

Integrierter Kurzbericht

Determinanten der Berufsorientierung von Mädchen. Eine empirische Analyse in steirischen Schulen

Gerlinde Pölsler & Dietmar Paier

Dezember 2003

Studie im Rahmen der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Girls Crack it - Mädchen und junge Frauen in nicht-traditionelle Berufe“

Gefördert aus den Mitteln des ESF - Europäischer Sozialfonds und
BMWA - Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit



Inhalt

1. Vorbemerkungen	3
1.1. Projektziele und Forschungsansatz	3
1.2. Datenbasis	8
2. Ergebnisse	11
2.1. Geschlechtsrollenbilder, Selbsteinschätzungen und Lebensentwürfe	11
2.2. Berufliche Orientierungen	15
2.3. Schule, Geschlecht und berufliche Orientierungen	18
2.4. Berufsorientierungsunterricht	23
2.5. Soziale Herkunft	26
2.6. Peer groups	27
2.7. Zugang zu neuen Technologien	28
2.8. Region	30
2.9. Role Models und berufliche Orientierungen	32
2.10. Zusammenfassung	32
3. Literaturverzeichnis	35

1. Vorbemerkungen

1.1. Projektziele und Forschungsansatz

Die EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Girls Crack IT! Mädchen in nicht-traditionelle Berufe“ zielt darauf ab den Zugang von Mädchen und Frauen zu nicht-traditionellen Berufen zu verbessern. Die Entwicklungspartnerschaft reagiert damit auf die anhaltende geschlechtsspezifische Segregation des Arbeitsmarktes in „Frauenberufe“ und „Männerberufe“, die für Mädchen und Frauen mit Diskriminierungen, geringere Erwerbschancen und erhöhten Risiken verbunden sind¹.

Die Entwicklungspartnerschaft geht von der Überlegung aus, dass die Vielschichtigkeit von geschlechtsspezifischen Segregationsmechanismen nicht durch punktuelle Maßnahmen aufgeweicht werden kann. Angesichts der vielschichtigen Einflüsse auf die beruflichen Orientierungen von Mädchen und Frauen wird ein partnerschaftlicher Handlungsansatz verfolgt, der die strukturelle Problematik berücksichtigt, die von der Verschränkung von traditionellen Geschlechtsrollenbildern in Schulen, Betrieben und Ausbildungsstätten und den spezifischen Lebenswelten von Mädchen und jungen Frauen gekennzeichnet ist. Dieser Überlegung entsprechend umfasst die Entwicklungspartnerschaft mehrere Handlungsebenen: Gender Mainstreaming-orientierte Strukturentwicklung in Schulen und Unternehmen, Schaffung bzw. Verbesserung von Schnittstellen zwischen Schulen, Ausbildungseinrichtungen, Unternehmen und Eltern, Konzeption und Umsetzung einer technischen Lehrausbildung für Mädchen, Sensibilisierung und Öffentlichkeitsarbeit sowie Grundlagenforschung und begleitende Evaluation des Gesamtprojekts. Diese Aktivitäten werden in drei Pilotregionen in der Steiermark umgesetzt: Im Großraum Graz, in der Oststeiermark sowie der Obersteiermark.

Der vorliegende Kurzbericht bezieht sich auf die Ergebnisse einer LehrerInnen- und SchülerInnenbefragung, die im Winter 2002/2003 im Rahmen der Entwicklungspartnerschaft vom ZBW - Zentrum für Bildung und Wirtschaft durchgeführt wurde. Die Analyse verfolgte drei grundlegende Ziele:

- Zum einen sollte durch eine repräsentative Befragung von LehrerInnen und SchülerInnen erfasst werden, welche Einflüsse die schulischen, sozialen und räumlichen Umgebung auf die Berufsorientierung von Mädchen ausübt. Das spezielle Erkenntnisinteresse konzentriert sich im Besonderen auf die Analyse jener Faktoren, die nicht-traditionelle berufliche Orientierungen begünstigen.
- Zum anderen zielte die Befragung von LehrerInnen darauf ab, Wissensbestände zum geteilten Arbeitsmarkt und die didaktische Praxis als Teil von konkreten Einflüssen in der direkten sozialen Umgebung von Mädchen zu analysieren.

¹ Vgl. Leitner / Wroblewski 2000: 31

- Die Ergebnisse der Analyse wurden und werden im Sinne von begleitenden Reflexionschleifen den Mitarbeiterinnen der unterschiedlichen Module sowie den strategischen PartnerInnen regelmäßig zurückgemeldet und unterstützen damit die Handlungspraxis der Entwicklungspartnerschaft.
- Nicht zuletzt sollen die Ergebnisse Aufschlüsse über Weiterentwicklungspotenziale der steirischen Schulen bezüglich geschlechtergerechter Berufsorientierung liefern.

Ausgangssituation: Anhaltende Segregation am Arbeitsmarkt

Zwar ist die Bildungs- und Erwerbsbeteiligung von Frauen in den letzten Jahrzehnten markant angestiegen², gleichzeitig bestehen weiterhin starke Beharrungstendenzen hinsichtlich der Segregation in weibliche und männliche Ausbildungs- und Berufsfelder. Eine im Jahr 2000 von Andrea Leitner & Angela Wroblewski vorgenommene Analyse der Verteilung von Männern und Frauen in 5 unterschiedlichen Gruppen von Berufen zeigte einerseits sehr deutlich³ das Ausmaß der geschlechtsspezifischen Segregation, darüber hinaus treten hierarchische Unterschiede hinsichtlich Qualifikation, ausgeübter Tätigkeit und Einkommen zwischen den Geschlechtern klar zutage:

- *Segregierte und stark segregierte Frauenberufe:* In diesen Berufen liegt der Anteil der Frauen bei mehr als 50%. Rund zwei Drittel der Frauen arbeiten in diesen Berufen. Diese Berufe betreffen vor allem wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Lehrkräfte, biowissenschaftliche und Gesundheitsfachkräfte (Krankenschwestern ...), VerkäuferInnen sowie Verkaufs- und Dienstleistungshilfskräfte, Büroangestellte und persönliche Dienstleistungsberufe. Alle Frauenberufe gehören zur Gruppe der Dienstleistungsberufe.
- *Gemischte Berufe:* Hier entspricht der Frauenanteil in etwa dem durchschnittlichen Frauenanteil aller Beschäftigten. Rund ein Viertel der Frauen ist in gemischten Berufen beschäftigt. Dieser Berufsbereich umfasst Fach- und Hilfskräfte in der Landwirtschaft, sonstige Fachkräfte mit mittlerer Qualifikation (z. B. Verwaltungsfachkräfte), MaschinenbedienerInnen und MontiererInnen, MedizinerInnen und sonstige WissenschaftlerInnen sowie LeiterInnen von Kleinunternehmen.
- *Segregierte und stark segregierte Männerberufe:* In diesen Berufen beträgt der Männeranteil mehr als 70%. Dazu zählen Handwerks- und verwandte Berufe im Produktionsbereich, HilfsarbeiterInnen im Baugewerbe sowie technische, höhere und leitende Bedienstete in Privatwirtschaft und Verwaltung. Die stark segregierten Männerberufe (Frauenanteil unter 10%) sind vorwiegend dem Produktionsbereich zuzurechnen.

² Vgl. Bundesanstalt Statistik Österreich 2002: 28ff., 33

³ Vgl. Leitner / Wroblewski 2000: 35ff., Einteilung in Anlehnung an Kreimer 1999; aufbauend auf den Daten des Mikrozensus 1998-1.

Auch die Konzentration auf bestimmte Berufskategorien ist bei den Frauen stärker ausgeprägt als bei den Männern. Knapp die Hälfte der Frauen konzentriert sich auf nur vier Berufskategorien, während die Hälfte der Männer in sieben Berufskategorien beschäftigt ist⁴.

Analog zum Arbeitsmarkt weisen Schulsystem und Ausbildungssystem ebenfalls gravierende Segregationstendenzen auf. Auf der Ebene der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sind Mädchen vor allem in den technischen und gewerblichen Schulen nur gering vertreten (21 bzw. 24%, Schuljahr 2001/02). Hingegen stellen Mädchen und junge Frauen die überragende Mehrheit in den wirtschaftsberuflichen Schulen. Dies sowohl in den Berufsbildenden Mittleren Schulen (92 bzw. 94%) als auch in den sozialberuflichen Schulen (86%)⁵.

In der Lehrausbildung sind Mädchen generell zu einem geringeren Anteil vertreten. Seit mehr als einem Jahrzehnt bewegt sich der Mädchenanteil unter den Lehrlingen relativ konstant bei einem Drittel (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Verteilung der Lehrlinge nach Geschlecht

Jahr	Weibl.	Männl.	Gesamt	Frauenanteil
1990	49.597	95.919	145.516	34,1
2000	42.450	84.150	126.600	33,5
2001	41.369	82.393	123.762	33,4
2002	39.968	80.518	120.486	33,2

Quelle: Lehrlingsstatistiken der Wirtschaftskammern Österreich, eigene Berechnungen.

Vor allem in der Lehrausbildung zeigen sich die angesprochenen geschlechtsspezifischen Segregationstendenzen deutlich: Im Jahr 2002 befanden sich rund drei Viertel (75,5%) der weiblichen Lehrlinge in nur zehn verschiedenen Lehrberufen, bei den männlichen Lehrlingen war es weniger als die Hälfte (48,3%)⁶. Die drei häufigsten Lehrberufe bei den Mädchen waren Lehrberufe im Einzelhandel⁷, Frisörin / Perückenmacherin und Bürokauffrau, bei den Buben dominierten mit Kraftfahrzeugtechniker⁸, Elektroinstallationsstechniker⁹ und Tischler. Die Mädchenanteile in den typischen Männerberufen sind verschwindend gering¹⁰. Auch in den neuen Lehrberufen im IKT-Bereich sind Mädchen eine Minderheit¹¹. Der geringere Anteil der Mädchen in der Lehr-

⁴ Ebenda, 37.

⁵ Quelle: BMSG, o. J.

⁶ Ebd.

⁷ Beinhaltet Lehrlinge im Einzelhandel in diversen Branchen sowie Einzelhandelskauffrau/-kaufmann (frühere Bezeichnung).

⁸ Inklusive Kraftfahrzeugmechaniker (frühere Bezeichnung)

⁹ Inklusive Elektroinstallatör (frühere Bezeichnung)

¹⁰ Mädchenanteile in den drei häufigsten Lehrberufen der Buben im Jahr 2002:

KraftfahrzeugtechnikerIn (und -mechanikerIn): 1,2%; ElektroinstallationsstechnikerIn (und ElektroinstallatörIn): 0,8%; TischlerIn: 4,3%.

Quelle: Wirtschaftskammern Österreichs (o. J.) (2) sowie eigene Berechnungen.

¹¹ Mädchenanteile in exemplarisch ausgewählten neuen Lehrberufen im Bereich IKT im Jahr 2002:

ausbildung kann sicherlich mit der steigenden Tendenz zum Besuch von weiterführenden Schulen zum Teil erklärt werden. Für die starke Segregation nach Berufen müssen hingegen mehrere Faktoren berücksichtigt werden, die die sozialen Mechanismen der Berufsorientierung in der Schulzeit berücksichtigen.

Forschungsziele und -ansatz

Die vorliegende Untersuchung geht von der Überlegung aus, dass die Berufswahl von Mädchen durch eine Reihe von ineinander wirkenden Faktoren bestimmt wird. Dazu zählen die Einflüsse der unmittelbaren sozialen Umgebungen wie Elternhaus, Schule, Gleichaltrigengruppen ebenso wie die normativen Orientierungen der Lebenswelten, aber auch strukturelle Variablen wie die verfügbaren Bildungs- und Arbeitsplatzangebote und Faktoren der Mobilität, die sich beispielsweise in der verkehrstechnischen Anbindung an Ausbildungsstätten niederschlagen.

Die Analyse von Faktoren, welche die nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen bei Mädchen begünstigen folgt somit der Überlegung, dass sowohl sozialisationstheoretische wie auch strukturbezogene Variablen berücksichtigt werden müssen. Ausgangspunkt ist, dass sich im Prozess der beruflichen Orientierung soziale, individuelle, strukturelle, kulturelle und ökonomische Faktoren miteinander verschränken¹². Ungleichheit ist aus dieser Perspektive das Ergebnis des Zusammenwirkens einer Reihe von Faktoren. Für die Analyse sind einerseits die Bedingungen und Auswirkungen geschlechtsspezifischer Sozialisation von großer Bedeutung, gleichzeitig aber auch das strukturelle und regionale Gefüge sowie Wechselwirkungen zwischen diesen und individuellen Merkmalen¹³. Berufsorientierung und Berufswahl wird somit unter den Blickwinkeln individueller Präferenzen wie auch objektiv gegebener Möglichkeiten gesehen werden.

Sozialisationstheorien beschäftigen sich mit dem Prozess der Vergesellschaftung des Menschen¹⁴. Als wichtigste Sozialisationsinstanzen gelten in der Regel Elternhaus, Schule, Beruf, Erwachsenenbildung, Medien¹⁵ sowie die peer groups, also die Gruppe der Gleichaltrigen, der FreundInnen und Bekannten¹⁶. Eine angemessene Erklärung der Berufsorientierung von Mädchen und jungen Frauen wird im Sinne der geschlechtsspezifischen Sozialisation davon ausgehen müssen, dass die grundsätzlich für beide Geschlechter vorhandenen Möglichkeiten durch soziale Mechanismen zu Ungunsten der Mädchen und jungen Frauen transformiert werden. Es

KommunikationstechnikerIn (alle 4 Lehrberufe in diesem Bereich zusammengerechnet: Audio und Video, Bürokommunikation, EDV und Telekommunikation, Nachrichtenelektronik): 6,9%; EDV-TechnikerIn: 8,1%; EDV-Kauffrau-/mann: 22,6%. Quelle: ebd.

¹² Vgl. Kühnlein / Paul-Kohlhoff 1996: 115

¹³ Vgl. z. B. Kühnlein / Paul-Kohlhoff 1996: 116ff.; Heinz et al. 1987; Haubrich / Preiß 1996

¹⁴ Vgl. Hurrelmann / Ulich 1998

¹⁵ Vgl. Schorb / Mohn / Theunert 1998. Diese sehen sie als die fünf großen Bildungsinstanzen an, also die Instanzen der zielgerichteten Sozialisation.

¹⁶ Vgl. Krappmann 1998

sind daher die Rahmenbedingungen und Mechanismen geschlechtsspezifischer Sozialisationsprozesse¹⁷, die in diesem Bericht behandelt werden.

Die Kernfrage der Untersuchung ist daher, welche sozialen Mechanismen bereits im schulischen und lebensweltlichen Kontext der Mädchen das Spektrum der Berufsorientierung verengen bzw. umgekehrt, welche schulischen und lebensweltlichen Faktoren nicht-traditionelle Berufsorientierungen begünstigen. Studien mit ähnlichen Fragestellungen gehen häufig davon aus, dass die im Verlauf der Sozialisation entstandenen Normen, Bilder und Ideologien bezüglich Geschlechterrollen Menschen daran hindern in die Bereiche des jeweils anderen Geschlechts vorzudringen. Dies wird - so eine weitere Hypothese - dadurch verstärkt, dass Überzeugungen über die Eigenschaften der Geschlechter auch die Erwartungen von Personen an sich selbst prägen¹⁸. Diese Annahmen liegen auch der vorliegenden Erhebung zugrunde.

Analysen strukturell bedingter Ausschließungsmechanismen betrachten vor allem die Barrieren des Arbeitsmarkts bzw. des Bildungssystems als Ursachen für die Beharrlichkeit der Segregation. Helga Krüger etwa weist darauf hin, dass die geschlechtsspezifische Struktur des Berufsausbildungssystems für junge Frauen und Männer unterschiedliche Übergänge in das Erwerbsleben mit sich bringt¹⁹. Weitere Ansätze verknüpfen strukturelle Merkmale mit den subjektiven Bewältigungsstrategien von AkteurInnen und gehen davon aus, dass die Eigenschaften des (Berufs-)Bildungssystems, des Arbeitsmarktes, der Lebensregion und der Wirtschaftsstruktur Kanalisierungen in Richtung die individuelle Wahrnehmung von beruflichen Möglichkeitenprägen und Segmentation befördern²⁰: Indem Mädchen und junge Frauen „pragmatisch“ auf die geschlechtsspezifischen Strukturen des Arbeitsmarktes, Einschränkungen und Barrieren in ihrer Lebenswelt reagieren, setzt sich Segregation „über Prozesse der Anpassung und Umorientierung, für die Betroffenen meist unmerklich, durch“²¹. Berufsfindung kann dann als Resultat „eines permanenten Ausbalancierens individueller Interessen und objektiver Möglichkeiten“²² gesehen werden. In diesen Orientierungsprozessen spielen neben Eltern und Gleichaltrigen LehrerInnen eine wesentliche Rolle. Daher wurde in die Befragung von SchülerInnen mit der Befragung von LehrerInnen gekoppelt. Damit war es möglich, die Mechanismen des Zusammenwirkens von Geschlechtsrollenbildern von SchülerInnen und LehrerInnen vor allem im Hinblick auf die *Herausbildung von beruflichen Orientierungen als Folge schulischer Interaktionen* im Detail zum Gegenstand zu machen.

Im Einzelnen konzentrierten sich die Fragestellungen der vorliegenden Erhebung auf die folgenden Punkte:

¹⁷ Vgl. Bilden 1998

¹⁸ Vgl. Askew 2002: 11

¹⁹ Vgl. Krüger 1991

²⁰ Vgl. Heinz et al. 1987, Schnock 1998: 26, Haubrich-Preiß 1996

²¹ Haubrich / Preiß 1996: 77

²² Ebenda

- Welche Geschlechtsrollenbilder kennzeichnen die 10- bis 15-jährigen und welche Relevanz haben diese für die Entwicklung von Selbsteinschätzungen und Lebensperspektiven?
- Welche beruflichen Orientierungen entwickeln Mädchen und Buben dieses Alters?
- Welche Rolle spielen die unterschiedlichen, die Lebenswelt prägenden Faktoren für die Rollenbilder und den Berufsfindungsprozess (Schule, Eltern, peers, Role-Models)?
- In welchem Ausmaß beeinflussen Schultyp, schulische Berufsorientierungspraxis und Werkunterricht die beruflichen Orientierungen?
- Welche Rolle spielt das Wissen der LehrerInnen über Segregationsmechanismen am Arbeitsmarkt für die Wahrnehmung von geschlechtsspezifischen Orientierungen?
- Welche didaktischen Ansätze im Sinne einer Förderung der beruflichen Interessen und Fähigkeiten werden in den steirischen Schulen praktiziert?
- Was sind die wesentlichen Faktoren der beruflichen Orientierungen von Mädchen; welche Umstände begünstigen eine nicht-traditionelle Berufswahl und welche hemmen sie?

Die Zielgruppen der Untersuchung waren SchülerInnen, LehrerInnen und DirektorInnen. Als Vorgehensweise wurde eine schriftliche Fragebogenerhebung gewählt. Zusätzlich wurden mit den DirektorInnen der beteiligten Schulen telefonische Kurzinterviews geführt. In das Forschungsdesign fanden Interviews mit ExpertInnen aus dem Arbeitsmarktbereich und aus Institutionen der Mädchen- und Frauenqualifizierung und –beratung Eingang.

1.2. Datenbasis

Die SchülerInnen- und LehrerInnenbefragungen wurde in den drei Regionen Graz-Stadt sowie den jeweils aus zwei Bezirken bestehenden Regionen Weiz/Feldbach (Oststeiermark) sowie Leoben/Bruck an der Mur (Obersteiermark) statt. Die Auswahl der Regionen folgte der Überlegung, Regionen mit unterschiedlichen strukturellen Merkmalen zu Vergleichszwecken heranzuziehen: die Großstadt Graz, die kleinstädtisch geprägte und industrialisierte Region Leoben/Bruck sowie die ländlich-agrarische Region Weiz/Feldbach. An Schultypen wurden Hauptschulen (HS), Allgemeinbildende Höhere Schulen (AHS) sowie Polytechnische Schulen (PTS) einbezogen. Die Erhebungen fanden von Oktober 2002 bis Jänner 2003 statt. Die Auswahl der Schulen erfolgte nach dem Zufallsprinzip.

SchülerInnen

Insgesamt wurden 924 steirische SchülerInnen zwischen 10 und (zumeist) 15 Jahren befragt, und zwar in AHS-Unterstufen, Hauptschulen und PTS. Dies entspricht 3,9% der Grundgesamtheit²³. In den HS und AHS wurde jeweils eine gesamte Klasse in jeder Schulstufe befragt. An der Befragung waren insgesamt elf Schulen beteiligt. Die Verteilung der SchülerInnen auf die

²³ Als Grundgesamtheit wurden die SchülerInnen öffentlicher AHS-Unterstufen, Hauptschulen und der PTS in den drei Regionen angenommen.

unterschiedlichen Schultypen variierte stark zwischen den Regionen: Während in Graz die Mehrheit der 10- bis 14-jährigen eine AHS besucht, dominierten in Weiz/Feldbach Hauptschulen. In Leoben/Bruck steht zwar auch die Hauptschule an erster Stelle, jedoch war der SchülerInnenanteil der AHS hier stärker ausgeprägt. Die Befragung der SchülerInnen erfolgte direkt vor Ort nach Kontaktaufnahme mit den SchulleiterInnen unter Anwesenheit der ProjektbearbeiterInnen.

LehrerInnen

Die Befragung der LehrerInnen wurde postalisch durchgeführt. Insgesamt wurden an 1.442 LehrerInnen in 45 Schulen Fragebögen versandt²⁴. An der Befragung beteiligten sich 732 LehrerInnen oder 21,8% der der steirischen LehrerInnen in den betreffenden Schultypen²⁵. Der Rücklauf betrug somit rund 51%, differierte jedoch stark zwischen den Schultypen. Am höchsten war der Rücklauf bei den PTS-Lehrkräften (rund 77%), gefolgt von den HS-LehrerInnen (rund 61%). Die AHS-LehrerInnen beteiligten sich zu 34% an der Befragung. 130 bzw. 17,8% der befragten LehrerInnen gaben an in ihren Schulen für den Berufsorientierungsunterricht offiziell zuständig zu sein; ihnen war eine spezielle Fragenbatterie gewidmet. Zwecks Gewinnung von Hintergrundinformationen über den Berufsorientierungsunterricht wurden mit den DirektorInnen der 45 angeschriebenen Schulen zusätzlich Telefoninterviews geführt.

Zusammensetzung der Stichprobe und Gewichtung der Daten

Die Zahl der befragten SchülerInnen und angeschriebenen Lehrkräfte in den einzelnen Regionen und Schultypen orientierte sich an der Verteilung in der Grundgesamtheit. Auf Grund der zum Teil hohen bzw. geringen Anteile bestimmter Schultypen in den einzelnen Regionen, der unterschiedlichen Rücklaufquoten seitens der LehrerInnen sowie der Entscheidung, jeweils alle vier Schulstufen zu befragen waren einige Über- bzw. Unterrepräsentanzen jedoch unvermeidlich. Die Unterschiede wurden durch ein Gewichtungsverfahren ausgeglichen, wobei die Variablen Geschlecht, Region und Schultyp bei LehrerInnen und SchülerInnen sowie bei letzteren zusätzlich die Klassenstufe zu Grunde gelegt wurden²⁶. Die folgenden Tabellen zeigen die Verteilung der befragten SchülerInnen sowie ihre Anteile in der Grundgesamtheit (nach Schultypen, vgl. Tabelle 2 und 3).

²⁴ Darunter waren auch alle Schulen, in denen SchülerInnen befragt wurden.

²⁵ „Grundgesamtheit“: LehrerInnen öffentlicher AHS, Hauptschulen und der PTS in den drei Regionen.

²⁶ Über Gewichtungen zur Korrektur von Verzerrungen in Stichprobenerhebungen existiert in der wissenschaftlichen Fachöffentlichkeit eine lange Diskussion, die bislang nicht abschließend entschieden ist. Gewichtungen gehen von der Annahme aus, dass nicht befragte Personen das selbe Antwortverhalten zeigen würden wie andere Personen mit gleichen Strukturmerkmalen. Freilich ist diese Prämisse nur begrenzt haltbar, auf Grund der Argumente, die für die Gewichtung sprechen, wird jedoch häufig damit operiert (vgl. auch Dostal / Jansen / Parmentier 2000: 3).

Tabelle 2: SchülerInnen - Anteile der Befragten und Anteile in der Grundgesamtheit
(nach Schultypen, in %)

Schüler- Innen	Graz-Stadt			Weiz/Feldbach			Leoben/Bruck			N
	HS	PTS	AHS	HS	PTS	AHS	HS	PTS	AHS	
Anteile Befragte	9,7	3,8	21,6	22,7	3,7	10,9	11,6	5,5	10,4	924
Anteile an Grundges.	16,6	0,7	24,3	26,9	2,4	3,7	17,0	1,1	7,3	23.613

Tabelle 3: LehrerInnen - Anteile der Befragten und Anteile in der Grundgesamtheit
(nach Schultypen, in %)

Lehrer- Innen	Graz-Stadt			Weiz/Feldbach			Leoben/Bruck			N
	HS			PTS			AHS			
Anteile Befragte	13,1	2,7	19,9	28,3	6,7	4,5	18,2	2,7	3,8	732
Anteile an Grundges.	15,9	0,7	30,0	24,8	1,7	3,6	14,9	0,6	7,7	3.361

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse wurden durch unterschiedliche Auswertungsverfahren gewonnen, die sowohl bivariate als auch multivariate Verfahren (Faktorenanalysen, Regressionsanalysen, Korrespondenzanalysen) beinhalten. Aus Gründen der Lesbarkeit wurden Zahlenangaben im Text auf ganze Zahlen gerundet.

2. Ergebnisse

2.1. Geschlechterrollenbilder, Selbsteinschätzungen und Lebensentwürfe

In der vorliegenden Untersuchung wurden bei Mädchen und Buben Geschlechterrollenbilder²⁷, Selbsteinschätzungen der eigenen Kompetenzen sowie Lebensentwürfe erhoben. Die Fragen zu den Einstellungen²⁸ zu Geschlechtsrollen fokussierten auf normative Dispositionen (subjektiv präferierte Geschlechtsrollenkonzepte) und auf Gleichheits- bzw. Ungleichheitseinstellungen von bestimmten Merkmalen und Fähigkeiten zu Männern und Frauen im Sinne. Im Hinblick auf die eigenen Kompetenzen wurden die SchülerInnen um Selbsteinschätzungen über unterschiedliche Kompetenzbereiche (z.B. handwerklich, mathematisch, soziale Fähigkeiten etc.) gebeten. Die Fragen zu den Lebensentwürfen dienten zur Eruiierung der beruflichen Orientierungstendenzen, Erwerbspräferenzen und der geschlechtsspezifischen Gestaltung des Erwerbslebens²⁹.

Gleichheits- und Ungleichheitseinstellungen sind bei Mädchen und Buben stark unterschiedlich ausgeprägt, wobei Mädchen deutlich egalitärere Einstellungen artikulieren als Buben. Mädchen lehnen typische Zuschreibungen von bestimmten Fähigkeiten zu einem Geschlecht deutlich stärker ab bzw. stimmen der Zuschreibung derselben Fähigkeiten zu beiden Geschlechtern viel stärker zu als dies bei Buben der Fall ist³⁰ (siehe Grafik 1). Geht es um die Zuschreibung von Kompetenzen bezüglich Mathematik / Technik oder Führungstätigkeiten oder auch um die grundsätzliche Eignung beider Geschlechter für das gesamte berufliche Spektrum, so klaffen die Bilder von Mädchen und Buben weit auseinander. Dieser Befund korrespondiert mit den im Folgenden dargestellten Ergebnissen zu Einstellungen und Lebensplänen sowie mit den Ergebnissen zahlreicher Untersuchungen bezüglich Einstellungen zu Geschlechterrollen sowie auf das tatsächliche Verhalten: Danach erscheinen Mädchen und Frauen immer wieder als diejenigen, die weniger traditionell orientiert sind als Buben und die auch durch ihre Handlungen Veränderungen stärker vorantreiben³¹.

²⁷ Geschlechterrollenbilder wurden auch bei den Lehrkräften erhoben. Näheres dazu unter „Schule, Geschlecht und berufliche Orientierungen“, ab S. 15.

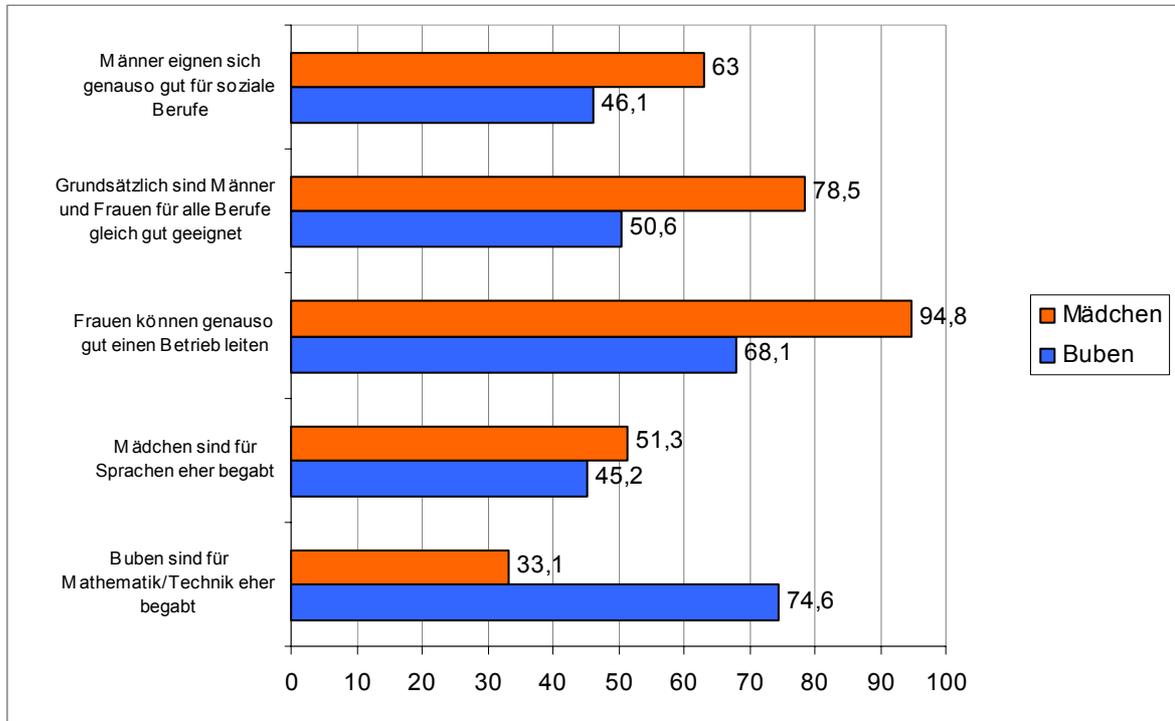
²⁸ Zum Begriff „Einstellung“ existiert keine einheitliche Definition. Es gibt dispositionsbezogene, primär erlebnisbezogene und verhaltensbezogene Einstellungsbegriffe. Eine dispositionsbezogene Einstellung ist „eine von einer Person gelernte, relativ stabile ... Disposition oder Bereitschaft, auf ein Objekt ... mit bestimmten Gefühlen, Wahrnehmungen und Vorstellungen sowie Verhaltensweisen zu reagieren“ (vgl. Fuchs-Heinritz / Lautmann / Rammstedt / Wienold 1995: 160).

²⁹ Vgl. dazu die Konzepte der „Lebensplanungen“ bzw. „Lebenslauf-Entwürfe“ von Geissler / Oechsle sowie der „Lebensthemen“ von Keddi (1999)

³⁰ Einzige Ausnahme: Der Aussage „Mädchen sind für Sprachen eher begabt als Buben“ stimmen mehr Mädchen als Buben zu.

³¹ Vgl. in Bezug auf Ungleichheitszuschreibungen: Askew 2002: 11; in Bezug auf Lebensformen / Formen des Zusammenlebens: Peuckert 1996: 257; Meyer 1992, in Bezug auf Lebensentwürfe: Hagemann-White 1995, 510; Beck / Beck-Gernsheim 1990: 24

Grafik 1: Zustimmung zu Gleichheits- und Ungleichheitszuschreibungen, nach dem Geschlecht³² (in %).



Einstellungen zu Geschlechterrollen

Auch bei Fragen zu den Einstellungen zu Geschlechterrollen weisen Mädchen (ausnahmslos) eine deutlich stärkere Gleichheitsorientierung auf. Bei beiden Geschlechtern kommt jedoch eine starke Bindung gegenüber traditionellen Konzepten zum Vorschein, wenn die Aufteilung von Erziehungsaufgaben thematisiert wird: So finden Mädchen zu 73%, Mütter mit kleinen Kindern „sollten am besten zu Hause bleiben“ (Buben: 87%). Sehr stark halten Buben an der traditionellen Arbeitsteilung fest: Nur 37% befürworten, dass Männer in „Frauenberufen“ tätig sind. Ganz anders verhält es sich bei den Mädchen: Drei Viertel befürworten Frauen in „Männerberufen“. Die Vermutung liegt nahe, dass hier traditionelle Hierarchiekonzepte wirken: Männer, Männlichkeit und von Männern verrichtete Tätigkeiten erfahren eine gesellschaftliche Höherbewertung, was in höherer Entlohnung und ebensolchem Status seinen Niederschlag findet³³. Für Männer bringt daher – aus traditioneller Sichtweise – die Aufnahme einer traditionell den Frauen zugeordneten Tätigkeit tendenziell einen Verlust an Status, Anerkennung und Einkommen mit sich³⁴. Für Frauen hingegen bedeutet der Einstieg in ein mit Männlichkeit assoziiertes Tätigkeitsfeld eher einen Aufstieg.

³² Alle Ergebnisse sind signifikant.

³³ Vgl. Bilden 1998: 292

³⁴ Betont werden muss allerdings, dass diese diese Zuschreibungen keineswegs statisch sind. Zu Wandlungsprozessen in der Geschlechtszuschreibung zu bestimmten Berufen bzw. Tätigkeiten siehe Gildemeister & Wetterer (1992).

Einschätzung der eigenen Kompetenzen

Die Einschätzungen der eigenen Begabungen durch die Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Gebieten variieren ebenfalls deutlich. Buben betrachten sich in den Bereichen, die traditionell eher „männlich“ konnotiert sind, als höher begabt als Mädchen; auch umgekehrt ist dies zumindest zum Teil der Fall. Man darf davon ausgehen, dass die Selbstbilder der Schülerinnen zum Teil stereotype gesellschaftliche Erwartungen widerspiegeln: Es ist eine der weitest verbreiteten Annahmen, dass Mädchen und Frauen für Mathematik, Naturwissenschaften und Technik weniger begabt seien als Jungen und Männer³⁵. Umgekehrt werden Mädchen häufig stärkere Befähigungen auf dem Gebiet der sozialen Kompetenzen³⁶ sowie auf dem sprachlichen Gebiet³⁷ zugeschrieben. Insgesamt – über alle abgefragten Kompetenzen hinweg – schätzen sich Buben auf diesen Begabungsdimensionen leicht höher ein als Mädchen.

Besonders groß sind die Unterschiede zwischen Mädchen und Buben in den Bereichen „Handwerk-Technik“ sowie „Mathematik-Technik“ (vgl. Tabelle 4). Nur rund 44% bzw. 53% der Mädchen bezeichnen sich hier als sehr oder eher begabt, während mehr als 80% der Buben dies angeben. Die niedrigen Selbsteinschätzungen der Mädchen auf diesen Gebieten korrespondieren durchaus mit den Erwartungen der Umwelt: der Eltern, LehrerInnen und Gleichaltrigen³⁸. Beim „Umgang mit Computern“ besteht zwar ein gewisser, jedoch geringerer Unterschied..

Tabelle 4: Einschätzung der eigenen Begabungen auf traditionell „männlich“ konnotierten Gebieten, nach dem Geschlecht (in %)

Handwerklich-technisch ³⁹	Mädchen		Buben	
	%	N	%	N
Sehr / eher begabt	43,6	171	81,6	351
Weniger / gar nicht begabt	56,4	221	18,4	79
Mathematik-Technik⁴⁰				
Sehr/eher begabt	52,5	210	84,2	373
Weniger/gar nicht begabt	47,5	190	15,8	70
Umgang mit Computern⁴¹				
Sehr/eher begabt	77,1	300	83,7	359
Weniger/gar nicht begabt	22,9	89	16,3	70

³⁵ Vgl. Neuhäuser-Metternich (o. J.): 1

³⁶ Thematisiert z. B. bei Wächter 1999: 35ff., Stiegler 1994: 3

³⁷ Vgl. z. B. Wächter 1999: 51

³⁸ Vgl. Neuhäuser-Metternich (o. J.): 2

³⁹ χ^2 0,000, Pearson-R = 0,343

⁴⁰ χ^2 0,000, Pearson-R = 0,394

⁴¹ Fasst man „sehr und eher begabt“ zusammen, so beträgt Pearson-R nur 0,083, χ^2 0,000. Trennt man jedoch sehr / eher/ weniger / gar nicht begabt, treten die Unterschiede deutlicher hervor: 54,4% der Buben, aber nur 44% der Mädchen fühlen sich sehr begabt; χ^2 0,019, Spearman-R = 0,109. Vgl. dazu auch „Zugang zu IT, Geschlecht und berufliche Orientierungen“, ab S. 9.

In den als eher „weiblich“ geltenden Kompetenzen schätzen sich Mädchen besonders im „Umgang mit Menschen“ viel höher ein als Buben. Keine Unterschiede in der Selbsteinschätzung zeigen sich auf dem Gebiet der Sprachen. Auch bei weniger klar einem Geschlecht zugeordneten Kompetenzen wie „etwas Neues schnell verstehen“ sowie „vor anderen Leuten reden, diskutieren“ weisen keine Unterschiede auf.

Die in den Antworten artikulierten Selbsteinschätzungen stehen in engem Zusammenhang mit Ungleichheitszuschreibungen. Mädchen, die glauben, dass Buben in Mathematik und Technik besser seien, halten sich selbst in den verwandten Gebieten für weniger kompetent als die anderen Mädchen – in Mathematik-Technik, im handwerklich-technischen Bereich sowie im Umgang mit Computern. Dass gesellschaftlich wirksame Ungleichheitszuschreibungen einen wesentlichen Einfluss auf die Selbsteinschätzungen der SchülerInnen besitzen, wird dann besonders deutlich, wenn man die Regionalstruktur der Befragten betrachtet: Ungleichheitszuschreibungen variieren ebenso wie die Selbsteinschätzungen stark nach Regionen. In der ländlich-agrarischen Region Weiz/Feldbach sind die höchsten Anteile an Schüler *und* Schülerinnen anzutreffen, die der Überzeugung, dass Buben für Mathematik und Technik besser geeignet sind Ausdruck verleihen. Gleichzeitig halten sich in dieser Region mit Abstand die wenigsten Mädchen für handwerklich-technische Tätigkeiten begabt, jedoch die meisten Buben. Es ist kaum anzunehmen, dass die entsprechenden Kompetenzen tatsächlich regional so gestreut sind, wie es laut den Selbsteinschätzungen der Fall ist; dies legt nahe, dass es umgekehrt die im sozialen Umfeld verfestigten Überzeugungen und Geschlechtsrollenkonzepte sind, die die Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten beeinflussen.

Lebenspläne

Auch die Vorstellungen der Mädchen und Buben darüber, wie sie später die Erwerbs- und die private Arbeit zwischen sich und ihrem künftigen Partner / ihrer Partnerin verteilt haben möchten, klaffen weit auseinander. Rund 46% der Buben äußern den Wunsch, ihre Frau solle nicht berufstätig sein. Im Gegensatz dazu will nur jedes fünfte Mädchen später einmal nicht berufstätig sein. Für den Großteil der Mädchen ist Berufstätigkeit ein fixer Bestandteil der Zukunftsperspektiven, wie dies für die jüngeren Frauengenerationen immer wieder festgestellt wird⁴². Die Befunde der vorliegenden Erhebung deuten jedoch darauf hin, dass das in den meisten Kulturen dominante Modell des „male breadwinner“ deswegen verabschiedet würde. Vielmehr besteht es, wenn auch in modifizierter Form, weiter⁴³. Es ist demnach auch nicht überraschend, dass der überwiegende Teil der befragten Mädchen die Vorstellung artikuliert, im Falle der Elternschaft in den ersten Kindesjahren völlig aus dem Erwerbsleben aussteigen. Für die Zeit danach entwickeln die Mädchen das klassische Bild der Teilzeitbeschäftigten. In diesem Zusammenhang wird meist angegeben, sich längerfristig der Kindererziehung widmen zu wollen - auch dann noch, wenn die Kinder bereits zehn Jahre und älter sind. Die Probandinnen tendie-

⁴² Vgl. Kühnlein / Paul-Kohlhoff 1996: 113; Kraus / Maruani 2001: 13ff.

⁴³ Vgl. Leitner 2003: 1

ren damit zur gleichzeitigen Orientierung auf Beruf und Familie, wie sie in jüngerer Zeit häufig für einen Gutteil von Mädchen und Frauen festgestellt wird⁴⁴ und dazu, daraus resultierende Abstriche als etwas Gegebenes zu akzeptieren.

Insgesamt weisen die Befunde darauf hin, dass die Geschlechtsrollenbilder und Selbsteinschätzungen in engem Zusammenhang mit der Art der beruflichen Orientierungen stehen – die beschriebenen Lebensentwürfe spielen in diesem Zusammenhang kaum eine Rolle. Auffallend ist jedoch ein Zusammenhang, der in den folgenden Abschnitten im Detail behandelt werden soll: Mädchen, die weniger stark Ungleichheitszuschreibungen und stärker Gleichheitszuschreibungen vornehmen - in Summe progressiver eingestellt sind und sich auf nicht-traditionellen Kompetenzfeldern höher einschätzen - tendieren eher zu männlich dominierten Tätigkeitsfeldern.

2.2. Berufliche Orientierungen

Dass berufliche Orientierungen im Alter der Befragten häufig von einem gewissen Maß der Unbestimmtheit gekennzeichnet sind und Modifikationen unterworfen sind, ist nicht überraschend, bildet aber eine gewisse methodische Herausforderung für die Eruiierung der beruflichen Orientierung von Jugendlichen. In der vorliegenden Erhebung wurde daher eine Vorgangsweise gewählt, die dieser Unbestimmtheit zwar Rechnung trägt, dennoch aber die Identifikation von bestimmten Tendenzen der beruflichen Orientierung ermöglicht. Zu diesem Zweck wurde in der Frageformulierung darauf Wert gelegt, zusätzlich zur fachlichen Richtung auch unterschiedliche Intensitäten der Berufsorientierung zu erfassen: Unterschieden wurde dabei zwischen „prinzipiell“ vorstellbaren und „konkret“ vorstellbaren Berufen bzw. weiterführenden Schulen sowie zwischen „Wunschberufen“ und „tatsächlich anvisierten“ Berufen bzw. weiterführenden Schulen. In diesem Zusammenhang wurden die Befragten auch nach Begründungen für ihre Antworten gefragt.

Prinzipiell vorstellbare Beschäftigungsfelder von Mädchen und Buben

Grundsätzlich geben etwas mehr als 40% der Mädchen an, dass sie sich vorstellen können in einem so genannten „Männerberuf“ zu arbeiten. Umgekehrt kann nur ein gutes Sechstel der Buben sich vorstellen, in einem „Frauenberuf“ zu arbeiten. In diesem Zusammenhang sei an die Verteilung der entsprechenden Einstellungen erinnert – viel mehr Mädchen äußern sich positiv zu Frauen in „Männerberufen“ als Buben in Bezug auf „Frauenberufe“.

Mädchen⁴⁵, die sich keinen nicht-traditionellen Beruf vorstellen können, begründen dies am häufigsten mit mangelndem Interesse (64%). Bereits an zweiter Stelle der Begründungen folgt

⁴⁴ Vgl. „Doppelorientierung auf Familie und Beruf“, Keddi 1999: 111ff., 189ff., „doppelte Lebensplanung“, Geissler / Oechsle 1994: 152ff.

⁴⁵ Mehrfachantworten möglich.

die Aussage, dass sie es „als Frau unter lauter Männern“ nicht leicht haben. Weitere 28 % befürchten als Frau in einem „Männerberuf“ schlicht keinen Arbeitsplatz zu finden. Somit spielt das Bewusstsein über strukturelle und soziale Erschwernisse in der Entwicklung von beruflichen Orientierungen eine nicht zu unterschätzende Rolle. In diesem Zusammenhang muss betont werden, dass das Antwortverhalten von Mädchen und Buben identisch ausfällt - beide teilen dieselben Befürchtungen und Begründungen im selben Ausmaß. Die deutlichsten geschlechtsspezifische Diskrepanzen zeigen sich nach beruflichen Inhalten. 78% der Buben können sich einen technischen Beruf vorstellen, bei den Mädchen sind es 46%. Keine nennenswerten Geschlechterunterschiede gibt es hingegen bei den Computerberufen (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Grundsätzliche Vorstellbarkeit selbst in bestimmten Bereichen zu arbeiten, nach Geschlecht

<i>In einem so genannten „Männerberuf“ (Mädchen)</i> <i>In einem so genannten „Frauenberuf“ (Buben)⁴⁶</i>	Mädchen		Buben	
	%	N	%	N
Ja, vorstellbar	41,2	171	16,9	78
Nein, nicht vorstellbar	58,8	244	83,1	384
<i>Berufe mit technischer Ausrichtung (z.B. Informatikerin, Elektrotechniker, handwerklich-technischer Beruf)⁴⁷</i>				
Sehr gut & eher schon vorstellbar	46,4	196	78,1	368
Eher nicht & gar nicht vorstellbar	53,6	226	21,9	103
<i>EDV-/Computer-Berufe (z.B. EDV, Programmierung...)⁴⁸</i>				
Sehr gut & eher schon vorstellbar	63,5	266	66,8	316
Eher nicht & gar nicht vorstellbar	36,5	153	33,2	157

Konkret vorstellbare Berufe und Ausbildungen von Mädchen

Als Wunschausbildung⁴⁹ geben nur rund 5% der Mädchen einen nicht-traditionellen Schultyp an⁵⁰, wobei diese Antworten fast ausschließlich HTL-Ausbildungen betreffen. Insgesamt geben

⁴⁶ Chi² 0,000, Pearson-R = 0,269

⁴⁷ Chi² 0,000, Pearson-R = 0,328

⁴⁸ Nicht signifikant

⁴⁹ Gefragt wurde nach der Schule, die die SchülerInnen nach der 8. Schulstufe am liebsten besuchen würden. Ausbildungen in Form einer Lehre wurden somit nicht in der Kategorie „Ausbildung“ erfasst, sondern in der Kategorie „Berufe“.

⁵⁰ Die Kodierung in „neutral/traditionell“ bzw. „nicht-traditionell“ wurde an Hand von Segregationsdaten vorgenommen. Als nicht-traditionell wurde eine Schule oder ein Beruf dann eingestuft, wenn der Mädchenanteil in dieser Schule bzw. der Frauenanteil unter NeueinsteigerInnen in diesem Beruf unter 40% liegt (bzw. bei Buben der Männeranteil). Dies entspricht der Vorgehensweise des AMS bei der Einteilung von Lehrberufen in traditionelle und nicht-traditionelle Mädchenberufe. Diese Einteilung

jedoch rund 11% der Mädchen die HTL als für sich selbst prinzipiell vorstellbar an – jedoch nicht als Wunschberuf, sondern als zweitrangige Option⁵¹.

Ähnliche Abstufungen zeigen sich bei den Berufen. Auch hier geben rund 15% der Mädchen nicht-traditionelle Berufe⁵² als Wunschberufe an. Von den noch unentschiedenen Mädchen, die keine Wunschberufe angeben, sind es dagegen 31%, die sich eine Arbeit in einem nicht-traditionellen Beruf prinzipiell vorstellen können. Insgesamt tauchen bei 24% der Mädchen sol-nicht-traditionelle Berufe in der Liste der Wunsch- und vorstellbaren Berufe auf. Etwas weniger, nämlich 18% technische Berufe nennen die Mädchen bei der Frage nach dem Arbeitsplatz, an dem sie später „wahrscheinlich am ehesten arbeiten“ werden. Somit kann festgehalten werden, dass für ein knappes Fünftel der Mädchen nicht-traditionelle Berufe eine realistische Option darstellen.

Das Antwortverhalten auf die genannten Fragen macht eine mehrfache Abstufungen sichtbar: Der Anteil an Mädchen, die sich nicht-traditionelle Berufe grundsätzlich vorstellen kann, ist höher als der Anteil derer, die geschlechtsuntypische Schulen oder Berufe auch als konkrete Perspektiven nennen. Innerhalb dieser Perspektiven werden wiederum bei den Wünschen seltener nicht-traditionelle Berufe genannt als bei den prinzipiell vorstellbaren bzw. den am ehesten vorstellbaren Berufen.

Diese Befunde stimmen mit anderen Untersuchungen überein die belegen, dass sich hinter erstgenannten frauentypischen Berufswünschen oftmals gleichrangige Wünsche für nicht-traditionelle Berufe verbergen⁵³. Eine Untersuchung von Mädchen in nicht-traditionellen Ausbildungen belegte, dass nur eine Minderheit diese von Anfang an verfolgt hatte, der größte Teil zuerst traditionelle Frauenberufe angestrebt oder sich trotz latentem Interesse für frauenuntypische Berufe nur für Berufe beworben hatten, die den typischen Frauen- oder gemischten Berufen zuzuordnen sind⁵⁴.

In Untersuchungen mit ähnlichen Schwerpunkten stellte sich heraus, dass Ausbildungswunsch und tatsächliche Berufsausbildung oft nicht übereinstimmen, wobei die Diskrepanz bei jungen Frauen höher ist als bei jungen Männern. Besonders groß ist sie bei Mädchen und Frauen im

wird jährlich an Hand der Daten über die Verteilung aller Lehrlinge im jeweils vorausgegangenen Ausbildungsjahr aktualisiert; die Einteilung für das Ausbildungsjahr 2002/2003 wurde für die Kodierung der Daten der vorliegenden Untersuchung herangezogen (Arbeitsmarktservice Österreich 2002). Bei akademischen Berufen wurden die Daten der Studierenden sowie der AbsolventInnen in den entsprechenden Fächern herangezogen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2002), im Falle zahlreicher unterschiedlicher Berufsfelder, die aus einem Studium hervorgehen können, dienten zusätzlich Segregationsdaten über NeueinsteigerInnen als Entscheidungsgrundlage. Für Berufe, die weder eindeutig Lehrberufen noch akademischen Berufen zuzuordnen sind, wurden ebenfalls Segregationsdaten verwendet (Quellen: Bundesanstalt Statistik Österreich 2002; Arbeitsmarktservice Österreich 2001; Leitner / Wroblewski 2000: 34ff.).

⁵¹ Als „tatsächlich avisierte Ausbildung“ geben ebenfalls rund 5% der Mädchen nicht-traditionelle Ausbildungen an.

⁵² Vorgehensweise bei der Kodierung: siehe Fußnote 38

⁵³ Vgl. Buchinger / Gödl 1994

⁵⁴ Vgl. Bardeleben 1982; Überblick über ähnliche Ergebnisse bei Schnock 1998: 13-18

Fälle von technischen Berufswünschen. Diese tendieren bei beiden Geschlechtern in jüngeren Lebensjahren in Richtung Gleichverteilung, verengen sich jedoch auf dem Weg der Realisierung zusehends⁵⁵.

Die Ergebnisse zu den beruflichen Orientierungen sind vor dem Hintergrund zweier Ursachenbündel zu sehen. Zum einen ist auf die Sozialisation hinzuweisen. Betrachtet man die Abstufungen der Zustimmung zu den prinzipiell vorstellbaren Berufen hin zum konkret angestrebten Berufs- bzw. Ausbildungsfeld, dann liegt die Vermutung nahe, dass gerade in diesen Entwicklungsphasen bestimmte Sozialisationsmechanismen die Entwicklung von traditionellen Interessen und Selbstbildern verstärken. Gleichzeitig muss betont werden, dass berufliche Orientierungsprozesse nicht ausschließlich als Effekte von Internalisierungen betrachtet werden können. Darüber hinaus befördern auch kognitive, normative, sozio-strukturelle und ökonomische Faktoren die Herausbildung von bestimmten Ambitionen: Dazu zählen das Wissen über Diskriminierungs- und Ausschließungsmechanismen in geteilten Arbeitsmärkten ebenso wie subjektiv wahrgenommene Arbeitsmarktgegebenheiten und Chancen in bestimmten Berufen und im regionalen Umfeld: „Berufswünsche, die Mädchen in der Schule oder in der Berufsberatung äußern, und die faktische Einmündung der Mehrheit der jungen Frauen in begrenzte frauenspezifische Berufsfelder sind (vielmehr) wesentlich auch das Ergebnis eines Allokationsprozesses: Vor dem Hintergrund der Angebote auf dem Ausbildungsmarkt und den Erfahrungen bei der Ausbildungsplatzsuche sind ‚Wunschberufe‘ oftmals die, in denen sich die Mädchen Chancen am Arbeitsmarkt erhoffen.“⁵⁶ Die Determinanten des Berufswahlprozesses „liegen damit sowohl im ‚Vorher‘ (geschlechtsspezifische Sozialisation) als auch im antizipierten ‚Nachher‘ (geschlechtssegmentierter Arbeitsmarkt).“⁵⁷

2.3. Schule, Geschlecht und berufliche Orientierungen

Spätestens seit den bildungssoziologischen Arbeiten von Talcott Parsons ist bekannt, dass die Schule ein Ort der Reproduktion von Geschlechterverhältnissen ist.⁵⁸ Die feministische Sozialwissenschaft hat in diesem Zusammenhang das informell wirkende Geschlechterregime als „heimlichen Lehrplan“⁵⁹ bezeichnet, welcher die implizite Vermittlung von Geschlechtsrollenbildern und normativen Orientierungen in schulischen Strukturen und durch Lehrkräfte prägt.

In sozialstruktureller Hinsicht weist das Bildungssystem eine geschlechtsspezifisch geteilte Beschäftigungsstruktur auf: Führungspositionen bzw. DirektorInnenposten werden vorwiegend von

⁵⁵ Ergebnisüberblick dazu bei Bohonnek / Fritsch / Gräfinger / Pimminger / Reiter / Sorger 2002: 6

⁵⁶ Schnock 1998: 26, wobei sie sich inhaltlich auf Alt / Wolf / Arndt 1988, Rettke 1987, Beyersdorf / Schäffner 1983 u. a. bezieht.

⁵⁷ Bohonnek / Fritsch / Gräfinger / Pimminger / Reiter / Sorger 2002: 6

⁵⁸ Parsons, Talcott (1979), „Die Schulklasse als soziales System“. Einige ihrer Funktionen in der amerikanischen Gesellschaft“, in: ders. Sozialstruktur und Persönlichkeit, Frankfurt

⁵⁹ Volmerg 1996: 143

Männern besetzt, obwohl diese unter den Lehrkräften die Minderheit darstellen⁶⁰. In der Gesamtheit der drei Regionen und Schultypen sind zwei Drittel der Unterrichtenden Frauen (63,3%). Von den DirektorInnen der 45 Schulen im Sample sind es jedoch nur 18%. Frauen und Männer dominieren jeweils in ganz bestimmten Unterrichtsfächern⁶¹: Unter den befragten LehrerInnen sind Frauen über alle drei Schultypen hinweg in EDV / Informatik und in Technischem Werken deutlich unterrepräsentiert, in Englisch, Französisch, Biologie sowie Ernährung und Haushalt dagegen überrepräsentiert. Textiles Werken ist zu 100% in weiblichen Händen. Die Sozialstruktur von Schulen ist damit ein Spiegelbild geschlechtsspezifischer sozialer Rollen, welche einen Rollen-Set ergeben, in dem die Heranwachsenden implizit die „Geschlechterreviere des Wissens“⁶² und die „Geschlechterreviere der Verwaltung“⁶³ als Ausdruck der herrschenden Geschlechterordnungen kennenlernen.

Zu den Bestandteilen des heimlichen Lehrplans zählen darüber hinaus auch jene, die LehrerInnen den SchülerInnen implizit durch Verhaltensweisen, Bemerkungen usw. vermitteln. Dies konnte für „Girls Crack IT“ zwar nicht direkt erhoben werden, jedoch wurden auf Seiten der Lehrkräfte Einstellungen sowie Gleichheits- und Ungleichheitszuschreibungen erhoben. Die Antworten der LehrerInnen zeigen, dass ein beträchtlicher Teil stereotype Vorstellungen darüber hat, welche Begabungen Frauen und Mädchen bzw. Männer und Buben charakterisieren. Mehr als ein Drittel der LehrerInnen (36%) ist der Überzeugung, Buben seien für die Bereiche Mathematik, Naturwissenschaften und Technik begabter als Mädchen. Unterrichtende der Fächer Technisches Werken, EDV / Informatik, Mathematik und andere naturwissenschaftliche Fächer sehen dies gleich wie andere. Damit unterrichtet mehr als ein Drittel der LehrerInnen diese Fächer in der Überzeugung, Mädchen seien hierin weniger begabt. Die stärkere Attribution von sprachlichen Fähigkeiten an Mädchen fällt noch etwas höher aus (rund 40%) als die Zuschreibung naturwissenschaftlicher Neigungen zu Buben. Auch hier können keine Unterschiede zwischen SprachlehrerInnen und anderen beobachtet werden. Jeweils mehr als 70% sind darüber hinaus davon überzeugt, dass für manche Berufe eher Frauen und für manche eher Männer geeignet seien. Man muss somit davon ausgehen, dass die Wahrnehmung der Begabungen der SchülerInnen durch die LehrerInnen zu einem beträchtlichen Teil von stereotypen Zuschreibungen gekennzeichnet ist⁶⁴. Diesbezüglich betont Keller (1998), dass die Attribuierungen der LehrerInnen bezüglich Mathematik Auswirkungen auf das Selbstvertrauen von Schülerinnen und in der Folge auf deren mathematische Leistungen haben⁶⁵.

Auf Fragen zu Einstellungen bezüglich Geschlechterrollen äußerten sich die Lehrkräfte bei einer Reihe von Themen durchaus im Sinne progressiver Rollengestaltung. Wird jedoch die

⁶⁰ Vgl. Ulich 1998: 394

⁶¹ Vgl. Volmerg 1996: 144; Ulich 1998: 394

⁶² Kauermann-Walter et al. 1989

⁶³ Volmerg 1996: 144

⁶⁴ Einen Überblick über Ergebnisse zu geschlechtsspezifischen Stereotypisierungen zum Thema Mathematik und anderen naturwissenschaftlichen Fächern durch Lehrkräfte gibt Faulstich-Wieland (2002: 6f.).

⁶⁵ Vgl. Keller 1998: 165ff.

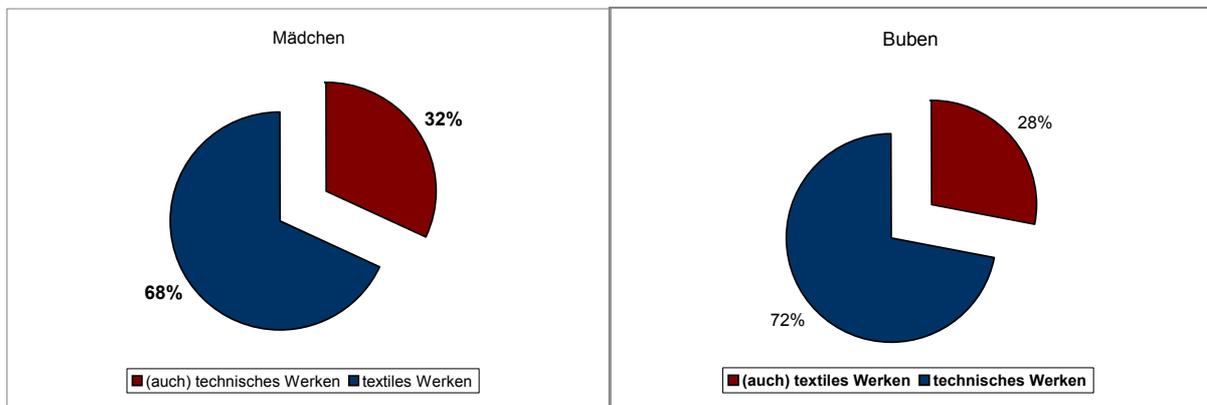
Thematik Kinderbetreuung / Familienarbeit berührt, werden die Rollenzuweisungen restriktiver. Die stärksten Ambivalenzen sind bei den Fragen zum Thema „Segregation des Arbeitsmarktes“ zu beobachten. Rund 38% haben dazu keine klare Meinung, etwa ebenso viele (39%) betrachten Segregation als problematisch. Knapp ein Viertel ist als unkritisch bzw. als die Segregation befürwortend einzustufen.

Praxis des Werkunterrichts

Die großen Gestaltungsmöglichkeiten der Schule zeigen sich am Beispiel des Faches Werkerziehung. Im derzeitigen System wird Werkunterricht nach wie vor aufgeteilt in „technisches“ und „textiles“ Werken sowie in „integrierter“ Form angeboten. Per Gesetz besteht für Mädchen und Buben freie Wahlmöglichkeit. Die stark variierenden Anteile von Mädchen und Buben in unterschiedlichen Formen des Werkunterrichts deuten jedoch darauf hin, dass in den Schulen der Werkunterricht in sehr unterschiedlicher Weise angeboten wird.

Bei Mädchen variiert der Anteil derjenigen, die entweder technisches Werken oder integriertes Werken besuchen je nach Schule zwischen null und 100%. Dasselbe gilt für die Buben, die (auch) textiles Werken besuchen. Im Schnitt besuchen 32% der Mädchen und 28% der Buben technisches oder integriertes Werken (siehe Grafik 2).

Grafik 2: Anteil von Mädchen und Buben in technischem und textilem Werkunterricht

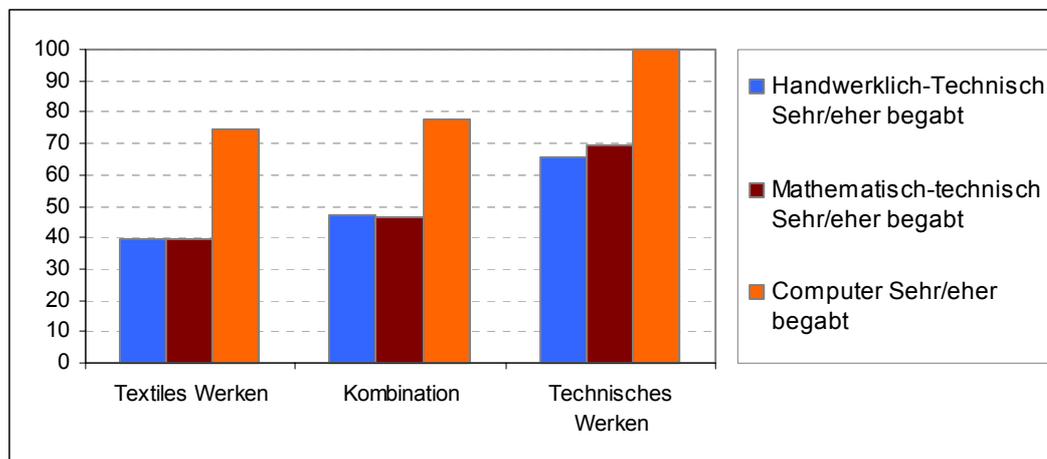


Eine genauere Betrachtung der Schulen zeigt, dass einige Schulen mit Anteilen von gut 55% und mehr Schülerinnen in technischem bzw. integriertem Werkunterricht hervorstechen. In diesen Schulen werden Mädchen wie Buben zumindest in einigen Schulstufen automatisch in beiden Arten des Werkens unterrichtet (zum Teil in zwei, zum Teil in allen vier Schulstufen). Deutlich geringer wird der durchschnittliche Anteil der Mädchen in technischem bzw. integriertem Werken, wenn man jene Schulen aus der Berechnung ausklammert, die für beide Geschlechter integriertes Werken verpflichtend vorsehen. Dort, wo keine internen Regelungen die Teilnahme an integriertem oder technischem Werken für beide Geschlechter verpflichtend vor-

sehen, fällt der Anteil der Mädchen, die mit technischem Werkunterricht in Berührung kommen auf rund 9%.

Trotz der daraus resultierenden geringen Zahl an Mädchen mit technischem Werkunterricht lässt sich zwischen dem Besuch des Werkunterrichts und Selbsteinschätzungen bezüglich mathematisch-technischen, handwerklich-technischen und EDV-Begabungen ein sehr deutlicher Zusammenhang feststellen: Mädchen, die technisches Werken besuchen, schätzen ihre Begabungen auf allen drei Dimensionen höher ein als Mädchen, die eine integrierte Form besuchen und diese wiederum etwas höher als Mädchen, die ausschließlich textiles Werken besuchen (siehe Grafik 3).

Grafik 3: Selbsteinschätzung der Mädchen nach ausgewählten Begabungen und Art des Werkunterrichts (in %)

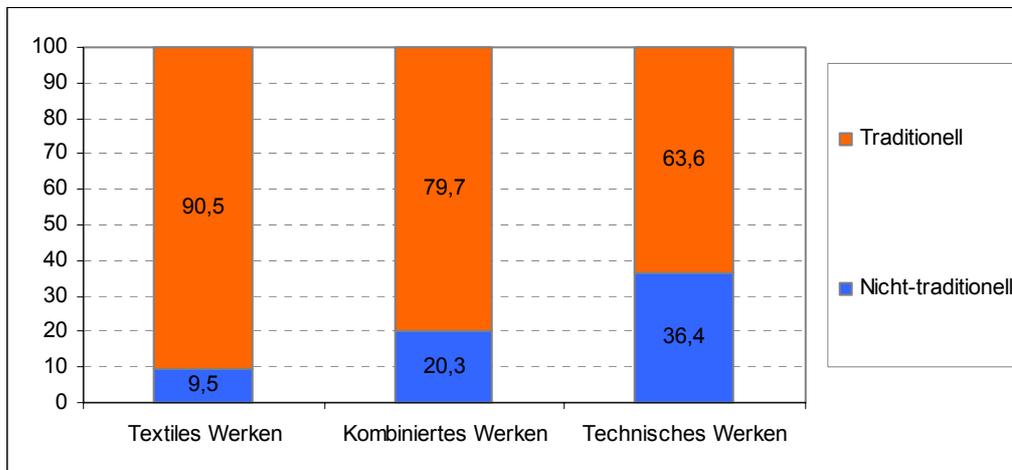


Somit muss davon ausgegangen werden, dass der Besuch des technischen Werkens einen klaren Effekt hat, bei den Mädchen die Ausprägung einer verbesserten Selbsteinschätzung von nicht-traditionellen Begabungen fördert.

Ein ähnlicher Zusammenhang kann zwischen der Art des besuchten Werkunterrichts und den beruflichen Orientierungen festgestellt werden⁶⁶. Auf die Frage, in welchem Beruf die Mädchen später am „allerliebsten“ arbeiten würden, ergaben sich deutliche, statistisch signifikante Unterschiede ($p = 0,001$, $C = 0,218$). Von den Mädchen in technischem Werken nannten 36,4% dezidiert einen nicht-traditionellen Beruf als vordringlichsten Berufswunsch, bei den Mädchen in integriertem Werkunterricht 20,3%, Mädchen in textilem Werken gaben nur zu 9,5% einen nicht-traditionellen Beruf als vordringlichsten Berufswunsch an (Grafik 4).

⁶⁶ Alle in die SchülerInnenbefragung einbezogenen Schulen wurden in zwei Kategorien eingeteilt: 1.) jene mit einem Anteil von 54% und mehr SchülerInnen in „nicht-traditionellem“ Werkunterricht, 2.) alle anderen Schulen. Diese Einteilung wurde wie erwähnt durch die große Kluft in den Daten selbst nahe gelegt.

Grafik 4: Verteilung von vorrangigen Berufswünschen der Mädchen nach Art des besuchten Werkunterrichts (n = 302)



Als Grund für diese Ausprägungen kann vermutet werden, dass in den in punkto Werkunterricht besonders aktiven Schulen ein generell die Chancengleichheit unterstützendes Schulklima besteht: Wie sich zeigte, tendieren diese Schulen auch in anderen Bereichen verstärkt zu gleichstellungsorientierten Initiativen, z.B. im Turnunterricht und im Rahmen der Berufsorientierung. Diese Schulen werden daher im Weiteren als Schulen mit „unterstützendem Schulklima“ bezeichnet.

Die Rolle des Schultyps

Generell sind progressive Geschlechtsrollenbilder bei den Schülerinnen und Schülern der AHS stärker ausgeprägt als bei denen der Hauptschulen. Dabei ist zu bedenken, dass AHS-SchülerInnen im Schnitt aus Elternhäusern mit höherem Bildungsniveau als HauptschülerInnen kommen und höhere Bildungsabschlüsse der Eltern progressivere Geschlechterrollenbilder bei ihren Kindern durchaus begünstigen können (vgl. „Herkunftsfamilie, Geschlecht und berufliche Orientierungen“, ab S. 19). Es ist somit anzunehmen, dass die Rollenbilder in einem bestimmten Schultyp dadurch zu Stande kommen, dass der Bildungshintergrund der Eltern ein gegenüber progressiven Orientierungen offeneres Umfeld bereitstellt, das durch die tatsächlichen und symbolischen Interaktionen mit MitschülerInnen und deren elterlicher Hintergründe verstärkt wird. Gleichzeitig sind auch die Geschlechtsrollenbilder der Lehrenden in diesen Schulen insgesamt weniger traditionell ausgeprägt⁶⁷. Ein Zusammenhang mit „progressiveren“ Schultypen mit nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen kann hingegen nicht festgestellt werden. Trotz der normativen Unterschiede weisen die AHS-SchülerInnen, die stark zu akademischen Berufen in traditionellen bzw. gemischten Bereichen (Pädagogik, Wirtschaft, Recht, Medizin) keine höheren nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen auf als die SchülerInnen der Hauptschulen.

⁶⁷ Die AHS-LehrerInnen im Sample haben deutlich progressivere Rollenbilder als die HS-LehrerInnen.

2.4. Berufsorientierungsunterricht

Eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung der beruflichen Orientierungen der 10- bis 15-jährigen SchülerInnen hat der Berufsorientierungsunterricht. Er kompensiert bestehende Informationsdefizite, erweitert das Berufswahlspektrum durch Aufzeigen von Optionen, erhöht die Entscheidungssicherheit und gewährleistet im günstigen Fall einen sozial gleich verteilten Zugang zu Informationen über berufliche Entwicklungsmöglichkeiten.

Im Zuge der Analyse stellte sich heraus, dass die einzelnen Schulen und Schultypen diese möglichen Funktionen in sehr unterschiedlichem Ausmaß realisieren. Sowohl der Stellenwert, der dem Berufsorientierungsunterricht beigemessen wird, als auch die Art der organisatorischen Abwicklung und die Ausbildungsniveaus der Lehrkräfte variieren in der vorliegenden Erhebung stark zwischen den Schultypen. Den höchsten Stellenwert nimmt die Berufsorientierung in den PTS ein, den niedrigsten in den AHS. Aufgrund der individuellen Situation der SchülerInnen und aufgrund der speziellen Funktionen der Schulen ist dies auch nicht weiter verwunderlich: In polytechnischen Schulen übt die zeitliche Nähe einen ungleich stärkeren Druck auf SchülerInnen aus, sich im Zuge von Entscheidungsprozessen mit beruflichen Optionen zu befassen und dient die Schule selbst Berufsorientierung und Vorqualifizierung.⁶⁸

Im Rahmen der Analyse wurden sowohl Geschlechterorientierungen als auch die didaktische Praxis der BO-LehrerInnen erfasst. Hinsichtlich der Geschlechterorientierungen konnten zwischen BO-LehrerInnen und anderen LehrerInnen keine Unterschiede bezüglich Ungleichheitszuschreibungen, Einstellungen zu Geschlechtsrollen und Segregation am Arbeitsmarkt festgestellt werden. Mehr als ein Drittel der BO-LehrerInnen vermittelt also Berufsorientierung mit der Sichtweise, Mädchen seien für Mathematik, Naturwissenschaften und Technik weniger geeignet. Mehr als 70% informieren über Berufe in der Überzeugung, dass manche Berufe eher etwas für Männer und andere eher etwas für Frauen seien. Der Segregation steht der Großteil der BO-LehrerInnen ambivalent bzw. unkritisch bis befürwortend gegenüber. Dies lässt erwarten, dass in einem Gutteil des stattfindenden BO-Unterrichts berufliche Ungleichheiten keine vorrangigen Themen darstellen. Es ist daher zweckmäßig, die Praxis des Werkunterrichts in den erfassten Schulen genauer zu betrachten.

Das Angebot des BO-Unterrichts differiert nicht nur zwischen den Schultypen; auch innerhalb der Hauptschulen und AHS-Unterstufen wird der Berufsorientierungsunterricht sehr unterschiedlich gestaltet. Dies ist sicherlich auf die geringe Standardisierung der Berufsorientierungsunterrichts seit ihrer Einführung zurückzuführen: Die Berufsorientierung ist in diesen beiden Schultypen erst seit 1998 für die 3. und 4. Klassen als verbindliche Übung in den Lehrplänen verankert. Die konkrete Ausgestaltung des Berufsorientierungsunterrichts steht den Schulen prinzipiell frei: als eigenes Fach, integriert in die anderen Gegenstände oder im Rah-

⁶⁸ Vgl. Gerd Beidemikl & Dietmar Paier, „Initial Vocational Education and Training in Austria“, Österreichischer Strukturbericht im Auftrag des CEDEFOP - European Centre for the Advancement of Vocational Training, Thessaloniki 2003.

men von Projekten⁶⁹. Darüber hinaus existiert für die BO-LehrerInnen keine verpflichtende Ausbildung. Anders verhält es sich in den PTS: Hier ist „Berufsorientierung und Lebenskunde“ als Pflichtgegenstand mit zwei Wochenstunden im Lehrplan festgeschrieben.

Wie eine bundesweite Erhebung im Jahr 2001 ergab⁷⁰, haben österreichweit 44% der Hauptschulen Berufsorientierung (auch) als eigenes Fach angeboten – zumindest in einer der beiden Schulstufen, für die BO vorgesehen ist. In der vorliegenden Untersuchung ist dies bei den Hauptschulen zu 56% der Fall. In den AHS fanden sich 2001 in ganz Österreich 2% der Schulen mit einem eigenen Fach BO, in der vorliegenden Erhebung war es keine⁷¹. Der Mangel an Berufsorientierung als eigenes Fach ist deshalb kritisch zu betrachten, weil ein eigenes Fach integrativen Varianten in mehrerer Hinsicht überlegen ist: Die SchülerInnen erhalten mehr BO-Angebote, erfahren mehr über verschiedene Berufe und verfügen über höheres berufskundliches Wissen. Gleichzeitig nehmen BO-LehrerInnen stärker an Fortbildungsveranstaltungen teil, und die Eltern der SchülerInnen registrieren häufiger, dass sich ihre Kinder über BO-relevante Aktivitäten der Schule äußern.

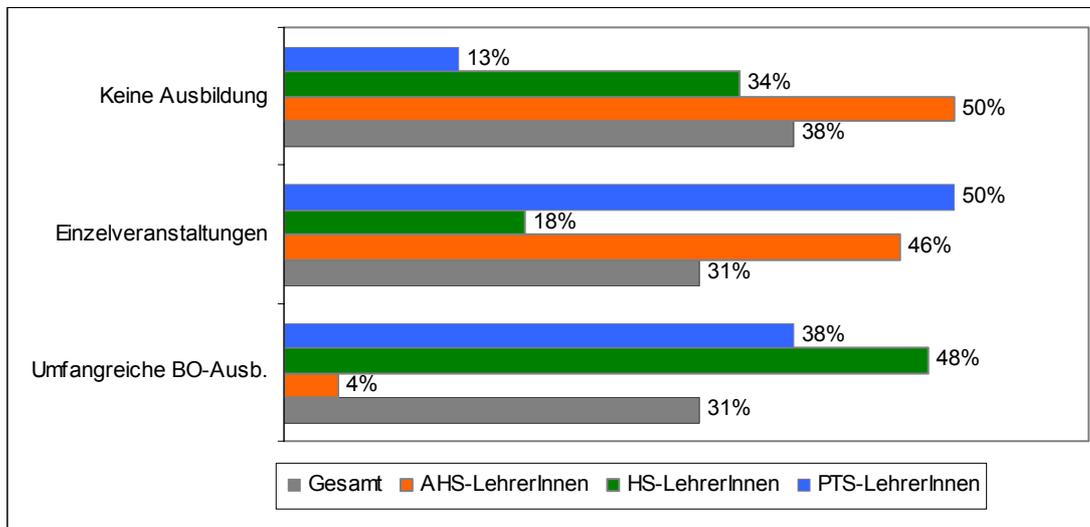
Ein Knackpunkt im derzeitigen BO-Unterricht liegt im Ausbildungsstand bzw. in den berufskundlichen und BO-relevanten Kenntnissen der zuständigen Lehrkräfte. In der vorliegenden Untersuchung haben - über alle Schultypen hinweg betrachtet seit Beginn ihrer BO-Tätigkeit 40% an keinerlei Fort- oder Ausbildungen auf diesem Gebiet teilgenommen; in den AHS ist es die Hälfte der BO-LehrerInnen. Von jenen, die bereits eine BO-Ausbildung absolviert haben, betrachten rund 35% deren Ausmaß als eher nicht oder gar nicht ausreichend. Ein Großteil aller BO-Zuständigen schätzt den eigenen Kenntnisstand bezüglich mehrerer grundlegender BO-relevanter Themenfelder als niedrig ein. Dies geht auch aus der Analyse der Antworten zu den Fragen nach der Weiterbildungsbeteiligung der LehrerInnen für Berufsorientierung hervor: Insgesamt kann nur ein knappes Drittel aller befragten LehrerInnen auf eine umfangreiche Aus- bzw. Weiterbildung im Bereich Berufsorientierung zurückgreifen (siehe Grafik 3):

⁶⁹ Vgl. Kern / Langer / Stockhammer 2000

⁷⁰ Vgl. Engleitner / Schwarz 2002

⁷¹ Alle Zahlen: Engleitner / Schwarz 2002: 1

Grafik 3: Aus- und Weiterbildungsbeteiligung von LehrerInnen im Bereich Berufsorientierung



Zwischen den einzelnen Schultypen variiert auch die Bedeutung, die dem BO-Unterricht zugemessen wird, sehr stark. In den AHS ist unter den LehrerInnen generell eine gewisse Reserviertheit gegenüber dem BO-Unterricht festzustellen, in den Hauptschulen sind Bedenken zu einem geringen Ausmaß und in den Polytechnischen Schulen fast überhaupt nicht zu finden. Diese Haltung wurde für die AHS bereits mehrfach konstatiert⁷². Sie ist auch bei den BO-Zuständigen selbst zu finden: In den AHS kommt mehr als jede/r vierte BO-Zuständige dem Auftrag Berufsorientierung zu unterrichten mit der Einstellung nach, dass Berufsorientierung gar nicht die Aufgabe der AHS sei; mehr als ein Drittel der BO-LehrerInnen findet, dass BO keinen hohen Stellenwert einnehmen sollte. Es ist in weiterer Folge auch unschwer nachvollziehbar, dass die Einstellungen der Lehrkräfte zum BO-Unterricht direkt die Motivation der BO-Lehrer, dieses Fach auch zu unterrichten beeinflusst. LehrerInnen mit einer reservierten Einstellung gegenüber dem Berufsorientierungsunterricht sehen ihre eigene Unterrichtstätigkeit in einem viel höheren Ausmaß als positiver eingestellte KollegInnen als bloßes „Muss“ und nicht als Anliegen an. In den AHS geben nur etwas mehr als die Hälfte (53%) der BO-LehrerInnen an Berufsorientierung deshalb zu unterrichten, weil es ihnen ein Anliegen sei. In den Hauptschulen sind es 83%, seitens der Polytechnischen Schulen 100%.

Betont werden soll, dass die derzeitigen Mängel in der Praxis des Berufsorientierungsunterrichts weniger einzelnen Lehrkräften als vielmehr auf institutionelle Faktoren und Strukturen zurückzuführen sind. Ein vorrangiger Grund liegt darin, dass die verbindliche Übung Berufsorientierung in den AHS und HS 1998 sehr kurzfristig eingeführt wurde und den Schulen bzw. den LehrerInnen kaum Vorbereitungsmaßnahmen zur Verfügung standen⁷³. Zwar bestand ein großer Mangel an ausgebildetem Lehrpersonal, jedoch musste der Bedarf an Unterrichtenden

⁷² Bei Kern / Langer / Stockhammer (2000: 5) etwa ist von „anfänglicher skeptischer Grundhaltung“ in den AHS die Rede. Vgl. auch Havlicek 2000: 1088ff.; Weger 2000: 74

⁷³ Vgl. Kern / Langer / Stockhammer 2000: 1; Weger 2000: 72

kurzfristig gedeckt werden. Die Übernahme des Lehrauftrags in Allgemeinbildenden Höheren und Hauptschulen dürfte nicht in jedem Fall viele LehrerInnen mit großer Begeisterung erfolgt sein: Unter denjenigen, die Berufsorientierung erst seit der Einführung des neuen Lehrplans unterrichten, geben viele an dies deshalb zu tun, weil „es gemacht werden muss“. Das Fehlen von finanziellen, personellen und zeitlichen Ressourcen hat diese Entwicklung weiter verschärft. Dieser Punkt muss auch deshalb betont werden, weil die berufliche Orientierung von SchülerInnen in Phasen des tiefgreifenden Wandels der Arbeitswelt und der Berufsstruktur zu einer besonders dringlichen Aufgabenstellung wird. Erst ein konsolidiertes, den dynamischen Veränderungsprozessen entsprechendes System der Berufsorientierung schafft die Voraussetzung für einen höheren Realismus im Berufs- und Bildungswahlverhalten von Jugendlichen. Unter den gegebenen institutionellen Bedingungen darf es auch nicht verwundern, wenn Gender Mainstreaming als ein essentieller Ansatz der Gleichstellung der Geschlechter bislang auf wenige Ausnahmeschulen konzentriert ist und von einer flächendeckenden Verankerung dieses Prinzips in der Schule noch nicht gesprochen werden kann.

2.5. Soziale Herkunft

Die soziale Herkunft der SchülerInnen spielt für die beruflichen Orientierungen von Jugendlichen schon insofern eine wichtige Rolle, als sie während der Kindheit und Adoleszenz die Entwicklung von Rollen- und Selbstbildern sowie die Herausbildung von Interessen und Neigungen prägen. Auch suchen Jugendliche ihre beruflichen Vorbilder zumeist im Familien- und im Bekanntenkreis⁷⁴. Während der Phase(n) der intensiven beruflichen Orientierung stellen vor allem die Eltern, aber auch Geschwister und andere Verwandte für die Heranwachsenden wichtige Informationsquellen, GesprächspartnerInnen und BeraterInnen dar⁷⁵.

In der vorliegenden Untersuchung liegen die Eltern immer dann mit großem Abstand an der Spitze, wenn es um diese speziellen Funktionen - Information über Ausbildungsmöglichkeiten, Vermittlung von Wissen über konkrete Berufsbilder, Reflexion von unterschiedlichen weiterführenden Optionen – geht. Generell berichtet die überwiegende Mehrheit der befragten SchülerInnen, dass die Meinung der Eltern in diesen Fragen die größte Bedeutung besitzt⁷⁶. Für jeweils rund 90% der Mädchen und Buben zählen die Eltern zu den wesentlichsten GesprächspartnerInnen. Die Eltern stellen auch mit Abstand die wichtigsten Informationsquellen dar: Mehr als 70% der SchülerInnen erhalten hauptsächlich von ihren Eltern Informationen über Berufe⁷⁷. Auch andere Mitglieder der Herkunftsfamilie nehmen in diesem Zusammenhang relevante Rollen ein. Wie bereits angesprochen, geht der Einfluss der Familie weit über spezielle berufliche

⁷⁴ Vgl. Frauenbüro 1999

⁷⁵ Vgl. Bergmann / Gutknecht-Gmeiner / Wieser / Willsberger 2002a: 15f., 43ff.; Fobe / Hartung / Irmert 1994: 37; Hoose / Vorholt 1996

⁷⁶ Bei allen Fragen waren Mehrfachnennungen möglich.

⁷⁷ Alle im Folgenden genannten Daten wurden für die dritten und vierten Klassen der HS und AHS sowie für die PTS berechnet. Dies deshalb, da für all diese bereits Berufsorientierungsunterricht vorgesehen ist und dieser im Ranking enthalten sein sollte.

Fragestellungen hinaus. Dahingehend wurde bereits in den 90er Jahren präzisiert, dass sich der „umweltspezifische Einfluss der Eltern weniger in direkten, gezielten Interventionen zugunsten bestimmter Berufe ergibt. Wesentlich prägender ist der Umstand, dass die Familie und die Verwandtschaft lange Zeit den mit Abstand wichtigsten Orientierungsrahmen ... darstellen“.⁷⁸

Generell hat der Bildungshintergrund der Eltern eine wesentliche Bedeutung für die Struktur dieses Orientierungsrahmens. In bildungsfernen Milieus werden Rollenzuweisungen in der Regel rigider getroffen als in bildungsnahen Milieus⁷⁹. Im „Girls crack it“-Sample ergeben sich diesbezüglich eindeutige Zusammenhänge: SchülerInnen, deren Eltern höherer Bildung besitzen weisen durchgängig progressivere Geschlechtsrollenbilder sowie höhere Gesamtschätzungen der eigenen Kompetenzen auf als SchülerInnen, deren Eltern geringere Bildungsstufen einnehmen⁸⁰. All dies stellt einen sozialen und normativen Rahmen bereit, der nicht-traditionelle berufliche Orientierungen auch bei Mädchen begünstigt. Besonders gut dokumentiert sind die Zusammenhänge zwischen höheren Bildungsniveaus der Eltern und nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen von Mädchen auf der Ebene der Studierende⁸¹.

2.6. Peer groups

Neben der Herkunftsfamilie wird auch der Peer Group im Berufsorientierungsprozess ein relativ hoher Stellenwert zugemessen⁸². Auch nach den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung zu schließen spielen „FreundInnen und Bekannte“ eine wichtige Rolle in der beruflichen Orientierung, jedoch ist sie im Vergleich mit der der Eltern deutlich weniger stark ausgeprägt.

Fast zwei von drei Jugendlichen nutzen ihre FreundInnen und Bekannten als GesprächspartnerInnen über die schulische bzw. berufliche Zukunft⁸³. Die peer group liegt bei den sozialen Umfeldern, in denen diese Themen besprochen werden, hinter den Eltern an zweiter Stelle und deutlich vor Geschwistern und anderen Verwandten. Danach gefragt, wessen Meinung den SchülerInnen zu diesem Thema am wichtigsten sei⁸⁴, liegen die Eltern klar voran: Auf FreundInnen und Bekannte kommt mit 28% nur ein Bruchteil der Nennungen der Eltern (88%) und annähernd gleich viele wie auf Geschwister und andere Verwandte. Auch als Informationsquel-

⁷⁸ 1993: 27

⁷⁹ Vgl. Bergmann / Gutknecht-Gmeiner / Wieser / Willsberger 2002a: 31; auch Askew 2002: 11

⁸⁰ Ungleichheitszuschreibungen: Differenzen nur bei Buben nachweisbar, Einstellungen: bei beiden Geschlechtern; Gesamtschätzungen der eigenen Kompetenzen: bei beiden Geschlechtern.

⁸¹ Vgl. Schreyer / Ramm / Bargel 2002: 5ff.; Minks 1996; Janshen / Rudolph 1987: 4, 7

⁸² Vgl. Bergmann / Gutknecht-Gmeiner / Wieser / Willsberger 2002a: 47; Fobe / Hartung / Irmert 1994: 37

⁸³ Alle im Folgenden genannten Daten wurden für die dritten und vierten Klassen der HS und AHS sowie für die Pol technischen Schulen berechnet. Dies deshalb, da für all diese bereits Berufsorientierungsunterricht vorgesehen ist und dieser in den Rankings enthalten sein sollte.

⁸⁴ Es waren maximal drei Nennungen möglich.

len sind Gleichaltrige mit 24% zu einem viel niedrigeren Anteil vertreten als Eltern⁸⁵. Andere Verwandte liegen hier ebenfalls vorne.

Für Mädchen haben Gleichaltrige offenbar eine wichtigere Funktion als für Buben. Mädchen nennen Freunde und Bekannte häufiger als GesprächspartnerInnen; diese sind für die Mädchen auch diejenigen, deren Sichtweise als besonders relevant erachtet wird⁸⁶.

2.7. Zugang zu neuen Technologien

In der vorliegenden Erhebung waren Einstellungen zu und Umgang mit neuen Technologien eine wesentliche Fragestellung. Es ist dieser Bereich, der in punkto Zugang zu neuen Technologien und deren Verwendung die geringsten geschlechtsspezifischen Disparitäten aufweist. Die Möglichkeit des Zugangs zu neuen Technologien im eigenen Haushalt variiert im vorliegenden Sample faktisch nicht nach dem Geschlecht, jedoch erweisen sich die Faktoren Schultyp, Bildungshintergrund der Eltern und unmittelbare soziale Lebenswelt als stark wirksame Einflußgrößen, die die Intensität der Beschäftigung mit neuen Technologien bestimmen. Dies trifft auf Mädchen und Buben gleichermaßen zu, jedoch bestehen vor allem beim Umgang mit Computern deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede.

Neun von zehn SchülerInnen haben zu Hause Zugang zu einem PC. Gut drei Viertel dieser Fälle gibt an, dieser gehöre (auch) ihnen selbst⁸⁷ – Mädchen und Buben gleichermaßen. Damit unterscheiden sich die Ergebnisse doch recht deutlich von früheren Untersuchungen, die zu Ergebnis führten, dass Mädchen seltener einen eigenen Rechner besitzen als Buben⁸⁸. Über eine Internetverbindung zu Hause verfügen 59%, auch hier findet sich kein Unterschied zwischen den Geschlechtern. Dies geht in dieselbe Richtung wie Forschungsergebnisse, wonach Mädchen und Buben annähernd gleich häufig Zugang zum Internet haben⁸⁹. „Geschlechtsspezifischer Computerbesitz“⁹⁰ bzw. die stärkere Zuschreibung des Computers an die männliche Sphäre findet sich allerdings auf der Ebene der Eltern: Die befragten SchülerInnen geben seltener die Mutter als (Mit-)Besitzerin des Rechners an als den Vater (40% vs. 51%).

Geschlechtsspezifische Unterschiede in der PC- und Internetnutzung hängen mit dem besuchten Schultyp und dem Bildungsstand der Eltern zusammen. Bei AHS-SchülerInnen sind PC- und Web-Zugang deutlich häufiger vorhanden als bei Haupt- und PTS-SchülerInnen. Gerade das Vorhandensein eines Internetzugangs ist offenbar (noch) sehr stark eine Frage der Bildung:

⁸⁵ Maximal drei Nennungen möglich.

⁸⁶ Vgl. Fobe / Hartung / Irmert 1994: 37

⁸⁷ Mehrfachnennungen möglich.

⁸⁸ Vgl. Aichele-Mey et al. 1989: 64

⁸⁹ Vgl. Glossar.de (2001)

⁹⁰ Vgl. Volmerg et al. 1996: 42

Bei höherem Bildungsstand der Eltern wird viel häufiger von einem Internetanschluss berichtet⁹¹.

Der Zugang zu neuen Technologien in der unmittelbaren Lebenswelt beeinflusst die Art und Weise, wie sich Jugendliche mit ihnen beschäftigen. Fast alle Befragten, die einen Rechner zu Hause haben, setzen sich auch selbst damit auseinander, ganz im Gegensatz zum kleinen Teil jener ohne häuslichen PC-Zugang. Noch höher ist die Kluft bei der Benützung des Internet in Abhängigkeit davon, ob es zu Hause einen Internetanschluss gibt oder nicht. Auch verbringen die Jugendlichen, die zu Hause einen Computer haben, mehr Zeit am PC. Befassen sich auch andere Personen zusammen mit ihnen mit dem Rechner, so steigert dies wiederum die Wahrscheinlichkeit, dass sie sich selbst damit auseinandersetzen und im Internet surfen. Wer sich überhaupt mit Computern befasst, hat auch ein höheres Selbstvertrauen im Umgang damit; eine höhere Beschäftigungsdauer bringt eine zusätzlich erhöhte Selbsteinschätzung mit sich⁹².

All diese Zusammenhänge gelten für beide Geschlechter – nichtsdestotrotz treten Unterschiede zwischen diesen zu Tage. Auch bei gleichen Zugangsvoraussetzungen (gemessen an Rechnernutzung und Internetzugang zu Hause) trauen sich Mädchen weniger zu als Buben und sind weniger intensive UserInnen. Generell ziehen sich diese geringfügigen Disparitäten zwischen Mädchen und Buben durch, unabhängig davon ob zu Hause die Nutzung dieser Technologien möglich ist oder nicht: Mädchen ohne Rechner und Netzzugang zu Hause verbringen weniger Zeit mit Computern als Buben ohne die entsprechenden Zugänge. Der Anteil der Mädchen ohne Internetanschluss zu Hause, die überhaupt im Web surfen, ist geringer als der entsprechende Anteil der Buben. Mädchen mit einem Rechner zu Hause verbringen weniger Zeit damit als Buben mit Computerzugang, auch schätzen Mädchen mit einem Rechner daheim ihre eigenen IT-Kompetenzen etwas geringer ein als Buben mit den selben Voraussetzungen. Sowohl in der niedrigsten als auch in der höchsten Kategorie der Nutzungsintensität (Dauer pro Woche) zeigen Buben ein etwas höheres PC-Selbstvertrauen als Mädchen. Und unter den Mädchen erleben sich jene als begabter, die sich zu Hause auch gemeinsam mit anderen mit PC und Internet beschäftigen – bei den Buben lässt sich dieser Zusammenhang nicht feststellen. Schließlich lassen sich zwischen Mädchen und Buben deutliche Differenzen bezüglich der Nutzungsdauer feststellen: Viel mehr Buben als Mädchen verbringen mehr als vier Stunden pro Woche vor dem Rechner.

Die zeitlich geringere Nutzung von PC und Internet⁹³ von Mädchen und Frauen ebenso wie die geringere „PC-self-efficacy“ (bzw. das PC-Selbstvertrauen)⁹⁴ sind durch entsprechende Studien gut dokumentiert. Als Gründe für die geringere Affinität zu neuen Technologien werden in der Regel mehrere Faktoren genannt: Dazu zählen geringere Technik-Vorerfahrungen sowie der

⁹¹ Vgl. Glossar.de (2000) (und 2)

⁹² Vgl. auch: Sieverding 2002: 13

⁹³ Vgl. Sieverding 2002

⁹⁴ Vgl. Sieverding 2002; Whitley (1997) bestätigte die geringere „PC-self-efficacy“ nach einer Meta-Analyse über 82 Studien eindeutig.

Mangel an weiblichen Vorbildern im mathematisch-naturwissenschaftlichen und auch im Bereich der neuen Technologien. In der Schule, so wird vermutet, kann es zusätzlich zu einer Art „Kapitulation“ der Mädchen vor dem „Technik-Vorsprung“ der Buben kommen⁹⁵. Einige ForscherInnen gehen davon aus, dass Mädchen und Buben – auf Grund unterschiedlich ausgebildeter Interessen und unterschiedlicher erworbener Arten zu lernen und mit Technik umzugehen – auf verschiedene didaktische Vermittlungsweisen ansprechen, dass der zumeist koedukativ geführte EDV-Unterricht jedoch häufig stärker an den Interessen der Buben orientiert ist⁹⁶. Was das „PC-Selbstvertrauen“ anlangt, so sei an die generell etwas geringeren Selbsteinschätzungen von Mädchen erinnert.

Wie sich im vorliegenden Sample zeigt, geht von der PC- und Internet-Nutzung generell eine höhere IT-Affinität der Mädchen aus, die mit nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen korreliert. Mädchen, die den PC intensiver nutzen und über ein höheres PC-Selbstvertrauen verfügen, können sich technische und Computerberufe prinzipiell eher vorstellen und nennen unter den konkret vorstellbaren Berufen häufiger eben nicht-traditionelle Berufe.

2.8. Region

Die Herkunftsregion erweist sich als einer der wichtigsten Einflussfaktoren auf berufliche Orientierungen. Sie steht auch in engem Zusammenhang mit anderen Einflussfaktoren. Zum Teil, aber nicht durchgängig lassen sich die Differenzen nach der Unterscheidung „städtisch/ländlich“ bzw. einer Abstufung „großstädtisch/kleinstädtisch/ländlich“ erfassen.

Die Regionen im Sample sind durch unterschiedliche strukturelle Merkmale charakterisiert, die für ihr Verständnis wesentlich sind. Schon das schulische Angebot und die Verteilung der SchülerInnen auf einzelne Schultypen in der Grundgesamtheit variieren in den drei Regionen deutlich. Während in Graz 20 Hauptschulen 15 AHS gegenüberstehen, sind es in Weiz/Feldbach 29 Hauptschulen gegenüber 2 AHS⁹⁷. Unter den 10- bis 14-jährigen GrazerInnen besucht die Mehrheit eine AHS, in Weiz/Feldbach entfällt der Hauptanteil der SchülerInnen auf Hauptschule. Leoben/Bruck an der Mur steht diesbezüglich zwischen diesen beiden Regionen: Die Hauptschule liegt zwar anteilmäßig an erster Stelle, jedoch hat auch die AHS hier eine stärkere Position. Ähnlich verhält es sich mit den Bildungsebenen der Eltern in den Regionen. Betrachtet an den Bildungsniveaus der Eltern der befragten SchülerInnen⁹⁸, sind sie in Graz am höchsten, gefolgt von Leoben/Bruck und Weiz/Feldbach.

Dazu kommen unterschiedliche Angebotsstrukturen für weiterführende Schulen in den einzelnen Regionen sowie unterschiedliche Erfordernisse und Möglichkeiten der Mobilität und eben-

⁹⁵ Vgl. Volmerg et al. 1996: 10f.

⁹⁶ Vgl. Volmerg et al. 1996; Aichele-Mey et al. 1989

⁹⁷ In die Berechnungen einbezogen wurden nur die öffentlichen Schulen.

⁹⁸ Laut Auskünften der SchülerInnen.

solche Arbeitsmarktgegebenheiten. Chancen und Wahlalternativen hinsichtlich der Schul- und weiterführenden Bildung sowie der Berufsausübung sind in ländlichen Räumen gegenüber Stadt- und Verdichtungsgebieten geringer⁹⁹.

Unterschiede zwischen den Regionen ergeben sich in Bezug auf die normativen Einstellungen bzw. den Geschlechtsrollen(bildern). Die Grazer SchülerInnen weisen insgesamt die progressivsten Einstellungen auf, gefolgt von den SchülerInnen der Region Leoben/Bruck. Die Jugendlichen aus der Region Weiz/Feldbach artikulieren hingegen besonders traditionelle Einstellungen und Geschlechtsrollenbilder. Dies ist in Zusammenhang mit den Bildungshintergründen der Eltern bzw. generell mit den Herkunftsfamilien sowie mit den besuchten Schultypen zu sehen. Nachdem Ungleichheitszuschreibungen auch auf Selbsteinschätzungen wirken, variieren auch diese nach den Regionen.

Auf Seiten der LehrerInnen finden sich unter den GrazerInnen mit einigem Abstand die am stärksten an Gleichheit orientierten Lehrkräfte. Wieder sind in Weiz/Feldbach traditionelle Vorstellungen über unterschiedliche Kompetenzen von Mädchen und Buben am meisten verbreitet. Auffällig ist, dass bezüglich der Einstellungen und dem Bewusstsein zur Segregation die Industrieregion Bruck/Leoben an letzter Stelle liegt.

Je nach Region geben die Mädchen auch unterschiedlich häufig an Role Models, also Frauen in nicht-traditionellen Schulen oder Berufen, zu kennen. Die Grazerinnen kennen am ehesten solche Frauen, die Mädchen aus Leoben und Bruck am wenigsten. Für die Buben, die zu einem viel geringeren Ausmaß angeben Männer in Frauendomänen zu kennen, können diesbezüglich keine regionale Unterschiede festgestellt werden.

Die regionale Ausprägung der beruflichen Orientierungen der Mädchen weicht von dem beschriebenen Muster etwas ab. Weiz und Feldbach haben zwar auch auf dieser Dimension die geringsten Anteile an nicht-traditionellen Orientierungen. Die höchsten Anteile hierfür finden sich jedoch nicht in Graz, wie auf Grund der normativen Ausprägungen vermutet werden könnte, sondern es ist die obersteirische Industrieregion Leoben/Bruck, die hier an erster Stelle liegt. Anzumerken ist, dass zu diesem Ergebnis die Besonderheiten der beteiligten Schulen beitragen: Zwei der drei Schulen, die in Leoben/Bruck an der SchülerInnenbefragung beteiligt waren, erwiesen sich wie erwähnt bei der Gestaltung des Werkunterrichts als herausragend aktiv in Sachen Gender Mainstreaming – und wie beschrieben ist die Praxis des Werkunterrichts ein einflussreicher Faktor für die beruflichen Orientierungen der Schülerinnen.

⁹⁹ Fobe / Hartung / Irmert 1994: 32; Müller 2001

2.9. Role Models und berufliche Orientierungen

Rund ein Drittel der Mädchen im Sample gibt an Frauen zu kennen, die in Berufen oder Schulen sind, in denen „sonst fast nur Männer sind“. Umgekehrt sagen nur rund 14% der Buben, sie würden Männer in Frauendomänen kennen. Bei beiden Geschlechtern bewirkt das Kennen solcher „Role Models“, dass sie Frauen in „Männerberufen“ bzw. Männern in „Frauenberufen“ gegenüber positiver eingestellt sind. Den Befunden zufolge sind die Effekte der persönlichen Kenntnis von Role Models nicht zu unterschätzen: Gut die Hälfte derjenigen, die VertreterInnen ihres eigenen Geschlechts in nicht-traditionellen Tätigkeitsfeldern kennen, fühlt sich dadurch ermutigt auch selbst eine Tätigkeit in einem entsprechenden Beruf bzw. in einer entsprechenden Ausbildung in Erwägung zu ziehen. Dies ist bei Buben und Mädchen gleichermaßen der Fall. Mädchen, die Frauen in Männerdomänen kennen, weisen in diesem Zusammenhang häufiger nicht-traditionelle berufliche Orientierungen auf als andere.

2.10. Zusammenfassung:

Zusammenfassend können Faktoren aufgelistet werden, die die Ausprägung der beruflichen Orientierungen bei Mädchen – nicht-traditionelle oder traditionelle/neutrale – beeinflussen (siehe auch Grafik 4).

Starke Einflussfaktoren:

- **Region:** Mädchen in ländlichen, agrarisch geprägten Regionen weisen traditionellere Geschlechterrollenbilder, Selbsteinschätzungen und traditionellere berufliche Orientierungen auf als Mädchen in klein- und großstädtischen Regionen. Die Mädchen aus der großstädtischen Region Graz haben die progressivsten Geschlechterrollenbilder, gefolgt von den Mädchen aus der kleinstädtischen alten Industrieregion Leoben/Bruck. Beim Anteil nicht-traditioneller beruflicher Orientierungen und bei den Selbsteinschätzungen in Mathematik / Technik liegt Leoben / Bruck jedoch vor Graz¹⁰⁰. Progressive Orientierungen sind darüber hinaus auch vom Bildungshintergrund der Eltern mitbestimmt.
- **Ungleichheitszuschreibungen:** Mädchen, die Ungleichheitszuschreibungen weniger stark befürworten, tendieren stärker zu nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen. Die spezifische Ausprägung dieser Zuschreibungen wird vor allem von der Region beeinflusst.
- **Selbsteinschätzungen in Mathematik-Handwerk-Technik:** Selbsteinschätzungen auf Begabungsdimensionen treten häufig gebündelt auf und sind entweder positiv oder negativ ausgeprägt. Stark beeinflusst werden diese Einschätzungen von der Stärke der Ungleichheitszuschreibungen: Mädchen, die Buben für Mathematik und Technik für begabter halten, halten sich entsprechend selbst auf den Gebieten Mathematik-Technik, im handwerklich-

¹⁰⁰ Wie erwähnt geht dies möglicherweise auf Spezifika der beteiligten Schulen dieser Region zurück.

technischen Bereich sowie im Umgang mit Computern für weniger talentiert. Die Selbsteinschätzungen variieren wie die Ungleichheitszuschreibungen stark nach Regionen.

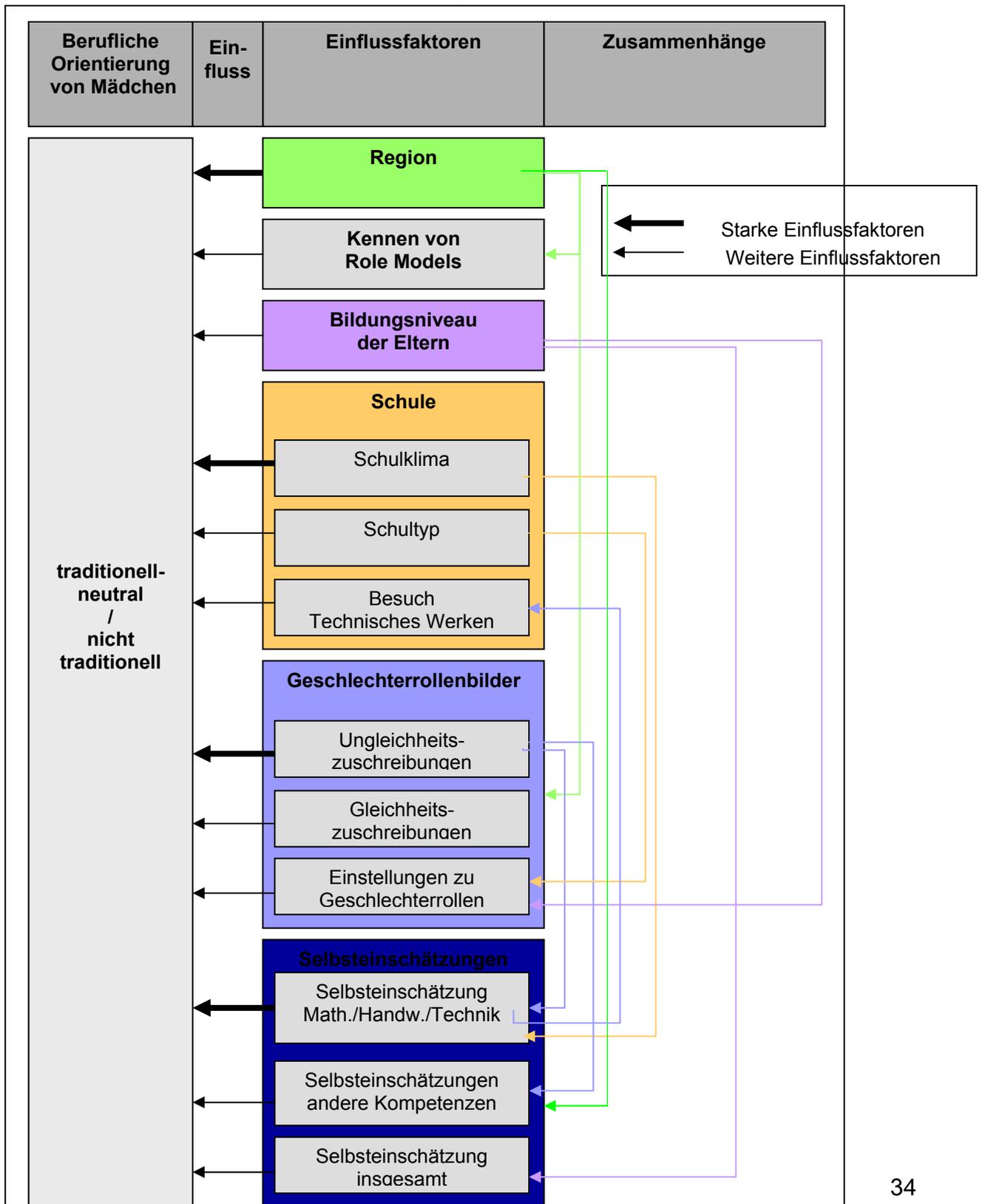
- **Schulklima:** Schulen unterscheiden sich stark nach ihren Aktivitäten zur Berücksichtigung der Geschlechtergleichheit. Generell schätzen Mädchen, die Schulen mit „unterstützendem Schulklima“ besuchen, ihre handwerklich-technischen Fähigkeiten höher ein und tendieren häufiger zu nicht-traditionellen Orientierungen.

Weitere Einflussfaktoren:

- **Schultyp:** Allgemeinbildende Höhere Schulen bieten zwar ein Umfeld, das in stärkerem Ausmaß die Entwicklung progressiver Einstellungen zu bietet als das in anderen Schulen der Fall ist. Trotz dieser Voraussetzungen weisen die Allgemeinbildenden Höheren Schulen keine höheren Anteile an nicht-traditionellen beruflichen Orientierungen auf als die HS. Die Ursachen dafür sind allgemein in der geringen Verankerung der Berufsorientierung in Allgemeinbildenden Höheren Schulen, und speziell im weitgehenden Fehlen von gleichstellungsorientierter Konzepte und didaktischer Praktiken zu sehen.
- **Selbsteinschätzungen:** Die Selbsteinschätzungen bezüglich spezifischer Begabungen und Kompetenzen werden vorrangig von drei Faktoren - Herkunftsregion, Bildungshintergrund der Eltern und von der Stärke der Ungleichheitszuschreibungen bestimmt. Somit sind es unterschiedliche Faktoren der sozialen, außerschulischen Lebenswelt der SchülerInnen, die ihre Selbsteinschätzungen maßgeblich beeinflussen. Betrachtet man die Einschätzung der eigenen Kompetenzen als Indikator für Selbstvertrauen, zeigen Mädchen die geschlechtstypische Tätigkeiten ins Auge fassen auch selbstbewusstere Einstellungen.
- **Gleichheitszuschreibungen und Einstellungen zu Geschlechterrollen.** Progressive Einstellungen zu Geschlechterrollen sowie starke Gleichheitszuschreibungen begünstigen nicht-traditionelle Orientierungen. Besonders relevant ist die grundsätzliche Einstellung zu Frauen in „Männerberufen“. Beeinflusst werden diese Geschlechterrollenbilder von der Region, die Einstellungen variieren auch mit dem Schultyp und dem Bildungsniveau der Eltern.
- **Besuch von Technischem / Gemischtem Werkunterricht.** Der Besuch von technischem bzw. gemischtem Werken geht mit stärkeren Tendenzen zu nicht-traditionellen Orientierungen einher. Der Werkunterricht bietet eine vorrangige Möglichkeit für die Schulen, durch entsprechende Gestaltung die technischen und handwerklichen Interessen zu fördern und zu stärken. In diesem Zusammenhang sollte auch verstärkt überlegt werden, in welcher Form der Berufsorientierungsunterricht ein derart gestärktes Interesse von Mädchen adäquat aufgreifen kann.
- **Bildungsniveau der Eltern.** Ein höheres Bildungsniveau der Eltern begünstigt generell eine höhere Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und progressivere Einstellungen, Mädchen mit entsprechendem sozialem Hintergrund wirken zeigen eine größere Bereitschaft auf die Bereitschaft zum Überschreiten traditioneller Geschlechtergrenzen.

- **Kennen von Role Models.** In beobachtbarem, wenn auch etwas geringeren Ausmaß tendieren Mädchen, die andere Vertreterinnen ihres Geschlechts in nicht-traditionellen Tätigkeitsfeldern kennen, selbst stärker in diese Richtung.

Grafik 4: Einflussfaktoren auf berufliche Orientierungen bei Mädchen



3. Literaturverzeichnis

- Aichele-Mey, Monika, et al. (1989) *Mädchen und Computer – Arbeitsbericht Mathematik / Informatik, Naturwissenschaften*, Deutsches Institut für Fernstudien, Universität Tübingen.
- Alt, Christel / Wolf, Brigitte / Arndt, Herbert (1988) *Thesen zur Erschließung gewerblich-technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. Materialien zur Diskussion von Möglichkeiten und Grenzen einer Ausweitung des Berufsspektrums für junge Frauen in der Praxis*, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 98, Berlin / Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Arbeitsmarktservice Österreich (2001) *Jobchancen – Studium Rechtswissenschaften*, Wien.
- Arbeitsmarktservice Österreich (2002) *Liste der förderbaren Lehrberufe Ausbildungsjahr 2002/2003*.
- Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (1994) *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*, Hamburg.
- Askew, Susan (2002) „Gender Stereotyping and Career Expectations“, in: *Career Research and Development: the NICED Journal*, No. 6, 8-18.
- Bardeleben, Richard von (1982) „Aspekte der Berufswahl der Modellversuchsteilnehmerinnen“, in: Alt, Christel / von Bardeleben, Richard / Ostendorf, Helga: *Werkstattberichte aus den Modellversuchen zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe, Modellversuche zur Beruflichen Bildung*, Heft 10, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin, 69-89
- Beck, Ulrich / Beck-Gernsheim, Elisabeth (1990) *Das ganz normale Chaos der Liebe*, Frankfurt am Main.
- Beidernikl, Gerd & Paier, Dietmar (2003) „Initial Vocational Education and Training in Austria“, Österreichischer Strukturbericht im Auftrag des CEDEFOP - European Centre for the Advancement of Vocational Training, Thessaloniki 2003.
- Bergmann, Nadja / Gutknecht-Gmeiner, Maria / Wieser, Regine / Willsberger, Barbara (2002a) *Berufsorientierung und –einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt – Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozess von Mädchen. Band I der Studie „Berufsorientierung und –einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt“ im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich*, Wien.
- Bergmann, Nadja / Gutknecht-Gmeiner, Maria / Wieser, Regine / Willsberger, Barbara (2002b) *Geteilte (Aus-)Bildung und geteilter Arbeitsmarkt in Fakten und Daten. Band II der Studie „Berufsorientierung und –einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt“ im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich*, Wien.
- Beyersdorf, Martin / Schäffner, Lothar (1983) *Berufswahl – Theorieansätze und ein pädagogisches Modell. Schriftenreihe des Lehrgebietes Erwachsenenbildung – außerschulische Jugendbildung*, Band 5, Hannover.
- Bilden, Helga (1998) „Geschlechtsspezifische Sozialisation“, in: Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (Hgg.): *Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe*, Weinheim und Basel, 280-301.
- BMSG (o. J.) „Frauenanteile in Schultypen 1970 – 2001“, 25. 7. 2003, Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz, [http://www.bmsg.gv.at/bmsg/relaunch/sozialstatistik/downloads/Geschlechterdisparitaeten\(ATS\).pdf](http://www.bmsg.gv.at/bmsg/relaunch/sozialstatistik/downloads/Geschlechterdisparitaeten(ATS).pdf) : 5
- Bohonnek, Andreas / Fritsch, Clara / Gräfinger, Elisabeth / Pimminger, Irene / Reiter, Walter / Sorger, Claudia (2002) *Frauen in technischen Berufen in Oberösterreich. Befunde und Empfehlungen. AMS-Maßnahmenangebote als ein Beitrag zur Chancengleichheit für Frauen und Männer. Endbericht an das AMS Oberösterreich*, Wien: L&R Sozialforschung.
- Buchinger, Birgit / Gödl, Doris (1994) „Un/erhörte Wünsche. Arbeits- und Lebensperspektiven von Mädchen und jungen Frauen in Salzburg“, in: *Berufswahl für Mädchen*
- Bundesanstalt Statistik Österreich (2002) *Geschlechtsspezifische Disparitäten*, Wien.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2002) *Hochschulbericht 2002, Band 2*, Wien.

- Dostal, Werner / Jansen, Rolf / Parmentier, Klaus (2000) (Hgg.) *Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung*, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.
- Engleitner, Johann / Schwarz, Wolfgang (2002) *Berufsorientierung an österreichischen Hauptschulen und AHS-Unterstufen. Realisierungsvarianten und Effekte bei Schüler/innen und Eltern*, Pädagogisches Institut des Bundes in Oberösterreich, http://www.gemeinsamlernen.at/beispiele/BO/studie/studie_m.htm
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2002) *Welchen Beitrag leisten Bildungsinstitutionen zur Entwicklung von Geschlechtsidentität und Geschlechterdemokratie? Vortrag auf der Enquete „Frauen – Bildung – Zukunft: Diskussion des SPÖ Frauenbildungsprogramms“ am 27. 6. 02*, Wien.
- EOC (2001) *Women, Men, Different, Equal – What's Stopping You?*
- Fobe, Karin / Hartung, Uwe / Irmert, Bert (1994) *Jugendliche zu ihren beruflichen und persönlichen Zukunftsvorstellungen. Ergebnisse einer halbstandardisierten Befragung von SchulabgängerInnen. Auswertungsbericht*, Schriften des Zentrums für Arbeits- und Organisationsforschung e. V., Heft 6, Leipzig.
- Frauenbüro der Stadt Wien (1999) *Wiener Mädchenbericht, Zahlen & Fakten*, Wien.
- Fuchs-Heinritz, Werner / Lautmann, Rüdiger / Rammstedt, Otthein / Wienold, Hanns (1995) *Lexikon zur Soziologie*, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Geissler, Birgit / Oechsle, Mechtild (1994), „Lebensplanung als Konstruktion: Biographische Dilemmata und Lebenslauf-Entwürfe junger Frauen“, in: Beck, Ulrich / Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hgg.): *Riskante Freiheiten : Individualisierung in modernen Gesellschaften*, Frankfurt am Main, 139-167.
- Gildemeister, Regine / Wetterer, Angelika (1992) „Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung“, in: Knapp, Gudrun-Axeli / Wetterer, Angelika (Hgg.): *Traditionen. Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie*, Freiburg i. Br., 201-254.
- Glossar.de (2000) (1) „Avanza: Jeder dritte Deutsche online“, 25. 7. 2003, http://www.glossar.de/glossar/1frame.htm?http%3A/www.glossar.de/glossar/z_intrzahl2001.htm
- Glossar.de (2000) (2) „GfK Online Monitor zählt 18 Millionen deutsche Internet-Nutzer“, 25. 7. 2003, http://www.glossar.de/glossar/1frame.htm?http%3A/www.glossar.de/glossar/z_intrzahl2001.htm
- Glossar.de (2001) „IconKids: Kinder stürmen Internet“, 25. 7. 2003, http://www.glossar.de/glossar/1frame.htm?http%3A/www.glossar.de/glossar/z_intrzahl2001.htm
- Hagemann-White, Carol (1995), „Beruf und Familie für Frauen und Männer – Die Suche nach egalitärer Gemeinschaft“, in: Nauck, Bernhard / Onnen-Isemann, Corinna (Hg.), *Familie im Brennpunkt von Wissenschaft und Forschung: Rosemarie Nave-Herz zum 60. Geburtstag gewidmet*, Neuwied, Kriftel, Berlin, 505-511.
- Haubrich, Karin / Preiß, Christine (1996) „Auf der Suche nach beruflicher Identität. Junge Frauen im Berufsfindungsprozess“, in: Schober, Karen / Gaworek, Maria (Hgg.): *Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle*, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, 77-95.
- Hausegger, Trude / Lechner, Ferdinand / Reiter, Walter / Schrems, Irmgard (1993) „Berufswahlprozesse bei Mädchen“, in: *Schriftenreihe zur Frauenforschung*, Band 1, Wien.
- Havlicek, Karl (2000) „Berufsorientierung als dynamisches Konzept an Hauptschule, AHS und Polytechnischer Schule“, in: *Erziehung und Unterricht. Österreichs pädagogische Zeitschrift*, 9-10 2000, 1088-1091.
- Heinz, Walter, et al. (1987) „*Hauptsache eine Lehrstelle*“. *Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarktes*, Weinheim.
- Hoose, Daniela / Vorholt, Dagmar (1997) „Der Einfluss von Eltern auf das Berufswahlverhalten von Mädchen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung“, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 25/97, 13. Juni 1997, 41 ff.
- Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (1998) „Gegenstands- und Methodenfragen der Sozialisationsforschung“, in: dies. (Hgg.) *Handbuch der Sozialisationsforschung*, 5. Auflage, Weinheim / Basel: Beltz, 3-20.

- Janshen, Doris / Rudolph, Hedwig (1987) „Studien- und Arbeitsbedingungen von Ingenieurinnen“, in: *Informationen für die Frau*, Heft 7-8.
- Kauermann-Walter, Jaqueline / Kreienbaum, Maria Anna / Metz-Göckel, Sigrid (1989) „Formale Gleichheit und diskrete Diskriminierung – Forschungsergebnisse zur Koedukation“, in: *Päd.Extra und Demokratische Erziehung*, 1/1989, 14-18.
- Keddi, Barbara (1999) *Lebensthemen junger Frauen – die andere Vielfalt weiblicher Lebensentwürfe : eine Längsschnittuntersuchung in Bayern und Sachsen*, Opladen.
- Keller, Carmen (1998) *Third International Mathematics and Science Study. Geschlechterdifferenzen in der Mathematik. Prüfung von Erklärungsansätzen : eine mehrbenenanalytische Untersuchung im Rahmen der 'Third International Mathematics and Science Study'*, Zürich.
- Kern, Augustin / Langer, Renée / Stockhammer, Richard (2000) *Wie läuft die Berufsorientierung an der Hauptschule und AHS-Unterstufe? – Ziele und Umsetzung*, http://www.gemeinsamlernen.at/beispiele/BO/bo_hs/bo_hs_m.htm
- Krais, Beate / Maruani, Margaret (2001) (Hgg.) *Frauenarbeit – Männerarbeit : Neue Muster der Ungleichheit auf dem europäischen Arbeitsmarkt*, Campus, Frankfurt am Main.
- Krappmann, Lothar (1998) „Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen“, in: Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (Hgg.): *Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe*, Weinheim und Basel, 355-375.
- Kreimer, Margareta (1999) *Arbeitsteilung als Diskriminierungsmechanismus. Theorie und Empirie geschlechtsspezifischer Arbeitsmarktsegregation*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Krüger, Helga (1991) „Doing Gender – Geschlecht als Statuszuweisung im Berufsbildungssystem“, in: Brock, Ditmar / Hantsche, Brigitte / Kühnlein, Gertrud / Meulemann, Heiner / Schober, Karen (Hgg.): *Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand*, Weinheim, München, 139-169.
- Kühnlein, Gertrud / Paul-Kohlhoff, Angela (1996) „Die Entwicklung von Berufswahlorientierungen und Lebenskonzepten bei Mädchen und jungen Frauen. Offene Fragen der Berufsbildungsforschung“, in: Schober, Karen / Gaworek, Maria (Hgg.): *Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, 113-125.
- Leitner, Andrea (2003) *Insider, Outsider und Frauenerwerbstätigkeit*. Vortragspapier der Denkwerkstätte Graz 2002-2003, „Insider & Outsider“, Workshopreihe und Internationale Konferenz im Auftrag des Arbeitsmarktservice Steiermark, 28. 7. 2003, http://www.ams.or.at/stmk/denkwerkstaette/dw2002/texte/andrea_leitner_outsider.pdf
- Leitner, Andrea / Wroblewski, Angela (2000) *Chancengleichheit und Gender Mainstreaming. Ergebnisse der begleitenden Evaluierung des österreichischen NAP*. Reihe Soziologie No. 41, Wien: IHS.
- Meyer, Thomas (1992), *Modernisierung der Privatheit: Differenzierungs- und Individualisierungsprozesse des familialen Zusammenlebens*, Opladen.
- Minks Karl-Heinz (1996) *Frauen aus technischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen. Ein Vergleich der Berufsübergänge von Absolventinnen und Absolventen*, Reihe Hochschulplanung, Band 116, Hannover.
- Müller, Karin (2001) (Hg.) *Arbeitsmarktrisiken und berufliche Chancen Jugendlicher in ländlichen Räumen. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.
- Neuhäuser-Metternich, Sylvia (o. J.) „Das Ada-Lovelace-Projekt“, 18. 7. 2003: Universität Koblenz-Landau, <http://www.uni-koblenz.de/~alp/publikationen.html>
- Oechsle, Mechtild / Geissler, Birgit (1993), „Zeitperspektive und Zeitknappheit in der Lebensplanung junger Frauen“, in: Leisering, Lutz: *Moderne Lebensläufe im Wandel: Beruf – Familie – Soziale Hilfen – Krankheit*, Weinheim, 61-73.
- Parsons, Talcott (1979), „Die Schulklasse als soziales System“. Einige ihrer Funktionen in der amerikanischen Gesellschaft“, in: ders. *Sozialstruktur und Persönlichkeit*, Frankfurt
- Pelz, M. / Spitzky, Ch. / Wagner, I. (1983) *Mit technischem Verstand. Mädchen in nicht-traditionellen Berufen. Forschungsbericht aus Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik Nr. 4*, Wien: Bundesministerium für soziale Verwaltung.

- Peuckert, Rüdiger (1996), *Familienformen im sozialen Wandel*, Opladen.
- Rettke, Ursula (1987) „Berufswünsche von Mädchen unter dem Diktat des Arbeitsmarktes. Die schrittweise ‚Verweiblichung‘ der Bildungs- und Berufsbiographie von Hauptschülerinnen“, in: Bolder, Axel / Rodax, Klaus (1987) (Hgg.): *Das Prinzip der aufge(sc)hobenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf*, Bonn.
- Schnock, Brigitte (1998) *Frauen in Handwerksberufen: Maßnahmen und Erfahrungen in Deutschland und Österreich. Eine vergleichende Literaturanalyse. Bericht an den Auftraggeber*, Bozen: apollis.
- Schorb, Bernd / Mohn, Erich / Theunert, Helga (1998) „Sozialisation durch (Massen-)Medien“, in: Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (Hgg.): *Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe*, Weinheim und Basel, 493-510.
- Schreyer, Franziska / Ramm, Michael / Bargel, Tino (2002) *Studierende in „Männerfächern“. Eine Sonderauswertung der Konstanzer Studierendensurveys zu Aspekten der Sozio- und Bildungsbiografie. IAB-Werkstattbericht*, Ausgabe Nr. 6, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.
- Sieverding, Monika (2002) *Verpassen Frauen den Anschluss an die Informationsgesellschaft? Vortrag im Rahmen des Colloquiums ‚Geschlechterforschung und Virtualität – Chance, Nische oder Ausgrenzung‘*, Berlin.
- Stiegler, Barbara (1994) *Berufe brauchen kein Geschlecht : zur Aufwertung sozialer Kompetenzen in Dienstleistungsberufen*, Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung, <http://www.fes.de/fulltext/asfo/00545toc.htm>
- Ulich, Klaus (1998) „Schulische Sozialisation“, in: Hurrelmann, Klaus / und Ulich, Dieter (Hgg.): *Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe*, Weinheim und Basel, 377-396.
- Volmerg, Birgit / Creutz, Annemarie / Reinhardt, Margarethe / Eiselen, Tanja (1996) *Ohne Jungs ganz anders? : Geschlechterdifferenz und Lehrerrolle am Beispiel eines Schulversuchs*, Kleine Verlag, Bielefeld.
- Wächter, Christine (1999) *Maßnahmenpaket für ein Frauen-Technologie-Programm. Endbericht*, Interuniversitäres Forschungszentrum für Technik, Arbeit und Kultur, Graz.
- Weger, Isabel Nadine (2000) *Welche Hilfestellung bietet die AHS den SchülerInnen bei der Berufswahl? Diplomarbeit*, Graz.
- Whitley, B. E., Jr. (1997) „Gender Differences in Computer-Related Attitudes and Behavior: A Meta-Analysis“, in: *Computers in Human Behavior*, 13, 1-22.
- Wirtschaftskammern Österreichs (o. J.) (1) *Lehrlingsstatistik 2002*, <http://www.wko.at/statistik/Extranet/Lehrling/lehrling.htm>
- Wirtschaftskammern Österreichs (o. J.) (2) „Lehrlinge nach Lehrberufen, Staatsbürgerschaft, Lehrjahren und Geschlecht (Einfachlehren)“, *Lehrlingsstatistik 2002*, <http://www.wko.at/statistik/Extranet/Lehrling/llgescheinf.xls>