue Ideen und Problemlösungsstrategien zu entwickeln.

Alle Projekte, die um Beratung angefragt hatten, wurden auf diese Möglichkeit der intensiven Beratung hingewiesen und angefragt, ob sie diese individuelle Vorstellung und Peer-Assist-Session-Methode in Anspruch nehmen und sich als Fallbeispiel zur Verfügung stellen wollten. Als Fallbeispiele waren Projekte willkommen, die Fragestellungen zur Navigationsstruktur, geschlechtergerechten Didaktik, geschlechtergerechten Inhalten und Bildern, technisches Design, etc. hatten.

Die Vorteile dieser Peer-Assist-Session-Methode sieht das Begleitprojekt darin, dass einerseits neue Ideen von anderen Projekten aufgegriffen werden konnten, andererseits bot diese experimentelle Arbeitsform eine fruchtbare Möglichkeit, praxisnah Anwendungen von Genderaspekten in digitalen Medien zu diskutieren.

Zwei Projekte hatten im Vorfeld ihr Interesse, als Fallbeispiel zu fungieren, gemeldet: SIMBA Ravi, Universität Dortmund und SIMBA RvS, Universität Siegen. Diese Projekte stellten sich mit Stärken und Schwächen bezüglich Gender Mainstreaming vor. Die Teilnehmenden fragten bei Unklarheiten nach, und erläuterten ihre Verständnisschwierigkeiten. Danach teilten sie sich in kleine Arbeitsgruppen auf. Das GM-Team hatte Laptops und Arbeitspapiere vorbereitet, so dass in den Arbeitsgruppen eine GM-Analyse direkt am Lernmodul erarbeitet werden konnte. Die Arbeitspapiere beinhalten Fragen und GM-Prüfkriterien, die im Theorieteil des Beratungstages erläutert worden waren. Aufgabe der Arbeitsgruppen war es, die Fragen zu beantworten, die GM-Prüfkriterien anzuwenden und ihr Auge für Mängel zu schärfen. Angeleitet durch das GM-Team, das den Arbeitsprozess durch kritische Nachfragen leitete und Fehlinterpretationen aufdeckte, sollten sie dann Vorschläge erarbeiten, wie fehlende GM-Kriterien umgesetzt werden könnten.

### *6.3.1 Positive Rückmeldungen bei allen Beteiligten*

Die VertreterInnen beider Fallbeispiele zeigten sich erfreut und inspiriert über das Feedback, das sie von den TeilnehmerInnen zur Umsetzung erhalten hatten und über die anregenden Vorschläge der Arbeitsgruppen für Änderungen und Ergänzungen.

Die Teilnehmenden waren von der Methode überzeugt, da sie einen neuen Blick auf die GM-gerechte Gestaltung von digitalen Medien erhalten hatten und weitere Umsetzungsmöglichkeiten von GM-Aspekten erfuhren. Sie fanden dies eine gelungene Methode, die Verbindung zwischen Theorie (u. a. durch Vorträge) und Good-Practice-Beispielen herzustellen. Das Arbeiten an und mit konkreten Beispielen verringerte den Abstand zum eigenen Projekt, indem Ähnlichkeiten erkannt und neue Aspekte als bereichernd wahrgenommen wurden. Die TeilnehmerInnen konnten sich als kompetent erleben und sich als AnwendungsexpertInnen und gleichzeitig als Suchende ausdrücken.

Für das Projektteam war dies ebenso der Fall. Die Kommentare und Vorgehensweisen der Teilnehmenden als User erweiterte die Sichtweise auf GM-gerechte Gestaltung von Lernmodulen um neue Aspekte, die auch in den GM-Leitfaden eingingen. Gleichzeitig konnte das Projektteam die Anwendungsmöglichkeit der erstellten Prüfkriterien durch GM-Laien testen. Die daraus gewonnen Erkenntnisse machten deutlich, wie GM-Fachkenntnisse vermittelt werden können, bzw. wo weiterführende Erläuterungen oder Beispiele nötig sind.

#### **6.4 Beratungen per Anfrage (E-Mail, Telefon, persönlich)**

Viele Projekte haben sich an das GM-Begleitprojekt gewandt, um sich zum Thema „GM und Evaluation“ intensiv beraten zu lassen. Neben einer punktuellen inhaltlichen Beratung, die z.B. die Ableitung von GM-Empfehlungen aus den Evaluationsergebnissen vorsah, sahen wir es auch als unsere Aufgabe an, den Ratsuchenden Möglichkeiten aufzuzeigen, ihre ermittelten Ergebnisse konstruktiv für die Projektarbeit zu verwenden. Häufig haben EvaluatorsInnen Fragen dazu gestellt, wie beispielsweise unbequeme Ergebnisse innerhalb des Projekts transparent zu machen oder darzustellen sind. Nach der Beratung haben wir von einigen EvaluatorsInnen die Rückmeldung erhalten, dass es ihnen z.T. gelungen sei, in ihren Projekten das Interesse an Evaluationsergebnissen zu erhöhen und einige Projektleitungen dazu bewegen konnten, die ermittelten GM-Kriterien ernst zu nehmen (z.B. zu Ausstattungsunterschieden, Zugangsmöglichkeiten, Drop-in und Drop-out-Quote etc.).

Breiten Raum nahmen auch die Anfragen zur Umsetzung von GM-Aspekten in Lehr- und Lerninhalten, hier bezogen sich die meisten Anfragen darauf, wie Lernbeispiele in Lernumgebungen/Lernmodulen genderbewusst gestaltet werden können. Hier haben wir auf Good-Practice-Beispiele aus dem BMBF-Programm verwiesen. Zudem gab es vereinzelte Anfragen, z.B. wie ein online-Studiengang gendergerecht gestaltet werden kann oder es wurde nach konkreten Literaturhinweise aus der Geschlechterforschung gefragt, die sich z.B. auf physikalische, medizinische und technische Lehrinhalte beziehen sollten.

#### **6.5 Abschluss-Information für alle Projekte des Programms**

An alle 100 Verbundprojekte und 540 Teilprojekte wurde zum Projektabschluss der erweiterte GM-Leitfaden versandt, ebenso der schriftliche Beitrag, der „10 Regeln“ für die genderbewusste Erstellung von Lernmodulen (Wiesner et al. 2004) beschreibt und anschauliche Umsetzungsbeispiele zeigt, die im Verlauf der Evaluierung der Lernmodule erarbeitet worden sind.

## 7 Texte und Veröffentlichungen

- Bockermann, Iris/Masanneck, Carmen/Wiesner, Heike (2001): "Expect The Best - Prepare For The Worst" Virtuelle Lernumgebungen im Kontext von gender and cultural studies; in: Querelles-Net Rezensionsschrift für Frauen und Geschlechterforschung, <http://www.querelles-net.de/forum/forum4-1.html>
- Kamphans, Marion (2003a): Gender in Multimedia-Projekten – Perspektiven für die Umsetzung. In: Journal Hochschuldidaktik, 14. Jg. Nr. 1, 3/2003, S. 23 - 25
- Kamphans, Marion (2003b): Von der Frauenförderung zum Gender Mainstreaming. In: Roloff, Christine/Selent, Petra (Hg.) (2003): Hochschulreform und Gender Mainstreaming. Geschlechtergerechtigkeit als Querschnittsaufgabe, Bielefeld
- Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid/Tigges, Anja (2003c): Wie Geschlechteraspekte in die digitalen Medien integriert werden können – das BMBF-Projekt „MuSofT“. Internes Memorandum (Memo Nr. 141) des Lehrstuhls für Software-Technologie des Fachbereichs Informatik der Universität Dortmund, MuSofT-Bericht Nr. 4, Dortmund
- Kamphans, Marion/Wiesner, Heike/Schelhowe, Heidi/Metz-Göckel, Sigrid (2004): Gender und Digitale Medien. Studienbrief für den online-Studiengang „Educational Media“ an der Universität Duisburg-Essen. Duisburg
- Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid/Tigges, Anja/Drag, Anna/Schröder, Ellen (2004): Evaluation des Editors Dave in der informatischen Hochschullehre. Ergebnisse der studentischen Befragung vom Sommersemester 2003. Dortmund
- Kreutzner, Gabriele/Schelhowe, Heidi (ed.): Agents of Change. Virtuality, Gender, and the Challenge to Traditional University. Opladen: Leske + Budrich 2003
- Metz-Göckel, Sigrid/Roloff, Christine (2002): Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation. In: Journal Hochschuldidaktik 13. Jg. (2002) Nr. 1, HDZ, Dortmund
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002a): Info-Papier No 1 „Zum Gender Mainstreaming“, in der GAK-Broschüre Nr. 1 im Rahmen des 1. Treffens des Gender-Arbeitskreises im Begleit-Projekt: „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“ am 2.04.2002 in Dortmund
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002b): Info-Papier No 2 „Geschlechterdifferenzen im IT-Bereich“, in der GAK-Broschüre Nr. 2 im Rahmen des 2. Treffens des Gender-Arbeitskreises im Begleit-Projekt „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung - Förderbereich Hochschule“ am 12.06.2002 in Dortmund
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002c): Info-Papier No 3 „Zum geschlechterbewussten Sprachgebrauch“, in der GAK-Broschüre Nr. 3 im Rahmen des 3.

Treffens des Gender-Arbeitskreises im Begleit-Projekt „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“ am 19.07.2002 in Bremen

Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002d): Digitale Medien in der Lehre und Genderkompetenz. In: Journal Hochschuldidaktik 2002, H. 1, Wiederabdruck In: Neue Impulse, H. 6

Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna (2002a): Ist-Analyse der 100 Projekte anhand ihrer Internet-Selbstdarstellung im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“, Dortmund

Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna (2002b): Auf die Probe gestellt: Gender Mainstreaming bei der Einführung digitaler Medien in der Hochschullehre. In: Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien, 20. Jg. Heft 4, 2002

Metz-Göckel, Sigrid/Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna/Kedenburg, Claudia (2002a): Zwischenbericht des Begleitprojektes: „Gender Mainstreaming (GM)“ im Rahmen des BMBF-Programms „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“, Dortmund/Bremen

Metz-Göckel, Sigrid/Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna/Kedenburg, Claudia (2002b): Dokumentation zum Zwischenbericht des Begleitprojektes: „Gender Mainstreaming (GM)“ im Rahmen des BMBF-Programms „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“, Dortmund/Bremen

Metz-Göckel, Sigrid/Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna/Kedenburg, Claudia (2003a). Abschlussbericht des Begleitprojektes „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“, Dortmund/Bremen

Metz-Göckel, Sigrid/Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike/Kamphans, Marion/Tigges, Anja/Drag, Anna/Kedenburg, Claudia (2003b). Dokumentation zum Abschlussbericht des Begleitprojektes: „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“, Dortmund, Bremen

Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion/Tigges, Anja (2004): Genderaspekte der Medienkompetenz und die Bilder im Kopf von Lehrenden und Studierenden. In: Bett, Katja/Wedekind, Joachim/Zentel, Peter (2004): Medienkompetenz für die Hochschullehre. Münster, Waxmann Verlag

Schelhowe, Heidi (2001): Offene Technologie – offene Kulturen. Zur Genderfrage im Projekt Virtuelle Internationale Frauenuniversität. In: FifF Ko3/01, S. 14ff

- Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike (2002): Gender Mainstreaming in der Hochschullehre: Zur Dekonstruktion von Geschlecht bei der Gestaltung Digitaler Medien, Zeitschrift Frauenarbeit
- Schelhowe, Heidi (2003): Nur was für langweilige Technikfreaks? Gedanken über Umgebungen, in denen Neugier auf Digitale Medien und Freude am Konstruieren entstehen können. Dokumentation Köln.
- Schelhowe, Heidi/Wiesner, Heike/Kedenburg, Claudia (2003): Gender Mainstreaming in der Hochschullehre. In: Frauenarbeit und Informatik Nr. 26, Januar 2003, S. 26-33. ISSN 0944-0925
- Tigges, Anja/Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002): Info-Papier No 4 „Kenntnis und Nutzung digitaler Medien bei Studierenden: Die 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes (2002), in der GAK-Broschüre Nr. 4 im Rahmen des 4. Treffens des Gender-Arbeitskreises im Begleit-Projekt „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“ am 25.11.2002 in Bremen
- Wiesner, Heike (2001a): Virtuelles Lernen: Eine Befragung von DozentInnen, FIFF Kommunikation, Forum für InformatikerInnen für Frieden und gesellschaftliche Verantwortung e.V., Ausgabe 1/2001, 44-49
- Wiesner, Heike (2001b): Lernen im Netz: Das Geschlecht läuft immer mit. In: Dokumentation der Tagung: Frauen und Technologien. Zum Einsatz neuer Medien in der Lehre, Universität Innsbruck, 7. und 8. Juni 2001, <http://fem.uibk.ac.at/nmtagung.html>
- Wiesner, Heike/Kedenburg, Claudia/Schelhowe, Heidi (2002): Gender Mainstreaming im Kontext der BMBF-Projekte: „Unser Mann an der Spitze ist eine Frau...“ E-Mail-Auswertung. In: Metz-Göckel et al. 2003: Dokumentation zum Abschlussbericht des Begleitprojekts: „Gender Mainstreaming (GM)“ im BMBF-Programm „Neue Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“, Dortmund, Bremen, 1 – 22
- Wiesner, Heike (2002): Virtuelle Lehr- und Lernformen auf dem Prüfstand, artec-Paper Nr. 87, Forschungszentrum Arbeit-Umwelt-Technik (artec) [Research Centre Work-Environment-Technology], University of Bremen, Januar 2002, 1-53
- Wiesner, Heike/Schelhowe, Heidi/Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion/Peter, Ulrike/Schottmüller, Helmut/Kedenburg, Claudia/Tigges, Anja/Wienold, Kirsten/Jelitto, Marc/Cho-Heinze, Hannah (2003): „GM-Guideline“: Gender Mainstreaming im Kontext Neuer Medien, Stand April 2003: <http://www.medienbildung.net/forum/> (Forum: „Gender Mainstreaming“); Internetveröffentlichung
- Wiesner, Heike/Zorn, Isabel/Baier, Barbara/Epkes, Ida/Schelhowe, Heidi (2004): Die 10 wichtigsten GM-Regeln bei der Gestaltung von Lernmodulen im Bereich e-

Learning. Einsichten in ein konstruiertes GoodPractice Beispiel. Manuskript, Bremen

Wiesner, Heike/Kamphans, Marion/Schelhowe, Heidi/Metz-Göckel, Sigrid/Zorn, Isabel/Drag, Anna/Peter, Ulrike/Schottmüller, Helmut (2004): Leitfaden zur Umsetzung des Gender Mainstreaming in den „Neuen Medien in der Bildung – Förderbereich Hochschule“. (Version 21.07.2004) Bremen, Dortmund, <http://www.medien-bildung.net/>

Wiesner, Heike/Zorn, Isabel et al. (in Vorbereitung): Entwicklung von Kriterien für Gender Mainstreaming in digitalen Lernmodulen.

Zorn, Isabel/Wiesner, Heike (2003): Gender Mainstreaming in Multimediaprojekten: Vielseitiger Input = Verbesserter Output, in: Pinkau, Stephan/Gerke, Thomas (Hg.): E-Learning. NMB-Projekte in den Ingenieurwissenschaften. Workshop der ingenieurwissenschaftlichen Projekte im BMBF-Förderprogramm „Neue Medien in der Bildung“ am 25. und 26 Juni 2003 an der Hochschule Anhalt in Dessau (Tagungsband 2003, S. 34 – 40)

## 8 Literatur

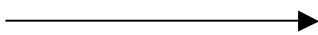
- BMBF (2000): Bekanntmachung von Richtlinien über die Förderung von Vorhaben zur Förderung des Einsatzes Neuer Medien in der Hochschullehre im Förderprogramm „Neue Medien in der Bildung“ vom 27.3.2000, <http://www.gmd.de/PT-NMB/Ausschreibungen/Hochschulen.html> (24.07.2002)
- BMBF (Hg.) (1999): „Innovation und Arbeitsplätze in der Informationsgesellschaft des 21. Jahrhunderts“ Aktionsprogramm der Bundesregierung, Bonn
- Europarat (1998): Gender Mainstreaming, Conceptual Framework, Methodology and Presentation of Good Practices. Final Report of Activities of the Group of Specialists on Mainstreaming, Strassburg
- Gaschke, Susanne (2002): Verheißung Internet, Die Zeit, Nr.14, 30. März 2000, 7
- Jansen, Mechthild/Röming, Angelika/Rohde, Marianne (Hg.) (2003): Gender Mainstreaming. Herausforderung für den Dialog der Geschlechter. München
- Metz-Göckel, Sigrid/Roloff, Christine (2002): Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation, In: Journal Hochschuldidaktik 13. Jg. (2002) Nr. 1, HDZ, Dortmund
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002a): Gespräche mit der Hochschulleitung zum Gender Mainstreaming. In: Zeitschrift für Frauenforschung/ Geschlechterstudien, 20. Jg. 2002, H. 3: 67-88
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002b): Gender Mainstreaming in Hochschulleitungen von NRW. Mit gebremstem Schwung und alter Skepsis. (Forschungsbericht) Dortmund
- Pasero, Ursula/Landschulze, Maren/Wiesner, Heike/Weber, Alexander, Masanneck, Carmen/ Bockermann, Iris/Holst, Bettina (2001): Gender und Informationstechnologien im Kontext der Virtuellen Internationalen Frauen-Universität (VIFU), Historical Social Research / Historische Sozialforschung, Ausgabe: HSR Vol. 26 (2001) 1 - Internetbasiertes virtuelles Lernen
- Pasero, Ursula/Landschulze, Maren/Wiesner, Heike/Weber, Alexander /Masanneck, Carmen/Bockermann, Iris/Holst, Bettina (2001): Gender und Informationstechnologien im Kontext der Virtuellen Internationalen-Frauen-Universität (Projektbericht); <http://www.gender.uni-kiel.de/vifu.htm>
- Rommes, E. (2002). Gender Scripts and the Internet; The Design and Use of Amsterdam's Digital City. Enschede, Twente University.
- Schelhowe, Heidi (2001): Offene Technologie – offene Kulturen. Zur Genderfrage im Projekt Virtuelle Internationale Frauenuniversität. In: FifF Ko3/01, S. 14ff

- Schinzel, Britta (2002): Zur Gleichstellung von Frauen und Männer in der Informatik, <http://www.mod.iig.uni-freiburg.de/users/schinzel/publikationen/Frauen+Info/PS/curriculum.pdf> (07.06.2002)
- Schinzel, Britta/Berszinski, Sabine/Huber, Birgit/Knirsch, Susanne/Müller, Anselm/Nett, Bernhard/Remmele, Bernd/Röhr, Frank/Stingl, Benjamin/Walloschke, Tanja (2003). RION. Ausgewählte Studien der Begleitforschung zum Projekt Rechtsinformatik Online (NMB-BMBF). Freiburg i. Brsg., S. 11, <http://mod.iig.uni-freiburg.de/publikationen/rion2003.pdf> (04.11.2003).
- Stevens, IIs/Lamoen, Ilse van (2001). „Manual on Gender Mainstreaming at Universities. Equal Opportunities at universities. Towards a Gender Mainstreaming Approach“. Leuven-Apeldoorn, Garant
- Wagenschein, Martin (1965): Der Ruf des Raben. In: Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken, Bd. 1. Stuttgart
- Wählich, Brigitte/Kollatz Heidemarie (2003): Checkliste zur Berücksichtigung von Genderperspektiven bei der Entwicklung neuer Lernsoftware [http://www.ergolog.de/gm/GM\\_Checkliste.pdf](http://www.ergolog.de/gm/GM_Checkliste.pdf)
- Wiesner, Heike (2002): Die Inszenierung der Geschlechter in den Naturwissenschaften. Wissenschafts- und Geschlechterforschung im Dialog. Campus Verlag, Frankfurt a. M.

## 9 Anhang

### 9.1 Best-Practice Fragebogen:

**Würden Sie Ihr Projekt als ein GM Best Practice Beispiel empfehlen?**

- ja,   das Verbundprojekt  
 ein Teilprojekt  
 ein Lehr-/Lernmodul
- nein

**Wenn Sie sich als Best Practice Beispiel empfehlen, in welchen der folgenden Bereiche haben Sie Gender-Aspekte in Ihrem Projekt umgesetzt? (Mehrfachnennungen möglich)**

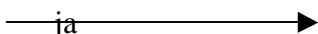
- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Projektorganisation | <input type="checkbox"/> Technik/Design |
| <input type="checkbox"/> Inhalt              | <input type="checkbox"/> Didaktik       |
| <input type="checkbox"/> Evaluation          | <input type="checkbox"/> Andere:        |

.....

**Beschreiben Sie diese Umsetzung der Gender-Aspekte:**

.....  
.....  
.....

**Wünschen Sie eine Zusammenarbeit zur Entwicklung Ihres Projektes zum Best Practice Beispiel?**

- nein
- ja   für das Verbundprojekt  
 für ein Teilprojekt  
 für die Lehr-/Lernmodule

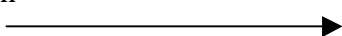
**Wünschen Sie eine Beratung in Hinblick auf Implementierung einzelner GM-Aspekte in Ihrem Projekt (unabhängig von Best Practice)?**

- Ja     Nein

**Können Sie zu diesem Zeitpunkt Ihren Beratungsbedarf bereits formulieren? Dann beschreiben Sie kurz mit eigenen Worten wozu:**

.....  
.....  
.....

**Wurden Ihre Produkte (z.B. Lehr- bzw. Lernmodule) bereits in der Lehre eingesetzt?**

- nein
- ja  Wann und in welchem Rahmen?

.....  
.....  
.....

**Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht? (Beschreiben Sie mit eigenen Worten)**

.....  
.....  
.....

**Angaben zum Projekt:**

**Websei-**

**te:**.....

**Projekttitle:**

.....

**Projektlei-**

**tung:**.....

**Ansprechpart-**

**ner/in:**.....

Schicken, mailen oder faxen Sie bitte diese Seite an eine der angegebenen Adressen:

Isabel Zorn

Universität Bremen

FB Informatik/ Mathematik

Postfach 330440

28334 Bremen

Tel.: 0421/218-7021

Fax.: 0421/218-4269

[izorn@informatik.uni-bremen.de](mailto:izorn@informatik.uni-bremen.de)

Marion Kamphans

Universität Dortmund

Hochschuldidaktisches Zentrum

Vogelpothsweg 78

44227 Dortmund

Tel.: 0231/ 755-5532

Fax.: 0231/ 755-5543

[mkamphans@hdz.uni-dortmund.de](mailto:mkamphans@hdz.uni-dortmund.de)

## 9.2 Beispiel für die Evaluation eines Lernmoduls anhand der GM-Prüfkriterien

### Evaluierung und Vorschläge für Umsetzung von GM-Kriterien in einem konkreten Lernmodul

B. Baier, H. Wiesner, I. Zorn, Universität Bremen  
Kontakt: izorn@informatik.uni-bremen.de

Datum: Oktober 2003

#### Projekt Nr. 7

**Verbundprojekt:** Online-Casa – Campus Soziale Arbeit  
Entwicklung von Online-Modulen für Studiengänge der Sozialarbeit / Sozialpädagogik  
**Teilprojekt:** Recht und Organisation  
**Modul:** Lernmodul 1.4.: Allgemeines Verwaltungsrecht

**URL:** [www.online-casa.de/courses](http://www.online-casa.de/courses)

#### 1. Ist es ein Lernmodul?

Ja.

#### 2. Einstiegsseite

##### a) *Gibt es eine Begrüßung? mit Bildern?*

Nach dem Einstieg in das Modul kommt man direkt zu einer spritzig geschriebenen, freundlichen, motivierenden Begrüßung, die zudem einen guten ersten Überblick über den Kurs gibt. (<http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f>)

Eine Vorstellung der MacherInnen des Lernangebots findet sich hier nicht, und auch keine Bilder von ihnen. Zwar wird in der Begrüßung „ein großes Team von Studierenden, Lehrenden und Multimedia-ExpertInnen“ erwähnt, die bei der Entwicklung des Lernmoduls mitgewirkt hätten. Sie erhalten jedoch weder Namen noch Gesicht.

*Anmerkung:* Es kam jedoch auch verschiedentlich vor, dass wir – die Testerinnen – nach dem Einloggen in das Lernmodul erst nicht auf der Startseite, sondern im nicht sonderlich selbsterklärenden Inhaltsverzeichnis landeten. Unter anderem geschah dies bei unserem allerersten Einloggen. Hier wäre unter Umständen noch zu klären, woran das lag, und eventuelle Fehlerquellen zu beheben, denn diese Seite motiviert ERHEBLICH weniger dazu, weiterzumachen.

Eine der Seiten, auf der wir nach dem Einloggen landeten, war:

<http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd48> )

*Vorschlag:*

Der Begrüßung Namen und Bilder der Personen, die hinter dem Angebot stehen, hinzufügen.

##### b) *Kommt man direkt zum Lernmodul?*

Ja – man kann direkt von der Begrüßung aus zum Prolog, der den Einstieg in das Lernmodul darstellt, gelangen. Dieser Prolog enthält allerdings Flash-Elemente, so dass die Nutzenden ihn nicht vollständig anschauen können, wenn sie den Macromedia Flash Player (noch) nicht auf ihren Rechnern installiert haben.

Hinzu kommt, dass die Spielnavigation und die Kursgliederung, die für das Verständnis des Lernmoduls ausgesprochen wichtig sind, nur als pdf-Dateien erhältlich sind. Auch hier stellt sich das gleiche Problem: Das unmittelbare Lesen und der unmittelbare Einstieg in das Lernmodul ist nur denjenigen möglich, die die notwendige Software bereits installiert haben. Für die anderen ist der Einstieg in das Modul mit erheblichem Aufwand verbunden. Positiv ist allerdings, dass die benötigte Software immer direkt benannt wird und Links zu Download-Sites gelegt sind. (Als Beispiel s. Verweis auf Download-Quelle für den Acrobat Reader auf der Startseite)

*Quellen:*

Prolog: <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/prolog.html>

Spielnavigation: [http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1\\_spielnavigation.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1_spielnavigation.pdf)

Gliederung: [http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma2a\\_gliederung.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma2a_gliederung.pdf)

Startseite: <http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f>

### **c) Navigation**

Die Navigation an der linken Seite ist statisch und bietet von verschiedensten Punkten im Modul die Möglichkeit, zu Chat, Forum, Infoboard, Nachrichten oder Notizen zu wechseln oder eine Suche durchzuführen. Dies hilft bei der Orientierung, indem es eine gewisse Stabilität gibt.

Im Gegensatz zu dieser statischen Navigation ist die Navigation am oberen Seitenrand dynamisch und passt sich der Position an, in der ich mich im Modul befinde, d.h., gibt verschiedene Rückkehr-Optionen neben kontinuierlichen Optionen, wie z.B. Drucken, an.

(vgl. hierzu z.B. die unterschiedlichen Navigationsangebote in der Modul-Startseite unter <http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f> und im Kursüberblick unter <http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd49> )

Allerdings ist der Button ‚Info‘ in der oberen Navigationsleiste (s. letzte URL) verwirrend – ein Klick liefert nicht etwa nähere Informationen zum angeklickten Punkt des Kurses, sondern informiert lediglich, wer dieses Dokument erstellt hat und wo die Person erreichbar ist.

Das Inhaltsverzeichnis (es erscheint keine eigene URL, und den Link in einem neuen Fenster zu öffnen, funktioniert nicht; daher bitte manuell machen – ist aus vielen Kontexten anklickbar, z.B. aus der zuletzt genannten URL des Kursüberblicks) selber ist in eine Art Ordnerstruktur verpackt, die der des Windows-Explorers ähnelt. Insgesamt ist sie eher verwirrend, optisch wenig ansprechend und erschließt sich zudem nicht-Windows-Gewöhnten UserInnen u.U. nicht intuitiv. Verwirrend ist insbesondere, dass ein Klick auf einen Ordner nicht immer sofort eine Information liefert, sondern der / die UserIn sich erst durch die im Ordner liegenden Dateien durchklicken muss. (Bsp.: Der Klick auf den Ordner ‚Kursinhalt‘ liefert nicht unmittelbar Informationen, sondern öffnet lediglich den Ordner und gibt den Blick auf die darin liegenden Dateien „Startseite“ und „Impressum“ frei.

*Zur Navigation in der spielartigen Lernumgebung selber:*

In der Übung selber scheinen zwar die drei Bereiche „Die Story“, „Übungen“ und „Materialien“ wie 3 Ordnerblätter hintereinander zu liegen. Wenn die Nutzenden sich in „die Story“ befinden, können sie aber die beiden anderen Bereiche nicht anklicken, sondern müssen sich bis zum Ende der Story weiterscrollen, um per Klick zu den Übungen ge-

langen zu können. Erst von dort haben sie dann wieder freien Zugang zu allen drei Rubriken. Das ist etwas ungünstig und erschwert schnelles Springen ein wenig.

Bsp.: <http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2> )

Weiterhin problematisch ist, dass ein Klick von der Übung auf „zurück“ die Nutzenden nicht zurück in die Szene bringt, sondern wieder ganz zum Anfang, zum Stadtplan.

Im Stadtplan selber ist nicht ersichtlich, welche Funktion die einzelnen gezeigten Gebäude haben. Erst ein Anklicken eines Gebäudes liefert nach einer Art Zoom-In seinen Namen. Ist es nicht das gewünschte Gebäude, muss ich mich erst wieder zurück klicken, um nach dem passenden Gebäude suchen zu können. Das kann die Arbeit mit dem Stadtplan etwas langwierig machen.

Quelle: Zum Stadtplan s. <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/index.html>

*Vorschläge:*

- kontextbezogene Navigation am oberen Bildrand optimieren, weniger lernrelevante Informationen (s.o. Inhalt des Ordners ‚Info‘) u.U. durch hilfreichere / motivierendere Informationen ersetzen; schriftlich sichtbar machen, wohin mich die vorwärts- und rückwärts- Pfeile befördern werden.
- Navigation in den Übungseinheiten selber erleichtern.

#### **d) Gibt es eine Zusammenfassung des Moduls?**

Ja – die Startseite gibt sowohl eine ganz knappe inhaltliche Zusammenfassung des Kurses als auch eine Anleitung zum weiteren Vorgehen sowie Verweise auf die Spielnavigation. Die am rechten Bildrand anklickbare Gliederung gibt zudem einen sehr detaillierten Überblick über den Inhalt des Moduls. Allerdings handelt es sich bei der Spielnavigation und der Gliederung um pdf-Dateien, für deren Anzeige der Acrobat Reader benötigt wird.

*Quellen:*

Startseite: [http://wave3.online-](http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f)

[casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f](http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f)

Gliederung: [http://wave3.online-](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma2a_gliederung.pdf)

[casa.de/03sosea2/content/materialien/ma2a\\_gliederung.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma2a_gliederung.pdf)

*Vorschlag:*

Da die in Spielnavigation und Gliederung enthaltenen Informationen für das Verständnis des Lernmoduls den weiteren Verlauf von großer Wichtigkeit sind, empfiehlt es sich, sie z.B. als html-Dokumente zur Verfügung zu stellen, um sicher zu gehen, dass die darin enthaltenen Informationen für alle Interessierten unabhängig von ihrer Software-Ausstattung sofort erhältlich sind.

#### **e) Zum Arbeitsaufwand: Ist es modular?**

Ja. Details:

Die Spielnavigation listet u. a. folgende Charakteristika des Moduls auf:

- Möglichkeit der freien Zeiteinteilung
- Tempo und Schwerpunkte können selbst bestimmt werden

Quelle: <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1spielnavigation.pdf>

#### **f) Zum Ablauf: Ist er flexibel oder linear?**

Die freie Schwerpunktsetzung (s. Spielnavigation) scheint zu implizieren, dass „gesprungen“ werden kann und die Lernenden nicht alle Aufgaben in einer festen Reihenfolge machen müssen. Dennoch scheint es so zu sein, dass eine bestimmte Aufgabe

immer das Passwort für die nächste liefert; der Ablauf ist also unter Umständen also evtl. doch nicht flexibel, wie es auf den ersten Blick erscheint.

Man scheint nicht zu den Übungen der einzelnen Abschnitte gelangen zu können, ohne vorher die Szene im Stadtplan geortet und angeschaut zu haben – Menschen, die das spielerische Element zur Zeitersparnis gerne überspringen möchten, haben diese Möglichkeit also nicht.

*Quelle* für eine solche Übungseinheit:

[http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/uebungen/LE18\\_19\\_5.html](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/uebungen/LE18_19_5.html)

*Quelle* für den Stadtplan, der die Grundlage für die spielartige Lernumgebung bildet:

<http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/index.html>

### **3. Inhaltsseite:**

#### **a) Gibt es unterschiedliche Arten von Beispielen? Auch frauennahe Beispiele? Sind sie eher technisch (Raumschiff etc.) oder auch mal z.B. aus der Tierwelt?**

Das gesamte Lernmodul baut auf einem fiktiven Verwaltungsrechtsfall auf. Im Laufe der Lerneinheiten begegnen uns Frauen und Männer als Akteurinnen und Akteure, und die „Spielsituationen“ greifen Lebenskontexte sowohl von Frauen als auch von Männern auf.

Hierzu s. unter anderem den Prolog, klickbar z.B. ab <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/index.html>

#### **b) Sind verschiedene Lernwege möglich?**

Der Lernbereich des Moduls ist wie ein 3-D-Spielfeld aufgebaut, „Spielort“ ist eine fiktive Stadt, „gespielt“ wird auf deren Stadtplan. Die einzelnen Gebäude dort kann man mittels eines Passworts betreten, das man sich in einer vorherigen Lerneinheit erarbeitet hat. Die nun folgende Szene wird in zwei Varianten Angeboten: Durch klicken entscheidet der / die NutzerIn, ob er / sie „sehen und hören“ oder „lesen und hören“ möchte. Allerdings ist an beiden Stellen, die ich ausprobiert habe (FH und Rathaus), nur „lesen und hören“ klickbar gewesen.

Die folgenden Szenen bieten (zumindest in den von mir angeschauten Beispielen) keine Interaktionsmöglichkeit für die Nutzenden. Sie bekommen Informationen und können sich danach zu den Übungen weiterklicken.

Die Übungen enthielten im wesentlichen Scripte und Links zu relevanten web-sites. Mit den Scripten wird kognitives Lernen ermöglicht, die Links ermöglichen selbständige Internet-Recherchen und enthalten somit konstruktivistische Elemente.

*Quelle:* Stadtplan unter <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/index.html>

Zum Thema Lernen mit und ohne die Spielumgebung s. auch Punkt 2)f) Abschnitt 2.

Die Selbsttests am Ende der einzelnen Übungseinheiten umfassen verschiedene Formen der Lernstoffkontrolle, es werden z.B. Multiple-Choice-Verfahren mit echten Lückentexten kombiniert.

(Bsp.: <http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f>)

#### **c) Werden verschiedene Kenntnisstände berücksichtigt?**

Da in den Übungseinheiten Links zur Recherche im Internet angegeben werden, können unter Umständen Menschen mit unterschiedlichem Vorwissen die Lerneinheit be-

arbeiten und sich das zur Beantwortung der Selbsttests notwendige Wissen unterschiedlich schnell mit den gegebenen Hilfsmitteln erarbeiten. Gerade der modulare Aufbau begünstigt es, sich mit Bereichen, in denen der / die Nutzer/in noch Lücken hat, (zeit-)intensiver auseinander zu setzen.

Aktiv an verschiedenen Kenntnisständen orientierte diversifizierte Lernwege gibt es allerdings nicht.

**d) Gibt es Personenbeschreibungen?**

Nein. Die SchöpferInnen des Lernmoduls schreiben in der Begrüßung: „Wir haben unseren Job schon hinter uns (zumindest fast), deshalb finden Sie uns nur noch im Impressum.“ An dieser Stelle ist dann kein Link zum Impressum gesetzt, man muss es suchen gehen.

(<http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd8f>)

Wenn man es gefunden hat, zeigt sich: Das Impressum ist jedoch leer, es findet sich nur die Bemerkung: „folgt demnächst“.

(<http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%20x0007fd57>)

Der komplette untere Teil der Spielnavigation gibt Möglichkeiten der Kontaktaufnahme an, aber eine Beschreibung der genannten Personen folgt auch hier nicht. ([http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1\\_spielnavigation.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1_spielnavigation.pdf))

**e) Welche interaktiven Angebote gibt es in den Lernmodulen?**

Im eigentlichen Sinne interaktive Elemente konnte ich nicht finden, was schade ist, da gerade eine an ein Spiel angelegte Lernumgebung sich dafür anbietet.

**f) Gibt es interaktive Kommunikationsangebote?**

Ja, eine ganze Fülle!

**f1) Gibt es Foren? Wenn ja: Sind die moderiert?**

Es gibt sowohl ein inhaltliches als auch ein technisches Forum, die allerdings weder moderiert zu sein scheinen noch häufig genutzt werden:

Im inhaltlichen Forum finden sich ganze 3 Beiträge (diese zu konkreten Problemen bei der Nutzung des Spielfeldes), noch dazu sehr alt – aus April 2003 –, und im technischen Forum null Beiträge.

*Quelle:* Für das Forum ist keine eigene URL feststellbar; es ist über die statische Navigationsleiste am linken Bildrand erreichbar.

**f2) Gibt es einen Chat? Wenn ja: Wird er genutzt? Ist er integriert in die Lehre?**

Es gibt einen Chat, der jedoch nicht genutzt zu werden und auch nicht in die Lehre integriert zu sein scheint. Es erscheint die Meldung: „Zur Zeit gibt es keine Chats!“ Gleichwohl haben die Nutzenden die Möglichkeit, selber Chaträume zu gründen. 3 NutzerInnen waren zum Zeitpunkt meiner Recherche aufgelistet, die ich zu einem privaten Chat hätte einladen können.

Zur online-Sprechstunde findet sich im Chatbereich nur der Hinweis: „Zur Zeit gibt es keine virtuellen Sprechstunden!“

*Vorschlag:*

Hier wäre es wichtig, konkrete Angebote zu machen, WANN denn nun die Möglichkeit zum Austausch in der virtuellen Sprechstunde das nächste Mal besteht.

*Quelle:* Für den Chat ist keine eigene URL feststellbar; er ist über die statische Navigationsleiste am linken Bildrand erreichbar.

**f3) Gibt es Möglichkeiten der Kontaktaufnahme zwischen Studierenden und Lehrenden?**

Die Spielnavigation listet eine ganze Reihe verschiedener Kontaktangebote auf, sowohl zur Klärung inhaltlicher Fragen als auch bei technischen Problemen. Zugleich wird hier darum gebeten, die Lösungen der geforderten Aufgaben an die genannten AnsprechpartnerInnen zu schicken, was den Eindruck einer wahrhaft persönlichen Betreuung des eigenen Lernvorganges erweckt.

Im Einzelnen angeboten werden die Kontaktaufnahme in über:

- die online-Sprechstunde (hierzu s. auch Punkt f)2) )
- email
- ein persönliches Gespräch am Telefon und
- das Präsenz-Intensivseminar.

Quelle: Spielnavigation

[http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1\\_spielnavigation.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1_spielnavigation.pdf)

**f4) Gibt es Möglichkeiten der Kontaktaufnahme der Studierenden untereinander / die Möglichkeit, dass sie sich miteinander bekannt machen?**

Ja, sowohl durch die Möglichkeit selbst gestaltbarer Chats – s. Punkt f)2) – als auch im Präsenz-Intensivseminar – s. Punkt f)6).

**f5) Wird die Möglichkeit der telefonischen Kontaktaufnahme angeboten?**

Ja – hierzu s. auch Punkt f)3).

**f6) Ist das online-Angebot integriert mit einer Präsenzphase?**

In der Spielnavigation wird ein Intensivseminar erwähnt, das nach nachgewiesener Lösung des virtuellen Rechtsfalles die Möglichkeit bietet, vor Ort Falllösungen zu üben.

Quelle zur Spielnavigation:

[http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1\\_spielnavigation.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1_spielnavigation.pdf)

**g) Ist das Lernmodul spannend und witzig?**

Ja, die in witzigem Ton gehaltenen Dialoge (hierzu s. z.B. den Prolog) und die spieleartige Lernumgebung geben dem gesamten Lernmodul neben aller Ernsthaftigkeit doch auch etwas Lichtes und Witziges, das zum Einsteigen und dann zum Weitermachen motiviert.

Quelle zum Prolog: Klickbar z.B. ab:

<http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/prolog.html>

**h) Ist ein didaktisches Konzept dahinter?**

Das Lernmodul enthält kognitive und konstruktivistische Elemente (hierzu s. auch Punkt 3)b), die recht bewusst zu einem Gesamtkonzept verwoben zu sein scheinen.

**i) Wird Technical Support angeboten? Auch telefonisch?**

Ja – s. auch Punkt f)3).

**j) Werden die Systemvoraussetzungen angegeben?**

Benötigte Software wird immer explizit benannt, und es sind Links zu den entsprechenden Download-Sites gelegt.

Beispiele: Link zur Download-Site des Acrobat Readers auf der Startseite, Link zur Download-Site des Flash-Players auf der Prolog-Einstiegsseite.

Prolog: <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/prolog.html>

Startseite:

<http://wave3.online-casa.de/wbt/cr;course=03sosea2#0xc25e6a1d%200x0007fd8f>

Auch andere Voraussetzungen zur technischen Funktionsfähigkeit werden explizit genannt; so findet sich auf der Startseite des Verbundprojektes Online-Casa die Anmerkung:

„**Hinweis !!!** Damit eLS funktioniert, aktivieren Sie bitte Cookies und Javascript in Ihrem Internet-Browser. Mit folgenden Browsern funktioniert eLS fehlerhaft: Netscape 6 und Netscape 7.“

Quelle: [www.online-casa.de/courses](http://www.online-casa.de/courses)

#### **k) Wird eine gendersensible Sprache verwendet?**

Die verwendete Sprache ist vielfach – allerdings nicht ganz durchgängig – gendersensibel. Beispielsweise findet sich in der Zielbeschreibung der Spielnavigation die Formulierung „MitarbeiterInnen sozialer Berufe“.

Im Gegensatz dazu sind die am Ende der Spielnavigation aufgeführten Kontaktpersonen ohne Vornamen oder Herr/ Frau aufgeführt, so dass sie in ihrem Geschlecht nicht sichtbar werden.

Quelle:

[http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1\\_spielnavigation.pdf](http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/materialien/ma1_spielnavigation.pdf)

#### **l) Sind Bilder und Grafiken gendersensibel gewählt?**

Die Rahmengeschichte hat direkt Akteurinnen und Akteure in ausgewogenem Zahlenverhältnis, die nicht nur verbal erwähnt und benannt werden, sondern auch optisch in Form von steckbriefartigen Zeichnungen sichtbar gemacht werden. Die Zeichnungen sind zum Teil eher progressiv, zum Beispiel wirkt die Chefin Dr. Margret Invite ausgesprochen selbstbewusst, in anderer Hinsicht aber wieder eher konventionell im Hinblick auf Geschlechterklischees. So hat keine der im Prolog dargestellten Frauen kurzes Haar, und sowohl der Thekushaus-Mitarbeiter Jörg Helgo als auch der Klient Karl Willig haben überzeichnet-herbe Züge.

Quelle: <http://wave3.online-casa.de/03sosea2/content/story/index.html>, von dort den „Prolog“ am oberen Bildschirmrand anklicken.

#### **Anmerkungen, Sonstiges, Fazit:**

Viele wirklich gute Ansätze und Ideen, wie die freundliche Begrüßung und gut strukturierte Einstiegsinformation, die spielartige Lernumgebung, die vielfältigen Kommunikations- und Interaktionsangebote, die Verweise auf nötige Software und direkten Links zu Quellen für Downloads.

Dem gegenüber steht die Frage, inwieweit Angebote wie Chats und Foren, wenn sie nicht aktiv gepflegt und ihre Nutzung angeregt wird, eher Legitimationscharakter erhalten.

Das Lernmodul ist ‚päckchenweise‘ aufgebaut, was eine flexible Nutzung ermöglicht. Zugleich erfordert seine Nutzung aber dennoch die Einhaltung einer bestimmten Reihenfolge.

Wahrhaft interaktive Angebote scheinen – falls überhaupt vorhanden – rarer zu sein, als die an ein Spiel angelehnte Lernumgebung es ermöglichen würde.

Die Sprachwahl ist überwiegend gendersensibel, das Zahlenverhältnis der Akteurinnen und Akteure scheint ausgewogen, der den einzelnen Personen zugeordnete Status recht gendersensibel und progressiv gewählt (so finden sich im Prolog beispielsweise eine Finanzexpertin und eine Chefin). Gleichzeitig ist sowohl inhaltlich als auch in der optischen Darstellung deren Beschreibung nicht immer geschlechterklischee-frei.

Die Navigation ist noch ausbaufähig.

### 9.3 GM Workshop Auswertungsergebnisse der Feedbackfragebögen

## Auswertung des Feedbacks zum Workshop „Gender Mainstreaming und Digitale Medien“ 17./18.11.2003 in Dortmund

#### Den 19 Personen, die den Feedback-Bogen ausgefüllt haben...

##### hat besonders gut gefallen:

- die angenehme Arbeitsatmosphäre,
- die Auswahl/ Vielfältigkeit der Projekte
- die Praxisbeispiele
- die Beratung am 2. Tag
- die Arbeitsgruppen
- die in der Mappe enthaltenden Hinweise
- die Moderation und Durchführung
- die Organisation

##### hat nicht so gut gefallen:

- dass es sehr viele Vorträge innerhalb einer relativ kurzen Zeitspanne gab
- der Zeitmangel hinsichtlich der Diskussionen
- die Dominanz der Projektdarstellungen bei den Vorträgen zum Nachteil der Gender-Aspekte
- dass sich nur relativ wenig Männer beteiligt haben

##### Die meisten der Feedbackgebenden bewerteten:

- die Workshop-Inhalte als sehr gut oder gut
- den Informationsgehalt als sehr gut oder gut
- die Praxisorientierung als sehr gut oder gut
- die ReferentInnen als sehr gut oder gut
- die Darstellungsweise als gut
- die TeilnehmerInnenorientierung als gut
- die Veranstaltungs-Organisation als sehr gut oder gut
- die Workshopdauer als gut
- das Klima im Workshop als sehr gut

##### Als Anregungen bemerkten sie:

- dass es gut sei, wenn die Teilnehmenden sich schon vor dem Workshop Informationen über die vorgestellten Projekte durchzulesen hätten, so dass auf dem Workshop der inhaltliche Fokus bei den Gender-Aspekten liegen könne
- dass mehr Zeit für Diskussionen wünschenswert sei
- dass man über einen Ausbau der Beratung in Arbeitsgruppen nachdenken könne
- dass längere Pausen für einen informellen Austausch förderlich seien

## 9.4 Das Forschungsteam

### **Prof. Dr. Sigrid Metz-Göckel** (Projektleitung)

leitet das Hochschuldidaktische Zentrum an der Universität Dortmund mit dem Schwerpunkt Frauen- und Geschlechterforschung im tertiären Bildungsbereich, erfahrene Hochschul- und Frauenforscherin seit den 70er Jahren, 1967 Diplom in Soziologie, 1972 Promotion in der Soziologie, seit 1976 Professorin an der Universität Dortmund.

#### **Hintergrund/Projekte:**

- Untersuchungen zu Technik- und Naturwissenschaftspotentialen von Frauen, z.B. zur Koedukation, Mädchen und Jungen am Computer, Verbleib von Chemikerinnen und Informatikerinnen,
- Initiatorin und Sprecherin des „Graduiertenkollegs Geschlechterverhältnis und sozialer Wandel“ DFG 1993 -1999,
- Initiatorin und Sprecherin des Promotionskollegs „Wissensmanagement und Selbstorganisation im Kontext hochschulischer Lehr- und Lernprozesse“ (Hans Böckler Stiftung),
- Projekt „Verständnis des Gender Mainstreaming in den Hochschulleitungen von NRW“ 2001,
- Mitglied im Beirat des Projekts Total E-Quality Science Award für Hochschulen und Forschungseinrichtungen (BMBF und Sozialforschungsstelle Dortmund),
- Leitung der Gesamtevaluation der Internationalen Frauenuniversität (ifu) während der Expo 2000.

### **Prof. Dr. Heidi Schelhowe** (Projektleitung)

leitet den Arbeitsbereich Digitale Medien in der Bildung (DimeB) am Fachbereich Informatik und Mathematik der Universität Bremen. Erste und Zweite Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien (Germanistik und Theologie), 6 Jahre Berufspraxis als Lehrerin, Diplom in Informatik, Promotion in der Informatik (Dr.-Ing.).

#### Hintergrund/Projekte:

- Aufbau der Fachgruppe „Frauenarbeit und Informatik“ in der Gesellschaft für Informatik,
- Organisation und inhaltliche Leitung der Tagung „Frauenwelt – Computerräume“ 1989 und der Tagung „Erfahrung und Abstraktion. Frauensichten auf die Informatik“ 1994,
- Konzeption und wiss. Begleitung des Internationalen Frauenstudiengangs Informatik an der Hochschule Bremen,
- Mitglied im Vorstand des Zentrums für Multimedia in der Lehre an der Universität Bremen,
- Leitung des Projekts Virtuelle Internationale Frauenuniversität (vifu), Projekt im Rahmen des Programms „Neue Medien in der Bildung“: didaktisch-pädagogische Begleitung des Projekts „Vision 2003“, in Planung: Aufbau eines Zentrums für Interaktion mit Digitalen Medien.

### **Dr. Heike Wiesner**

Wissenschaftliche Angestellte am Zentrum für Digitale Medien in der Bildung (DimeB) der Universität Bremen, Studium der Sozialwissenschaften, 2001 Promotion in den Sozialwissenschaften.

**Hintergrund/Projekte:**

- Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der WE-Frauenforschung der Universität Bremen,
- Mitarbeiterin am Massachusetts Institute of technology (MIT), USA,
- Promotion zum Thema: „Die Inszenierung der Geschlechter in den Naturwissenschaften. Wissenschafts- und Geschlechterforschung im Dialog“,
- Projektmitarbeit von 1999 – 2000 am Zentrum für interdisziplinäre Frauenforschung an der Universität Kiel in dem BMBF-Forschungsprojekt „Informationstechnologien und gender studies im Kontext der virtuellen ifu“.

**Dipl.-Soz.-Wiss. Marion Kamphans**

Wissenschaftliche Angestellte am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund, Diplom in Sozialwissenschaften, Berufsausbildung und Berufspraxis als Journalistin (WDR), promoviert z.Z. zum „Gender Mainstreaming in der Hochschule“.

**Hintergrund/Projekte:**

- Projekt „Verständnis des Gender Mainstreaming in den Hochschulleitungen in NRW“ 2001,
- Teilnehmerin an der Internationalen Frauenuniversität 2000 (ifu),
- Mitarbeit an der ifu-Gesamtevaluation,
- Förderpreis für Journalisten der Friedrich und Isabel-Vogel-Stiftung (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft) 1999.

**M.A. Isabel Zorn**

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Digitale Medien in der Bildung (DimeB) am Fachbereich Informatik/Mathematik der Universität Bremen. Studium der Erziehungswissenschaften, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Psychologie.

**Hintergrund/Projekte**

- Weiterentwicklung des Webservers „Virtuelle Internationale Frauenuniversität (vifu)“,
- Gewinn des IBM Preis' „Women Special“ im Rahmen der Learntec 2003 für Vifu,
- Mitarbeit bei Konzeption und Entwicklung des elektronischen Sekretariat-Assistenz-Netzwerks der Universität Bremen und Preisgewinn bei BRIDGE-Wettbewerb 2003,
- Gender Mainstreaming im Projekt Mobile Campus der Universität Bremen,
- Konzeption und Leitung Technischer Trainings im e-commerce Bereich für Intershop AG,
- Organisation und inhaltliche Leitung im Projekt „Elektronische Vernetzung Thüringer Volkshochschulen“,
- Magisterarbeit zu „Internetbasiertes Lernen in der Erwachsenen- und Frauenbildung“ (1998), Universität Jena.

**Dipl.-Päd. Anja Tigges**

wissenschaftliche Mitarbeiterin am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund, Diplom in den Erziehungswissenschaften, z.Z. Promotion über Gender und digitale Lehre im Hochschulbereich, Schwerpunkt Frauen- und Geschlechterforschung, Soziologie, Neue Medien.

**Anna Drag**

studentische Mitarbeiterin am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund, Lehramtstudium Primarstufe an der Universität Dortmund, z.Z. Referendariat, Schwerpunkte Geschlechterkonstruktionen im Schulalltag, Frauen- und Genderforschung.

**Ellen Schröder**

studentische Mitarbeiterin am Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Dortmund, Studium der Erziehungswissenschaften an der Universität Dortmund, Schwerpunkte Personal- und Organisationsberatung, Geschlechterforschung, Neue Medien in der Bildung.

**Barbara Baier**

Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Digitale Medien in der Bildung (DimeB) am Fachbereich Informatik/Mathematik an der Universität Bremen.

**Ida Ebkes**

Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Digitale Medien in der Bildung (DimeB) am Fachbereich Informatik/Mathematik an der Universität Bremen.