

Frauen und MINT

Handreichung für eine intersektionale Ausrichtung geschlechtergerechter Angebote in MINT

Anne Reber

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



NATIONALER PAKT
FÜR FRAUEN
IN MINT-BERUFEN



MINT
STRATEGIEN 4.0



Vorbemerkungen

Aus Gleichstellungsperspektive stellt sich die Zusammensetzung der Studierendenschaft in MINT-Fächern an deutschen Hochschulen weiterhin unbefriedigend dar: so sind Frauen deutlich unterrepräsentiert, aber auch Studierende mit Migrationsgeschichte oder mit Eltern- oder Pflegeverpflichtungen u.v.a.m. stehen vor vielfältigen Hürden, wenn sie ein MINT-Studium beginnen und es auch beenden wollen. Diese Handreichung richtet sich an (MINT-) Gleichstellungsakteur*innen, Projektkoordinator*innen sowie -mitarbeiter*innen und alle weiteren Interessierten. Damit möchten wir Ansatzpunkte für eine intersektionale Ausrichtung von MINT-Projekten zur Erhöhung des Frauenanteils sowie zum Abbau (geschlechtsspezifischer) Barrieren im Studium vorstellen und für die Gleichstellungspraxis zur Verfügung stellen.

Die nachfolgenden Ausführungen und Ansatzpunkte basieren auf den Ergebnissen des Teilprojekts A „intersektionale und fachkulturelle Perspektiven“ (OTH Regensburg) des durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Forschungsprojekts „MINT-Strategien 4.0 – Strategien zur Gewinnung von Frauen für MINT-Studiengänge an Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ (OTH Regensburg, HS München). Ziel des Forschungsprojektes war die Durchsetzung von mehr Geschlechtergerechtigkeit an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW). Das Teilvorhaben Evaluationsforschung an der Hochschule München analysierte, wie die Wirksamkeit von ‚Fördermaßnahmen‘ durch die Weiterentwicklung der Maßnahme-Evaluationen unterstützt werden kann (Wolf/Brenning 2021).

Das Team der OTH Regensburg (Leitung: Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Clarissa Rudolph) fokussierte, wie Frauenförderprogramme durch intersektionale Perspektiven erweitert werden können, um somit die heterogenen Lebens- und Studiensituationen von MINT-Studentinnen und damit verbundene Hürden im Studium zu berücksichtigen, und wie männlich geprägte Fachkulturen verändert und die Genderkompetenz für Lehrende in MINT-Studiengängen gestärkt werden können (Rudolph u.a. 2022). Im Rahmen des Verbundprojekts erfolgte in Teilprojekt A „Fokus Intersektionalität“ eine Metaanalyse bestehender MINT-Projekte in Deutschland (Brötzmann/Pöllmann-Heller 2019) sowie eine bundesweite qualitative Erhebung mit 31 Studentinnen der Elektro- und Informationstechnik an dreizehn Hochschulen für angewandte Wissenschaften in elf Bundesländern sowie mit Projektkoordinator*innen an zehn Hochschulen in neun Bundesländern. Die Ergebnisse dieser Erhebungen bilden die Grundlage für die intersektionale Weiterentwicklung von frauenspezifischen Angeboten, die in den Hochschulen für MINT-Studierenden angeboten werden. Diese Überlegungen und Umsetzungsmöglichkeiten stellen wir hiermit zur Diskussion.

Inhalt

1. Einleitung	4
2. Von der Frauenförderung zu geschlechtergerechten Angeboten	5
3. Intersektionalität – eine praxisorientierte Annäherung	7
4. Anregungen für eine intersektionale Gestaltung geschlechtergerechter Angebote in MINT	10
5. Leseempfehlungen und weiterführende Links	13
Literaturverzeichnis	14
Impressum	16

1. Einleitung

Obwohl im Wintersemester 2019/2020 rund die Hälfte der Studierenden Frauen waren (Statistisches Bundesamt 2020; eigene Berechnungen), zeigt sich weiterhin eine vertikale und horizontale Geschlechtersegregation an deutschen Hochschulen.

Insbesondere in den sogenannten MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) sind Frauen unterrepräsentiert – wobei auch innerhalb der MINT-Fächergruppe horizontale geschlechtsspezifische Ungleichheiten ersichtlich werden. Trotz steigender Zahlen ist der Frauenanteil gerade in den Ingenieurwissenschaften gering.¹ So liegt dieser 2019 beispielsweise in der Elektro- und Informationstechnik bei lediglich 14,8 % (Kompetenz 2021).

Noch immer sind die Frauenanteile in den MINT-Fächern gering – über alle Disziplinen hinweg sind es etwa 31%. Gleichzeitig beträgt übrigens der Männeranteil in SAGE-Fächern (Soziale Arbeit, Gesundheit und Erziehung und Bildung) etwa 27%.

Dies ist nicht nur in Anbetracht eines teilweise schon existierenden und zunehmenden Fachkräftemangels problematisch, sondern es „zeigt sich darin die Persistenz von Geschlechterbildern in der Bundesrepublik Deutschland, mit der Folge, dass Frauen gerade in gut bezahlten und zukunftsorientierten Berufen unterdurchschnittlich vertreten sind“ (Pöllmann-Heller/Rudolph 2019, S.91). Bisherige Strategien zur Erhöhung des Frauenanteils in MINT-Fächern stellen v.a. personenbezogene Maßnahmen, wie z.B. Mentoring-Programme, dar, die von Hochschulen –

u.a. auch in Zusammenarbeit mit Unternehmen – initiiert werden. Maßnahmen einer individualisierten Frauenförderung haben schon viele Frauen in ihrem MINT-Studium unterstützt und ihre spezifischen Fähigkeiten gefördert (vgl. CEWS 2011; Blome et al. 2013); sie bergen – neben der Vernachlässigung struktureller und symbolisch-repräsentativer Dimensionen – aber auch die Gefahr, die soziale Gruppe Frauen zu homogenisieren und damit ihre unterschiedlichen Lebenssituationen zu ignorieren. Die daraus resultierenden unterschiedlichen Bedarfe, Bedürfnisse und (sozialen) Ressourcen, aber auch spezifischen Hürden von Studentinnen – gerade auch im Studium – werden somit ausgeklammert und unsichtbar. Um eben diesen Leerstellen entgegenwirken zu können, ist eine intersektionale (Neu-) Ausrichtung von MINT-Projekten notwendig, die Fragen struktureller Diskriminierung und Gleichstellung aufgrund des Geschlechts mit erweiterten Perspektiven (z.B. soziale und ethnische Herkunft, Behinderung, Alter) verknüpft. Diese Handreichung bietet eine praxisorientierte Annäherung an intersektionale Ansätze und stellt erste Ansatzpunkte für eine intersektionale Ausrichtung von MINT-Projekten zur Erhöhung des Frauenanteils an Hochschulen vor. Zudem möchten wir in dieser Handreichung eine Erweiterung der Frauenförderung hin zu *geschlechtergerechten Angeboten*, die in eine breiter angelegte Hochschulstrategie zur Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit eingebunden sind, vorschlagen.

1 Eine detaillierte Übersicht des prozentualen Anteils der vergangenen Jahre bietet das Datentool des Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit.

2. Von der Frauenförderung zu geschlechtergerechten Angeboten

Aus historischer Perspektive lässt sich die Entwicklung der Frauenförderung auf die politischen und gesetzlichen Errungenschaften der verschiedenen Frauenbewegungen zurückführen, die aus einem Bestreben nach *feministischer Öffentlichkeit* über eine Ausbreitung in Verwaltungen, Hochschulen etc. in eine Institutionalisierung sowie Ende der 1980er Jahre in eine länder- und bundesweite Verabschiedung von Gleichstellungsgesetzen mündeten (Rudolph 2022). Dabei lassen sich bis heute (mindestens) zwei Legitimationsstränge identifizieren:

Zum einen lässt sich aus einer diskriminierungskritischen Perspektive die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit und Beseitigung von geschlechtsspezifischen Benachteiligungen als öffentliche Aufgabe nachzeichnen. Deren Umsetzung ist seit der Novellierung 1994 auch in Artikel 3, Abs. 2, des Grundgesetzes (GG) verankert.

Art. 3 Abs. 2 GG „Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin“ betont die aktive Tätigkeit des Staates und der Gesellschaft zur Verwirklichung der Gleichstellung.

Zum anderen werden ökonomische Gründe zur Legitimation einer Frauenförderung angeführt. Letzteres lässt sich auch immer wieder in Bezug auf Förderprogramme in MINT finden: Fachkräftemangel, demographischer Wandel etc. zeigen die Notwendigkeit einer Gewinnung von Frauen in MINT-Bereichen. Aus heutiger Perspektive lässt sich erneut die Frage stellen, ob eine Frauenförderung noch zeitgemäß bzw. passend und notwendig ist.

Letzteres lässt sich aufgrund des bestehenden Diskriminierungsrisikos von Frauen sowie der horizontalen und vertikalen Geschlechtersegregation an Hochschulen sowie am Arbeitsmarkt mit einem klaren ‚ja‘ beantworten (u.a. Feltes et al. 2012; Haghanipour 2013; Klein/Rebitzer 2012; Pöllmann-Heller/Rudolph 2019; Schüller et al. 2016).

Bzgl. der Zeitmäßigkeit und Passung einer Frauenförderung stellt sich eine klare Beantwortung der Frage durchaus schwieriger dar. Es lässt sich festhalten, dass Maßnahmen der Frauenförderung sowohl bei der Zielgruppe der Studentinnen selbst, als auch bei weiteren Hochschulangehörigen sowie in gesellschaftlichen Diskursen ambivalent betrachtet werden und zum Teil – insbesondere bzgl. Frauenquoten – auch auf Ablehnung stoßen. Dabei empfinden auch Studentinnen eine ‚Förderung‘ als eine Besonderung, die zum einen Männer benachteiligen würde und sie als die ‚anderen‘ Studierenden positioniert, was eine Ablehnung von ‚Frauenförderprogrammen‘ zur Folge haben kann – so auch unsere Ergebnisse (u.a. dazu Schüller et al. 2016; Reber 2022b).

„Ja, ich denke mir, Männer bräuchten vielleicht auch in einer gewissen Weise Förderung. Wenn man es vielleicht nur auf Frauen beschränkt, dann, ich weiß nicht, ob die dann untergehen“ (S7).²

„Es gibt das Angebot Frauenquatschtisch oder so, das ist anscheinend eine Frühstücksrunde oder Essensrunde, wo nur Frauen eingeladen sind. Ich könnte mich nochmal informieren, ob es mir zusagen würde, ob ich vielleicht mal hingeh. Aber ansonsten wüsste ich nicht, was ich mir wünschen würde, weil ich es als übertrieben oder unnötig finde, nur Frauen direkt anzusprechen“ (S21).

2 Die Zitate stellen Originalzitate von Studentinnen (S) unserer Erhebungen dar und verweisen exemplarisch auf unterschiedliche sowie ambivalente Haltungen zu einer Frauenförderung in MINT.

Zugleich verweisen unsere Projektergebnisse auch auf positive Haltungen und Erfahrungen von Studentinnen zu entsprechenden MINT-Förderprogrammen und die steigenden Zahlen an Studentinnen im MINT-Bereich deuten durchaus auf kleinschrittige Erfolge von entsprechenden Maßnahmen und Bemühungen der vergangenen Jahre hin (Kompetenz 2021).

„Also ich finde das auf jeden Fall gut, ich unterstütze das Förderprogramm A [...], das sind eigentlich nur Mädels, [...] da ist jetzt irgendwie kein Junge, der irgendwie stört, weil manche Mädels sind dann, glaube ich auch so: Ich weiß nicht, wenn da wieder nur Jungen sind, dann bin ich wieder das einzige Mädchen, und dann haben die, [...] eher weniger Lust, da hinzukommen. Wenn man sagt, hier, ihr seid nur Mädels, [...] finde ich das auf jeden Fall eine super Möglichkeit“ (S13).

„[...] ich habe das gemacht und da waren ganz viele Frauen und sie haben so einfach Grundlagen von Programmierung gelernt, so in einer Woche und das war großartig“ (S24).

Die aktuelle MINT-Projektlandschaft besteht vorwiegend aus Mentoring-Programmen, die Frauen als Einzelpersonen ansprechen (Brötzmann/Pöllmann-Heller 2019). Jedoch ist die alleinige Adressierung von Studentinnen zur Beseitigung von bestehenden Nachteilen nicht ausreichend, da strukturelle Barrieren vernachlässigt und somit in gewissem Maße auch wieder legitimiert werden. Gleichwohl wird die Verantwortung damit an die ‚Betroffenen‘ selbst übertragen. Die Verantwortung muss in den Hochschulen auf alle Angehörigen ausgeweitet werden.

Dementsprechend schlagen wir eine Weiterentwicklung bisheriger Frauenförderstrategien hin zu einer umfassenden Hochschul-

strategie zur Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit vor, um somit sowohl dem Entgegenwirken einer Entpolitisierung sowie der Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit an Hochschulen Rechnung zu tragen. Basierend auf den Ergebnissen des Verbundprojekts sowie weiterer Ergebnisse der MINT-, Hochschul- sowie Frauen- und Geschlechterforschung resultieren die nachfolgenden drei Säulen (Reber/Rudolph 2022):

- Säule 1: Anti-Diskriminierung, z.B. Genderkompetenz-Trainings, Anti-Sexismus-Workshops.
- Säule 2: Zielgruppenspezifische Angebote (Studentinnen; FLINTA*) – intersektionale Weiterentwicklung von bisherigen MINT-Gleichstellungsprojekten.
- Säule 3: genderkompetente und geschlechtergerechte Lehre

Während die erste Säule die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit auf hochschulpolitischer Ebene verankern und somit Hochschule und Dozierende auf struktureller Ebene mehr in die Pflicht nehmen soll, fokussiert die dritte Säule die Veränderung von geschlechtsspezifischen Ungleichbehandlungen auf diskursiver Ebene. Im Fokus dieser Handreichung steht jedoch die zweite Säule der zielgruppenspezifischen Angebote. Gerade im MINT-Bereich sind frauenspezifische Angebote, aber darüber hinaus auch zielgruppenspezifische Angebote für Personen, die sich jenseits binärer Geschlechterordnungen verorten, aufgrund der Minderheitenposition sowie der männlich codierten und androzentrisch geprägten Fachkultur(en)³ weiterhin notwendig, um somit einen Raum bieten zu

3 *Fachkultur* kann als ein ‚virtuelles System‘ von Fächergruppen gefasst werden, die Analogien und Gemeinsamkeiten bzgl. ihrer historisch und kontextspezifisch erwachsenen kulturellen Merkmalen zeigen und somit Ein- und Ausschließungen festlegen und hervorbringen (u.a. Ihn 2010; Multrus 2004; Weigand 2012).

können, der bestehenden *strukturellen* (nicht individuellen) Hürden und Benachteiligungen entgegenwirken kann.

Zum anderen ist eine Fokussierung auf Frauen in MINT-Disziplinen – im Sinne eines *strategischen Essentialismus* (Spivak 1990) – auf politischer und sozialer Ebene aktuell weiterhin erforderlich, um somit dem emanzipatorischen Ziel einer Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit näher zu kommen (ausführlicher dazu Reber 2022a). Dies bedeutet jedoch nicht Frauen in MINT zu essentialisieren oder als homogene Gruppe zu betrachten, sondern vielmehr die vorhandenen Machtstrukturen wahrzunehmen, zu thematisieren und aktiv zu bearbeiten. Dement-

sprechend bedeutet eine intersektionale Weiterentwicklung entsprechender Angebote auch ggf. Kontexte zu erweitern sowie weitere Strukturkategorien und Diversitätsdimensionen (soziale Herkunft, Alter, Care-Aufgaben etc.) in ihren Wechselwirkungen und Überschneidungen in den Blick zu nehmen. Dadurch wird der Heterogenität von Frauen und ihren Lebenssituationen Rechnung getragen und zugleich der Blick weg von einer defizitären Lesart hin zu einer machtkritischen und an Geschlechtergerechtigkeit orientierten Ausrichtung der Angebote gelenkt.

3. Intersektionalität – eine praxisorientierte Annäherung

In den vergangenen 20 Jahren haben intersektionale Ansätze sowie verschiedene Konzepte zu Diversity verstärkt auch theoretisch und hochschulpolitisch Einzug in den deutschsprachigen Raum gefunden. Die daraus resultierenden Gleichstellungsmaßnahmen erkennen zwar die Heterogenität von Studierenden auf der individuellen Ebene an und vermitteln ein positives Bild von Vielfalt, verdecken (und legitimieren) damit aber auch (vergeschlechtlichte) Machtstrukturen und Diskriminierungsprozesse (u.a. Reber 2022a; Hark/Hofbauer 2018; Darowska 2019). In der Praxis reproduziert sich dies beispielsweise in Form von bestimmten Anpassungsbemühungen (z.B. Rhetorikkurse für Frauen) oder ‚Glaubenssätzen‘, wie z.B. „Jede*r kann alles schaffen“. Um dem entgegenzuwirken, ist eine Orientierung von Diversity-Konzepten (mindestens) entlang des AGG (§1) sowie eine Erweiterung durch intersektionale Ansätze sinnvoll, da somit aus einer machtkritischen und gerechtigkeitsorientierten Perspektive die verschiedenen wirkmächtigen

Ebenen in ihren Verschränkungen und daraus resultierenden Ein- sowie Ausschlüssen betrachtet werden können (Darowska 2019, Kaufmann 2019).

§ 1 AGG verweist auf vielfältige Diskriminierungsmerkmale (ethnische Herkunft, Geschlecht, Religion etc.). Staatliche und gesellschaftliche Aufgabe ist es, Diskriminierung und Benachteiligung aufgrund der aufgeführten Merkmale zu bekämpfen und zu beseitigen.

Eine konkrete Umsetzung dieser Ansätze in Gleichstellungsmaßnahmen wird allerdings als kompliziert eingeschätzt und hat bislang nur marginal Eingang in die Praxis gefunden. In Bezug auf MINT-Projekte existieren lediglich vereinzelt intersektionale Ausrichtungen, die vorwiegend die Überschneidung von zwei Strukturkategorien – auf einer individuellen Adressierungsebene – in den Blick nehmen, z.B. geflüchtete Frauen (Brötzmann/Pöllmann-Heller 2019). Unsere Ergebnisse zeigen, dass unter Gleichstellungsakteur*innen

zwar der Begriff der Intersektionalität einigermaßen bekannt ist und eine mehrdimensionale Ausrichtung von Angeboten als sinnvoll empfunden wird, weitergehende Auseinandersetzungen damit jedoch eher selten sind. Dementsprechend sollen im Nachfolgenden Eckpfeiler intersektionaler Ansätze angerissen werden.

Intersektionale Ansätze haben ihren Ursprung im Kontext des *Black Feminism* in den USA (u.a. Combahee River Collective 1979) und sind eng verbunden mit sozialen Bewegungen. Den Begriff der Intersektionalität prägte die Juristin Kimberlé Crenshaw (1989). Auch im ‚deutschsprachigen Feminismus‘ fanden bereits ab den 1980er Jahren Auseinandersetzungen bzgl. Unterschieden unter Frauen statt, eine theoretische Konzeptionalisierung erfolgte jedoch erst später. Für den deutschsprachigen Raum lässt sich festhalten, dass kein einheitliches Intersektionalitätsverständnis vorhanden ist, sondern vielmehr unterschiedliche Vorschläge für eine Theoriebildung sowie für intersektionale Forschungszugänge vorhanden sind (u.a. Winker/Degele 2009; Walgenbach 2012; Lutz et al. 2013; Chebout 2011). Den verschiedenen Ansätzen ist gemein, dass sie Formen sozialer Ungleichheit(en) in der Spezifität des Zusammenwirkens verschiedener Ungleichheitskategorien sowie deren Wechselwirkungen in den Blick nehmen. Intersektionalität kann somit als Instrument, Theorie und Paradigma zur Analyse komplexer Verschränkungen sowie Wechselwirkungen ungleichheitsgenerierender Dimensionen und sozialer Ungleichheiten, die weder eindimensional noch additiv erfassbar sind und sich durch ihre Spezifität auszeichnen, erfasst werden (u.a. Winker/Degele 2009; Lutz et al. 2013; Rudolph 2015). Formen der Unterdrückung und Benachteiligung treten dementsprechend nicht isoliert nebeneinander auf, sondern „in verwobener Weise [...] und

[können] sich wechselseitig verstärken, abschwächen oder auch verändern“ (Winker/Degele 2009, S.10). Durch eine intersektionale Perspektive und Ausrichtung von *geschlechtergerechten Angeboten in MINT* können somit zum einen die unterschiedlichen sozialen Positionierungen und damit einhergehenden strukturellen Hürden sowie zum anderen die heterogenen Bedarfe, Bedürfnisse und Ressourcen von Studentinnen mitgedacht und thematisiert werden, „ohne die Betroffenen zu vereinheitlichen“ (Bitzan et al. 2018). Mehrdimensionale Diskriminierungsformen, In- und Exklusionsmechanismen sowie Praxen der Benachteiligung werden durch eine intersektionale Perspektive erfassbar und können bearbeitet werden. Intersektionalität entfernt sich somit von einer totalen Kategorisierung, nimmt ‚Überschneidungen‘ sowie Wechselwirkungen in den Blick und ermöglicht es, Komplexitäten wahrzunehmen. Für die konkrete Praxis bedeutet dies also eine Anerkennung der Heterogenität von Studentinnen unter Einbezug diskursiver und struktureller Ebenen.

Die Identität von Menschen setzt sich aus unterschiedlichen Dimensionen zusammen. So sind Studentinnen nicht einfach ‚nur‘ Frauen, sondern z.B. jünger oder älter, haben unterschiedliche sexuelle Orientierungen/ Identitäten, haben ggf. zusätzliche Care-Aufgaben (z.B. Betreuung von Kindern, Pflege von Angehörigen), haben verschiedene sozioökonomische Hintergründe. Alle diese Dimensionen sind mit gesellschaftlichen Positionierungen und somit mit einem Zugang zu oder Ausschluss von (sozialen) Ressourcen verbunden, die wiederum Einfluss auf den Zugang zur Hochschule sowie einen erfolgreichen Abschluss eines Studiums haben. Diesen gesellschaftlichen Positionierungen bzw. sozialen Differenzlinien (z.B. Alter, Geschlecht, Ethnie) liegen „Konstruktionen von Normalität, die spezifische Ausschlüsse und

Ungleichheiten produzieren“ (Emmerich/Hormel 2013, S.238) zu Grunde. Dabei werden z.B. Formen des ‚Othering‘ („Andersmachung“) oder sprachliche Codes verwendet, um eigene Privilegien aufrecht zu erhalten. Intersektionale Perspektiven ermöglichen es, sich der verschiedenen Macht- und Herrschaftsverhältnisse in ihren Überschneidungen und Schnittmengen bewusst zu werden und somit bisherige ‚Leerstellen‘ in der Praxis zu identifizieren. Um die verschiedenen wirkmächtigen Macht- und Herrschaftsverhältnisse in Bezug auf Frauen in MINT analysieren zu können, ist eine Betrachtung der Sozialen Praxen – im Sinne von prozessualen Interaktionen und Handlungen sowie diesen inhärenten Differenzierungskategorien – in MINT auf Mikro-, Makro- und Mesoebene notwendig. Für eine konkrete Annäherung in Hinblick auf einer intersektionale Ausrichtung von Projekten gilt es zunächst, das eigene Angebot/die eigenen Angebote zu reflektieren und u.a. auf folgende Fragen⁴ hin zu reflektieren:

- Welche Formate bieten Sie im Rahmen ihres Projekts an?
 - Wie können Ausschlüsse reduziert werden?
 - Richten sich Inhalte nur an spezifische Zielgruppen? (z.B. Vereinbarkeit Familie/ Beruf = heterosexuell und Fürsorgeverantwortung?)
 - Welche Zielgruppen werden bei der Gestaltung der Inhalte bedacht? Welche (noch) nicht?
 - Inwiefern wird Mehrsprachigkeit innerhalb des Projektes berücksichtigt?
 - Welche Rolle spielt Barrierefreiheit bei der Gestaltung der Räume und Materialien?
 - Inwiefern bieten die Angebote einen offenen und wertschätzenden Raum, um über Benachteiligungs- und/oder Diskriminierungserfahrungen sprechen zu können?
-

Fragen zur Reflexion

- Welche Diversitätsdimensionen berücksichtigen Sie innerhalb der Projekte? Welche nicht?
- Welche Frauen und Zielgruppen adressieren und erreichen Sie? Welche nicht?
- Welche Lebensrealitäten haben Ihre Zielgruppen?
- Mit welchen strukturellen Barrieren könnten die Teilnehmenden konfrontiert werden?
- Berücksichtigen Sie unterschiedliche Rahmenbedingungen (z.B. Flexibilität, Mobilität)?
- Werden die Angebote unter Rückgriff auf stereotype Zuschreibungen beworben?
- Wird die Zielgruppe in die Gestaltung der Bewerbung einbezogen?

4 Diese und nachfolgende Reflexionsfragen sollen eine erste Annäherung ermöglichen und sind nicht als abgeschlossen zu verstehen.

4. Anregungen für eine intersektionale Gestaltung geschlechtergerechter Angebote in MINT

Für eine intersektionale Gestaltung von *geschlechtergerechten Angeboten in MINT* lässt sich kein konkretes Konzept formulieren, da verschiedene Faktoren wie u.a. Hochschulstandort, finanzielle und zeitliche Ressourcen, Zusammensetzung der Studierenden und der Akteur*innen, fächerspezifische Fachkulturen etc. wirksam sind. Eine konzeptionelle und praktische Offenheit ist dem Gegenstand einer intersektionalen Perspektive inhärent. Daher sollen im Nachfolgenden basierend auf den Ergebnissen des Verbundvorhabens vielmehr Ansatzpunkte sowie Reflexionsanregungen für eine intersektionale Gestaltung formuliert werden.

Im Zentrum steht die Frage, wie *geschlechtergerechte Angebote in MINT* Orte werden, welche die Heterogenität von Studentinnen ansprechen sowie ungleichheitsgenerierende soziale Differenzlinien sowie daraus resultierende Hürden wahrnehmen und bearbeiten.

Unsere Ergebnisse zeigen, dass Studentinnen in MINT immer noch ein- sowie mehrdimensionale Diskriminierungs- und Benachteiligungserfahrungen machen. Diese werden häufig nicht als solche wahrgenommen, sondern vielmehr mit unterschiedlichen Strategien entkräftet und/oder bearbeitet (Reber 2022b). Zugleich stehen Studentinnen MINT-Projekten zur Erhöhung des Frauenanteils ambivalent gegenüber. So werden diese teilweise als Defizitförderung, negative Besonderung oder ‚Diskriminierung von Kommilitonen‘ wahrgenommen. Andere Studentinnen hingegen erleben ‚Frauenförderung‘ als sinnvoll und strukturell notwendig

sowie auf einer individuellen Ebene als bereichernd. Insgesamt zeigte sich, dass beinahe die Hälfte der befragten Studentinnen nur marginales Wissen bzw. keine Kenntnisse zu den entsprechenden Angeboten hat (ebd.). In unseren Ergebnissen zeigen sich jedoch mehrdimensionale Bedarfe (mit und ohne Diversitätsdimensionen), die die Notwendigkeit einer Berücksichtigung von Heterogenität in entsprechenden Angeboten verdeutlichen (Auszug):

- Berücksichtigung unterschiedlicher Bildungswege (z.B. Zweitstudium)
- Berücksichtigung von Alter in Projektkonzeptionen
- Andere Formate/Förderung als Mentoring-Angebote (z.B. Stipendien)
- Zeitliche Flexibilität (z.B. Nebenjob, Fürsorgeverantwortung)
- Möglichkeit der Kinderbetreuung in Projekten
- Öffnung der Angebote (mit und ohne Frauenquote) und Räume nur für Frauen
- Keine Reproduktion von Stereotypen
- Raum für eine Thematisierung von Benachteiligungs- bzw. Diskriminierungserfahrungen

Die befragten Gleichstellungsakteur*innen konstatieren gleichzeitig, dass innerhalb der Angebote z.B. häufig nur sehr homogene Zielgruppen erreicht⁵, Geschlechterstereotype für die Gewinnung der Zielgruppe genutzt und/oder eher enge Angebotsrahmungen (z.B. bzgl. zeitlichem Umfang) vorgekommen werden.

5 Vermehrt Studentinnen mit Abitur und MINT-Leistungskursen aus einem Akademiker*innen-Haushalt.

Was bedeutet dies nun für die Praxis sowie explizit für eine intersektionale Neuausrichtung von MINT-Projekten zur Erhöhung des Frauenanteils? Wie können heterogene Zielgruppen erreicht und strukturelle Barrieren und hindernde Faktoren abgebaut werden?

Wie schon erwähnt, kann es kein allgemeingültiges Konzept für alle Hochschulen geben; vielmehr geht es darum, aufgrund der bisherigen eigenen Erfahrungen und mithilfe vielfältiger Kooperationen Angebote für die eigene Hochschule zu entwickeln und regelmäßig im Hinblick auf ihre Resonanz und Wirkungen zu überprüfen. Dazu dienen zunächst folgende Reflexionsfragen:

Fragen zur Reflexion

- Welchen Stellenwert haben Themen wie Geschlechtergerechtigkeit, Rassismuskritik, Chancengleichheit oder Diskriminierungsschutz an Ihrer Hochschule?
- Welche Privilegien sind innerhalb des Teams/des Hochschulpersonals vorhanden und inwiefern werden diese thematisiert?
- Wer gehört dazu und wer eher nicht? Wer darf sprechen? Wer wird eher nicht gehört?
- Welche Stereotypisierungen oder Vorurteile sind anzutreffen?
- Welche Werte, Normen oder pädagogischen Codes gibt es innerhalb der Fachkultur(en)?

Für eine differenzierte Auseinandersetzung mit mehrdimensionalen Benachteiligungen und Diskriminierungen bietet sich eine Vernetzung mit entsprechenden Fachstellen sowie Akteur*innen an. Auch trans-/interdisziplinär aufgestellte und heterogene Projektteams mit unterschiedlichen Expertisen und

6 Für eine tatsächliche Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit ist eine hochschulübergreifende Bearbeitung geschlechtsspezifischer sowie mehrdimensionaler Benachteiligungen, die alle Hochschulakteur*innen adressiert, notwendig.

Lebensrealitäten können neue Blickwinkel eröffnen und somit Leerstellen entgegenwirken. Um die Hürden sowie Erfahrungen im Studienalltag von MINT-Studentinnen sowie auch ihren Umgang damit nachvollziehen zu können, empfiehlt es sich zudem, die diskursiven hochschul- und fächerspezifischen Dimensionen (Fachkulturen) mitzudenken. Mit welchen Stereotypisierungen werden Frauen in MINT aufgrund ihrer unterschiedlichen sozialen Positionierungen konfrontiert und inwiefern (re-)produzieren sie diese selbst? Werden sie im Lehr- und Studienalltag adressiert? Wie fühlt sich eine Minderheitenposition an und welche Hürden folgen daraus? Der Umgang von Studentinnen mit entsprechenden Erfahrungen kann sehr unterschiedlich sein. So lassen sich z.B. Formen der ‚Anpassung‘, der (De-) Thematisierung oder der Abgrenzung von anderen Frauen in MINT identifizieren.. Alle diese Strategien gilt es zunächst einmal anzuerkennen und in der Konzeption sowie in der Praxis *zielgruppenspezifischer Angebote in MINT* zu berücksichtigen.⁶

Grundlegend ist für eine intersektionale Gestaltung von *zielgruppenspezifischen Angeboten in MINT* eine hochschulspezifische Bedarfsanpassung notwendig. Dazu sind Datenerhebungen empfehlenswert, die einen Überblick über die Zusammensetzung der Studierenden und somit über mögliche Bedarfe und mögliche Hürden liefern. Darüber hinaus sollten bisherige Strategien reflektiert und durch gute Evaluation⁷ in ihrer Wirksamkeit überprüft werden, um somit vorhandene Leerstellen identifizieren zu können. Um eben solche Leerstellen erfassen zu können, ist es darüber hinaus notwendig,

7 An dieser Stelle soll auf die im Rahmen des Verbundprojekts entwickelten Leitlinien für eine gute Evaluation von Studentinnen- und Schülerinnenprojekten verwiesen werden (Wolf/Brenning 2021).

Zuschreibungen sowie machtvolle Strukturen zu dekonstruieren. Selbst- oder fremdzugeschriebene Positionierungen bedeuten nicht automatisch einen gleichen Erfahrungsschatz, sondern vielmehr geht es darum differenz- und diversitätssensibel zu agieren und eine entsprechende Haltung zu entwickeln. Dazu ist es zunächst notwendig die eigene Position, eigene Privilegien sowie Denk- und Handlungsweisen zu reflektieren. Ebenso muss die institutionelle Ebene mitgedacht werden, z.B. in Bezug auf ‚Leitlinien‘, ‚gängige Praxen‘, die Zusammensetzung des Kollegiums, die Verantwortungsübernahme der Hochschulleitung bzgl. eines Diskriminierungsschutzes etc. Und schließlich sollten die eigenen Angebote in Bezug zu den Adressat(*))innen in den Blick genommen und auf In- sowie Exklusionsmechanismen hin befragt werden.

Fragen zur Reflexion

- Welche Ziele werden durch das Projekt verfolgt?
- Welche Ressourcen stehen zur Verfügung?
- Bestehen Kooperationen mit anderen Netzwerkstellen?
- Welche sozialen Kategorien und Positionierungen werden Ihnen zugeschrieben?
- Zu welchen fühlen Sie sich zugehörig?
- An welchen Stellen nehmen Sie Abgrenzungen zu anderen Identitätskonstruktionen vor?
- An welcher Stelle verfügen Sie über Privilegien?
- Inwiefern können Sie Ihre eigenen Privilegien für eine Durchsetzung von mehr Bildungsgerechtigkeit einsetzen?

- Welche Kategorien können Sie mitdenken? Bei welchen fällt es Ihnen schwerer?
- Beziehen Sie in Ihrer Sprache alle mit ein?
- Welche Rolle haben die Projektmitarbeiter*innen? Und wer sind die Projektmitarbeiter*innen?
- Werden die Angebote auf unterschiedlichen ‚Kanälen‘ beworben?

In der Konkretisierung all dieser Überlegungen für eine praxistaugliche Umsetzung ist es sicherlich sinnvoll und hilfreich, intersektional aufgestellte Projekte nach-und-nach zu entwickeln und u.U. zunächst nur einige Ungleichheitsdimensionen zu bearbeiten. Das Konzept *Intersektionalität* ist anspruchsvoll – was nicht dazu führen sollte, dass angesichts der großen Komplexität gar keine Weiterentwicklung stattfindet. Intersektionale Projekte sind somit Teil einer Verständigung über einen *Prozess*, der Ungleichheiten abbauen soll und der sich permanent verändert.

Eine intersektionale Weiterentwicklung von MINT-Projekten für Frauen sollte ausgehend von unseren Ergebnissen und der daraus resultierenden Anti-Diskriminierungsstrategie (Kap. 2) somit in den gesamthochschulischen Zusammenhang gesetzt werden und kann lediglich einen Baustein für eine *geschlechtergerechte* und *bildungsgerechte* Hochschule darstellen. Zugleich benötigt es weiterer Bestrebungen von Seiten aller Hochschulangehörigen (Reber/Rudolph 2022).

5. Leseempfehlungen und weiterführende Links

Biele Mefebue, Astrid/Bührmann, Andrea/Grenz, Sabine (Hrsg.) (2021): Handbuch Intersektionalitätsforschung. Springer VS.

Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen e.V. (bukof) (2020): Standpunkte für eine geschlechtergerechte Hochschulpolitik. <https://bukof.de/wp-content/uploads/2021-bukof-Standpunkte-fuer-eine-geschlechtergerechte-Hochschulpolitik.pdf>

Darowska, Lucyna (Hrsg.) (2019): Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule. Bielefeld: transcript.

Gender Glossar. <https://gender-glossar.de/>

Kompetenzstelle intersektionale Pädagogik (o.J.): Intersektionale Pädagogik. <https://i-paed-berlin.de/project/die-broschuere-zu-intersektionaler-paedagogik>

Portal Gendering MINT digital. <https://www.2.hu-berlin.de/genderingmintdigital/>

Portal Intersektionalität – Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen. <http://portal-intersektionalitaet.de/startseite/>

Rudolph, Clarissa/Reber, Anne/Dollsack, Sophia (2022): Geschlechtergerechtigkeit und MINT. Irritationen, Ambivalenzen und Widersprüche in Gleichstellungsdiskursen an Hochschulen. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich (Frühjahr 2022).

Schüller, Elke/Götttert, Margit/Braukmann, Stephanie (2016): Ich habe nie gelernt, dass das nur etwas für Jungs ist. Studentinnen ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge an Fachhochschulen und ihre Perspektiv auf ein männerdominiertes Studien- und Berufsfeld. Ergebnisse einer qualitativen Studie an hessischen Fachhochschulen. Frankfurt am Main: Forschungsberichte des gFFZ – Band 7.

Smykalla, Sandra/Vinz, Dagmar (Hrsg.) (2011): Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Wolf, Elke/Brenning, Stefanie (2021): Wirkung messen. Handbuch zur Evaluation von Mentoring-Programmen für MINT-Schülerinnen. München. https://www.oth-regensburg.de/fileadmin/media/fakultaeten/s/forschung_projekte/mint/WolfBrenning_2021_Handbuch_Mentoring.pdf

Literaturverzeichnis

- Bitzan, Maria/Kaschuba, Gerrit/Stauber, Barbara (2018). »Wir behandeln alle gleich«: Herausfordernde Wechselwirkungen zwischen Konstruktion und Dekonstruktion. Überlegungen zu Fallstricken in Gleichstellungspolitik und Praxisforschung. In: Bauer, Gero/ Ammicht Quinn, Regina/Hotz-Davies, Ingrid (Hrsg.), Die Naturalisierung des Geschlechts. Zur Beharrlichkeit der Zweigeschlechtlichkeit. Bielefeld: transcript Verlag, S.201-219.
- Blome, Eva/Erfmeier, Alexandra/Gülcher, Nina/Smykalla, Sandra (Hrsg.) (2013): Handbuch zur Gleichstellungspolitik an Hochschulen. Von der Frauenförderung zum Diversity Management? Wiesbaden: Springer VS.
- Brötzmann, Nina/Pöllmann-Heller, Katharina (2019): Programme zur Unterstützung von Frauen in MINT-Fächern an Fachhochschulen – neue Ansätze durch intersektionale und fachkulturelle Perspektiven. Erste Ergebnisse aus dem Teilvorhaben A „Intersektionale und fachkulturelle Perspektiven. Regensburg.
- CEWS (2011): Frauen in MINT-Fächern: Bilanzierung der Aktivitäten im hochschulischen Bereich. Bonn: GWK (Materialien der GWK: Heft 21).
- Chebout, Lucy (2011): Wo ist Intersectionality in bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? – Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Traveling Theory. In: Smykalla, Sandra/Vinz, Dagmar (Hrsg.): Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 43-57.
- Combahee River Collective (1979): A Black Feminist Statement. WSQ: Women's Studies Quarterly, 42 (3-4), S. 271-280.
- Crenshaw, Kimberlé (1989): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. In: The University of Chicago Legal Forum, S. 139-167.
- Darowska, Lucyna (2019): Einleitung. In: Dies. (Hrsg.) Diversity an der Universität. Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule. Bielefeld: transcript, S. 7-12.
- Emmerich Marcus/Hormel Ulrike (2013): Die Komplexität sozialer Ungleichheit: Intersektionalität zwischen kategorialer Beobachtung und Klassifikationskritik. In: Dies., Heterogenität - Diversity - Intersektionalität. Springer VS, Wiesbaden, S.211-243.
- Feltes, Thomas/List, Katrin/Schneider, Rosa/Höfker, Susanne (2012): Gender-based Violence, Stalking and Fear of Crime. Länderbericht Deutschland. www.gendercrime.eu/pdf/gender-crime_country_report_germany_german.pdf [Zugriff: 18.05.2020].
- Haghanipour, Bahar (2013): Mentoring als gendergerechte Personalentwicklung Wirksamkeit und Grenzen eines Programms in den Ingenieurwissenschaften. Wiesbaden: Springer VS.
- Hark, Sabine/Hofbauer, Johanna (Hrsg.) (2018): Vermessene Räume, gespannte Beziehungen. Unternehmerische Universitäten und Geschlechterdynamiken. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Ihsen, Susanne (2010): Technikkultur im Wandel: Ergebnisse der Geschlechterforschung in Technischen Universitäten. Beiträge zur Hochschulforschung 32/2010. S. 80-97.
- Kaufmann, Margrit E. (2019): Intersectionality Matters! Zur Bedeutung der Intersectional Critical Diversity Studies für die Hochschulpraxis. In: Lucyna Darowska (Hrsg.), Diversity an der Universität Diskriminierungskritische und intersektionale Perspektiven auf Chancengleichheit an der Hochschule. Bielefeld: transcript Verlag, S. 53-84.
- Klein, Uta/Rebitzer, Fabian A. (2012). Diskriminierungserfahrungen von Studierenden: Ergebnisse einer Erhebung. In: Heitzmann, Daniela/Klein, Uta (Hrsg.), Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen (Reihe Diversity und Hochschule. Weinheim und Basel: Juventa Verlag, S.120–137.
- Kompetenzzentrum Technik Diversity Chancengleichheit (2021): Datentool. <https://www.kompetenzz.de/service/datentool> [Zugriff: 02.03.2021].
- Lutz, Helma/Herrera Vivar, Maria Theresa/Supik, Linda (Hrsg.) (2013): Fokus Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzepts. Wiesbaden: Springer VS.

Pöllmann-Heller, Katharina/Rudolph, Clarissa (2019): Frauen in das MINT-Studium. Ambivalenzen und Potentiale von hochschulischen Förderprozessen. In: Driesen, Cornelia/Ittel, Angela (Hrsg.): Der Übergang in die Hochschule. Strategien, Organisationsstrukturen und Best Practices an deutschen Hochschulen. Münster: Waxmann Verlag, S. 91-102.

Reber, Anne (2022a): Intersektionalität und Heterogenität als Grundsatz und Herausforderung für Hochschulen. In: Rudolph, Clarissa/Reber, Anne/Dollsack, Sophia (Hrsg.), Geschlechtergerechtigkeit und MINT. Irritationen, Ambivalenzen und Widersprüche in Geschlechterdiskursen an Hochschulen. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich (Frühjahr 2022).

Reber, Anne (2022b): Diskriminierungserfahrungen, Handlungsstrategien und Selbstbehauptung von Studentinnen* in MINT-Fächern an Hochschulen für angewandte Wissenschaften. In: Rudolph, Clarissa/Reber, Anne/Dollsack, Sophia (Hrsg.), Geschlechtergerechtigkeit und MINT. Irritationen, Ambivalenzen und Widersprüche in Geschlechterdiskursen an Hochschulen. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich (Frühjahr 2022).

Reber, Anne/Rudolph, Clarissa (2022): Frauenförderung weiterdenken – Geschlechtergerechtigkeit wagen: Anti-Diskriminierung für mehr Geschlechtergerechtigkeit. In: Rudolph, Clarissa/Reber, Anne/Dollsack, Sophia (Hrsg.), Geschlechtergerechtigkeit und MINT. Irritationen, Ambivalenzen und Widersprüche in Geschlechterdiskursen an Hochschulen. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich (Frühjahr 2022).

Rudolph, Clarissa (2022): Gleichstellung revisited – Diskurse der Gleichstellung und Frauenförderung an Hochschulen in Deutschland. In: Rudolph, Clarissa/Reber, Anne /Dollsack, Sophia (Hrsg.), Geschlechtergerechtigkeit und MINT. Irritationen, Ambivalenzen und Widersprüche in Geschlechterdiskursen an Hochschulen. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich (Frühjahr 2022).

Rudolph, Clarissa (2015): Geschlechterverhältnisse in der Politik. Eine genderorientierte Einführung in Grundfragen der Politikwissenschaft. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich – utb.

Schüller, Elke/Göttert, Margit/Braukmann, Stephanie (2016): Ich habe nie gelernt, dass das nur etwas für Jungs ist. Studentinnen ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge an Fachhochschulen und ihre Perspektiv auf ein männerdominiertes Studien- und Berufsfeld. Ergebnisse einer

qualitativen Studie an hessischen Fachhochschulen. Frankfurt am Main: Forschungsberichte des gFFZ – Band 7.

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2020). Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen – Vorbericht – Fachserie 11 Reihe 4.1 – Wintersemester 2019/2020. 22. Mai 2020 unter www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-vorb-2110410208004.html [Zugriff: 22. Mai 2020].

Walgenbach, Katharina (2012): Intersektionalität – eine Einführung. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/> [Zugriff: 12.07.2021].

Weigand, Dominik (2012). Die Macht der Fachkultur. Eine vergleichende Analyse fachspezifischer Studienstrukturen. Marburg.

Winker, Gabriele/Degele, Nina (2009): Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld: transcript.

Wolf, Elke/Brenning, Stefanie (2021): Wirkung messen. Handbuch zur Evaluation von Mentoring-Programmen für MINT-Schülerinnen. München.

Impressum

Verfasserin: Anne Reber, M.A.

Herausgeber: BMBF-Verbundprojekt „MINT-Strategien 4.0 - Strategien zur Gewinnung von Frauen für MINT-Studiengänge an Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ der OTH Regensburg und der Hochschule München. 2022.

Wissenschaftliche Koordination: Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Clarissa Rudolph

Kontakt: OTH Regensburg

Fakultät für angewandte Sozial- und Gesundheitswissenschaften

Seybothstraße 2, 93053 Regensburg

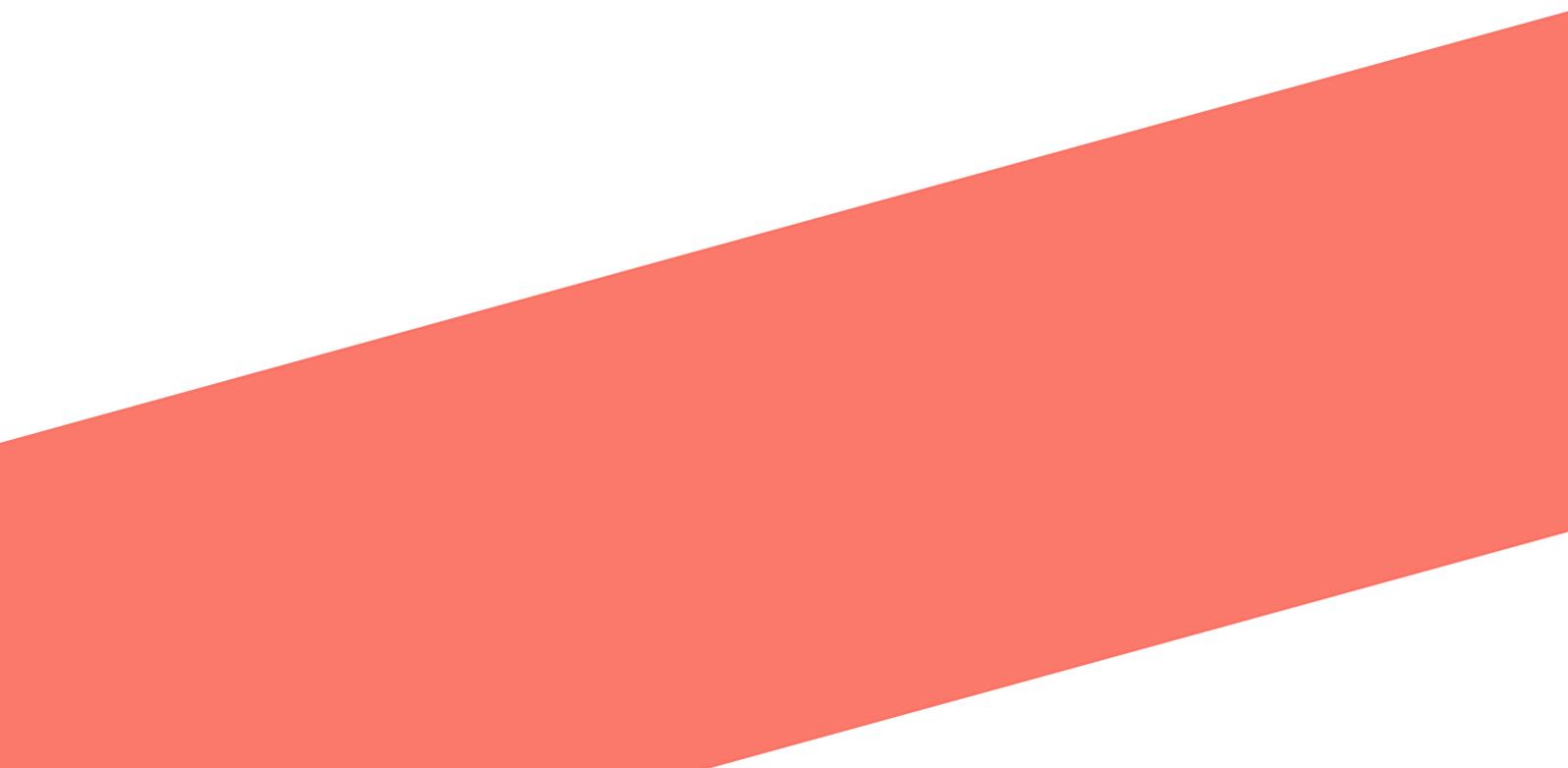
clarissa.rudolph@oth-regensburg.de

<https://www.oth-regensburg.de/index.php?id=5443>

Copyright: Vervielfältigung oder Nachdruck – auch auszugsweise – zur Veröffentlichung durch Dritte nur mit ausdrücklicher Zustimmung des Herausgebers.

Hinweis: Das diesem Bericht zugrundeliegende Verbundprojekt „MINT-Strategien 4.0 – Strategien zur Gewinnung von Frauen für MINT-Studiengänge an Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 01FP1714 und 01FP1715 gefördert.

Der Inhalt dieser Veröffentlichung liegt in der alleinigen Verantwortung der Verfasserin.



Ostbayerische Technische Hochschule Regensburg
Fakultät für angewandte Sozial- und Gesundheitswissenschaften
Seybothstraße 2, 93053 Regensburg
<https://www.oth-regensburg.de/>

