

Genderkompetenzen von angehenden Lehrpersonen

Ein Forschungsprojekt der PH Zürich

Dr. Christa Kappler (christa.kappler@phzh.ch)

Dr. Patricia Schär (patricia.schaer@phzh.ch)

22. Februar 2017

Das Wichtigste in Kürze

Im Lehrplan 21 wird die Kompetenz von Schülerinnen und Schülern, Geschlecht und Rollen zu reflektieren, an mehreren Stellen aufgeführt. Um eine qualitativ hochstehende Vermittlung der geforderten Kompetenzen für die Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten, ist auch die Kompetenz der Lehrkräfte zur Reflexion über die Genderthematik unabdingbar. Diesbezüglich ist es von grosser Bedeutung, welche verinnerlichten Haltungen (angehende) Lehrkräfte als Schlüsselfiguren im Bildungssystem innehaben. Die vorliegende Untersuchung widmet sich den Ansichten und Wahrnehmungen zur (Un-)Gleichstellung der Geschlechter von zukünftigen Lehrpersonen der PH Zürich. 147 Studierende des zweiten Semesters haben dazu im Frühjahr 2016 einen viertelstündigen Online-Fragebogen ausgefüllt.

Gut ein Drittel der Befragten hat ein (eher) stark ausgeprägtes Interesse an der Genderthematik, jede zweite Person ein mittleres und jede fünfte gar kein oder wenig Interesse. Bezüglich Rollenverteilungen von Männern und Frauen in Kinderbetreuung, Haushaltsführung sowie bei den Rechten zur Wahl des Bildungswegs haben die angehenden Lehrkräfte grösstenteils eine egalitäre Haltung. Jede zweite Person betrachtet die nationalen Massnahmen für die Gleichstellung der Geschlechter als genügend, wobei Studierende aus akademischem Elternhaus hierzu signifikant häufiger zustimmten als sogenannte berufliche Aufsteigende. Während in Politik und in der Privatwirtschaft klar den Männern mehr Einfluss zugesprochen wurde, wird der Einfluss der Frauen bei der privaten Kindererziehung und -betreuung sehr hoch eingeschätzt. Mehr als die Hälfte sieht bei der professionellen pädagogischen Arbeit den Einfluss beider Geschlechter als gleich an, jede dritte Person schätzt hier den Einfluss der Frauen höher ein.

Mehr als zwei Drittel empfinden die Förderung der Geschlechtergleichstellung als Aufgabe der Schule und erachten es als wichtig, dass die Genderthematik an der PH behandelt wird, wobei diejenigen ohne grosses Interesse am Thema zu letzterem signifikant weniger zustimmten. Je grösser das Interesse an der Genderthematik, desto wichtiger ist es den Befragten Studierenden auch, sich als zukünftige Lehrperson in der Thematik auszukennen. Weibliche Studierende fanden signifikant häufiger als ihre männlichen Kommilitonen, dass sich Frauen stärker für einen beruflichen Aufstieg im Bildungssystem anstrengen müssen als Männer. Hingegen war sich eine grosse Mehrheit der Studierenden einig, dass der Beruf der Lehrperson aufgrund der geforderten Kompetenzen gleichermaßen zu Frauen und Männern passe.

Bei den offenen Fragen zeigte sich, dass die grosse Mehrheit der Befragten unter «Gleichstellung der Geschlechter im Bildungssystem» eine (vornehmlich strukturelle) Gleichheit («alle haben gleiche Rechte») versteht. Geht es um die Erwartungen an sich selber als Lehrperson, so wird vor allem eine interaktionistische Gleichheit («Gleichbehandlung») ins Feld geführt. Mehrere Studierende sind der Auffassung, das meritokratische Prinzip gewährleiste die Chancengleichheit im Bildungssystem. Nur bei wenigen Studierenden findet sich hier der Ansatz der Differenz (unterschiedliche Bedürfnisse von Mädchen/Jungen, Frauen/Männern), der Dekonstruktion (Geschlecht soll nicht hervorgehoben werden), der Diversity (Fokus auf Individualität) und der Latenz (Geschlechterunterschiede durch gesellschaftliche Sozialisationsprozesse) Eingang.

Mehr als die Hälfte der Befragten findet, die Genderthematik sei fester Bestandteil der Lehrpersonenausbildung, insbesondere im Lernfeld 1, im Modul Heterogenität, im Sportunterricht, in Modulen zur Entwicklungspsychologie und im Mentorat. In Berührung mit dem Thema kamen viele auch über die an der PH verlangte gendergerechte Sprache, was von einigen als dramatisierend wahrgenommen wird und offenbar zu einem gewissen Verdruss führt. Knapp ein Drittel der Befragten wünscht sich eine stärkere Beachtung der Genderthematik in der PH-Ausbildung; mehr als die Hälfte findet dies nicht, wobei unter anderem mit einem Theorie-Praxis-Gap argumentiert wird: Sie würden bereits genug Theorie lernen, welche in der Praxis kaum anwendbar sei. Die Thematik wird insbesondere auf der Oberstufe als relevant betrachtet und

weniger bei jüngeren Kindern. Auf die Frage, wie innerhalb eines Schulhauses die Gleichstellung der Geschlechter konkret gefördert werden könne, schlagen viele Befragte eine «Entdramatisierung» von Geschlecht und ein Abbau von tradierten Rollenbildern und Stereotypen, vor allem bezogen auf die Vergeschlechtlichung von Berufen, vor. Weiter nehmen einige Befragte eine Bevorzugung von Männern in der Ausbildung und im Lehrberuf aufgrund der Überrepräsentanz von Frauen wahr.

Die eigene berufliche Laufbahn sehen die Befragten grösstenteils als (Klassen-)Lehrperson, wobei Familienpläne, Teilzeitarbeit und die berufliche Weiterentwicklung im Bildungswesen von Frauen und Männern eine ausgewogene Erwähnung finden. Mehr als die Hälfte findet, Lehrerinnen und Lehrer hätten gleiche Chancen auf einen beruflichen Aufstieg. Hingegen nimmt gut jede zweite Person einen Zusammenhang zwischen dem eigenen Geschlecht und den beruflichen Möglichkeiten im Bildungssystem wahr: Die Bevorzugung von Frauen aufgrund des Generalverdachts gegenüber Männern in der Arbeit v.a. mit jüngeren Kindern wird ebenso ins Feld geführt wie die Begünstigung von Männern aufgrund ihrer Unterrepräsentanz in pädagogischen Berufen.

Als Implikationen für die Lehrpersonenbildung an der Pädagogischen Hochschule lassen sich folgende Punkte ableiten:

- Die Thematisierung von Gender sollte deutlich **im Curriculum verankert** werden, um zu gewährleisten, dass sich alle im selben Grad dieses Wissen aneignen und somit dem Umstand vorzubeugen, dass nur diejenigen Studierenden mit ohnehin ausgeprägtem Interesse damit in Berührung kommen. Die PH Zürich würde durch die curriculare Verankerung die Bedeutsamkeit des Themas unterstreichen, was der Akzeptanz bei den Studierenden zuträglich wäre. Die Überprüfung dieser Kompetenzen könnte z.B. in der Berufspraxis erfolgen.
- Die «Gleichstellung der Geschlechter» wird grösstenteils einseitig mit «Gleichheit» assoziiert. Hier wäre eine **differenzierte Thematisierung** von Gleichheit und Differenz, von Diversity und latenten Prozessen von «doing gender» angezeigt. Möglicherweise zeigt sich bei den Antworten auch ein gewisser Generationen-Gap: Für jüngere Generationen ist Gleichstellung der Geschlechter offenbar stärker eine Selbstverständlichkeit, und in der heutigen Zeit von struktureller Gleichstellung besteht wenig Bewusstsein für die Genderthematik wegen vermeintlicher Chancengleichheit.
- Die **gendergerechte Sprache** ist bedeutsam, da Sprache nicht nur Ausdruck unseres Bewusstseins ist, sondern Sprache ebenso unser Bewusstsein formt. Zu bedenken ist hier, dass der praktische Bezug ausreichend thematisiert wird – ansonsten wird das Pochen auf der geschlechtergerechten Sprache als dramatisierend und realitätsfremd wahrgenommen.
- Der Bezug der **Genderthematik zum Kindesalter** sollte hervorgehoben werden – bislang ist das Thema stark auf der Oberstufe verankert (z.B. durch die Berufswahl). Die Sozialisationsprozesse von jüngeren Kindern werden zu wenig beachtet, obwohl die Identifikation mit dem Geschlecht gerade im Kindergarten ein grosses Thema ist.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung und Erkenntnisinteresse	4
2	Theoretische Rahmung und Fragestellungen	4
3	Methodisches Vorgehen	6
3.1	Sample.....	6
3.2	Fragebogen und Erhebung	6
3.3	Auswertung	7
4	Ergebnisse	7
4.1	Allgemeine Haltungen zu Gender und Gleichstellung der Geschlechter	7
4.2	Haltungen zur Gleichstellung der Geschlechter im Erziehungs- und Bildungsbereich	9
4.3	Offene Antworten zur Gleichstellung der Geschlechter im Bildungssystem	11
4.4	Offene Antworten zur beruflichen Laufbahn	16
5	Diskussion und Implikationen	18
	Literatur	20

1 Einleitung und Erkenntnisinteresse

In der Schweiz sorgt «das Gesetz (...) für die rechtliche und tatsächliche Gleichstellung von Frau und Mann» (Bundesverfassung der Schweiz, Art. 8 und Gleichstellungsgesetz). Zudem unterstützt der Bund Massnahmen der Fachhochschulen zur Gleichstellung von Frau und Mann (Fachhochschulverordnung, Art. 16cbis), unter anderem zur Förderung von Genderkompetenz und der Geschlechterforschung.

Nicht zuletzt ist Genderkompetenz auch im Rahmen des Lehrplans 21 ein Thema, wo die Kompetenz «Schülerinnen und Schüler können Geschlecht und Rollen reflektieren» aufgeführt wird. Dazu gehört das Wissen, dass Mädchen/Frauen und Jungen/Männer dieselben Rechte haben, das Beschreiben und Hinterfragen von vielfältigen Geschlechterrollen (z.B. in Beruf und Familie), sowie das Erkennen von Vorurteilen und Klischees im Alltag und in den Medien (Lehrplan 21, NMG.1).

Um eine qualitativ hochstehende Vermittlung der vom Lehrplan geforderten Kompetenzen für die Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten, ist auch die Kompetenz der Lehrkräfte zur Reflexion über die Genderthematik unabdingbar. Der Standard 4 «Heterogenität» des Kompetenzstrukturmodells der PH Zürich beschreibt, dass eine Lehrperson «die Verschiedenheit ihrer Schülerinnen und Schüler bezüglich sozialer Herkunft, Kultur, Bedingungen des Aufwachsens, Sprache, Gender, Alter und Lernvoraussetzungen» anerkennt. Ausserdem berücksichtigt die Lehrperson «Heterogenität im Unterricht und im Schulleben und trägt damit zur Chancengerechtigkeit bei».

Das dazugehörige Wissen besteht u.a. darin, dass die Lehrperson «die theoretischen und konzeptuellen Grundlagen zu Sozialisation und Identität, sozialer Herkunft, Kultur und Gender» kennt sowie einen «bewussten Umgang mit Stereotypen, Vorurteilen und Zentrismen» verfolgt. Dieses Wissen, kombiniert mit der Lern- und Umsetzungsbereitschaft trägt dazu bei, dass eine Lehrperson dies auch in ihrem Unterricht anwendet.

2 Theoretische Rahmung und Fragestellungen

Obwohl die Gleichstellung von Frau und Mann verfassungsrechtlich abgesichert ist, bestehen noch immer grosse Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern sowohl in Privat- wie auch Berufsleben (BFS 2015; Cremers & Budde 2009; Crotti 2006; Gianettoni et al. 2015; Hannover & Kessels 2011; Horstkemper 2010; Kanton Zürich 2011). Von einer sozialkonstruktivistischen Betrachtung aus wird ein Mensch nicht als Frau oder Mann geboren, sondern in vielfältigen Prozessen der Fremd- und Selbstsozialisation «dazu gemacht» (Meuser 2008; Faulstich-Wieland 2008). Geschlechterdifferenzen sind also nicht «natürlich», sondern die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht wird «erworben» und dann immer wieder «getan», also sozial hergestellt (doing gender) (Faulstich-Wieland 2008). Unterschieden wird das biologische Geschlecht (sex) vom sozialen Geschlecht (gender), welches sozial und kulturell erworben wird.

Zur Erklärung, wie Gender die Gesellschaftsverhältnisse massgeblich beeinflusst, kann die Abbildung 1 dienen. Der *Zirkel zur sozialen Geschlechterordnung* von Grünewald und von Gunten (2009) führt vor Augen, wie die soziale Geschlechterordnung perpetuiert wird. In der Sozialisation werden Jungen und Mädchen unterschiedliche Eigenschaften zugeschrieben, und sie werden unterschiedlich behandelt. Über soziale Praktiken in der Schule und Familie, aber auch anderen Sozialisationsinstanzen, entwickeln die Geschlechter spezifische Interessen und Fähigkeiten. Diese führen zur Übernahme unterschiedlicher Aufgaben in Familie, Beruf und Öffentlichkeit und generieren für Männer und Frauen unterschiedliche Lebensläufe. Diese wiederum werden dann ursächlich in der Natur, d.h. in den biologischen Anlagen der Geschlechter gesehen, sodass die geltende soziale Geschlechterordnung legitimiert und aufrechterhalten wird.

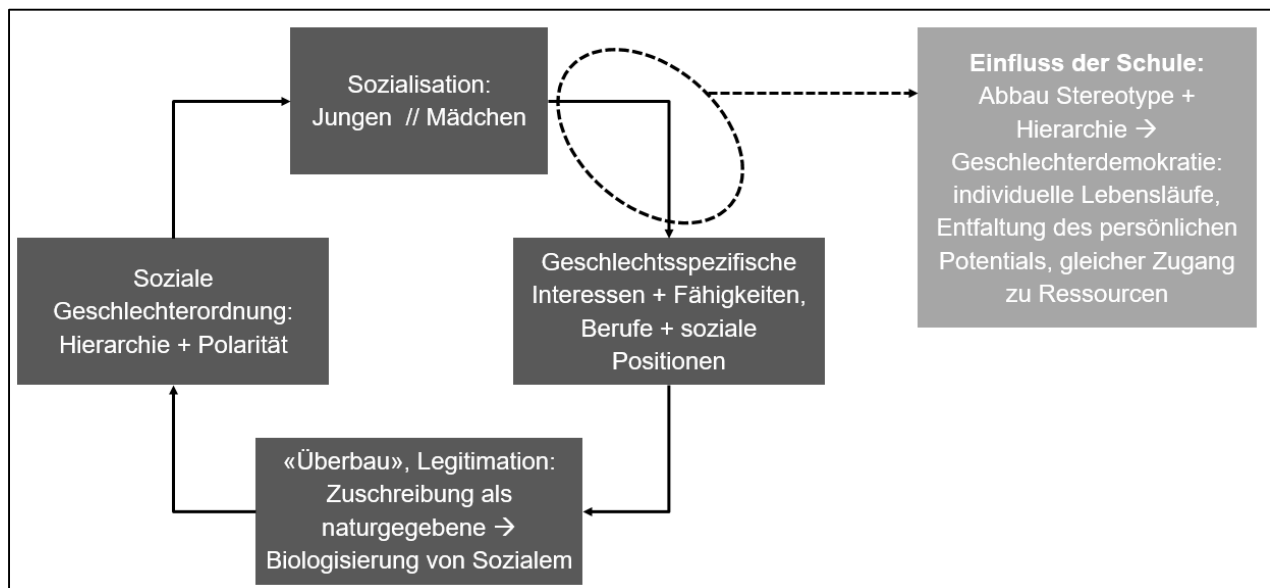


Abbildung 1: Zirkel zur sozialen Geschlechterordnung (in Anlehnung an Grünewald-Huber & von Gunten, 2009)

Die Schule wirkt als zentrale Sozialisationsinstanz ganz entscheidend auf die Interessen und Fähigkeiten, welche die Schülerinnen und Schüler während ihrer Schulbahn entwickeln. Mit entsprechend qualifizierten Lehrpersonen kann sie im Gegensatz zu einzelnen Eltern den biologistischen Zirkelschluss und Überbau aufbrechen und hat damit das Potential, den Status quo zu verändern. Das Ziel wäre eine Geschlechterdemokratie mit individuellen Lebensläufen, in welchen die ganz persönlichen Potentiale sich entfalten können und alle den gleichen Zugang zu Ressourcen haben. Wichtige Voraussetzung dafür ist aber, dass das Schulpersonal dementsprechend qualifiziert ist. Deshalb lohnt sich ein Blick auf die Genderkompetenz und die Haltungen und Wahrnehmungen zur Geschlechterthematik von angehenden Lehrpersonen.

Auf den ersten Blick scheint es offensichtlich, dass Bildung ein Mittel zur Bekämpfung von Ungleichstellung und zur Förderung von Gleichstellung der Geschlechter darstellt. Der Einfluss von Bildung auf die Gleichstellung der Geschlechter wird jedoch kontrovers diskutiert (Kane 1995). Es wird zum einen angenommen, dass mittels Bildung eine Aufklärung stattfindet, durch welche die «Lernenden» für das Erkennen von Ungleichheiten sensibilisiert werden und sich schliesslich für die Bekämpfung von Ungleichheit und für die Gleichstellung der Geschlechter einsetzen («enlightenment»). Demgegenüber steht die Vermutung, dass das Bildungssystem, in welchem die Bildungsprozesse geschehen, die Ungleichheiten vielmehr legitimiert als abbaut («reproduction»). Der Aufklärungsansatz geht also davon aus, dass durch Bildung sowohl das Erkennen und die Kritik an der Ungleichstellung, wie auch das Bekenntnis zum Abbau von Ungleichheit gefördert werden, während der Reproduktionsansatz betont, dass die meritokratische, individuums- und konkurrenzorientierte Bildung zwar das Erkennen und vielleicht sogar die Kritik an Ungleichstellung erhöht, jedoch das Bekenntnis zum Abbau von Ungleichheit nicht fördert bzw. sogar eher noch schwächt. Kane (1995, S. 76) fasst diese Ansätze prägnant zusammen: «education may be associated with some recognition of social inequality among dominant group members, but that it also is associated with a commitment to individualism that obscures the systematic benefits dominants receive and leaves inequalities intact. These approaches assume inequality has its basis in real interests and that education, since it does not change those interests, does not change the basis of inequality.»

Demzufolge ist es von grosser Bedeutung, welche verinnerlichten Haltungen (angehende) Lehrkräfte als Schlüsselfiguren im Bildungssystem innehaben. Das vorliegende Projekt widmet sich den Genderkompetenzen von Studierenden der PH Zürich. Dazu werden ihre Ansichten und Wahrnehmungen zur (Un-)Gleichstellung der Geschlechter erfasst. Im Zentrum des Projektes stehen folgende Fragestellungen:

- Wie nehmen angehende Lehrpersonen (Un-)Gleichstellung der Geschlechter allgemein und spezifisch im Bildungssystem wahr?
- Wie schätzen sie spezifische Genderaspekte im Lehrberuf ein?
- Gibt es genderspezifische Unterschiede zwischen den Karriereplänen von angehenden Lehrerinnen und Lehrern?

3 Methodisches Vorgehen

3.1 Sample

Die Stichprobe dieser Untersuchung besteht aus Studierenden der PH Zürich, welche sich in der Mitte des zweiten Semesters ihres Studiums befanden. Die Teilnahme war freiwillig, von den 571 angeschriebenen Personen haben 147 den Fragebogen ausgefüllt (26%). 73% der Studierenden waren zwischen 18 und 23 Jahre alt, 22% zwischen 24 und 29 Jahre, und 8 Personen waren über 30 Jahre alt.

Tabelle 1: Stichprobe in Personen und in Prozenten (in Klammern)

total		Kindergarten / KUst ¹		Primarstufe		Sekundarstufe	
147 (100%)		20 (13.6%)		89 (60.5%)		38 (25.9%)	
weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich
113 (76.9%)	34 (23.1%)	20 (100%)	0	70 (78.7%)	19 (21.3%)	23 (60.5%)	15 (39.5%)

3.2 Fragebogen und Erhebung

Der Fragebogen orientiert sich an verschiedenen Bereichen von Genderthematiken, die Kane (1995) identifiziert: Haltungen und Wahrnehmungen zu Geschlechterrollen, Erklärungsmuster für Geschlechterungleichheiten, Ansichten zur Machtverteilung sowie Massnahmen zur Gleichstellung der Geschlechter. Der Fragebogen besteht, nebst demographischen Angaben, aus zwei quantitativen und einem qualitativen Teil:

- **Demographische Angaben:** Geschlecht, Alter, Zivilstand, Migrationshintergrund, Studiengang, Bildungsabschluss der Eltern
- **Quantitativ (5-stellige Likert-Skala):** Allgemeine Haltungen zur Gleichstellung der Geschlechter (Rollen in Privat- und Erwerbsleben, gesellschaftlicher Einfluss etc.)
- **Quantitativ (5-stellige Likert-Skala):** Haltungen zur Gleichstellung der Geschlechter im Erziehungs- und Bildungsbereich (Aufstiegchancen, Fähigkeiten etc.)
- **Qualitativ (offene Fragen):** Wie würden Sie Gleichstellung der Geschlechter im Bildungsbereich in eigenen Worten definieren? Wo zeigt sich das Thema im Schulalltag/im Lehrplan? Welche Kompetenz erwarten Sie diesbezüglich von sich als Lehrperson? Rolle der Schule? Eigene Karrierepläne im Schulsystem? Work-Life-Balance? Wichtige Aspekte, die nicht erfragt wurden?

Der Fragebogen wurde auf der PH Zürich-internen Plattform Ilias publiziert, alle Studierenden im zweiten Semester wurden per Mail zum Ausfüllen des Fragebogens eingeladen. Das Ausfüllen der Fragen dauerte durchschnittlich 15 Minuten (zwischen 3 und 44 Minuten).

¹ 12 Studierende sind im Studiengang auf Kindergartenstufe, 8 Studierende im Studiengang Kindergarten-Unterstufe (KUst). Für die Auswertungen wurden die beiden Studiengänge zusammengefasst, um eine Unterbesetzung der Zellen zu vermeiden.

3.3 Auswertung

Sämtliche Fragen des quantitativen Teils wurden mit einer 5-stelligen Likert-Skala erfragt und konnten so mit SPSS auf ordinalem Niveau ausgewertet werden. Die qualitativen Antworten wurden mittels Kategorisierung nach qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz 2012) ausgewertet.

4 Ergebnisse

Im Folgenden werden zuerst die Antworten aus den quantitativen Teil des Fragebogens aufgeführt, danach folgt die Auswertung der offenen Antworten. Mit Chi2-Tests wurde jeweils geprüft, ob ein Zusammenhang zwischen den kategorialen Variablen Alter, Geschlecht, Interesse für die Genderthematik oder beruflicher Aufstieg besteht. Sofern nicht explizit erwähnt, zeigten sich in diesen Kategorien keine Unterschiede.

4.1 Allgemeine Haltungen zu Gender und Gleichstellung der Geschlechter

Interesse an Genderthematik

Das Interesse an der Genderthematik ist bei 36% der Studierenden eher oder stark ausgeprägt, 47% haben ein mittleres Interesse und 18% gaben an, gar kein oder wenig Interesse an der Thematik zu haben.

Rollenbilder

Mit folgenden drei Aussagen wurden die Einstellungen zu den Rollenbildern der Studierenden erfragt: Männer und Frauen sollten sich die Verantwortung bei der Kinderbetreuung teilen (*Kinderbetreuung*), Männer und Frauen sollten sich die Verantwortung bezüglich Haushaltsführung teilen (*Haushaltsführung*), Frauen haben dieselben Rechte wie Männer, ihren Bildungsweg selbst zu wählen (*Bildungsweg*).

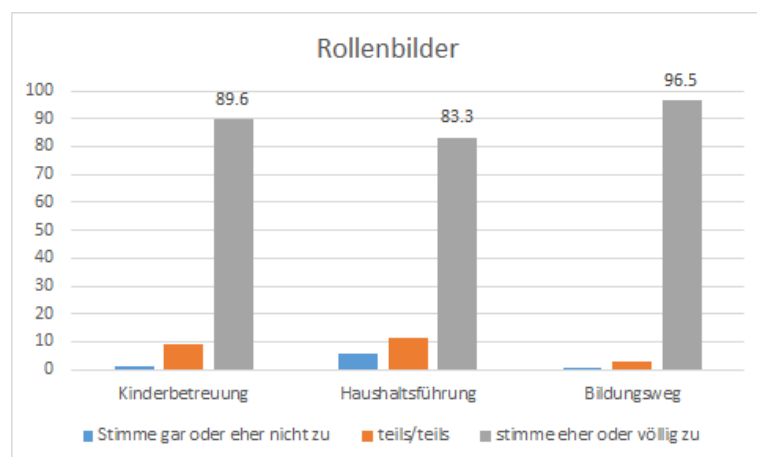


Abbildung 2: Rollenbilder zu den Verantwortlichkeiten

Es zeigte sich eine hohe Zustimmung zur Teilung der Verantwortung bei der Kinderbetreuung (90%), bei der Haushaltsführung (83%) sowie bei den Rechten zur Wahl des Bildungswegs (97%).

Nationale Massnahmen

Mehr als die Hälfte der Studierenden (52%) stimmen der Aussage zu, dass in der Schweiz genug zur Förderung der Gleichstellung der Geschlechter gemacht wird. Nur 9% aller Studierenden finden, dass zu wenig

gemacht wird. Unter letzteren befinden sich am häufigsten Personen, die sich für die Genderthematik interessieren ($\chi^2(4, N=143) = 10.04, p < .05$).

Obschon ein grosser Teil der Studierenden die nationalen Massnahmen für die Gleichstellung der Geschlechter als genügend betrachten, stimmen 42% der Studierenden der Aussage zu, dass in der Schweiz mehr für die Gleichstellung der Geschlechter gemacht werden sollte. Diese zustimmenden Antworten setzen sich zusammen aus denjenigen, die finden, dass in der Schweiz zu wenig zur Förderung der Gleichstellung der Geschlechter gemacht wird und aus denjenigen, die dieser Aussage teilweise zustimmten haben. Bei dieser Aussage zeigte sich ein signifikanter Unterschied zwischen den Studierenden, welche zu den beruflichen Aufsteigenden² zählen und den Studierenden aus akademischem Elternhaus ($\chi^2(2, N=143) = 6.81, p < .05$). Letztere stimmten der Aussage, dass in der Schweiz mehr für die Gleichstellung der Geschlechter gemacht werden sollte, am wenigsten zu.

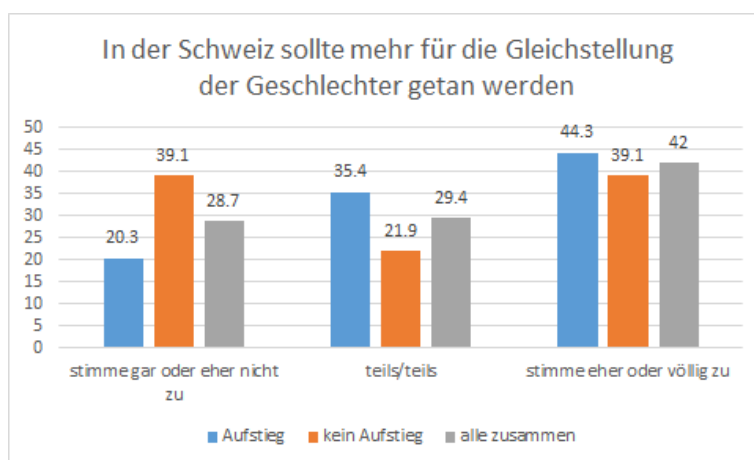


Abbildung 3: Nationale Massnahmen, aufgeteilt nach beruflichem Aufstieg

Einflussmöglichkeiten von Männern und Frauen in gesellschaftlichen Feldern

Mit einem weiteren Fragenblock wurden die Studierenden zu ihrer Einschätzung der Einflussmöglichkeiten von Männern und Frauen in der Politik, der privaten Kindererziehung und -betreuung, der Privatwirtschaft und in der professionellen pädagogischen Arbeit befragt. Es konnte jeweils angekreuzt werden, ob Frauen, Männer oder beide Geschlechter gleich viel Einfluss haben. Daneben bestand auch die Möglichkeit anzukreuzen, dass dies nicht beurteilt werden kann.

Während in Politik und in der Privatwirtschaft klar den Männern mehr Einfluss zugesprochen wurde, wird der Einfluss der Frauen bei der privaten Kindererziehung und -betreuung mit 91% am höchsten eingeschätzt. 59% der Studierenden sehen bei der professionellen pädagogischen Arbeit den Einfluss von beiden Geschlechtern gleich. Jedoch wird auch hier der Einfluss der Frauen mit 34% sehr hoch eingeschätzt. Interessant ist, dass dieser von angehenden Primarschullehrpersonen am höchsten eingeschätzt wird (41%), dieser Unterschied war jedoch nicht signifikant.

² Für die Auswertung wurde der höchste Bildungsabschluss der Mutter und des Vaters (bzw. der weiblichen oder männlichen Person, bei der sie aufgewachsen sind) zu einer neuen Variable «höchster Bildungsabschluss der Eltern» zusammengefasst. Sofern der höchste Bildungsabschluss der Eltern die obligatorische Schule, eine Berufsbildung oder eine Allgemeinbildung sowie eine höhere Berufsbildung war, wurden die Studierenden als beruflich aufsteigende Personen eingeteilt, da die Lehrpersonenausbildung als höherer Bildungsabschluss gilt. Unter die Kategorie der beruflich Aufsteigenden wurden 46% der Studierenden eingeteilt. Es zeigte sich kein signifikanter Unterschied nach Studiengang, Alter oder Geschlecht.

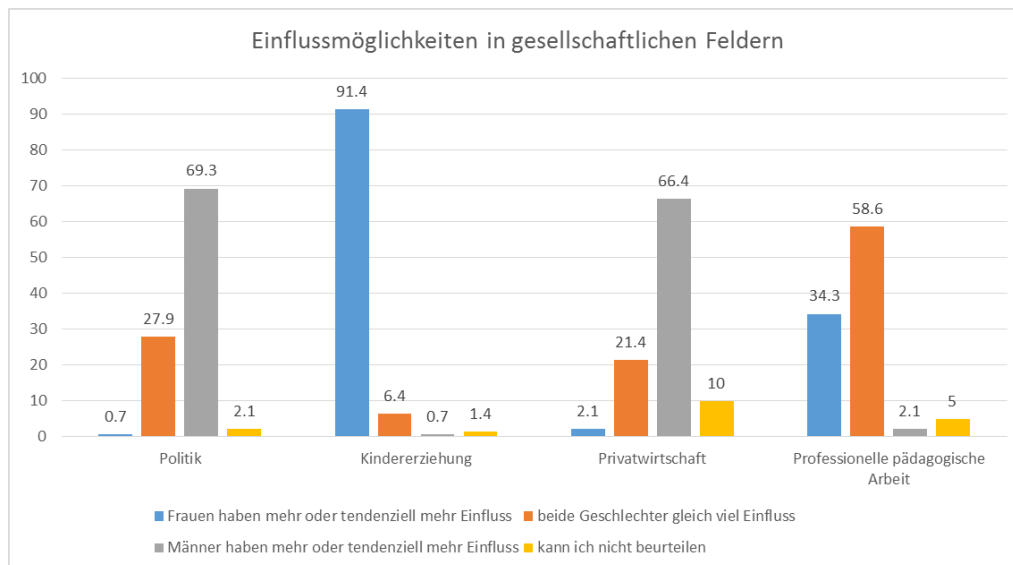


Abbildung 4: Einflussmöglichkeiten von Frauen und Männern in gesellschaftlichen Feldern

4.2 Haltungen zur Gleichstellung der Geschlechter im Erziehungs- und Bildungsbereich

Ausbildung an der PH Zürich

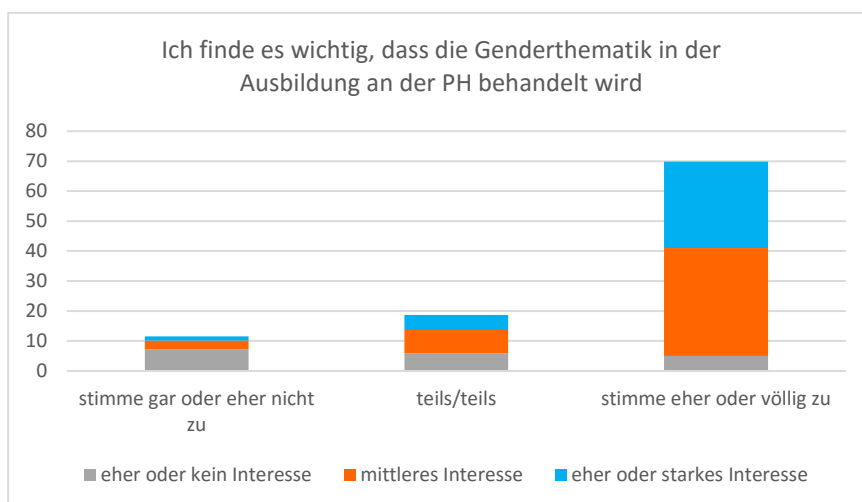


Abbildung 5: Behandlung der Genderthematik in der PH-Ausbildung

11% aller Studierenden an der PH Zürich finden es nicht wichtig, dass die Genderthematik in der Ausbildung behandelt wird, 19% stimmen der Aussage zum Teil zu und 70% aller Studierenden finden es dies wichtig. Bei dieser Frage zeigten sich Unterschiede im Antwortverhalten je nach dem, wie gross das Interesse an der Genderthematik ist: Studierende, die kein Interesse an der Thematik haben, stimmten dieser Aussage am wenigsten oft zu ($\chi^2(4, N=139) = 32.3, p < .001$).

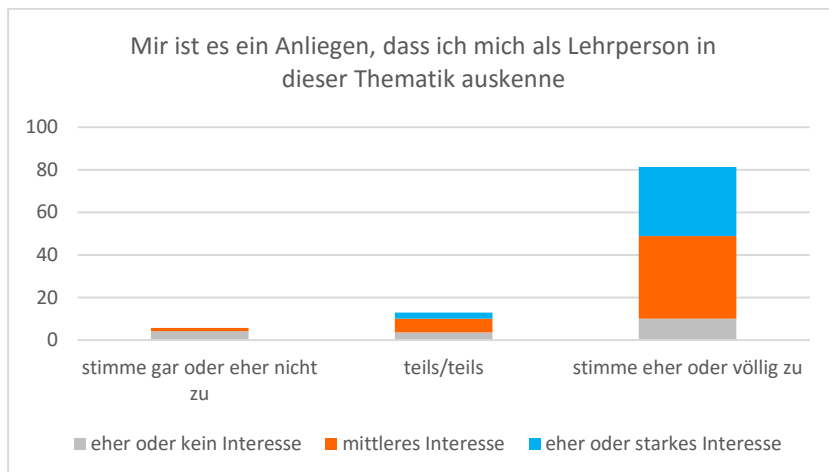


Abbildung 6: Auskennen in Genderthematik

Nur 6% aller Studierenden ist es nicht wichtig, sich als Lehrperson in der Genderthematik auszukennen. 81% der Studierenden ist dies sehr wichtig. Auch hier zeigte sich ein Unterschied im Antwortverhalten zwischen Personen mit grossem und kleinem Interesse an der Genderthematik: Je grösser das Interesse, desto grösser das Anliegen, sich in der Thematik auszukennen ($\chi^2(4, N=139) = 22.62, p < .001$).

Förderung der Gleichstellung der Geschlechter durch die Schule

71.2% aller Studierenden empfinden es als Aufgabe der Schule, die Gleichstellung der Geschlechter zu fördern, 7.2% stimmten dem nicht zu, 21.6% stimmten teilweise zu.

Beruflicher Aufstieg

25% aller Studierenden antworteten, dass sich Frauen für einen beruflichen Aufstieg im Bildungssystem mehr anstrengen müssen, 44% finden, dass die Anstrengung für beide Geschlechtern gleichgross ist und 7% gaben an, dass ein beruflicher Aufstieg für Männer anstrengender ist. 24% konnten dies nicht beurteilen. Bei dieser Frage zeigte sich ein Unterschied zwischen den Geschlechtern ($\chi^2(3, N=138) = 10.20, p < .05$): Die männlichen Studierenden antworteten häufiger, dass sich beide gleich anstrengen müssen oder dass sie dies nicht beurteilen können, während die weiblichen Studierenden häufiger finden, dass sich Frauen mehr anstrengen müssen.

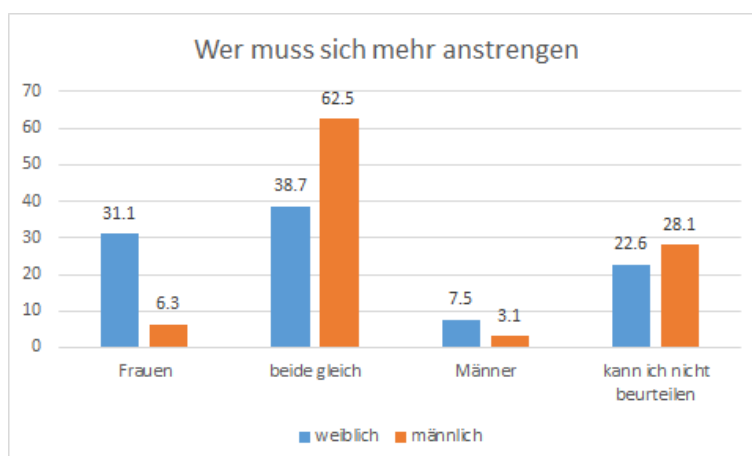


Abbildung 7: Anstrengung für den beruflichen Aufstieg

Eine grössere Motivation für den beruflichen Aufstieg wird von den Studierenden keinem Geschlecht zugesprochen (Frauen motivierter 13% / Männer motivierter 8%). Die Mehrheit der Studierenden (54%) findet,

dass beide Geschlechter gleich motiviert sind, 23% können dies nicht beurteilen. Auch die berufliche Erfahrung wird nach der Einschätzung der Studierenden mehrheitlich von beiden Geschlechtern gleichermassen abverlangt (48%). 28% konnten dies nicht beurteilen und 23% antworteten, dass von Frauen mehr berufliche Erfahrung verlangt wird.

Passung von Frauen und Männern in den Lehrberuf

Bezüglich des Berufes einer Lehrperson wurden die Studierenden gefragt, zu wem die Arbeit mit den Jugendlichen besser passt, wer besser zwischenmenschliche Beziehungen innerhalb der Schule und wer besser Beziehungen zu den Eltern aufbauen kann. Die Studierenden waren sich mit einer überwiegenden Mehrheit einig, dass diese Tätigkeiten zu beiden Geschlechtern gleich gut passen (Arbeit mit Jugendlichen 90%, zwischenmenschliche Beziehungen 72%, Beziehungen zu Eltern 80%).

4.3 Offene Antworten zur Gleichstellung der Geschlechter im Bildungssystem

Im Folgenden werden die Antworten der Studierenden auf verschiedene offen gestellte Fragen zusammengefasst dargestellt. In Tabelle 2 findet sich die jeweilige Anzahl von Antworten, differenziert nach Geschlecht und Schulstufe:

Tabelle 2: Sample der Antworten bei den offenen Fragen

	Total	Kindergarten / KUST	Primarstufe	Sekundarstufe I
Frage 1	82 (57w / 25m)	10	48	24
Frage 2	76 (52w / 24m)	7	46	23
Frage 3	80 (57w / 23m)	10	47	23
Frage 4	73 (54w / 19m)	9	42	22
Frage 5	56 (42w / 14m)	9	30	17
Frage 6	27 (20w / 7m)	5	16	6
Frage 7	60 (45w / 15m)	8	36	16
Frage 8	49 (38w / 11m)	7	31	11
Frage 9	55 (42w / 13m)	7	35	13
Frage 10	62 (46w / 16m)	7	37	18

FRAGE 1: Wie würden Sie «Gleichstellung der Geschlechter im Bildungssystem» in eigenen Worten definieren?

Von den erteilten Antworten konnten 56 einem Ansatz zugeteilt werden. Es zeigt sich, dass die grosse Mehrheit (n=46) die Gleichstellung der Geschlechter als **Gleichheit** auffasst. Dabei wurde vor allem auf *struktureller Ebene* (n=27) argumentiert. Die meisten Antworten erfolgten in Form von «gleiche Rechte, Chancen, Bedingungen, Möglichkeiten, Anforderungen, Voraussetzungen für alle». Interessant ist hier, dass auch mehrmals «Chancengleichheit durch das Leistungsprinzip» genannt wurde.

9 Personen verstehen die Gleichstellung der Geschlechter als *interaktionistische / soziokulturelle* Gleichheit, wobei vor allem das Stichwort «Gleichbehandlung» genannt wurde. Gleichstellung bedeutet für sie keine Bevorzugung oder Benachteiligung in der täglichen Interaktion.

Die Antworten von 10 Personen wiesen eine *Mischform von struktureller und interaktionistischer / soziokultureller Gleichheit* auf. Hierzu gehören Antworten wie «gleiche Chancen und Regeln ohne Vorurteile» oder «gleiche Strukturen für alle und gleiche Anerkennung für Tätigkeiten».

Im Sinne des **Diversity**-Ansatzes haben 4 Personen geantwortet. Für sie geht es um «freie Verwirklichung der Interessen und Motivation» und um «Individualität und Chancengleichheit anstelle von Gleichbehandlung». Auch wurde betont, dass die Menschen sich nicht nur in der Dimension von Gender voneinander unterscheiden, sondern auf vielfältige Weise unterschiedlich sind und diesem Umstand Rechnung getragen werden sollte.

Ebenfalls 4 Personen betonen die **Differenz** der Geschlechter; einerseits auf *biologistischer* Ebene («Einfluss und Respekt durch Körper», «Männer sind nötig in Erziehung und Unterricht»), andererseits auf *interaktionistischer / soziokultureller* Ebene («gleiche Berücksichtigung der Lebenswelten und Vorzüge»).

Zwei Antworten sind schliesslich der **Dekonstruktion** zuzurechnen: Beide Personen finden, dass insbesondere im pädagogischen Bereich «das Geschlecht keine Rolle spielen darf».

FRAGE 2: Vergewärtigen Sie sich, was Sie bisher in Theorie und Praxis gelernt oder gesehen haben: Finden Sie, dass die Genderthematik ein fester Bestandteil in Ihrer Ausbildung zur Lehrperson ist? Inwiefern?

34 Personen sind der Meinung, dass die Genderthematik ein fester Bestandteil der Lehrpersonenausbildung ist, 8 Personen stimmen teilweise zu. 24 Personen finden das nicht, 10 Antworten konnten nicht zugeteilt werden.

Bei den Antworten zeigt sich, dass die Studierenden die Genderthematik bisher v.a. in Lernfeld 1 kennengelernt haben; vereinzelt im Sportunterricht, in Modulen zu Entwicklungspsychologie und im Mentorat. Erwähnung finden verschiedene gelernte Inhalte zu Gender, beispielsweise zur Interessensentwicklung und Berufswahl entlang der Geschlechterlinien. Vereinzelt wird moniert, dass im Lernfeld 1 die Thematisierung wenig aktiv und illustrierend stattfand.

In Berührung mit der Thematik kamen die Studierenden auch über die gendergerechte Sprache. Die Sprachregelung wird jedoch von kritischen Stimmen auch als dramatisierend wahrgenommen, da sie Unterschiede zwischen den Geschlechtern eher noch verstärkte und von den «eigentlichen Gleichstellungsproblemen» (Lohnungleichheit, ungleiche Bewertung von Prüfungen etc.) ablenke. Die gendergerechte Sprachenregelung wird als «zu dominant» und «überspitzt» bezeichnet; stattdessen solle stärker auf die Genderthematik bezüglich Praxis eingegangen werden.

Wahrgenommen wird zudem der androphile Diskurs um männliche Lehrpersonen: Es wird beobachtet, dass Männer Vorteile bei der Stellensuche hätten und einfacher für Ruhe in einer Klasse sorgen können. Von einer Person wird zudem konstatiert, dass sie Gender nicht unbedingt in der späteren Praxis «predigen» werde – als Lehrperson sollte man die Schülerinnen und Schüler nicht in eine Richtung drängen (insbesondere bzgl. sexuelle Ausrichtung).

Von drei Personen, welche die Genderthematik nicht als festen Bestandteil der Ausbildung wahrnehmen, wurde vor allem konstatiert, dass eine Thematisierung unnötig und nicht zweckmässig sei, denn «Unterschiede sind normal und sollten so bleiben». Demgegenüber stellte eine Person fest, dass der Input zur Thematisierung von Gender vor allem von den Studierenden ausgehe, und eine weitere Person findet, die Genderthematik sei zu wenig Bestandteil der Ausbildung.

FRAGE 3: Sollte Ihrer Meinung nach die Genderthematik in der Ausbildung zur Lehrperson stärker beachtet werden? Inwiefern?

Mehr als die Hälfte (42 Personen, 53%) findet, die Genderthematik sollte in der PH-Ausbildung nicht stärker beachtet werden, 23 Personen (29%) hingegen finden schon. 6 Personen (8%) können diese Frage nicht beantworten, und 9 Antworten (11%) waren nicht zuteilbar.

Diejenigen, die finden, dass die Genderthematik in der Ausbildung zur Lehrperson stärker beachtet werden sollte, argumentierten dabei folgendermassen: Man könne dem Thema Gender nicht genug Beachtung geben und die Thematisierung sei wichtig, um seine eigene Meinung zu hinterfragen und das Bewusstsein zu erweitern. Ebenso fällt auf, dass diejenigen, die Gender als wichtiges Thema anschauen, ihr Bewusstsein über die Thematik betonen: Geschlecht sei demnach ein soziales Konstrukt und nicht immer nur klar dichotom. Ferner wünscht sich eine Person, die Thematisierung weniger auf sprachlicher Ebene zu machen (siehe auch Frage 2), sondern vermehrt auch mit Praxisbezug zu tun. Und eine Person findet zwar, Gender sollte stärker in der Ausbildung Beachtung finden, aber nur, wenn dies kein Mehraufwand für die Studierenden bedeute.

Von denjenigen Personen, die der Genderthematik in der Ausbildung zur Lehrperson nicht stärkere Beachtung schenken wollen, werden folgende Argumente aufgeführt: Die Thematisierung von Gender bringe für den Lehrberuf nichts, man drehe sich dabei lediglich im Kreis. «Gender» sei reine Förmlichkeit und übertrieben. Weiter wird argumentiert, dass durch die Thematisierung das «doing gender» erst aktiviert werde. Durch die Thematisierung von Heterogenität (z.B. im Lernfeld 1 und Modul «Heterogenität») werde schon genügend auf Unterschiede eingegangen, sodass es nicht noch stärker die Genderthematik brauche. Argumentiert wird auch mit dem Theorie-Praxis-Gap: In der Ausbildung würde bereits genug Theorie behandelt, die in der Praxis nichts nütze, und das Lernen im Praktikum bringe mehr. Interessant ist auch die Meinung, die Genderthematik sollte insbesondere auf Kindergarten-Stufe nicht zu sehr aufgebauscht werden, da Kinder noch nicht so stark zwischen den Geschlechtern trennen. Je älter die Kinder würden, desto wichtiger werde auch das Thema, sodass es relevant sei v.a. für die Sekundarstufe. Und schliesslich wird von einer Person konstatiert, dass die Problematisierung von Gender von den «älteren Semestern» komme, welche noch für gleiche Rechte kämpfen mussten und sich nun schwer damit tun würden, «die neuen gesellschaftlichen Meinungen zu adaptieren».

FRAGE 4: Was sind Ihre Erwartungen an sich als Lehrperson bezüglich der Gleichstellung der Geschlechter?

Von den erteilten Antworten konnten 53 einem Ansatz zugeteilt werden. Gut zwei Drittel der Antworten (34 Personen) sind dem Ansatz der **Gleichheit** zuzuteilen. Dies stimmt mit den Antworten aus Frage 1 überein, im Gegensatz zur allgemeinen Bedeutung aus dieser ersten Frage wird hier aber in Hinblick auf die eigenen Erwartungen an sich als Lehrperson vor allem *interaktionistisch* argumentiert (29 Personen). Vor allem der Begriff der «Gleichbehandlung» findet Eingang bei den Antworten, ferner auch «Neutralität», «Unvoreingenommenheit» und «vorurteilsfrei». Interessant ist hier, dass mehrere Personen mit «Leistungsprinzip für Fairness» argumentieren. Wie schon bei Frage 1 wird das meritokratische Prinzip der Schule als Garant für faire Chancen verstanden. Die Antworten von 5 Personen sind struktureller Art: Sie führen «Chancengleichheit», «gleiche Möglichkeiten und Voraussetzungen» und «keine Diskriminierung» ins Feld. 7 Personen argumentieren mit dem Ansatz der **Differenz**: An sich selber als Lehrperson haben sie die Erwartung, den Unterricht geschlechtergerecht zu gestalten; dies kann z.B. durch das Ermöglichen von Lernerfahrungen in geschlechtsuntypischen Beschäftigungsfeldern eingelöst werden. Weiter solle die Lehrperson

eine klare Geschlechterrolle als Frau oder Mann übernehmen sowie kulturelle Grundwerte – wie den Respekt vor Mädchen – vermitteln. Betont wird, dass es um eine Gleichbehandlung, aber nicht um eine Gleichheit gehen sollte. Ferner findet eine Studentin, im Umgang mit Mädchen sei besondere Vorsicht geboten. 6 Antworten sind schliesslich der **Dekonstruktion** zuzuteilen: Die Kategorie «Geschlecht» solle im Schulalltag – beispielsweise bei Auftragserteilungen oder beim Kommunizieren von Prüfungsergebnissen – nicht speziell hervorgehoben und damit dramatisiert werden, denn schliesslich stelle Gender nur eine Differenzkategorie unter vielen anderen dar. Die Schülerinnen und Schüler sollen als «neutrale Individuen» betrachtet werden. Zudem müsse man sich als Lehrperson bewusst sein, dass es nicht «typische Mädchen- und Knabensachen» gäbe, sondern dass allen alles offenstehe.

Die Antworten von weiteren 5 Personen sind dem Ansatz der **Diversity** zuzurechnen. Sie möchten als Lehrperson den Fokus auf das Individuum setzen und dafür sorgen, dass sich jedes Kind fair behandelt und wohl fühlt. Es gehe nicht um eine Gleichbehandlung, sondern um eine «ehrliche Beziehung zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern» sowie darum, der Individualität gerecht zu werden.

Schliesslich ist eine Antwort der **Latenz** zuzuordnen: Den Schülerinnen und Schülern «sollte bewusst werden, dass es zwar geschlechterspezifische Rolle und Verteilungen gibt, diese aber tatsächlich von unserer Gesellschaft erschaffen werden und nicht der optimalen Realität entsprechen».

FRAGE 5: Wie kann innerhalb eines Schulhauses die Gleichstellung der Geschlechter konkret gefördert werden?

Zur Frage, welche Möglichkeiten der Förderung von Geschlechtergleichstellung die Studierenden wahrnehmen, lassen sich deren Antworten folgendermassen kategorisieren:

Personell:

- Geschlechterdurchmischung in den professionellen Teams
- Geschlechterdurchmischung der Schulkinder (z.B. beim Spielen)
- Ausbildung für Männer attraktiver machen
- Angenehme Zusammenarbeit beider Geschlechter fördern
- Als Lehrperson Vorbild sein, Respekt zeigen, Ansprechperson für beide Geschlechter sein
- Förderung von Frauen und Männern als Lehrpersonen in geschlechtsuntypischen Feldern (z.B. Lehrerinnen in Technik und IT, Lehrer in Religion und Kultur, Hauswirtschaft, Werken textil)

Strukturell:

- Verankerung im Leitbild
- Gleicher Lohn für gleiche Arbeit
- Geschlechterneutrale Raumgestaltung, genügend Toiletten auf allen Stockwerken

Im alltäglichen Umgang:

- Universelle Gleichwertigkeit der Menschen
- Gleichbehandlung aller, keine Benachteiligung, Fairness
- Gleiche Angebote, Möglichkeiten, Voraussetzungen, Mitbestimmung, Verantwortung, Regeln für alle
- Gleiche Ämter
- Gendergerechte Sprache
- Keine speziellen Massnahmen für Mädchen / Jungen ergreifen (z.B. unterschiedliche Aufgaben kreieren)
- Keine Monoedukation, sondern geschlechtergemischter Unterricht

In den Schulfächern:

- Sensibilisierung für Gleichstellung fördern, z.B. mit Projekttag zum Thema
- Gender im Unterricht behandeln, Geschichte der Frauenrechte behandeln
- Berufe unabhängig von Geschlecht zeigen, spezifisch geschlechtsuntypische Berufe zeigen
- Spielsachen und Spiele nicht «gendern»

Vorurteile abbauen:

- Abbau von Stereotypen und Vorurteilen, keine Klischees zementieren
- Generalverdacht bei Männern bekämpfen
- Keine archaischen Geschlechterbilder und abschätzigen Bemerkungen tolerieren

Viele der gemachten Vorschläge gehen in Richtung einer «Entdramatisierung» von Geschlecht: Geschlecht als Differenzkategorie solle nicht allzu viel Platz im Schulalltag erhalten, insbesondere wenn es um den Umgang mit Schülerinnen und Schülern geht. Hingegen sollen aber Rollenbilder aufgelöst und Vorurteile abgebaut werden, besonders bezogen auf Berufe. Die angehenden Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich als Rollenvorbild und Ansprechperson für Mädchen und Jungen gleichermaßen.

FRAGE 6: Was haben Sie diesbezüglich bisher erlebt (Aussagen, Situationen, Projekte etc.)?

Die meisten Antworten betreffen Erfahrungen im schulischen Feld – sei es bezogen auf die Schülerinnen und Schüler, aber auch auf die Lehrkräfte.

Zur Frage des **Geschlechts der Lehrkräfte** kamen folgende Aussagen: Im Schulalltag gebe es Unterschiede in der Wahrnehmung von Männern und Frauen, und Schüler würden anders auf einen Lehrer als auf eine Lehrerin reagieren. Ein paar weitere angehende Lehrpersonen nehmen eine Bevorzugung von Männern im Lehrberuf aufgrund der Überrepräsentanz von weiblichen Lehrkräften wahr. Eine Person sieht dies auch in der PH-Ausbildung, wo bei männlichen Studierenden grundsätzlich schneller ein Auge zugedrückt würde als bei Frauen, weil es zu wenig Lehrer gäbe. Zudem hörten sie in der Praxis schon häufig, dass viele Lehrerinnen froh wären um eine ausgeglichene Geschlechterdurchmischung in den Teams. Irritierend fand jedoch eine Person, dass es in einer Kooperationsschule für die Sportlehrkräfte nur eine geschlechtergemischte Umkleidekabine gab.

Viele geschilderten Erlebnisse betreffen den **die Bedürfnisse und Leistungen von Jungen und Mädchen**.

Dabei ist das Schulfach Sport häufig Thema: Beispielsweise wird von zwei Personen konstatiert, dass im Sport von den Mädchen häufig weniger erwartet würde, da die Erwartungen dahingehen, Mädchen seien weniger sportlich. Obwohl die körperliche Entwicklung eine Rolle spiele und Jungs oftmals Vorteile hätten, würden Mädchen dadurch gleich von Anfang an in eine Rolle gezwungen, die sich gar nicht in ihren Leistungen widerspiegle. Im Gegenzug stellt eine andere Person fest, dass die Bedürfnisse von Jungen im Schulsystem zu kurz kämen: Mädchen können ohne weiteres konzentriert am Platz sitzen, während lebendige Jungen nicht akzeptiert und aufgrund ihres Bewegungsdranges sie als mühsam abgestempelt würden.

Ein weiteres angesprochenes Thema betrifft die **Mono- bzw. Koedukation**: So habe ein Schüler eine geschlechtergetrennte Arbeitsgruppe vorgeschlagen. Zudem stünden Hauswirtschaft, Werken (textil) und Informatik allen Schulkindern offen, was zu begrüssen sei. Eine Person findet, dass die Schulkinder lernen sollten, auch geschlechterdurchmischt zu arbeiten – so könne die Annäherung der beiden Geschlechter früh gefördert werden. Demgegenüber erlebte eine angehende Lehrperson bei einem Praktikum eine geschlechtergetrennte Woche, wo die Mädchen und die Jungen aus zwei Parallelklassen zusammen unterrichtet wurden. Auch zum **Abbau von Stereotypen** wurden Erlebnisse geschildert: So nahm eine angehende Lehrperson in einem Schulhaus den Kalender zum «Nationalen Zukunftstag» wahr, welcher Bilder von Jungen und Mäd-

chen in «genderuntypischen» Berufsfeldern zeigt. Und eine weitere Person berichtet, dass im Hauswirtschaftsunterricht der einzige Junge des Wahlfachs meinte, Tische abzuwischen sei Mädchensache – seither müsse dieser Junge als Ämtli immer die Tische putzen.

Zwei Personen halten fest, dass sie bisher in der Praxis eine funktionierende Gleichstellung der Geschlechter erlebt hätten und **keinen Handlungsbedarf** sehen. Eine weitere Person findet sogar, dass im Gegenteil bereits jetzt immer wieder Ausnahmen gemacht würden für Schülerinnen bzw. deren Eltern, dass also die Gleichstellung der Geschlechter teilweise sogar übertrieben werde und ins Gegenteil kippe.

Ein paar wenige Antworten betreffen **persönliche Erlebnisse**. So berichtet eine Person von den traditionellen Strukturen – Vollzeit arbeitender Vater und Mutter als Hausfrau –, in welchen sie aufwuchs. Eine angehende Lehrerin hält fest, dass sie bisher in der Schweiz nur Gutes bezüglich Gleichstellung erlebte und sich nie benachteiligt fühlte.

4.4 Offene Antworten zur beruflichen Laufbahn

FRAGE 7: Wie sehen Sie Ihre eigene zukünftige berufliche Laufbahn innerhalb des Bildungssystems?

Die Mehrheit der Studierenden (28 Frauen, 9 Männer; 3 Kiga, 26 Prim, 8 Sek) sieht sich zukünftig in der Arbeit als **Lehrperson**, 6 von ihnen erwähnen spezifisch die Funktion als **Klassenlehrperson** (5 Frauen, 1 Männer: 5 Prim, 1 Sek).

20 Personen (15 Frauen, 5 Männer; 1 Kiga, 15 Prim, 4 Sek) erwähnen eine **weitere Ausbildung oder eine Weiterentwicklung im Bildungswesen**. Dabei kommen folgende Optionen vor: Bewegungstherapeutin; Bildungspolitik; Heilpädagogik (2x); Lehrauftrag in Berufsmittelschule; Logopädie; Schulleitung (4x); Studium Anglistik / Biologie mit dem Ziel Gymnasiallehrperson; Stufenumstieg von Primar- zur Sekundarschule (2x); Sonderpädagogik (2x); Sozialarbeit; PH-Dozentin; PH-Mentorat (2x).

6 Personen (4 Frauen, 2 Männer; 1 Kiga, 3 Prim, 2 Sek) betonen in ihrer Antwort **Familienpläne** – dies praktisch immer in Verbindung mit einer Reduktion des Arbeitspensums und späterer Teilzeitarbeit (5x). Zwei weitere Personen (1 Frau Kiga, 1 Mann Prim) erwähnen ebenfalls Pläne zur **Teilzeitarbeit**, dies jedoch nicht wegen Familienplänen, sondern wegen einem Einstieg in die Praxis als Lehrperson und einem allmählichen Aufstocken auf ein Vollzeitpensum, wenn der Berufseinstieg geschafft ist. Diese beiden Personen sind auch die einzigen, welche ein **Vollzeitpensum** als Lehrperson überhaupt in ihrer Antwort erwähnen.

Und schliesslich berichten zwei angehende Sekundarlehrerinnen von **sonstigen privaten Plänen**: einerseits zu reisen, andererseits in einer Schweizer Schule im Ausland zu arbeiten.

FRAGE 8: Sollte mehr gemacht werden, damit Lehrerinnen und Lehrer die gleichen Chancen auf einen beruflichen Aufstieg haben? Wenn ja, was?

Die Hälfte (26 Personen) findet, dass **nicht mehr gemacht** werden sollte. Sie geben zu bedenken, dass bereits eine Chancengleichheit / Gleichstellung / Gleichberechtigung / Gerechtigkeit bestehe. Eine zukünftige Primarlehrerin betont ihre Ablehnung gegen Quoten. Eine andere angehende Primarlehrerin empfindet es als «normal», dass die Männer in Anbetracht der Dominanz der Frauen im Lehrberuf ein wenig «privilegiert» seien, dies störe sie nicht. Und schliesslich gibt eine zukünftige Primarlehrerin zu bedenken, dass es auch möglich sei, dass Frauen selber gar keinen beruflichen Aufstieg anstreben wollen.

Hingegen finden 12 Personen, es sollte **mehr gemacht** werden, damit Lehrerinnen und Lehrer die gleichen Chancen auf einen beruflichen Aufstieg haben. Es wird konstatiert, dass trotz gesetzlicher Chancengleichheit immer noch stereotype Vorstellung und Rollenbilder bestehen, welche bekämpft werden sollten – dies nicht nur im Lehrberuf (bspw. Generalverdacht gegen Männer und Bevorteilung von Frauen), sondern gesamtge-

sellschaftlich. Dabei wird die Wirkung der Medien kritisch angesehen. Ebenfalls genannt wird die Lohngleichheit, welche endlich umgesetzt werden müsse. Zudem soll der Anteil von Frauen in Führungspositionen erhöht werden. Eine Möglichkeit für fairere Anstellungsprozesse läge in anonymen Bewerbungen. Eine Person findet, jedes Individuum selbst müsse für die Gleichstellung mehr machen, indem es selbstbewusst auf neue Herausforderungen zugehe.

Für 11 Personen ist **unklar**, ob mehr für die Chancengleichheit gemacht werden sollte: Sie haben nach Selbstaussage zum Teil noch zu wenig Erfahrungen, um dies einschätzen zu können.

FRAGE 9: Denken Sie, dass es einen Zusammenhang zwischen Ihrem Geschlecht und Ihren beruflichen Möglichkeiten im Bildungssystem gibt? Wenn ja, inwiefern?

29 Personen sehen diesbezüglich **keinen Zusammenhang** (24 Frauen, 5 Männer; 2 Kiga, 17 Prim, 10 Sek): Sie finden, dass die Aufstiegsmöglichkeiten für beide Geschlechter dieselben sind, und dass schliesslich das Interesse und der Wille, und nicht das Geschlecht ausschlaggebend für die beruflichen Möglichkeiten im Bildungssystem seien.

Demgegenüber finden 25 Personen, dass es **einen Zusammenhang** gebe (18 Frauen, 7 Männer; 5 Kiga, 17 Prim, 3 Sek). Einerseits wird argumentiert, dass Frauen sogar bevorteilt würden, insbesondere wegen des Misstrauens gegen Männer in der Arbeit mit jüngeren Kindern. Und zudem würde Frauen eher pädagogische Kompetenz zugeschrieben als Männern. Auf der anderen Seite stellen die angehenden Lehrpersonen aber auch eine Bevorteilung von Männern im Lehrberuf fest, welche sich aus ihrer Unterrepräsentanz ergibt. Zudem hätten Männer bessere Chancen auf einen beruflichen Aufstieg, weil nach wie vor den Frauen Führung nicht zugetraut würde und ein beruflicher Aufstieg schwieriger werde, sobald sie Kinder haben.

FRAGE 10: Work-Life-Balance: Wenn Sie an Ihre Zukunft denken: Wie stellen Sie sich eine gute Work-Life-Balance vor? Wie kann dies gelingen?

Die meisten Antworten (n=42; 32 Frauen, 10 Männer; 6 Kiga, 23 Prim, 13 Sek) beinhalten eine Mischung von Aspekten, welche das **Berufs- wie auch das Privatleben** anbelangen. Dabei wurde insbesondere betont, dass eine klare Grenze zwischen Arbeit und Privatleben gezogen werden müsse, was jedoch im fordernden Lehrberuf eine grosse Herausforderung sei. Eine Abgrenzung könne durch eine gute Zeitorganisation und klare Wochenstruktur gelingen.

Wichtig sei es auch, den Beruf nicht perfektionistisch ausführen zu wollen, Prioritäten setzen zu können sowie ehrlich mit sich selber zu sein. Einen Ausgleich zum Beruf sehen viele in der Familie, und der Lehrberuf eigne sich für die Vereinbarkeit äusserst gut. Zudem sei das Pflegen von Hobbies und freie Zeit für andere Projekte wichtig. Ebenfalls erwähnt wurde die Notwendigkeit, auch ausserhalb des Schulhauses und des Lehrberufes private Kontakte zu pflegen. Eine Person bringt jedoch auch noch eine strukturelle Forderung: Für eine gesunde Ausübung des Lehrberufs wäre mehr Personal zwecks Entlastung nötig.

11 Personen (7 Frauen; 4 Männer; 1 Kiga, 7 Prim, 3 Sek) setzten bei ihrer Antwort den Schwerpunkt auf die **Berufstätigkeit**: Eine klare Grenze zwischen Arbeit und Zuhause sei wichtig, zudem sei eine gute Zeiteinteilung, Planung und Vorbereitung der Lektionen nötig. Unterstützend könne es dabei sein, sich im Lehrpersonenteam Arbeiten aufzuteilen und Bestehenden zu nutzen. Zudem müsse man den Umgang mit Kritik erlernen sowie sich genügend Zeit für die Reflexion der Lehrtätigkeit nehmen. Durch Freude und Spass an der Arbeit erreiche man schliesslich ein Wohlbefinden im Lehrberuf.

Weitere 7 Personen (5 Frauen; 2 Männer; 5 Prim, 2 Sek) legen in ihrer Antwort den Schwerpunkt auf das **Privatleben**. Der Lehrberuf eigne sich gut für die Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familie, zudem sei ein Unterbruch sowie anschliessende Teilzeitarbeit möglich, wenn Kinder auf die Welt kommen. Wichtig für

die Gesundheit sei auch, nicht dauernd erreichbar zu sein, den Hobbies nachzugehen und keine Arbeit in den Ferien zu erledigen. Eine angehende Primarlehrerin erachtet als beste Massnahme zu einer gesunden Work-Life-Balance «das traditionelle Familienbild (Männlein, Weiblein, Kinder)», durch welche «Stabilität erhoffterweise gewährleistet» würde.

5 Diskussion und Implikationen

Das generelle Empfinden der Studierenden ist, dass in der Schweiz genug zur Förderung der Gleichstellung der Geschlechter gemacht wird. Diese überwiegende Mehrheit mit dieser Meinung setzt sich zusammen aus Personen, die sich gar nicht oder nur teilweise für die Genderthematik interessieren. Mit steigendem Interesse an der Thematik erhöht sich auch das Bewusstsein, dass mehr für die Gleichstellung der Geschlechter gemacht werden müsse. Hingegen erstaunt die Tatsache, dass Studierende aus akademischem Elternhaus der Aussage, dass mehr gemacht werden sollte, am wenigsten zustimmen, was mit dem Reproduktionsansatz (siehe Kapitel 2) erklärt werden könnte.

Der Einfluss von Frauen wird im Bereich der Kindererziehung und -betreuung als sehr hoch eingeschätzt, wohingegen in der professionellen pädagogischen Arbeit der Einfluss von beiden Geschlechtern als hoch angesehen wird. Dies lässt darauf schliessen, dass – trotz zahlenmässig deutlicher Überrepräsentanz von Frauen im Lehrberuf – der quantitative Anteil der Geschlechter im professionellen pädagogischen Bereich nicht per se mit einem grösseren Einfluss gleichgesetzt wird. Eine grosse Mehrheit der Studierenden war denn auch der Meinung, dass der Beruf der Lehrperson aufgrund der geforderten Kompetenzen gleichermassen zu Frauen und Männern passe. Bezüglich Rollenverteilungen von Männern und Frauen in Kinderbetreuung, Haushaltsführung sowie bei den Rechten zur Wahl des Bildungswegs haben die angehenden Lehrkräfte grösstenteils eine egalitäre Haltung. Jedoch sind weibliche Studierende signifikant häufiger als ihre männlichen Kommilitonen der Meinung, Frauen müssten sich stärker für einen beruflichen Aufstieg im Bildungssystem anstrengen als Männer.

Mehr als zwei Drittel der Studierenden finden es wichtig, dass die Genderthematik an der PH in der Ausbildung behandelt wird und dass sie sich als angehende Lehrpersonen darin auskennen. Nur Studierende mit geringem oder nicht vorhandenem Interesse finden einen Kompetenzerwerb in diesem Bereich unwichtig. Ebenfalls ein eher kleiner Anteil sieht es nicht als Aufgabe der Schule, die Gleichstellung der Geschlechter zu fördern. Hiermit manifestiert sich der Umstand, dass wohl eher diejenigen Studierenden mit ohnehin ausgeprägtem Interesse mit der Genderthematik in Berührung kommen. Zu lösen wäre aber die Herausforderung: Wie können auch diejenigen erreicht werden, welche kaum Interesse aufweisen, bei denen eine Sensibilisierung für das Thema aber mindestens genauso angezeigt wäre?

Mehr als die Hälfte der Befragten findet, die Genderthematik sei fester Bestandteil der Lehrpersonenausbildung, insbesondere im Lernfeld 1, Sportunterricht, in Modulen zur Entwicklungspsychologie und im Mentorat. Die Aussagen der Studierenden sind jedoch sehr uneinheitlich, was daher rühren könnte, dass die bisherige Behandlung des Themas nicht einheitlich standardisiert, sondern oft individuell von den Dozierenden abhängig ist. Häufig scheint der Fokus stark auf der gendergerechten Sprache zu liegen, was die Studierenden aufgrund der für sie nicht genügend sichtbaren Kontextualisierung teilweise als penetrant empfinden und einen gewissen Verdruss auslöst. Eigentliche Gleichstellungsprobleme – genannt werden Lohnungleichheiten oder die unterschiedliche Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern – scheinen nur selten thematisiert zu werden. Die Studierenden bemängeln bei der Behandlung des Genderthemas zudem den Bezug zur Praxis, womit der vermeintliche, häufig monierte Theorie-Praxis-Gap in der Lehrpersonenausbildung angesprochen wird. Das Interesse der Studierenden könnte allenfalls dann stärker geweckt werden, wenn das Thema an eine konkrete Umsetzung im Unterricht gekoppelt ist.

Die Studierenden verorten die Bedeutung des Genderthemas generell eher bei älteren Schülerinnen und Schülern – auf der Kindergartenstufe sei die Thematisierung noch nicht von Bedeutung. Dies erstaunt insofern, als dass die Studierenden in der Entwicklungspsychologie zum Zeitpunkt der Befragung bereits gelernt haben, dass die Identitätsfindung von Kindern auf der Kindergartenstufe beginnt und es dabei auch um die Zuordnung und Identifikation mit einem Geschlecht geht. Die Verankerung des Themas auf der Oberstufe liegt wohl daran, dass die Genderthematik oft mit der Berufs- und Studienwahl gekoppelt wird.

Die grosse Mehrheit der Befragten versteht unter «Gleichstellung der Geschlechter im Bildungssystem» eine (vornehmlich strukturelle) Gleichheit («alle haben gleiche Rechte»). Geht es um die Erwartungen an sich selber als Lehrperson, so wird vor allem eine interaktionistische Gleichheit («Gleichbehandlung») ins Feld geführt. Die meritokratische Ausrichtung des Bildungswesens wird als Garant für Fairness und Chancengerechtigkeit wahrgenommen. Nur in wenigen Antworten finden der Ansatz der Differenz (unterschiedliche Bedürfnisse von Mädchen/Jungen, Frauen/Männern), der Dekonstruktion (Geschlecht soll nicht hervorgehoben werden), der Diversity (Fokus auf Individualität) und der Latenz (Geschlechterunterschiede durch gesellschaftliche Sozialisationsprozesse) Eingang. Sichtbar wird, dass nur eine kleine Gruppe von Studierenden die Differenzierung in zwei Geschlechter kritisiert und betont, dass Menschen unabhängig vom Geschlecht als Individuen behandelt werden sollen. Etwa gleich viele argumentieren biologistisch und betonen die Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Sie finden es denn auch unnötig, dass Gender in der Schule thematisiert wird, da dies als manipulativ empfunden wird, zumal Unterschiede zwischen Geschlechtern «normal und gut» seien. Die Thematisierung von Gender wird von dieser kleinen Population als übertrieben und unnützlich bezeichnet und damit auch kein Handlungsbedarf eingeräumt.

Auf die Frage, wie innerhalb eines Schulhauses die Gleichstellung der Geschlechter konkret gefördert werden könne, schlugen viele Befragte eine «Entdramatisierung» von Geschlecht und ein Abbau von tradierten Rollenbildern und Stereotypen, vor allem bezogen auf die Vergeschlechtlichung von Berufen, vor. Weiter nehmen einige Befragte eine Bevorzugung von Männern in der Ausbildung und im Lehrberuf aufgrund der Überrepräsentanz von Frauen wahr. Die angehenden Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich als Rollenmodell und Ansprechperson für Mädchen und Jungen gleichermaßen.

Die eigene berufliche Laufbahn sehen die Befragten grösstenteils als (Klassen-)Lehrperson, wobei Familienpläne, Teilzeitarbeit und die berufliche Weiterentwicklung im Bildungswesen von Frauen und Männern ausgewogene Erwähnung finden. Mehr als die Hälfte findet, Lehrerinnen und Lehrer hätten gleiche Chancen auf einen beruflichen Aufstieg. Hingegen nimmt gut jede zweite Person einen Zusammenhang zwischen dem eigenen Geschlecht und den beruflichen Möglichkeiten im Bildungssystem wahr: Die Bevorzugung von Frauen aufgrund des Generalverdachts gegenüber Männern in der Arbeit v.a. mit jüngeren Kindern wird ebenso ins Feld geführt wie die Begünstigung von Männern aufgrund ihrer Unterrepräsentanz in pädagogischen Berufen.

Insgesamt kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass vielseitige Aspekte der Genderthematik Eingang in die Lehrpersonenausbildung – sei dies an der Hochschule oder in der Praxis – gefunden haben, die Förderung der Genderkompetenz nichtsdestotrotz aber optimierbar wäre. Hierzu lassen sich folgende Implikationen ableiten:

- Die Thematisierung von Gender sollte deutlich **im Curriculum verankert** werden, um zu gewährleisten, dass sich alle Studierenden im selben Grad dieses Wissen aneignen und somit dem Umstand vorzubeugen, dass nur diejenigen Studierenden mit ohnehin ausgeprägtem Interesse damit in Berührung kommen. Die PH Zürich würde durch die curriculare Verankerung die Bedeutsamkeit des Themas unterstreichen, was der Akzeptanz bei den Studierenden zuträglich wäre. Die Überprüfung dieser Kompetenzen könnte beispielsweise in der Berufspraxis erfolgen.

- Die «Gleichstellung der Geschlechter» wird grösstenteils einseitig mit «Gleichheit» assoziiert. Hier wäre eine **differenzierte Thematisierung** von Gleichheit und Differenz, von Diversity und latenten Prozessen von «doing gender» angezeigt. Möglicherweise zeigt sich bei den Antworten auch ein gewisser Generationen-Gap: Für jüngere Generationen ist Gleichstellung der Geschlechter offenbar stärker eine Selbstverständlichkeit, und in der heutigen Zeit von struktureller Gleichstellung besteht wenig Bewusstsein für die Genderthematik wegen vermeintlicher Chancengleichheit.
- Die **gendergerechte Sprache** ist bedeutsam, da Sprache nicht nur Ausdruck unseres Bewusstseins ist, sondern Sprache ebenso unser Bewusstsein formt (vgl. Stahlberg & Sczesny 2001). Zu bedenken ist hier, dass der praktische Bezug ausreichend thematisiert wird – ansonsten wird das Pochen auf der geschlechtergerechten Sprache als dramatisierend und realitätsfremd wahrgenommen.
- Der Bezug der **Genderthematik zum Kindesalter** sollte hervorgehoben werden – bislang ist das Thema stark auf der Oberstufe verankert (z.B. durch die Berufswahl). Die Sozialisationsprozesse von jüngeren Kindern werden zu wenig beachtet, obwohl die Identifikation mit dem Geschlecht gerade im Kindergarten ein grosses Thema ist.

Literatur

- BFS Bundesamt für Statistik Schweiz (2015). *Lehrkräfte nach Schulstufe und Hochschulpersonal*. Neuchâtel. Verfügbar unter: http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/03/key/blank/obligatorische_r/uebersicht.html [letzter Zugriff 22.02.2017]
- Cremers, M. & Budde, J. (2009). Geschlechterreflektierende pädagogische Förderstrategien zur Berufs- und Lebensplanung von Jungen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojekts «Neue Wege für Jungs». *Deutsche Jugend*, 57(3), 107-116.
- Crotti, C. (2006). Ist der Bildungserfolg bzw. -misserfolg eine Geschlechterfrage? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(3), 363-374.
- Fachhochschulverordnung (2015). Verfügbar unter: www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19960463/200301010000/414.711.pdf [letzter Zugriff 22.02.2017]
- Faulstich-Wieland, H. (2008). Schule und Geschlecht. In Helsper, W.; Böhme, J. (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (S. 673-695). Wiesbaden: VS.
- Gianettoni, L.; Carvalho Arruda, C.; Gauthier, J.-A.; Gross, D. & Joye, D. (2015). *Berufswünsche der Jugendlichen in der Schweiz: stereotype Rollenbilder und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf*. Social Change in Switzerland N° 3. Lausanne.
- Grünewald-Huber, E. & von Gunten, A. (2009). *Werkmappe Genderkompetenz. Materialien für geschlechtergerechtes Unterrichten*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Hannover, B. & Kessels, U. (2011). Sind Jungen die neuen Bildungsverlierer? Empirische Evidenz für Geschlechterdisparitäten zuungunsten von Jungen und Erklärungsansätze. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25(2), 89-03.
- Horstkemper, M. (2010): Frauen und Männer im Lehrberuf. Geschlechterdifferenz und Professionalisierung. *Friedrich Jahresheft*: 50-53.
- Kane, E. W. (1995). Education and Beliefs about Gender Inequality. *Social Problems* 42(1), 74-90.
- Kanton Zürich, Fachstelle für Gleichstellung von Frau und Mann (2011). *Die beliebtesten Berufe von Mädchen und Jungen*. Verfügbar unter: www.ffg.zh.ch/internet/justiz_inneres/ffg/de/aktuell/mitteilungen/factsheet_nationaler_zukunftstag.html [letzter Zugriff 22.02.2017]
- Kompetenzstrukturmodell der PHZH (2015). Verfügbar unter: https://stud.phzh.ch/globalassets/phzh.ch/ausbildung/studieren_studieninfos/broschuere_kompetenzstrukturmodell.pdf [letzter Zugriff 22.02.2017]
- Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.
- Lehrplan 21 (2015). Verfügbar unter: <http://vorlage.lehrplan.ch/index.php?nav=160|41|1|0&code=a|6|1|1|0|6|1|1|12|0> [letzter Zugriff 22.02.2017]
- Meuser, M. (2008). Geschlechter und Geschlechterverhältnisse. In Willems, H. (Hrsg.), *Lehr(er)buch Soziologie. Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge*. Band 2 (S. 631-653). Wiesbaden: VS.
- Stahlberg, D. & Sczesny, S. (2012). Effekte des generischen Maskulinums und alternativer Sprachformen auf den gedanklichen Einbezug von Frauen. *Psychologische Rundschau*, 52(3), 131-140.