

## Zur Minimierung von Gender Gaps bei der Ausbildungs- und Berufswahl



### 1 Aktuelle Befunde, ein »Dauerbrenner« und vielfältige Strategien<sup>1</sup>

Die Geschlechtersegregation bei der Ausbildungs- und Berufswahl (und in der Folge bei der Qualifikationsstruktur) ist ein »Dauerbrenner« seit den 1980er-Jahren bis heute<sup>2</sup> und insbesondere in Österreich aufgrund von sehr frühen Wahlverpflichtungen (mit 14/15 Jahren) in einem hochgradig ausdifferenzierten (Berufsbildungs-)System (ca. 80 Prozent der Jugendlichen entscheiden sich für eine Ausbildung in einer berufsbildenden Schule!) sehr ausgeprägt.

Neueren Datums ist die Thematisierung der Gender Gaps bei den SchülerInnenkompetenzen, v.a. seit PISA (15-/16-Jährige werden getestet)<sup>3</sup> ist das schlechtere Abschneiden der Schülerinnen in Mathematik und der Schüler beim Lesen ein (mediales) Thema. Beide Phänomene – sowohl die Gaps bei der Ausbildungswahl als auch die Gaps bei den Kompetenzmessungen – sind in einem sich gegenseitig bedingenden Zusammenhang zu sehen. So werden etwa geringe Interessen und schwache Leistungen in Mathematik und Physik die Schülerinnen dazu bewegen, sich nach weiterführenden Schulen umzusehen, an welchen MINT-Fächer<sup>4</sup> stundenmäßig schwächer vertreten sind, womit gleichzeitig häufig auch schon wieder die Abwahl

bestimmter Ausbildungs- und Berufsrichtungen verbunden ist. Umgekehrt wirkt die Erwartungshaltung, dass MINT in bestimmten angestrebten Berufsfeldern nicht relevant sein wird, dahingehend, sich auch in den MINT-Fächern schon im Vorfeld (z.B. in der Pflichtschule) nicht anstrengen zu müssen (Motivation sinkt).

Allerdings wurde durch die Einführung der Mathematik als verpflichtendes Maturafach auch für Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und für humanberufliche Schulen, die zu 96 Prozent bzw. zu 83 Prozent von jungen Frauen besucht werden,<sup>5</sup> dieser Sackgassenperspektive von Frauen entgegengewirkt.

Dass die stereotype Wahl v.a. für Frauen eine Problematik darstellt, ist evident: schlechtere Bezahlung, schlechtere Aufstiegschancen und insgesamt schlechtere Perspektiven. Bezogen z.B. auf den Abschluss einer Berufsbildenden Höheren Schule (BHS) zeigt das so genannte »Bildungsbezogene Erwerbskarrierenmonitoring« (BibEr) für 2012 deutlich, dass die jungen Frauen ihre Abschlüsse in einem geringeren Ausmaß erfolgreich verwerten können: Während 11,8 Prozent der Berufseinsteiger über 2.400 Euro brutto verdienen, sind es bei den Berufseinsteigerinnen lediglich drei Prozent.<sup>6</sup>

Neueren Datums ist die Problematisierung der einseitigen Wahl durch die Burschen / Männer, dies v.a. im Zusammenhang mit dem Diskurs rund um fehlende männliche Bezugspersonen für Buben im erzieherischen und sozialen Bereich und unter dem Aspekt des Bedarfes (es fehlen insgesamt KindergartenpädagogInnen). Das Argument der besseren Bezahlung (wie bei der Forderung nach mehr Frauen in technischen Berufsfeldern) entfällt hier mangels realer Entgelte und Aufstiegsmöglichkeiten.

1 Roswitha Tschenett ist seit 1996 im Bildungsministerium (Koordination und Abwicklung von gleichstellungsbezogenen EU-Projekten und von ESF-kofinanzierten Projekten mit Schwerpunkt »Mädchen und BO/ Technik« und langjährige Geschäftsführerin der Arbeitsgruppe »Gender Mainstreaming/Gender Budgeting« im BMUKK. Seit 2013 leitet sie die Abt. Gender Mainstreaming/Gender und Schule im BMUKK bzw. BMBF. Das vorliegende AMS info stellt die erweiterte Fassung eines Vortrages dar, den Roswitha Tschenett im Rahmen der Tagung »Tagesvater meets Mechatronikerin – Aufbruch zu mehr beruflicher Vielfalt« am 18.9.2014 in Wien gehalten hat. Veranstalter dieser Tagung waren die Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, die Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und das sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung.

2 Aktuell wurde sie auf nationaler Ebene thematisiert, so z.B. im Rahmen des NAP zur Gleichstellung von Frauen und Männern am Arbeitsmarkt (2009–2013), und auch das aktuelle Regierungsprogramm (2013–2018) erhebt die Forderung nach »Mehr Frauen in atypischen Berufen«. Weitere Bezugspunkte bilden die OECD-Skills-Strategie (Verringerung von Leistungsunterschieden zwischen den Geschlechtern) oder die Europäische Strategie für die Gleichstellung von Frauen und Männern.

3 Internationaler Vergleichstest der OECD.

4 MINT steht für Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik.

5 Z.B. Schuljahr 2012/2013: 90 Prozent Schülerinnen in den Höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe; 91 Prozent in den Bildungsanstalten für Sozialpädagogik; 96,2 Prozent in den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik. Quelle: Statistik-Austria-Daten – Darstellung: BMBF, Abt. IT/1a.

6 Aus: Registerbasierte Statistiken Bildung, Kalenderjahr 2012. Schnellbericht der Statistik Austria. BibEr wird von Statistik Austria im Auftrag von BMASK und AMS Österreich durchgeführt.

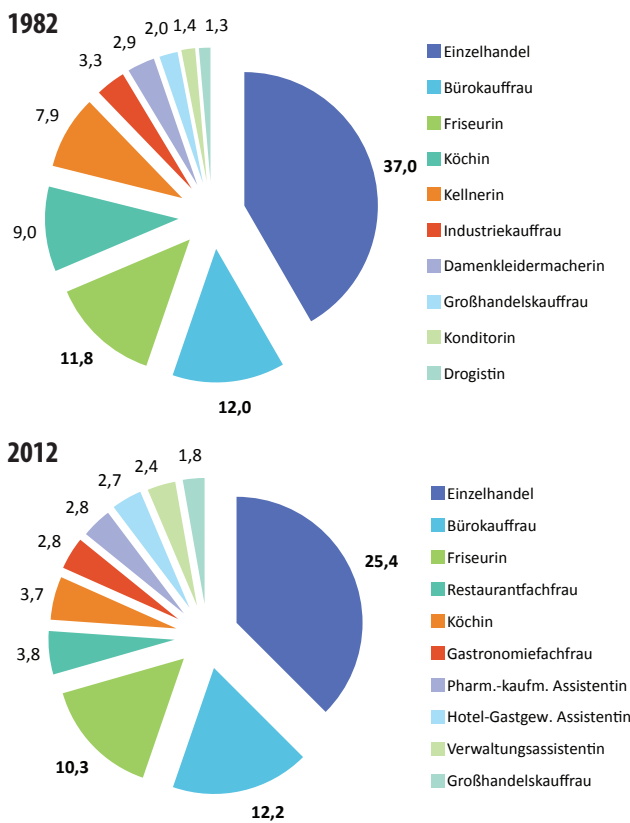
**Tabelle: Zahlen/Trends zu männlichen Lehrern/Lehramtsstudierenden**

Historische Entwicklung: Anteil der männlichen Lehrer an Volksschulen in Österreich		Männliche Lehramtsstudierende an Pädagogischen Hochschulen (Anfänger 2010/2011)	
1923/1924	52,5 %	Hauptschulen	31 % Männer
1960/1961	45,8 %	Sonderschulen	14 % Männer
1980/1981	24,5 %	Polytechnische Schulen	70 % Männer
2000/2001	12,6 %		
2009/2010	9,9 %	Berufsschulen	59 % Männer
2011/2012	9,0 %	Volksschulen	9 % Männer

Quelle: Statistik Austria

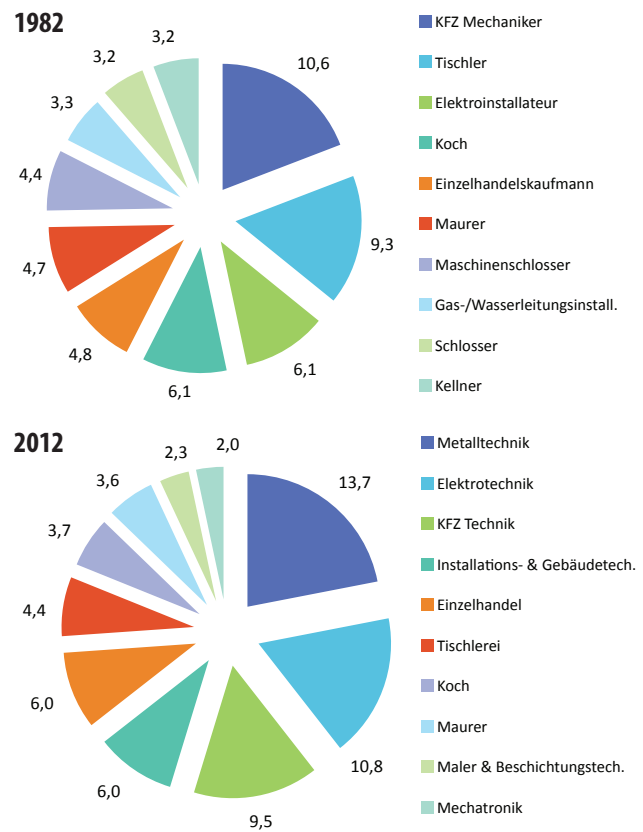
Insgesamt zeigen aktuelle Daten und Statistiken,<sup>7</sup> dass es in einigen Bereichen Verbesserungen in Richtung einer Reduktion von horizontalen Segregationen gibt (langsamer Anstieg von Frauen in technischen Ausbildungen, allerdings Verminderung der Zahl der Volksschullehrer), dass jedoch im Großen und Ganzen die Problematik der nach Geschlecht segregierten Ausbildungs- und Arbeitsmärkte weiterhin besteht bzw. sich in bestimmten Gesellschaftssegmenten (v.a. in bestimmten migrantischen Milieus) durch starke Familienorientierung und traditionelle Rollenbilder auch wieder verstärkt.<sup>8</sup>

**Abbildung 1: Die zehn häufigsten Lehrberufe – Mädchen**



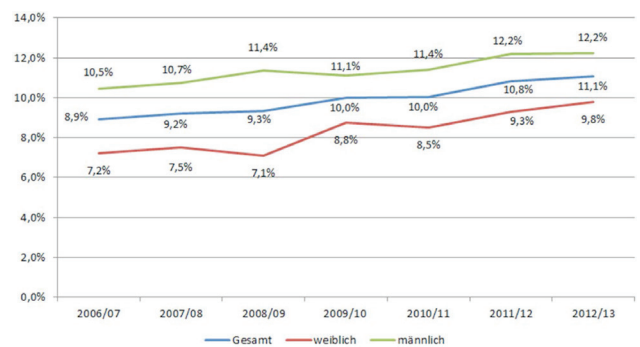
Quelle: Lehrlingsstatistik WKÖ; Zahlen / Legende absteigend sortiert

**Abbildung 2: Die zehn häufigsten Lehrberufe – Burschen**



Quelle: Lehrlingsstatistik WKÖ; Zahlen / Legende absteigend sortiert

**Abbildung 3: SchülerInnen in geschlechtsuntypischen Schulformen**



Anmerkung: Schulformen: 10. Schulstufe; »geschlechtsuntypisch«: Mädchen- bzw. Bubenanteil unter 33,3 %  
Quelle: BMUKK

Die Frage der geschlechtsspezifischen Ausbildungs- und Berufswahl muss im Zusammenhang mit dem gesamtgesellschaftlichen und institutionellen Umfeld gesehen werden, in das diese Wahlentscheidungen eingebettet sind, wie auch Lorenz Lassnig anmerkt.<sup>9</sup> Dies reicht von der Teilzeitbeschäftigung, die fast ausschließlich ein Frauenphänomen ist, über die Problematik mangelnder Kinderbetreuungseinrichtungen bis hin zur Schule, die auf Halbtagsbetrieb eingestellt ist.

7 Vgl. Tabelle, Abbildungen 1–3.

8 Vgl. Atac / Lageder 2009 oder auch Biffl / Skrivaneck 2011.

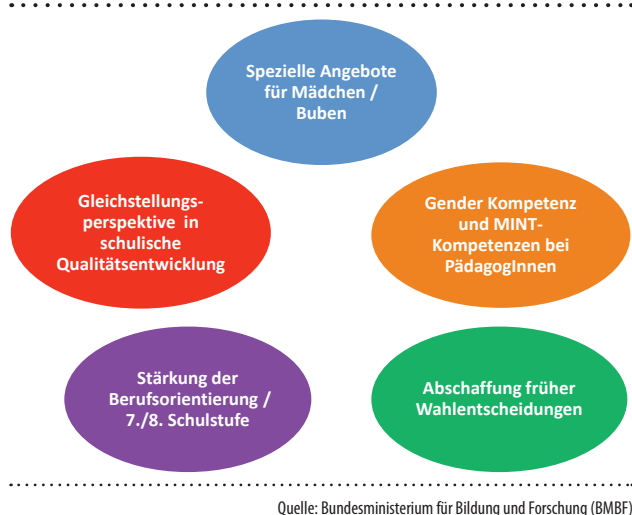
9 Vgl. Lassnig 2012.

Elisabeth Beck-Gernsheim prägte den Begriff des »Weiblichen Arbeitsvermögens« und stellte bereits 1976 fest: »Die Konzentration auf frauentypische Berufe ergibt sich aus der geschlechtsspezifischen Sozialisation, der zu Folge Männer nur auf die Berufsarbeit hin sozialisiert werden, während Frauen Berufsarbeit und Familie in den Blick nehmen und die familienbezogenen Dispositionen und Fähigkeiten zu einer Bevorzugung von Berufen führen, die Bedürfnisse anderer oder konkrete Anforderungen des alltäglichen Lebens decken (z.B. Friseurin, Krankenschwester, Erzieherin, Lehrerin).«

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass es für einen Aufbruch zu mehr beruflicher Vielfalt vielfältiger und innovativer Politikansätze und Instrumente bedarf, insbesondere solcher, die auf eine geschlechtergerechtere Verteilung der gesellschaftlich notwendigen Arbeit hinwirken. Hier sind neben der Bildungs- und Gleichstellungspolitik v.a. auch die Wirtschafts- und Sozialpolitik sowie die Arbeitsmarktpolitik und die Gewerkschaftsarbeit adressiert.

Im Folgenden werden bisherige und aktuelle Strategien und Ansätze des Bildungsministeriums zum Abbau von Geschlechtersegregationen im Feld »Kompetenzentwicklungen und Ausbildungswahl von Schülerinnen und Schülern« skizziert.

**Abbildung 4: Bisherige und aktuelle Strategien und Ansätze im Bildungsministerium**



## 2 Spezielle Angebote für Mädchen/Buben (Frauen/Männer)

Seit den 1980er-Jahren setzten NGOs/Mädchen- und Frauenberatungsstellen vielfältige Projekte im Feld »Berufsorientierung, Technik und Handwerk für Mädchen/Frauen« um. Das Bildungsministerium finanzierte z.B. gemeinsam mit den Ländern und über ESF-Mittel viele Jahre lang das Projekt »FIT – Frauen in die Technik« (Schnuppertage an Universitäten und Fachhochschulen) sowie das Projekt »MUT – Mädchen und Technik«.

Das Frauenministerium förderte und fördert Mädchen- und Frauenberatungsstellen, welche den Frauen u.a. auch im Feld »Berufsorientierung/Lebensplanung« verschiedenste Angebote machen. Aktuell fördert das Bundesministerium für Bildung und

Frauen (BMBF) im Jahr 2014/2015 mehrere Kooperationen zwischen NGOs (v.a. Mädchenberatungsstellen) und Schulen – insgesamt 45 Schulen (v.a. Neue Mittelschulen) sind beteiligt. Im Rahmen der Projekte können Mädchen praktische Erfahrungen im Bereich »Technik und Handwerk« machen, sich aber auch mit Geschlechterstereotypen und Lebensplanung auseinandersetzen. Gleichzeitig setzen sich die LehrerInnen der Schule ebenfalls mit Konzepten zur geschlechtssensiblen Berufsorientierung (BO) auseinander. Einige Schulen erhalten auch Begleitung, wie sie geschlechtssensible BO dauerhaft und nachhaltig in ihr Standortkonzept zur BO integrieren können. Diese Beispiele sollen dann als Good-Practice-Beispiele auch für andere Schulen Anregungen bieten.

Aktuell ist auch eine eigene Plattform seitens des BMBF in Arbeit (Maßnahme gemäß aktuellem Regierungsprogramm), welche relevante Informationen zum Thema »Mädchen/Frauen und Technik« gebündelt zur Verfügung stellen soll.

## 3 Angebote nur für Mädchen/Frauen

Angebote nur für Mädchen/Frauen sind damit begründet, dass Mädchen aufgrund der geschlechtsspezifischen Sozialisation kaum Erfahrungsräume und Vorbilder im Feld »Technik und Handwerk« haben und deshalb kompensatorische Angebote – am besten in reinen Mädchen/Frauengruppen – benötigt werden, auch weil die Kompetenzaneignung in diesem Feld in koedukativen Gruppen häufig aufgrund gegenseitiger stereotyper Zuschreibungen (Erkenntnisse aus der feministischen Koedukationsforschung) nicht funktioniert.<sup>10</sup> Teilweise sind diese Angebote auch in den koedukativen Schulkontext eingebunden, wodurch die PädagogInnen und die Mädchen häufig mit dem Unverständnis sowie dem Gefühl der Benachteiligung auf Seiten der Buben (weil sie kein eigenes Angebot erhalten) konfrontiert sind, aber auch mit der Etikettierung der Mädchenworkshops als »Nachhilfeunterricht« (»Ich denke, da müssen sich die Mädchen ja dumm vorkommen, wenn sie die ganze Zeit so Kurse kriegen ...«<sup>11</sup>), so dass sie einen Weg finden müssen, auf eine Weise damit umzugehen, dass das Ganze nicht kontraproduktiv wirkt.

Eigene Angebote für Buben sind neueren Datums: Der jährliche vom Sozialministerium initiierte und finanzierte Boys Day z.B., bietet seit 2008 Buben Information und Praxiserfahrungen in sozialen, erzieherischen und Gesundheitsberufen. Das BMBF bewirbt den Boys Day über die bundesweite Community der BO-AkteurInnen.

Ergänzend und verstärkt seit 2010 (auch aufgrund der Evaluierung des FIT-Programmes<sup>12</sup>) wurde und wird seitens des BMUKK bzw. BMBF darauf hingewirkt, dass Elemente einer geschlechtersensiblen BO stärker und kontinuierlich in eine koordinierte und nachhaltige BO-Arbeit an den jeweiligen Schulstand-

10 Z.B. Mädchen nehmen sich zurück und überlassen den Buben dieses männlich konnotierte Feld – Buben spielen sich als Experten auf.

11 Ein 15-jähriger Schüler im Rahmen einer 2006 durchgeführten Evaluierung des Boys Day – die gesamte Aussage lautete: »In unserer Schule ist das ganze Jahr Girls Day. Da gibt es die ganze Zeit irgendwelche Angebote. Ich denke, da müssen sich die Mädchen ja dumm vorkommen, wenn sie die ganze Zeit so Kurse kriegen. Und sich vielleicht ja gar nicht so dafür interessieren.« In: Research for Progress 2006.

12 Vgl. Leitner/Wroblewski 2009.

orten einfließt, da kurzfristige Spezialangebote ohne Einbettung in ein Gesamtkonzept vor Ort (welches z.B. auch Wert legt auf einen qualitätsvollen MINT-Unterricht, der Mädchen erreicht) in der Wirkung begrenzt sind.

#### 4 Stärkung der Berufsorientierung auf der 7. bis 8. Schulstufe

Der Ausbau der Berufsorientierung und Bildungsberatung auf der 7. und 8. Schulstufe unter Berücksichtigung der geschlechtssensiblen BO wurde seit 2010 als ein zentraler Schwerpunkt des Bildungsministeriums definiert (IBOBB-Strategie<sup>13</sup>). In der Neuen Mittelschule wurde die BO beispielsweise als eigenes Fach integriert und damit aufgewertet.<sup>14</sup> Der Lehrplan zur BO beinhaltet eine Vielzahl an geschlechtergleichstellungsbezogenen Vorgaben. Gerade im Zusammenhang mit der geschlechterstereotypen Wahl von Ausbildungen und Berufen ist es wichtig, explizite Angebote und Räume für das Nachspüren eigener Interessen und für eine (kritische) Auseinandersetzung mit Berufswelten und Lebensplanungsthemen im schulischen Kontext zu schaffen, da Mädchen und Buben sonst – je weniger es solche Reflexionsräume gibt – umso stärker gerade in diesem Alter auf geschlechterstereotype (familiär geprägte) Bilder zurückgreifen, sodass bestimmte Wünsche »unerhört«<sup>15</sup> bleiben und Anpassungen an antizipierte Rollenerwartungen erfolgen.<sup>16</sup>

Weitere Grundlagen für die Implementierung der geschlechtssensiblen BO wurden geschaffen, indem z.B. in die über die Pädagogischen Hochschulen angebotenen Qualifizierungslehrgänge für BO-KoordinatorInnen, BO-LehrerInnen und BildungsberaterInnen jeweils auch ein fixes Gender-Diversity-Modul integriert wurde, welches von einer ausgewiesenen Gender-Expertin durchgeführt wird, wodurch sich die HauptakteurInnen für die BO an den Schulen verpflichtend auch mit Geschlechterstereotypen bei der Berufswahl auseinandersetzen müssen. Zur Unterstützung der Pädagogischen Hochschulen bei der Suche nach geeigneten ReferentInnen für dieses Modul wurde eine eigene ReferentInnen-Liste erstellt.<sup>17</sup>

Auch die Webseite des Ministeriums bietet einen schnellen Zugriff auf Hintergrundinformationen und Materialien zum Thema »Geschlechtssensible Berufsorientierung«.<sup>18</sup>

Die Schulen sind im Rahmen von IBOBB auch angehalten, zur Umsetzung einer nachhaltigen BO-Arbeit an den Schulen ein eigenes Standortkonzept dazu zu entwickeln.<sup>19</sup> Aktuell werden sechs Pilotschulen von erfahrenen ExpertInnen aus dem Feld der geschlechtssensiblen BO (v.a. aus NGOs) bei der Implementierung der geschlechtssensiblen BO in dieses Standortkonzept unterstützt. Die guten Beispiele sollen in der Folge »vor den Vorhang« geholt werden (z.B. im Rahmen von LSI-Tagungen).

#### 5 Abschaffung früher Wahlentscheidungen (5./6. Schulstufe)

Es ist aus der Sozialisationsforschung bekannt, dass – wenn Wahlentscheidungen in der Phase der Adoleszenz angesiedelt sind – diese Wahlentscheidungen besonders geschlechterstereotyp erfolgen. Sich gegen das Stereotyp zu entscheiden, erfordert gerade in dieser Phase – wo für viele Jugendliche die Anerkennung durch das »andere« Geschlecht wichtig wird – enormes Selbstbewusstsein und Empowerment durch wichtige Bezugspersonen und Umwelten.

Beispiel Werken: Durch die (überfällige) Abschaffung der Wahlverpflichtung im Bereich Werken auf der 5. Schulstufe in den Neuen Mittelschulen (Technisches oder Textiles Werken) im Zuge des NMS-Gesetzepakets 2012 (SCHOG-Novelle § 21b und Lehrplanverordnung v. 30.5.2012) können alle Schülerinnen und Schüler der NMS tatsächlich Kompetenzen in beiden Bereichen aufbauen. Die Abschaffung der Wahlverpflichtung erfolgte vor dem Hintergrund anhaltender stereotyper Wahlentscheidungen von Mädchen und Buben, die allerdings nicht immer aufgrund des tatsächlichen Interesses erfolgten: »Die sogenannte ›Wahlfreiheit‹ ist eingebettet in eine Vielzahl von Beeinflussungsfaktoren, wobei hier nach wie vor stereotype (Geschlechter-)Rollen sowohl auf Seiten der SchülerInnen, Eltern, aber auch Lehrpersonen feststellbar sind. Daneben spielen aber auch schulorganisatorische und personenbezogene Aspekte mit bei der Entscheidungsfindung. Es wird davon ausgegangen, dass die Neuregelung auch Auswirkungen auf die weitere Ausbildungswahl der Mädchen und Buben haben wird, beispielsweise etwa hinsichtlich des Abbaus von Hemmschwellen der Mädchen im Bereich ›Technik und Handwerk‹.«<sup>20</sup>

Ein weiteres Thema bezüglich früher Wahlentscheidungen betrifft – neben dem schon eingangs erwähnten hochdifferenzierten System der berufsbildenden Schulen – den Bereich der allgemeinbildenden Schulen. Auch hier gibt es bereits ab der 3. Klasse (7. Schulstufe) die Wahlverpflichtung, sich für ein Gymnasium, ein Realgymnasium oder ein wirtschaftskundliches Realgymnasium zu entscheiden. Das Realgymnasium bietet mehr Unterrichtsstunden als das Gymnasium in den MINT-Fächern (Mathematik, Naturwissenschaften, darstellende Geometrie und geometrisches Zeichnen). Auch an Neuen Mittelschulen kann bereits ab der 3. Klasse der Schwerpunkt »Mathematik und Naturwissenschaften« gewählt werden. Darüber hinaus bieten Neue Mittelschulen in Rahmen der Schulautonomie Informatik- oder Technikschwerpunkte an.

#### 6 Gender-Kompetenz und MINT-Kompetenzen bei PädagogInnen und MultiplikatorInnen

Bei der Erklärung von Geschlechterdifferenzen (z.B. bezogen auf Interessen, die Mädchen und Buben zeigen oder bezogen auf Kompetenzen, die sie entwickeln) wird vielfach auf vereinfachte bzw. biologistische Begründungen zurückgegriffen. Geschlechterstereotypen sind gerade unter österreichischen

13 IBOBB steht für »Information, Beratung, Orientierung in Bildung und Beruf«: [www.schule.at/ibobb](http://www.schule.at/ibobb)

14 Mindestens eine Wochenstunde plus 32 Jahresstunden.

15 Vgl. Buchinger / Gödl 1993.

16 Vgl. Bergmann 2002.

17 Vgl. [www.schule.at/ibobb](http://www.schule.at/ibobb)

18 Vgl. [www.bmbf.gv.at/schulen/bo/grund/index.html](http://www.bmbf.gv.at/schulen/bo/grund/index.html)

19 Vgl. Rundschreiben Nr. 17/2012.

20 Verein Sprungbrett für Mädchen 2010.



LehrerInnen weit verbreitet (»Buben sind halt so ... – Mädchen sind gut in ...«).<sup>21</sup> Geschlechterstereotype Verhaltensweisen und Selbstbildentwicklungen im Rahmen des Unterrichts werden auch auf subtile Art und Weise reproduziert, indem z.B. von Lehrkräften »hegemoniale Männlichkeitsinszenierungen« von Burschen unterstützt werden, und zwar sowohl durch Lehrerinnen als auch durch Lehrer: »Lehrerinnen schreiben einzelnen Schülern explizit attraktive Männlichkeit zu oder aber sie akzeptieren, dass Buben das Plenargespräch beherrschen. Der Lehrer etabliert hegemoniale Männlichkeit in seinem Unterricht durch Herstellung komplizierter Männlichkeit, die über diffizile Konkurrenzen in »Männergesprächen« ausgetragen wird.«<sup>22</sup>

Im Zuge der »PädagogInnenbildung neu« (PB neu) setzt das Bildungsministerium seit 2010 verstärkt Maßnahmen, um den Aufbau von Gender-Kompetenz bei den PädagogInnen im Sinne einer reflektierten Haltung und vermehrtem Wissen über Geschlechterforschung und Geschlechtertheorie zu fördern und voranzutreiben. 2013 wurde die Gender- und Diversitätskompetenz im Kompetenzkatalog des Qualitätssicherungsrates als eine von fünf zentralen Kompetenzen für zukünftige PädagogInnen ausgewiesen. Als Ergebnis eines vom BMBF unterstützten Arbeitsprozesses konnte 2014 ein Empfehlungspapier bezüglich der Berücksichtigung von Gender- und Diversitätskompetenz in der PB neu präsentiert werden.<sup>23</sup>

2014 genehmigte die Bundesministerin für Bildung und Frauen die bundesweit erste Geschlechterpädagogik-Professur an einer Pädagogischen Hochschule (PH Salzburg), wodurch wichtige Grundlagen geschaffen werden für eine erste Installation und Aufwertung dieses Forschungs- und Entwicklungsfeldes. Die Professur soll v.a. auch Forschung und Reflexion zum Thema »PädagogInnenprofession und Geschlecht« vorantreiben, z.B. hinsichtlich der Ursachen und Auswirkungen der Tatsache, dass der LehrerInnenberuf v.a. ein Frauenberuf ist. Die PH Salzburg soll in Zukunft als eine bundesweite Drehscheibe für die Thematik fungieren (Planung eines Bundeszentrums »Gender-Diversitäts-Kompetenz und Geschlechtergerechtigkeit«), insbesondere auch im Bereich der Vernetzung und Professionalisierung der Gender-Mainstreaming-Beauftragten an den Pädagogischen Hochschulen.

Eine zentrale Herausforderung im Zusammenhang mit der Problematik der geschlechtsspezifischen Konnotation von Fächern ist auch die qualitätsvolle (geschlechterreflexive) Weiterentwicklung des Unterrichtes v.a. in den MINT-Fächern. Diesem Anliegen hat sich das Projekt IMST (Innovationen machen Schulen top) – ein vom BMUKK/BMBF finanziertes Projekt – verschrieben. IMST integriert auf den verschiedensten Handlungsebenen auch die Gender-Perspektive ([www.imst.ac.at](http://www.imst.ac.at)). Aus IMST sind einige Forscherinnen und Forschungen rund um das Thema »Gender Gaps in den MINT-Fächern« und »Gender-Diversi-

tätskompetenter MINT-Unterricht« hervorgegangen<sup>24</sup> – diverse Handreichungen zu einem gendersensiblen Naturwissenschaftsunterricht und Mathematikunterricht liegen vor.

IMST und das Projekt »MUT – Mädchen und Technik« hatten durch vielfältige Analysen und Erfahrungsberichte aufgezeigt, dass v.a. auch im Bereich der MINT-Kompetenzen bei den Elementarpädagoginnen investiert werden muss (mehrheitlich Frauen), damit entsprechendes Interesse möglichst früh bei den Grundschulkindern (und über die Vorbildwirkung der Lehrerinnen v.a. bei den Mädchen), z.B. über den Sachunterricht, geweckt wird.

## 7 Integration der Gleichstellungsperspektive in die schulischen Qualitätsentwicklungsprozesse

Gendersensibler Unterricht und Gender Mainstreaming sind auch als zentrale Prinzipien in den Qualitätsmanagementsystemen der berufsbildenden Schulen (QIBB) und auch in jenen der allgemeinbildenden Schulen (SQA) verankert. Die Perspektive der Gleichstellung soll direkt in die Qualitätsprozesse an den Schulen integriert werden. Damit soll der Isolierung der Gleichstellungsthematik entgegengewirkt und deutlich gemacht werden, dass die Verantwortung für diese Thematik bei allen und v.a. auch bei der Schulleitung liegt.

Dabei geht es z.B. um die Herausforderung von technischen Schulen (oder von Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik), sich mit den Ursachen der geringen Anzahl von Mädchen und Frauen (bzw. Burschen/Männern) an ihren Schulen auseinanderzusetzen und sich Wege zu überlegen, ihre Ausbildung für das jeweils andere Geschlecht attraktiver zu machen. Umgekehrt sind auch die Zubringerschulen (NMS, AHS) herausgefordert, sich zu fragen, ob sie im BO-Bereich und in der allgemeinen pädagogischen Arbeit in hinreichendem Ausmaß aktiv sind, um Geschlechterstereotypen abzubauen und den Mädchen und Buben vielfältige Ausbildungs- und Berufswege aufzuzeigen.

Den berufsbildenden Schulen stehen für ihre Qualitätsprozesse auch Selbstevaluierungsinstrumente zur Verfügung, so z.B. eigene Fragebögen zur gendersensiblen Unterrichtsgestaltung und Schulkultur. Auch im Rahmen der Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche zwischen den schulführenden Fachabteilungen des BMBF und den Vertretungen der Schulaufsicht (LandesschulinspektorInnen) können Umsetzungsschritte bezüglich Gleichstellung thematisiert werden.

Aktuell wird auch für die Neuen Mittelschulen ein Instrument für Schulleitungen und Schulaufsicht entwickelt, das diese dabei unterstützen soll, ihre jeweilige Schule auch bezüglich Geschlechtergerechtigkeit und Gleichstellung zu beleuchten und den Entwicklungsstand zu erheben.

Des Weiteren gibt es aktuell neun Pilotschulen, die – unterstützt durch externe Schulentwicklungsbegleitung – an der Verknüpfung von Qualitäts- und Gleichstellungsperspektive arbeiten. Ausgewählte Good-Practice-Beispiele sollen in der Folge »vor den Vorhang« geholt werden, um auch für andere Schulen Impulse zu setzen.

21 Nach einer Studie von Spiel/Schober/Finsterwald u.a. aus dem Jahr 2010 agieren 63 Prozent der LehrerInnen »stereotyp«, und 73 Prozent haben einen geringen Wissensstand über Genderforschung und Gendertheorie. Vgl. auch Nagy/Altrichter 2010.

22 Bartosch 2014.

23 Vgl. [www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gen\\_komp\\_paedag.html](http://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gen_komp_paedag.html).

24 Vgl. z.B. Jungwirth 2014, Bartosch 2014, Stadler 2010.

## 8 Einige weiterführende Links

[www.bmbf.gv.at/gleichstellung-schule](http://www.bmbf.gv.at/gleichstellung-schule)

[www.bmbf.gv.at/frauen](http://www.bmbf.gv.at/frauen)

[www.imst.ac.at](http://www.imst.ac.at)

[www.gender.schule.at](http://www.gender.schule.at)

[www.schule.at/ibobb](http://www.schule.at/ibobb)

[www.ams.at/frauen](http://www.ams.at/frauen)

[www.ams.at/fit](http://www.ams.at/fit)

[www.ams-forschungsnetzwerk.at](http://www.ams-forschungsnetzwerk.at) – im Menüpunkt »Publikationen«:

- Praxishandbuch: Methoden der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Frauen (»AMS/ABI-Methodenhandbücher«)
- Praxishandbuch: Berufsorientierung und Didaktik im Hinblick auf technisch-naturwissenschaftlich orientierte Qualifizierungen von Frauen (»AMS/ABI-Methodenhandbücher«)
- Methodendatenbank zur Berufs- und Arbeitsmarktorientierung (»AMS/ABI-Methodendatenbank«)
- Didaktikdatenbank – Gendergerechtes Training im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich (»AMS/ABI-Didaktikdatenbank«)

## 9 Quellen

Amon, Heidemarie/Bartosch, Ilse/Lembens, Anja/Wenzl, Ilse (2014): Gender\_Diversity-Kompetenz im naturwissenschaftlichen Unterricht. Fachdidaktische Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer. Hg. vom IMST Gender\_Diversitäten Netzwerk ([www.imst.ac.at](http://www.imst.ac.at)). Wien.

Atac, Ilker/Lageder, Miriam (2009): Welche Gegenwart, welche Zukunft? Eine qualitative Paneluntersuchung zum Verlauf von Einstellungen und Erwartungen in Bezug auf Familie, Bildung und Beruf bei Wiener Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Forschungsbericht Universität Wien. Wien.

Bartosch, Ilse (2014): Fallstudien und Train-the-Trainer zu Gender und Diversität in PFL neu. 2. Endbericht der Universität Klagenfurt/ Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung. Im Auftrag des BMUKK (unveröffentlicht). Wien.

Beck-Gernsheim, Elisabeth (1976): Der geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt: Zur Ideologie und Realität von Frauenberufen. Frankfurt am Main.

Bergmann, Nadja/Gutknecht-Gmeiner, Maria/Wieser, Regine/Willsberger, Barbara (2004): AMS report 38: Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einem geteilten Arbeitsmarkt. Wien. Download unter [www.ams-forschungsnetzwerk.at](http://www.ams-forschungsnetzwerk.at) im Menüpunkt »E-Library«.

Biffl, Gudrun/Skrivanek, Isabella (2011): Endbericht zu »Schule – Migration – Gender«. Donau-Universität Krems, Department Migration und Globalisierung im Auftrag BMUKK. Download unter [www.bmbf.gv.at/schulen/sb/schule\\_migration\\_gender.html](http://www.bmbf.gv.at/schulen/sb/schule_migration_gender.html) oder unter [www.ams-forschungsnetzwerk.at](http://www.ams-forschungsnetzwerk.at) im Menüpunkt »E-Library«.

Buchinger, Birgit/Gödl, Doris (1993): Arbeits- und Lebensperspektive von Mädchen und jüngeren Frauen in Salzburg. In: BMAS (Hg.): Forschungsberichte aus Sozial- und Arbeitsmarktpolitik Nr. 55. Wien.

Finsterwald et al (2013): Geschlechterstereotype von Lehrerinnen und Lehrern in Österreich. In: Erziehung und Unterricht 1–2/2013. Wien.

Jungwirth, Helga (2014): Gender\_Kompetenz im Mathematikunterricht. Fachdidaktische Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer. Hg. vom IMST Gender\_Diversitäten Netzwerk ([www.imst.ac.at](http://www.imst.ac.at)). Wien.

Koordinationsstelle für Gender Studies an der Pädagogischen Hochschule Salzburg, Empfehlungspapier Gender Kompetenz in der PädagogInnenbildung. Download unter [www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gen\\_komp\\_paedag.html](http://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gen_komp_paedag.html).

Lassnig, Lorenz (2012): Zukunftsfragen und Lösungsansätze für die Berufsbildung in Österreich. Diskussionsgrundlage für eine Veranstaltung am 7.12.2012 (IHS Wien).

Leitner, Andrea/Wroblewki, Angela (2009): Evaluierung von FiT – Frauen in die Technik. Forschungsbericht des Institutes für Höhere Studien (IHS) im Auftrag des BMUKK. Wien

Mafalda – Verein zur Förderung von Mädchen und Frauen (2010): Qualitative Befragung »Technisches und Textiles Werken als alternative Pflichtgegenstände in der Sekundarstufe I. Durchgeführt von Christina Pernsteiner und Karin Ondas im Auftrag BMUKK. Graz.

Nagy, Gertraud/Altrichter, Herbert (2010): Geschlechteraspekte in der schulischen Leistungsbewertung. Forschungsprojekt der Johannes Kepler Universität Linz im Auftrag von IMST (Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung), finanziert über das BMUKK. Download unter [www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/geschlechteraspekte.html](http://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/geschlechteraspekte.html)

Research for Progress (2006): Interner Evaluierungsbericht zum Boys Day. Im Auftrag des Sozialministeriums. Wien.

Stadler, Helga (2010): TIMSS und PISA – Ergebnisse geschlechtsspezifischer Analysen. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift Nr. 5–6/2010. Hg. von W. Beranek und W. Weidinger. Österreichischer Bundesverlag. Wien.

Verein Sprungbrett für Mädchen (2010): Expertise zu den Auswirkungen auf Mädchen hinsichtlich der Wahlmöglichkeit zwischen Textilem und Technischem Werken. Im Auftrag des BMUKK. Wien.

## Aktuelle Publikationen der Reihe »AMS report« ...

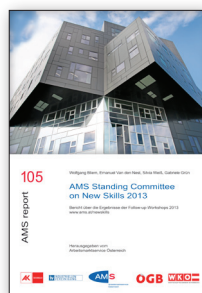


AMS report 104

*Christina Enichlmair, Eva Heckl*

**Erfolg arbeitsmarktpolitischer Bildungsmaßnahmen**  
Angewandte Kriterien und Indikatoren am Beispiel Deutschland

ISBN 978-3-85495-471-9



AMS report 105

*Wolfgang Bliem, Emanuel Van den Nest, Silvia Weiß, Gabriele Grün*

**AMS Standing Committee on New Skills 2013**

Bericht über die Ergebnisse der Follow-up-Workshops 2013  
[www.ams.at/newskills](http://www.ams.at/newskills)

ISBN 978-3-85495-581-2

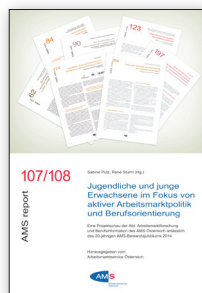


AMS report 106

*Regina Haberfellner, René Sturm*

**Zur Akademisierung der Berufswelt**  
Europäische und österreichische Entwicklungen im Kontext von Wissensgesellschaft, Wissensarbeit und Wissensökonomie

ISBN 978-3-85495-582-0



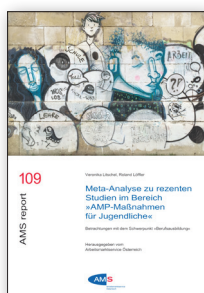
AMS report 107/108

*Sabine Putz, René Sturm (Hg.)*

**Jugendliche und junge Erwachsene im Fokus von aktiver Arbeitsmarktpolitik und Berufsorientierung**

Eine Projektschau der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich anlässlich des 20-jährigen AMS-Bestandsjubiläums 2014

ISBN 978-3-85495-583-9



AMS report 109

*Veronika Litschel, Roland Löffler*

**Meta-Analyse zu rezenten Studien im Bereich »AMP-Maßnahmen für Jugendliche«**  
Betrachtungen mit dem Schwerpunkt »Berufsausbildung«

ISBN 978-3-85495-585-5



AMS report 110

*Karin Bachinger, Andrea Dorr, Eva Heckl*

**Maßnahmen zur Verhinderung von Jugendarbeitslosigkeit in der Schweiz**  
Good-Practice-Beispiele an der Schnittstelle »Schule – Beruf«

ISBN 978-3-85495-586-3

[www.ams-forschungsnetzwerk.at](http://www.ams-forschungsnetzwerk.at)

... ist die Internet-Adresse des AMS Österreich für die Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung

### Anschrift der Autorin

Mag.<sup>a</sup> Roswitha Tschenett  
Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF)  
Abt. Gender Mainstreaming/Gender und Schule  
Minoritenplatz 5, 1014 Wien  
E-Mail: [Roswitha.Tschenett@bmbf.gv.at](mailto:Roswitha.Tschenett@bmbf.gv.at)  
Internet: [www.bmbf.gv.at](http://www.bmbf.gv.at)

Publikationen der Reihe **AMS info** können als PDF über das AMS-Forschungsnetzwerk abgerufen werden. Ebenso stehen dort viele weitere interessante Infos und Ressourcen (Literaturdatenbank, verschiedene AMS-Publikationsreihen, wie z.B. AMS report oder AMS-Qualifikationsstrukturbericht, u. v. m.) zur Verfügung.

[www.ams-forschungsnetzwerk.at](http://www.ams-forschungsnetzwerk.at) oder [www.ams.at](http://www.ams.at) – im Link »Forschung«

Ausgewählte Themen des **AMS info** werden als Langfassung in der Reihe **AMS report** veröffentlicht. Der AMS report kann direkt via Web-Shop im AMS-Forschungsnetzwerk oder schriftlich bei der Communicatio bestellt werden.

### AMS report – Einzelbestellungen

€ 6,- (inkl. MwSt., zuzügl. Versandkosten)

### AMS report – Abonnement

€ 48,- (10 Ausgaben zum Vorteilspreis, inkl. MwSt. und Versandkosten)

**Bestellungen und Bekanntgabe von Adressänderungen (schriftlich) bitte an: Communicatio – Kommunikations- und PublikationsgmbH, Steinfeldgasse 5, 1190 Wien, E-Mail: [verlag@communicatio.cc](mailto:verlag@communicatio.cc), Tel.: 01 3703302, Fax: 01 3705934**

P. b. b.

Verlagspostamt 1200, 02Z030691M

Medieninhaber, Herausgeber und Verleger: Arbeitsmarktservice Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation / ABI, Sabine Putz, René Sturm, 1200 Wien, Treustraße 35–43

April 2015 • Grafik: Lanz, 1030 Wien • Druck: Ferdinand Berger & Söhne Ges.m.b.H., 3580 Horn

