

Schulqualität und Gender Mainstreaming

Donnerstag, 23. November 2006,

9:00 bis 16:15 Uhr

Ort:

**Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe und
Bundesfachschule für Sozialberufe**

Eybnerstraße 23, 3100 St. Pölten

Eine Veranstaltung des

Landesschulrates für Niederösterreich

in Kooperation mit dem

**Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur und dem
Pädagogischen Institut des Bundes in Niederösterreich**

Programm:

9:00 bis 9:30 Uhr:

Begrüßung

Eröffnung:

Hofrat Adolf Stricker

Amtsführender Präsident des Landesschulrates für NÖ

Einleitende Worte:

Ministerialrätin Mag.^a Helga Pegac

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur

**Gender Mainstreaming – ein Auftrag für die Schule –
Aktionsplan 2003 – 2006.**

Referate mit Diskussion: (30 Minuten Vortrag, 15 Minuten Diskussion)

9:30 Uhr – 10:15 Uhr:

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Angelika Paseka, Humanwissenschaftlerin an der
Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien und Lektorin an der
Universität Linz

**Geschlecht lernen in Familie und Schule. Grundlegende Er-
kenntnisse aus der Sozialisations- und Geschlechter-
forschung.**

10:15 bis 10:45 Uhr:

Kaffeepause

10:45 – 11:30 Uhr:

Mag. Dr. Erich Lehner, Lektor an der Universität Klagenfurt

**Schulqualität und Gender Mainstreaming – aus der
Perspektive der Männerforschung.**

11:30 bis 12:15 Uhr:

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Helga Stadler, Universität Wien

**Gendersensibler Unterricht – Individualisierung des Lehrens
und Lernen unter der Gender-Perspektive**

12:15 – 13:00 Uhr:

Mag.^a Irene Richter, HTL St. Pölten

**Mädchen/Burschenarbeit als ergänzende Strategie zu Gender
Mainstreaming um geschlechtsspezifische Ungleichheiten
auszugleichen.**

13:00 bis 14:00 Uhr:

Mittagessen

14:00 bis 15:30 Uhr: **Arbeit in den Workshops:**

Workshop 1: **Burschenarbeit im Rahmen einer reflexiven Koedukation**
Mag. Dr. Erich Lehner, Lektor an der Universität Klagenfurt

Der Workshop wird sich an folgenden Fragen orientieren:
Was sind die Bedürfnisse und Entwicklungsbedingungen von Burschen in der Schule? Welche Bedeutung kommt im Rahmen dessen einer spezifischen Burschenarbeit in der Regelschule zu? Welchen Beitrag leistet sie als Teil einer an Geschlechtergerechtigkeit orientierten reflexiven Koedukation?

Workshop 2: **Geschlechtssensible Berufsorientierung – Praktische Tipps für den Unterricht**
Mag.^a Sybille Reidl, Joanneum Research/gendernow

Die Berufswahl entscheidet in hohem Maß über spätere Chancen am Arbeitsmarkt. **gendernow** – die Koordinationsstelle für Gender Mainstreaming in NÖ führte deshalb ein Projekt zu geschlechtssensibler Berufsorientierung durch: **geseBo**. Im Zentrum des Projekts stand die Entwicklung von geschlechtssensiblen Unterrichtsmethoden für die Berufsorientierung. In diesem Workshop können die TeilnehmerInnen nun einige der in **geseBo** entwickelten Unterrichtsmethoden kennen lernen.

Workshop 3: **Reflexive Koedukation – Didaktische Anregungen für die Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen**
Dipl.Päd.ⁱⁿ, Mag.^a, Dr.ⁱⁿ Christine Plaimauer, Pädagogische Akademie des Bundes in Linz

In diesem Workshop erhalten LehrerInnen didaktische Anregungen für die Schulpraxis, die (bei LehrerInnen und SchülerInnen) eine kritische Auseinandersetzung mit bestehenden Geschlechterverhältnissen ermöglichen. Dadurch sollen die SchülerInnen angeregt werden, ihre Handlungsspielräume sowohl in Bezug auf ihren Alltag als auch auf die Bildungslaufbahn zu erweitern.

Workshop 4: **Koedukation im naturwissenschaftlichen Bereich und in den neuen Technologien: Fachdidaktische Anregungen**
Mag.^a Dr.ⁱⁿ Helga Stadler, Universität Wien

Im ersten Teil des Workshops werden die im Vortrag ausgearbeiteten theoretischen Positionen an konkreten Unterrichtssituationen geprüft. Dabei werden gemeinsam Videos aus dem naturwissenschaftlichen Unterricht und dem Informatikunterricht in Hinblick auf Fragen der Geschlechtergerechtigkeit analysiert. Im zweiten Teil des Workshops wird an Hand von konkreten Beispielen aus der Schulpraxis auf die Frage eingegangen, wie Lehrkräfte, aber auch SchülerInnen ihre Sensibilität für Genderfragen im Unterricht entwickeln und verbessern können.

15:30 bis 15:45 Uhr: Pause

15:45 bis 16:15 Uhr: Abschlussplenum

Zusammenfassung der Vorträge und Workshops

Angelika Paseka

Geschlecht lernen in Familie und Schule.

Grundlegende Erkenntnisse aus der Sozialisations- und Geschlechterforschung.

Der Vortrag versuchte sich dem Thema aus der Perspektive von Kindern zu nähern.

(1) Was müssen Kinder lernen, um sich im „System der Zweigeschlechtlichkeit“ zurecht zu finden? (2) Wie wachsen Kinder in eine nach Geschlecht strukturierte Welt hinein? (3) Was lässt sich daraus für eine geschlechtergerechte Didaktik ableiten?

Ad (1) WAS lernen Kinder?

Kinder müssen sich nicht nur die Dimension „Geschlecht“ aneignen, denn eine Identität und Individualität außerhalb der Geschlechtszugehörigkeit ist in unserer Gesellschaft nicht denkbar, sondern auch die Geschlechterverhältnisse und die binäre Klassifikation dieser Dimension Geschlecht, d.h. die Kategorien Frau bzw. Mann werden als entgegengesetzte und hierarchisch strukturierte Pole eines Sinnsystems, die sich gegenseitig ausschließen, internalisiert.

Konkret müssen sich Kinder folgende Normen aneignen:

1. ***Norm der Zweigeschlechtlichkeit:*** Es gibt in unserer Gesellschaft zwei und nur zwei Geschlechter. Ein „dazwischen“ ist zwar denkbar, aber nicht lebbar. Dies dokumentieren Aussagen von Transsexuellen: „Es gibt nur zwei Alternativen in der Gesellschaft. Du bist entweder ein Mann oder eine Frau“ (Robert, zit.n. Beltrán, 18).
2. ***Norm der Eindeutigkeit:*** Frauen und Männer erkennt man an bestimmten Symbolen, die sich am Körper festmachen lassen (wie Kleidung, Haare, Schmuck, Farben), an Bewegungen und Gesten (wie Gang, Sitzhaltung, Handhaltung), an ihren Namen.
3. ***Norm der Unveränderbarkeit:*** Während von jungen Kindern Geschlecht noch als etwas Veränderbares wahrgenommen wird (z.B. indem man sich eine Perücke aufsetzt, sich ein anderes Kleidungsstück anzieht), erkennen sie mit etwa fünf Jahren, dass Geschlecht etwas Unveränderbares darstellt.
4. ***Norm der Naturhaftigkeit:*** Kinder erfahren, dass „Geschlecht“ etwas ist, das sich am Körper festmachen lässt (Penis und Nicht-Penis), dass Geschlecht daher etwas Natürliches sei, und dass es von Natur aus zwei und nur zwei Geschlechterkategorien gäbe, die bipolar angeordnet sind.
5. ***Norm der Heterosexualität:*** Kinder erfahren weiters, dass Frauen Männer lieben und Männer Frauen. Dazu Judith Butler: „Die Instituierung einer naturalisierten Zwangsheterosexualität erfordert und reguliert die Geschlechtsidentität als binäre Beziehung, in der sich der männliche Term vom weiblichen unterscheidet. Diese Differenzierung vollendet sich durch die Praktiken des heterosexuellen Begehrens“ (Butler 1990, 46).

Ad (2) WIE wachsen Kinder in eine nach Geschlecht strukturierte Welt hinein?

Das Wissen um die Kategorie Geschlecht wird im Prozess der Sozialisation erworben. In Abhängigkeit von *und* in Auseinandersetzung mit den sozialen und dinglich-materiellen Lebensbedingungen eignen sich Kinder Normen, Werte, Einstellungen und Verhaltensweisen an und setzen sich mit diesen auseinander. Die zugrunde liegenden Prozesse werden als *Internalisierung* (Verinnerlichung von gesellschaftliche anerkannten Werten und Normen) und *Inkorporierung* (das Wissen um das richtige Verhalten wird zu einem körperlichen Wissen, es wird in den Körper eingeschrieben) bezeichnet. Sozialisation ist dabei auch immer *aktive* und *interaktive, performative Aneignung* und *Selbstbildung* in sozialen Praktiken. Im Tun positionieren sich Individuen als Mädchen und Buben, Frauen und Männer und (re)produzieren so das zugrundeliegende System der Zweigeschlechtlichkeit.

Was bedeutet das konkret? Kinder werden im Laufe der Sozialisation auf Basis der ihnen zugewiesenen Geschlechterzugehörigkeit mit unterschiedlichen Erwartungen konfrontiert. Diese manifestieren sich in unterschiedlichen Vorstellungen darüber, was als „richtig“ für Personen der jeweiligen Geschlechterkategorie gilt, in unterschiedlichen Erziehungszielen, unterschiedlichen Angeboten betreffend Kleidung, Spielzeug, Freizeitmöglichkeiten, aber auch in den Medien werden entsprechende Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit präsentiert. Mit Schuleintritt erfährt das Kind Schule als „gendered organisation“. Das „gender-Regime“ (Connell 1996) zeigt sich in den Machtverhältnissen, in der Arbeitsteilungen, in den Mustern von Emotionalität, den Beziehungen sowie in den Symbolisierungen.

Durch aktive Aneignung machen sich Kinder mit den Geschlechtsrollen vertraut, übernehmen und leben diese. Sie agieren dann nicht mehr „wie“ ein Mädchen bzw. Bub, sie „sind“ Mädchen bzw. Bub. Sie haben eine geschlechtliche Identität entwickelt und jedes Verhalten, jede Erwartung an sich selbst wie an andere wird nun vor diesem Hintergrund wahrgenommen und bewertet.

Ad (3) SCHLUSSFOLGERUNGEN für eine geschlechtergerechte Didaktik

Schulen, Hochschulen und Universitäten sind Teil der sekundären Sozialisation. Die Lehre muss daher auf dem aufbauen, was in der primären Sozialisation bereits entwickelt wurde und entstanden ist. Lehrpersonen haben somit mit Schüler/innen und Studierenden zu tun, die als Mädchen bzw. Buben, Frauen bzw. Männer mit einer (meist) eindeutigen geschlechtlichen Identität leben, die durch Routinen abgesichert ist.

„Es bedarf ernster Erschütterungen im Leben, bis die dichte Wirklichkeit, die in der frühen Kindheit internalisiert wird, auseinander fällt“ (Berger/Luckmann 1992, 153). Um neue Wirklichkeitsakzente zu setzen müssen besondere pädagogische Maßnahmen ergriffen werden. Aus meiner Erfahrung bedarf es daher „kreativer Irritationen“ um die Konstruktion von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen bewusst zu machen. Nur wenn deren scheinbare „Natürlichkeit“ entlarvt, aufgedeckt, re-konstruiert wird, kann an deren Dekonstruktion gearbeitet werden, kann es möglich werden über neue Formen der Gestaltung von Leben und Lebensverhältnissen nachzudenken. Einen

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Angelika Paseka

Humanwissenschaftlerin an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien und Lektorin an der Universität Linz. Forschungsschwerpunkte: Gender Mainstreaming, geschlechtergerechte Pädagogik, Professionsforschung.

Kontakt: Ettenreichgasse 45a, A – 1100 Wien

Telefon: 01-601 91 92/220

E-mail: pas@pabw.at

Homepage: www.pabw.at/~paseka

Verwendete Literatur und Literatur zum Weiterlesen

Zur Sozialisation allgemein bzw. in der Familie

Beltrán, Patricia Soley (1999): No body is perfect. In: heureka 6/1999, 17-18.

Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1992): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, 5. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer.

Bilden, Helga (1991): Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung, 4. Auflage. Weinheim + Basel: Beltz, 279-301.

Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Lorber, Judith (1999): Gender-Paradoxien. Opladen: Leske + Budrich.

Paseka, Angelika (2007): Wie Kinder zu Mädchen und Buben werden. Einige Erkenntnisse aus der Sozialisations- und Geschlechterforschung. In: Buchmayr, Maria (Hg.): Geschlecht lernen – gendersensible Didaktik und Pädagogik. Band zum AbsolventInnentag 2006 an der Universität Linz. Innsbruck: StudienVerlag (im Erscheinen).

Rendtorff, Barbara (1999): Geschlechtstypisierende Aspekte in Kinderbüchern. In:

Rendtorff, Barbara/Moser, Vera (Hg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, 85-102.

Rendtorff, Barbara (2003): Kindheit, Jugend und Geschlecht. Weinheim: Beltz.

Zur Bedeutung der Kategorie Geschlecht in der Schule:

Brehmer, Ilse; u.a. (2000): Was Sandkastenrocker von Heulsusen lernen können.

Ein handlungsorientiertes Projekt. Düsseldorf: Ministerium für Frauen, Jugend,

Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen.

Breidenstein, Georg; Kelle, Helga (1998): Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur. Weinheim: Juventa.

Budde, Jürgen (2005): Männlichkeit und gymnasialer Alltag. Doing Gender im heutigen Bildungssystem. Bielefeld: transcript.

Faulstich-Wieland, Hannelore ; Weber, Martina; Willems, Katharina (2004): Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Weinheim/München: Juventa.

Schneider, Claudia (2001): Geschlechtssensible Schulentwicklung als Herausforderung: In: SWS-Rundschau 1, 99-120.

Schneider, Claudia (2002): Die Schule ist männlich?! Wiener Schulen auf dem Weg von der geschlechtssensiblen Pädagogik zur geschlechtssensiblen Schulentwicklung. In: SWS-Rundschau 4, 464-488.

Tervooren, Anja (2006): Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit. Weinheim/München: Juventa.

Thies, Wiltrud; Röhner, Charlotte (2000): Erziehungsziel Geschlechterdemokratie. Interaktionsstudie über Reformansätze im Unterricht. Weinheim/München: Juventa.

Zu Schule, Gender Mainstreaming und pädagogische Konzepte

Falkinger, Barbara; Rollett, Ilse; Schneider, Claudia (2006): Mit dem Strom gegen den Strom. Gender Mainstreaming an der Schule. Schulheft 122.

Paseka, Angelika; Anzengruber, Grete (Hg.) (2001): Geschlechtergrenzen überschreiten? Pädagogische Konzepte und Schulwirklichkeit auf dem Prüfstand. schulheft 104.

Schneider, Claudia (2004): Gender Mainstreaming als Schulentwicklung. In: Erziehung und Unterricht 5-6, 473-482.

Schulentwicklung und Gender Mainstreaming – ein Beitrag aus der Perspektive der Männerforschung

ERICH LEHNER

Nach Jahrzehnten intensiver Bemühungen zur Gleichstellung der Geschlechter lässt sich als positives Ergebnis festhalten, dass die Gleichberechtigung in Bezug auf das Gesetz im Großen und Ganzen erfolgt ist. Ungleichheiten von Frauen und Männer haben in der Europäischen Union keine rechtliche Grundlage mehr. Dennoch ist eine echte Chancengleichheit von Frauen und Männer noch immer außer Sicht. Nach wie vor ist das Geschlechterverhältnis von einer Hierarchie bestimmt, die Frauen den Männern unterordnet und Männer gegenüber Frauen privilegiert. Insofern nun Gender Mainstreaming Macht und Hierarchie im Geschlechterverhältnis abbauen will, lohnt es, einen Blick in die Gruppe derer, die im Geschlechterverhältnis privilegiert sind, zu werfen und die Mechanismen der Macht aus deren Innenperspektive zu betrachten.

Die Genderforschung der letzten Jahrzehnte hat deutlich aufgezeigt, dass es „die“ Frau oder „den“ Mann nicht gibt. Es gibt große Unterschiede unter Frauen und ebenso große unter Männern. Der australische Männerforscher Robert W. Connell hat die subtilen Formen männlicher Macht im Konzept der „hegemonialen Männlichkeit“ beschrieben und dabei vor allem die Unterschiede in der Gruppe der Männer berücksichtigt. „Hegemoniale Männlichkeit“ (Connell 2000, 6-36) bezeichnet genau jenes Bild von Männlichkeit innerhalb einer bestimmten Gesellschaft, das für sich das größte Maß an Hegemonie in Anspruch nehmen kann. In den westlichen Industriegesellschaften wäre dies das Bild eines unabhängigen, durchsetzungsfähigen, heterosexuellen, weißen Mannes, der auch wirtschaftlich einigermaßen potent und erfolgreich ist. Dieses Bild ist historisch gewachsen und dadurch veränderbar. Es wurde und wird immer wieder neu im sozialen Handeln hergestellt. Wenngleich es nun keine Einzelperson gibt, die diesem Bild zur Gänze entspricht, stellt es doch den Maßstab für das Handeln von Männern in einer Gesellschaft dar. Daraus ergibt sich eine die Hierarchie innerhalb der Männergruppe. Jene Formen der Männlichkeit die der hegemonialen nicht entsprechen, werden untergeordnet. Eine typische Form von untergeordneter Männlichkeit in unserem Kulturkreis ist die von homosexuellen Männern. Darüber hinaus gibt es auch marginalisierte, an den Rand gedrängte und ausgegrenzte Männlichkeiten. Als solche können in unserem Kulturkreis Formen der Männlichkeit von ethnischen Minderheiten angesehen werden. Sie können durchaus Züge einer hegemonialen Männlichkeit an sich haben, besitzen aber keine gesellschaftliche Autorität. Schließlich lässt sich noch eine komplizenhafte Form der Männlichkeit identifizieren, die jene Männer verkörpern, die zwar nicht unbedingt selbst an vorderster Front männlicher Macht stehen und auch zu Hause keine Tyrannen sind, aber ohne viel Aufhebens nur aufgrund ihres Mannseins in den Genuss von Privilegien kommen. Komplizen sind beispielsweise jene Männer, die beinahe stillschweigend eine bessere berufliche Position bekommen, einzig und allein deshalb, weil ihre Kolleginnen im gebärfähigen Alter von der Betriebsleitung in ihre weitere Personalplanung nicht einbezogen werden. Komplizenschaft ist wohl die am meisten verbreitete Form, die an den Vorteilen von Mannsein partizipieren lässt. Schließlich

ist ein letztes Kennzeichen hegemonialer Männlichkeit die fundamentale Unterordnung der Frau.

Hegemoniale Männlichkeit strukturiert also nicht nur die Beziehung der Geschlechter, sondern auch die Beziehung der Männer untereinander. Männlichkeit ist somit auch in sich noch einmal differenziert und hierarchisiert. Kriterien für diese Hierarchie bilden Schicht, Rasse, Ethnie, Alter und sexuelle Orientierungen. Hegemoniale Männlichkeit ist somit keine individuelle Charaktereigenschaft, sondern ein kulturelles Ideal, ein Orientierungsmuster, das dem „doing gender“ der meisten Männer zugrunde liegt. Sie wird in sozialen Interaktionen zwischen Männern und Frauen und zwischen Männern untereinander hergestellt, ebenso ist sie in Institutionen verfestigte Handlungspraxis. In unterschiedlichen Situationen nimmt der einzelne Mann unterschiedliche Positionen gegenüber Frauen und Kindern und gegenüber anderen Männern ein, worin er auch verschiedene Formen der Männlichkeit bzw. Aspekte der „hegemonialen Männlichkeit“ verwirklichen kann. Hegemoniale Männlichkeit bleibt aber in all diesen Situationen der Bezugspunkt männlicher Praxis. Männliche Macht hat deshalb nicht der einzelne Mann, sondern die Männer als Gruppe und der einzelne als Angehöriger diese Gruppe. Robert Connell nennt die Teilhabe an der männlichen Macht „patriarchale Dividende“. Er will damit ausdrücken, dass Männer, ob sie wollen oder nicht, in privilegierte Positionen gesetzt sind. Unabhängig davon, ob sie sie nützen, ob sie ihnen lästig sind, ob sie ihrer überdrüssig sind oder sich mit ihnen identifizieren, sie gehören zu ihrer Männlichkeit. Was immer ein Mann sagt und tut, in einem männlich hegemonialen Kontext wird es als geschlechtliches Handeln bedeutsam: es kann als typisch männliches Handeln wahrgenommen werden oder auch als irritierendes Handeln, da es den unterstellten Normen nicht entspricht. (Forster 2005)

Der überragende Großteil der Männer ist nicht aktiv mit patriarchalem Machterhalt beschäftigt. Vielmehr ist jeder Mann eingebunden in die Dynamiken, Normen und Werte seiner Geschlechtsgruppe. Männliche Macht ist deshalb auch nicht nur Folge bewusst intendierter Handlungen, sondern Ergebnis eines höchst komplexen Zusammenspiels von gesellschaftlichen Strukturen, individuellen Interessen und kulturellen Normen. Obwohl nun Männer als Angehörige ihrer Geschlechtsgruppe privilegiert sind, kann Männlichkeit auch erhebliche Nachteile mit sich bringen. Ein erster Nachteil ist die beinahe ausschließliche Orientierung von Männern an beruflicher Erwerbstätigkeit wodurch sie weit weniger als Frauen in der Familie präsent sind. Ein Männerleben ist weiters durch Hierarchie, Konkurrenz und Kontrolle geprägt. Die Folge aus diesen Lebensumständen für den einzelnen ist eine Selbstentfremdung. Diese Selbstentfremdung drückt sich aus in einer Distanz zur eigenen Innenwelt und zum eigenen Körper, die sich wiederum in physischen und psychischen Erkrankungen von Männern bis hin zu der im Gegensatz zu Frauen geringeren Lebenserwartung von Männern niederschlägt. Die Selbstentfremdung hat aber auch die Schwierigkeit vieler Männer zu Folge, nahe menschliche Beziehungen zu anderen Menschen (Frauen, Männer und Kinder) einzugehen, zu gestalten und aufrecht zu erhalten. Diese Nachteile, die in der Männerforschung als „Kosten der Männlichkeit“ (Messner) benannt werden, sind nun nicht gleichzusetzen mit dem Leiden von Frauen durch die Diskriminierung einer männerdominierten Gesellschaft. Männer können in einer durch hegemonialen Männlichkeit geprägten Gesellschaft sehr viel an Entfremdung und Einschränkung ihrer Entwicklungsmöglichkeiten erleiden, sie erfahren jedoch keine Diskriminierung aufgrund ihres Geschlechtes. Die „Kosten der Männlichkeit“ zeigen jedoch, dass es auch auf Seiten von Männern Umstände und Konfliktsituationen gibt, die ein existentielles Interesse an einer geschlechtergerechten Veränderung des Zusammenlebens von Frauen und Männern hervorruft.

Die wesentlichste Wurzel der „Kosten der Männlichkeit“ kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt in der einseitigen Orientierung von Männern an Berufsarbeit gesehen werden. Eine Erweiterung der männlichen Lebensorientierung um den weiten Bereich der Familien und Hausarbeit liegt deshalb im Interesse vieler Männer. Gleichzeitig ist sie auch eine der wichtigsten Maßnahmen, um die Hierarchie im Geschlechterverhältnis nachhaltig

abzubauen. Ähnlich formulierte bereits 1961 die schwedische Feministin Eva Moberg in einem Essay (Haas 1993, 241f). In diesem Beitrag stellte sie dar, dass es für Frauen nie Gleichheit in der Berufswelt geben wird, solange sie Hauptverantwortlichkeit für die Versorgung von Kindern und für Hausarbeit tragen. Sie empfahl, dass Männer sich deshalb weit weniger in der Berufsarbeit, dafür umso mehr in Kinderbetreuung engagieren sollten. Die schwedische Gleichstellungspolitik und Gender Mainstreaming erhielten durch diesen Essay einen grundlegenden und nachhaltigen Impuls. Ihr Anliegen war und ist es, Gleichstellungsmaßnahmen in ihrer Bedeutung für beide Geschlechter zu bearbeiten. Geschlechtergerechtigkeit erfordert demnach einerseits eine Stärkung und Förderung von Frauen, wie es Frauenpolitik zu verwirklichen versucht, sie erfordert aber andererseits auch eine gezieltes Bearbeiten und Verändern der männlichen Lebenswelten. Sie müssen sich deshalb gezielt an Männer richten und sie aktiv einbeziehen.

Die Institution Schule ist eine der prägendsten Sozialisationsinstitutionen für Kinder und Jugendliche. Ihr kommt in der Entwicklung von Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen und deren Weitergabe an die nächste Generation eine bedeutende Rolle zu. Die Frage wie sich hegemoniale Männlichkeiten in der Schule konstituieren, ist deshalb von entscheidender Bedeutung. Ilse Brehmer stellte 1991 die Frage, ob nicht „Schule im Patriarchat“ gleichzeitig auch als „Schulung fürs Patriarchat“ fungiert. Sie bezog sich dabei auf die in den schulischen Inhalten und Lehrbüchern transportierten Rollenklischees, auf die geschlechtsspezifischen Interaktionsmuster und geschlechtsspezifischen Muster in der Schullaufbahn, der Fächerwahl und der anschließenden Berufswahl, in denen sich allesamt eine Privilegierung von Buben und eine Diskriminierung von Mädchen zeigte. Demgegenüber wird gerade in jüngster Zeit immer wieder die Frage gestellt, ob die gegenwärtige Schule nicht eher Buben benachteiligt. So ist die Zahl der Mädchen kontinuierlich angestiegen, so dass Mädchen in manchen Schultypen eine Mehrheit darstellen. Auch in der schulischen Leistungsbilanz übertreffen die Mädchen die Burschen. Darüber hinaus hat auch die Zahl der Lehrerinnen die Zahl der Lehrer übertroffen, sodass manche von einer Feminisierung des Lehrberufes sprechen. Bedeuten diese Entwicklungen, dass das hierarchische Geschlechterverhältnis, das Männer gegenüber Frauen privilegiert, sich in der Institution Schule ins Gegenteil verkehrt hat?

Diesbezüglich aufschlussreich ist die österreichische Schulstatistik, die den Frauenanteil am jeweiligen Schultyp dokumentiert: Volksschulen 89,97%; Hauptschulen 69,11%; Sonderschulen 85,75%; Polytechnische Schulen 51,69%; AHS 60,28%; Berufsbildende Pflichtschulen 31,09%; Technische und gewerbliche mittlere und höhere Schulen 18,96%; mittlere und höhere Schulen des Ausbildungsbereichs Fremdenverkehr 49,85%; mittlere und höhere kaufmännische Schulen 62,25%; wirtschaftliche Berufe 78,92%; höhere Anstalt der Lehrer- und Erzieherbildung 81,2; Akademien der Lehrer- und Erzieherbildung 47,04%; der Frauenanteil an Österreichs Lehrerschaft beträgt insgesamt 68,74%. (eigene Berechnungen auf Basis bm:bwk 2005, 31) Im Lichte dieser Zahlen lässt sich die oft beklagte Feminisierung der Pädagogik differenzierter formulieren: Frauen finden sich in großer Zahl im Primar- und Elementarbereich. In den höheren Stufen des Bildungswesens und in den höheren Altersstufen der SchülerInnen nimmt der Frauenanteil der Lehrkräfte ab, bzw. teilt sich auf geschlechtstypisch zugeordnete Berufsbereiche auf: männliche Lehrkräfte dominieren in eher technisch ausgerichteten Schulen und Frauen in eher sozial orientierten Ausbildungseinrichtungen. Darüber hinaus überwiegen in den leitenden Positionen Männer. (Horstkemper 2000, 92) Die zahlenmäßige Zunahme von Frauen im

Lehrberuf kann deshalb nicht als Zuwachs weiblichen Machteinflusses gesehen werden, sondern vielmehr als eine Umformung und Anpassung dieses Berufsfeldes an die Normen des bestehenden Geschlechterarrangements. Im Rahmen der aktuellen Geschlechterhierarchie werden Frauen die statusniedrigeren Arbeiten und Arbeitsfelder zugewiesen beziehungsweise stoßen Frauen oft erst dann in Berufsfelder vor, wenn sie von Männern verlassen werden. (Schreyögg 2001, 138) „Die überproportionale Konzentration von Frauen im Grundschulbereich¹, ihre deutlich stärkere Festlegung auf Teilzeitarbeit und ihre klare Unterrepräsentanz in Führungspositionen zeigen, dass Frauen nicht zunehmend mehr berufliches Terrain im Lehrberuf gewonnen haben, sondern dass die Geschlechterreviere lediglich neu geschnitten wurden. Die hierarchische Differenz wurde dabei nicht ernsthaft aufgebrochen.“ (Horstkemper 2000, 94) Allein durch die Schulorganisation wird den heranwachsenden jungen Burschen (und Mädchen) symbolisch signalisiert, dass Männer den Frauen übergeordnet sind. Diese symbolische Vermittlung enthält auch die prinzipiellen Zuordnungen, dass Karriere und Berufsorientierung eher männlich, während soziale Ausrichtung eher weiblich ist.

Auch das Faktum, dass Mädchen die besseren schulischen Leistungen erbringen, kann nicht als Indiz für eine Umkehr des Geschlechterverhältnisses in der Schule gesehen werden. So haben die von Ilse Brehmer angeführten Kriterien der geschlechtsspezifischen Interaktionsmuster und geschlechtsspezifischen Muster in der Schullaufbahn, der Fächerwahl und der anschließenden Berufswahl nach wie vor ihre Gültigkeit.² Allein in Bezug auf die Rollenklischees in den Lehrbüchern sind positive Fortschritte festzustellen. Auch ist es angesichts des Umstandes, dass für Mädchen sich die besseren Erfolge während der Schule nicht in bessere gesellschaftliche Positionen nach der Schule umsetzen, unangemessen von einer grundsätzlichen Benachteiligung von Burschen sprechen. Sehr wohl ist jedoch der Umstand, dass Buben nicht die ihnen adäquate Unterstützung durch die Schule bekommen, sehr ernst zu nehmen. Es ist wesentlich intensiver und differenzierter zu erforschen, wie sich das Unterrichtsgeschehen auf Burschen und Mädchen auswirkt, und wie es für beide Geschlechter verbessert werden kann. (Stürzer 2003, 112 ff)

Es wäre nun nahe liegend den aufgezeigten Defiziten mit vermehrter und verbesserter geschlechtssensibler Pädagogik zu begegnen. Erfahrungen aus dem Feld der Schulentwicklung zeigen jedoch, dass ein solcher Weg nur beschränkt erfolgreich ist. Internationale Fachleute haben schon im Bereich der Schulentwicklung (vgl. bm:bwk: Leifaden zu Q.I.S.) aufgezeigt, dass für eine effektive Verbesserung der Schulqualität der Bereich Lehren und Lernen zwar ein ganz bedeutender Bereich ist, - er ist ja auch das „Kerngeschäft der Schule“ - , er aber wesentlich zu vier weiteren wichtigen Bereichen in Beziehung zu sehen ist. Diese Bereiche sind: Lebensraum Klasse, Schulpartnerschaft und Außenbeziehungen, Schulmanagement, Professionalität und Personalentwicklung. Gemäß diesen Erkenntnissen lässt sich auch für eine geschlechtergerechte Schule formulieren, dass sie nicht allein durch gendersensible Pädagogik, von einzelnen engagierten Lehrpersonen ausgeführt, erreicht wird. Vielmehr muss für dieses Ziel die gesamte

¹ Hier wirkt zusätzlich auch noch eine historische Tradition nach. Der Grund, dass Frauen in den Lehrberuf einstiegen, lag in der zweiten Hälfte nicht so sehr in der Wertschätzung ihrer Fähigkeiten, sondern vielmehr in der Tradition, derzufolge Frauen für Kleinkinder zuständig sind, vor allem aber in deren Bereitschaft für weit niedrigere Löhne als Männer zu arbeiten. So wurden sie vorwiegend für kleinere Kinder und Mädchen als Lehrerinnen angestellt. (Andersson/Zinsser 1993, 225)

² Vgl beispielsweise die Verteilung der Schüler/inn/en in den Maturaklassen nach Schulformen und Geschlecht Maturajahre 1990, 2000, 2005 (bm:bwk 2005, 41)

Institution Schule in allen Bereichen mitbedacht werden. (Lehner-Hartmann 2005, 113ff)

Gender Mainstreaming ist nun ein Ansatz, der sich hervorragend für derartig weit reichende Veränderungsprozesse eignet. Zum einen ist Gender Mainstreaming eine Gleichstellungsstrategie, die explizit Männer mit einbezieht und zu aktiven Akteuren in Gleichstellungsprozessen macht. Interessierte Männer bietet es eine Plattform um sich in Gleichstellungsprozesse einzubringen und gleichzeitig bietet es die Möglichkeit, auch weniger interessierte Männer in die Pflicht zu nehmen und ihre Teilnahme einzufordern. Darüber hinaus erfordert eine Gender Mainstreaming Prozess eine tiefgehende Analyse der jeweiligen Institution. Viele Erfahrungen zeigen, dass allein schon diese Analyse eine vielfältige Dynamik auslösen kann. Gerade für Männer, die sich in ihrer Gesamtheit bis jetzt eher weniger mit Geschlechterfragen auseinandergesetzt haben, können derartige Analyseprozesse ein gutes Lernfeld darstellen, um sich der Geschlechterfrage anzunähern.³ Schließlich bietet der Ansatz des Gender Mainstreamings als Strategie die notwendige Weite, um alle relevanten Bereiche der Institution Schule zu bearbeiten. So müssen sich die Analyse und die Maßnahmen in der Institution Schule sowohl auf die Struktur, als auch auf die Interaktionen innerhalb der Schule, als auch auf die Inhalte des Unterrichts beziehen. Nur in einer Gesamtschau aller dieser Bereiche ist eine geschlechtergerechte Ausrichtung der Schule zu erwarten.

³ Ein Kennzeichen von Gender Mainstreaming Prozessen ist, dass daran Personen, die sich schon sehr intensiv mit der Geschlechterfrage auseinandergesetzt haben, gleichzeitig mit Personen teilnehmen, die von all diesen Problemen kein Bewusstsein haben. Gender Mainstreaming Prozesse müssen diese Ungleichzeitigkeit des Wissensstandes konstruktiv bearbeiten.

Literatur:

Anderson, Bonnie S./Zinsser Judith P. (1993): Eine eigene Geschichte. Frauen in Europa. Vom Absolutismus zur Gegenwart, Zürich

BM:BWK (2005): Statistisches Taschenbuch 2005. Wien

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kunst (bm:bwk): Leitfaden zu Q.I.S. In: <http://www.qis.at/qis.asp?dokument=4> retrieved 24.05.2005

Brehmer, Ilse (1991): Schule im Patriarchat – Schulung fürs Patriarchat? Weinheim

Connell, Robert W. (2000): The Man and the Boys. Berkely Los Angeles

Forster Edgar J. (im Erscheinen 2005): Gewalt ist Männersache, in: *Lehner Erich/Schnabl Christa* (Hg.): Gewalt und Männlichkeit, Münster.

Haas, Linda (1993), Nuturing Fathers and Working Mothers. Changing Gender Roles in Sweden, in: *Men, Work and Family. Hood, Jane C.* (Ed.), London, 238-261

Horstkemper Marianne (2000): Geschlecht und Professionalität. In: *Bastian, Johannes/Helsper, Werner/Reh, Sabine/Schelle, Carla* (Hg.): Professionalisierung im Lehrberuf. Opladen, 87 – 105

Lehner-Hartmann, Andrea (2005): Gender Mainstreaming als Herausforderung für Schule und Religionsunterricht. In : *Keryks* 1/2004, 97 - 125

Schreyögg, Astrid (2001): Was ist beim Frauencoaching zu bedenken. Einige Thesen, in: *Organisationsberatung, Supervision, Coaching* 8 (2), 135-141

Stürzer Monika (2003): Geschlechtsspezifischen Schulleistungen. In: *Stürzer, Monika/Roisch, Henrike/Hunze, Annette/Cornelißen, Waltraud*: Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen, 83 – 121

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Helga Stadler, Universität Wien

Gendersensibler Unterricht – Individualisierung des Lehrens und Lernen unter der Gender-Perspektive

Internationale Vergleichstests (PISA; TIMSS) ergeben, dass Buben über geringere Kompetenzen in den Sprachen als Mädchen und Mädchen in den exakten Naturwissenschaften über weniger Wissen verfügen als Buben. Wie können wir derartige Statistiken interpretieren? Welche Bedeutung haben diese Daten für den Unterricht? Sind Maßnahmen, die zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führen, tatsächlich auch solche, die dazu führen, dass unser Unterricht "gendergerechter" wird? Welche Rolle spielen dabei Rahmenbedingungen, Inhalte, Methoden, Interaktionen? Welche Bedeutung hat in diesem Zusammenhang der Terminus Individualisierung?

Die genannten Fragen werden im Vortrag an Hand von konkreten Daten (Statistiken, Unterrichtsvideos) und vor dem Hintergrund der Ergebnisse der internationalen Forschung diskutiert.

Zur Person:

Universitätsassistentin an der Fakultät für Physik der Universität Wien. Arbeitsschwerpunkt: Aus- und Weiterbildung von Physiklehrkräften; Lehr- und Lernprozessforschung mit Schwerpunkt Genderfragen. Aktuelle Projekte: "Promotion of Migrants in Science Education" (PROMISE, 6. Rahmenprogramm); "Zum Gendering der IKT: Geschlechterdifferenzierung am Computer" (gem. mit Dr. Helga Jungwirth; FFORTE, bm:bwk).

Weitere Informationen: <http://homepage.univie.ac.at/Helga.Stadler>

Mag.^a Irene Richter

Mädchen/Burschenarbeit als ergänzende Strategie zu Gender Mainstreaming um geschlechtsspezifische Ungleichheiten zu relativieren

Die Umsetzung von Gender Mainstreaming durch 4 Kernelemente:

1. Gender Analyse
2. Festlegung von Gleichstellungszielen
3. Umsetzungsphase
4. Evaluation

Gender Mainstreaming identifiziert in allen Bereichen geschlechtsspezifische Ungleichheiten und zeigt auf, wo deshalb ergänzende Frauenfördernde oder Burschenfördernde Maßnahmen notwendig sind.

Gender Mainstreaming und Frauenförderung sind zwei einander ergänzende Strategien. Da die geschlechtsspezifische Ungleichheitsstruktur zu Lasten von Frauen geht, ist Frauenförderung unerlässlich, um einen Ausgleich zu schaffen.

Seit ca. 6 Jahren wird in der Betreuung der Schüler und Schülerinnen unserer Schule besonderen Wert auf die speziellen Bedürfnisse der Burschen und Mädchen gelegt. Die HTBLuVA St. Pölten möchte allen Jugendlichen beiderlei Geschlechts nicht nur die Chancen auf eine gute technische Ausbildung bieten, sondern möchte auch, dass sich die jungen Menschen im Schulalltag angenommen und akzeptiert fühlen, unabhängig ob sie Mann oder Frau sind.

Die HTL St. Pölten bietet folgende Ausbildungsmöglichkeiten:

5 Höhere Abteilungen: EDVO, Elektronik, Elektrotechnik, Maschineningenieurwesen
Wirtschaftingenieurwesen

3 Fachschulen: Elektronik, Elektrotechnik, Fertigungstechnik

Abendschule für Berufstätige

Der Mädchenanteil der HTL-St. Pölten (Tagesschule) derzeit 4,5% (Gesamt SchülerInnenzahl 1635:78) Gender-Arbeit begann daher vorerst als Mädchenarbeit.

Auslöser für Mädchenarbeit waren ganz unterschiedliche Faktoren:

- Wunsch der Schülerinnen sich zu vernetzen
- Eigene Erfahrungen als Technikerin in einem Architekturbüro
- Bestreben der Schulleitung die Umgangsformen der Burschen mit den Mädchen zu verbessern und damit die Schulqualität zu steigern.

Die HTL St. Pölten wurde zur Partnerin im Projekt NOEL "New Opportunities for Equality" 2002-2004

Viele Teilprojekte werden seit 2004 als eigenes Projekt „HTL4girls“ weitergeführt.

Die Verantwortung für die Gender Mainstreaming Umsetzung lässt sich anhand einer Top Down Pyramide darstellen

Schulleitung
Lehrerkollegium
Schülerinnen und Schüler

Ohne „Top Down“ bleibt man als Lehrperson Einzelkämpfer oder Einzelkämpferin. Ohne die Unterstützung von „Oben“ wäre die Durchführung mancher Projekte nicht möglich.

Aber genauso wichtig ist die Arbeit direkt an der Basis. Tatsächlich zeigt die Erfahrung, dass die Gender Mainstreaming Umsetzung oft Bottom-Up durch engagierte Projektträger vorangebracht wird.

Ein spannender Bereich ist die Implementierung des Themas im Lehrerkollegium. Für manche Lehrpersonen bedeutet dies ein Umdenken, und es ist schwierig sie so mit Begeisterung anzustecken, dass sie selbst gendergerecht handeln.

Mädchen sind nicht prinzipiell an Technik desinteressiert. Vielmehr verlieren sie ihr Interesse im Laufe der Zeit, da sie in ihrer Sozialisation kaum positive Technik-Erfahrungen vermittelt bekommen. Wenn Mädchen die Gelegenheit bekommen, sich näher und vor allem praktisch mit den Inhalten technischer oder handwerklicher Berufsfelder zu beschäftigen, dann wächst oft sehr schnell das Interesse und die Begeisterung für entdeckte Fähigkeiten.

Dies waren auch Ergebnisse einer HTL4girls **Fragebogenaktion** mit dem Ziel die Lernumgebung für Mädchen an HTLs zu optimieren:

Hauptgrund sich für HTL zu entscheiden ist Interesse.

Wichtig ist es für Mädchen auch, keine klassische Mädchenausbildung machen zu wollen. Sie wollen Pionierinnen sein.

Es ist eine große Motivation, Mädchen zu kennen, die schon vorher diesen schwierigen und für Frauen untypischen Ausbildungsweg gewählt haben.

Aus einer Umfrage für eine **Diplomarbeit** an unserer HTL zum Thema: „Entwicklung und Fertigung von Werkstücken um Mädchen für die Technik zu begeistern“ geht hervor, dass mehr als 90% der Hauptschülerinnen zwar von der Möglichkeit des Besuches einer HTL wissen, sich aber wesentlich mehr als die Hälfte nicht über Ausbildungsschwerpunkte konkret informiert haben.

Unsere Schülerinnen hatten selbst den Wunsch diesem Mangel an Informationen entgegenzuwirken:

- **Mädchen und Schülerinnen in der Schule sichtbarer** machen durch mehr Fotos, auch in Folders und auf der Homepage.
- Am Tag der offenen Tür eigenen **Info-Stand** und Führungen speziell von Mädchen für Mädchen.
- Umgestaltung eines nicht genutzten Schulbereiches in eine **Kommunikationsecke** für Burschen und Mädchen.
- ein **Workshop** pro Jahr speziell für Mädchen (abteilungsübergreifend für alle Interessierten), z.B. Kommunikation und Selbstbehauptung, Wie präsentiere ich mich als Mädchen/Frau - Vorstellungsgespräche,...
- Workshop für **„Girl Scouts“**: Wegbegleiterinnen für Mädchen in der Berufs- und Ausbildungsentscheidung. Schülerinnen als „Role models“ für Hauptschülerinnen

Eine Fortsetzung mit ähnlichen Zielen fand das Girls Scouts Projekt am **Girls'day**, eine mittlerweile Europaweite Veranstaltung, die in NÖ auf Initiative des Frauenreferates des Amtes der NÖ Landesregierung in Kooperation mit der NÖ Landesakademie, der Industriellenvereinigung NÖ, Wirtschaftskammer NÖ sowie der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft, der Interessenvertretung der NÖ Familien und dem Landesschulrat für NÖ abgehalten wird. Zielgruppe sind Mädchen in der 7.-9. Schulstufe.

Einen ganzen Vormittag begleiteten Schülerinnen aller Abteilungen Gäste aus der Hauptschule durch unsere HTL. Durch eigenes Ausprobieren und Arbeiten in unseren Werkstätten wollen wir den Mädchen die Angst vor großen Maschinen nehmen und mehr Interesse dafür wecken.

In Frankfurt gibt es ein ähnliches Projekt für Schüler ab 14 mit dem Thema „Soziale Jungs“ im Rahmen des Modellprogramms zur Umsetzung der Empfehlung der Kommission „Impulse für die Zivilgesellschaft“. Der Dienst bietet den Schülern die Möglichkeit, sich in soziale Einrichtungen, wie z.B. in Krankenhäusern, der Behinderten- und Altenarbeit oder in Kindertagesbetreuungsstätten zu engagieren und Erfahrungen zu sammeln. Jungen lernen dabei soziale und pädagogische Arbeitsfelder kennen und bekommen Einblick in ein bestimmtes Arbeitsumfeld, das nach wie vor zu den so genannten Frauenberufen zählt.

Auch Lehrende wurden in den Gender Mainstreaming Prozess eingebunden:

- **Sensibilisierung der Führungskräfte** durch eine Einführung in das Gender-Thema bei der Dienstbesprechung der Abteilungsvorstände und Werkstättenleiter.
- **Gender-Trainings** für interessierte Lehrende im Rahmen des VertrauenslehrerInnen-Teams. Gender Trainings dienen dazu, die Motivation für die Gender Mainstreaming Umsetzung aufzubauen, sowie den AkteurInnen das notwendige Wissen und Know How dafür zu vermitteln.
- **Gender basierte Sprache**
- **Sensibilisierung der Lehrpersonen** um unterschiedliches Empfinden von Burschen und Mädchen besser wahrzunehmen. Abwertung aber auch Bevorzugung von Mädchen in burschendominierten Schulen kann problematisch erlebt werden.

Schwierigkeiten während der Umsetzungsphase bei der Mädchenarbeit ergeben sich immer wieder durch das **Zeitproblem**. Eine gute Balance zwischen Aktivitäten während der Unterrichtszeit und während der Freizeit zu halten ist wichtig.

Ein zentraler Aspekt von Gender Mainstreaming Strategie: Gleichstellung nicht als reines „Frauenproblem“ betrachten, sondern das Geschlechterverhältnis in den Mittelpunkt stellen. **Frauen und Männer als Zielgruppen** in die Gleichstellungsbemühungen einbeziehen. Nicht nur für Frauen, sondern auch für Männer muss sich etwas ändern, damit tatsächlich Gleichstellung erlangt werden kann.

Daher ist Burschenarbeit unbedingt notwendig. Eine gute Möglichkeit Burschen durch ein zusätzliches Angebot zu vernetzen ist z.B. die Ausbildung zu „Peers“ (Ausgewählte Jugendliche), die befähigt werden, an ihre MitschülerInnen Informationen z.B. zum Thema Sucht weiterzugeben.

Jede Veränderung bringt auch oft **Verunsicherung** und eine gewisse Angst mit sich, der sich die Verantwortlichen eines solchen Projektes stellen müssen.

Von Seiten der Mädchen kamen immer wieder die Fragen: „Was werden die Burschen sagen, wenn wir zu Mädchenveranstaltungen gehen?“ und „Wie werden die Lehrer reagieren?“

Das Gender-Thema stellt aber auch eine Herausforderung für jede einzelne Lehrperson dar, ihre eigene Einstellung zu überdenken, und es erfordert daher eine große Offenheit.

Als **positive Veränderungen** während des Projektablaufes wurde bemerkt:

- Steigerung der Mädchenzahlen in fast allen Abteilungen unserer HTL
- Mädchen sind außerdem eine große Bereicherung bei Teamarbeit
- Diversity Management
- Höheren Wertschätzung von Mädchen/Frauen in technischer Ausbildung
- Mädchen als Abteilungssprecherinnen bzw. als Schulsprecherin - auch von den Burschen – gewählt und nahmen so direkt an der Schuldemokratie teil.
- Neufassung der Hausordnung und aller Mitteilungen an alle Schulpartner/innen in genderbasierter Sprache
- Diplomarbeit mit dem Thema: „Entwicklung und Fertigung von Werkstücken um Mädchen für die Technik zu begeistern“
- bessere Zusammenarbeit mit männlichen Kollegen
- Umdenkprozess unter den Mädchen
- Verbesserung unsere Schulqualität u.a. durch bessere Umgangformen

Qualitätsmanagementsystem für alle HTLs in ganz Österreich:

Zitat aus dem Handbuch **HTL Q-SYS** der technischen Schulen Österreichs: 5.3.3

„Ein Teilziel um positives Lehr- und Lernumfeld herzustellen ist, den Unterricht geschlechtergerecht und geschlechtssensibel für alle Schülerinnen und Schüler umzusetzen.“

Alle Lehrpersonen der HTLs Österreichs sind verpflichtet dieses Handbuch als Basis für ihre Schulpolitik und ihre Lehrtätigkeit zu verwenden. Die Umsetzung wird auch auf allen Ebenen evaluiert.

Fachberaterin für den Bereich Mädchen in technischen Schulen und Gender-Angelegenheiten in HTLs, Fachschulen und Kollegs mit der Aufgabe für diese Schulen u.a. ein Netzwerk für engagierte Kolleginnen und Kollegen zu errichten.

Workshop 1:
Burschenarbeit mit Rahmen einer reflexiven Koedukation
Mag. Dr. Erich Lehner, IFF/Universität Klagenfurt

Spätestens seit PISA werden Burschen als Problemgruppen des Bildungswesens von einer breiteren Öffentlichkeit wahrgenommen. Waren sie bisher eher beschränkt von einer Fachwelt vor allem in Bezug auf soziale Kompetenz und Verhalten problematisiert worden, so konnte ihr deutlich schlechteres Abschneiden in Lesen doch eine größere Öffentlichkeit alarmieren. Im deutschen Sprachraum werden sie des Öfteren als Bildungsverlierer bezeichnet, etwas, das im englischen Sprachraum als „underachievement of boys“ schon länger thematisiert wird. Vielfach wird deshalb eine besondere Burschenarbeit gefordert, die häufig auch als Gegensatz zur Mädchenarbeit gesehen wird. Auf diesem Hintergrund sind zwei Vorbemerkungen notwendig:

- Tatsächlich haben die Mädchen in den schulischen Formalabschlüssen und auch im schulischen Erfolg die Burschen überholt. Dies als Benachteiligung der Buben zu interpretieren wäre verfehlt, wenn man bedenkt, dass dies darauf beruht, dass die Leistungen der Buben gleich geblieben sind, es aber zu einem Leistungsanstieg der Mädchen gekommen ist.
- Burschenarbeit darf daher auch kein Gegenprogramm zu Mädchenarbeit sein. Sie kann immer nur Teil einer reflexiven Koedukation sein, in der geschlechtsspezifische Bedürfnisse von Mädchen und Burschen angemessen thematisiert werden sollen.

Bereiche für Burschenarbeit, die im Workshop behandelt wurden:

- Thematisieren von Männlichkeitsbildern und die in ihnen enthaltenen Hierarchie- und Dominanzmuster.
- Aufzeigen einer positiven Männlichkeit, die sich mehr an Pflege und sozialer Verbundenheit orientiert.
- Aufzeigen einer männlichen Lebensbiographie, in der es ein ausgewogenes Verhältnis von Berufs- und Familienengagement gibt.
- Vertiefen einer persönlichen Erlebnisfähigkeit.
- Bearbeiten von Themen die Körperlichkeit und Gesundheitsfragen behandeln.
- Thematisieren des Zusammenhangs von Männlichkeit und Gewalt (Rassismus und Sexismus)

Workshop 2

Sybille Reidl

Geschlechtssensible Berufsorientierung - Praktische Tipps für den Unterricht

Noch immer streben Jugendliche in die typischen Frauen- und Männerberufe. Die Berufswahl entscheidet in hohem Maß über spätere Chancen am Arbeitsmarkt. Sie ist auch dafür verantwortlich, dass Ungleichheiten in der Arbeitswelt bestehen bleiben, z.B. verdienen Frauen nach wie vor rund 30 % weniger als Männer. Rollenbilder, die in Familie und Schule vermittelt werden, sind für die Ausbildungs- und Berufswahl wichtig. **gendernow** – die Koordinationsstelle für Gender Mainstreaming in Niederösterreich führte deshalb ein Projekt zu geschlechtssensibler Berufsorientierung durch: **geseBo**. Im Rahmen dieses Pilotprojekts haben wir viele Erfahrungen mit HauptschülerInnen, Pädak-Studierenden und BO-LehrerInnen gesammelt. Spielerisch befassten wir uns mit der Ungleichheit am Arbeitsmarkt und dachten darüber nach, wie man diese beseitigen kann. Im Zentrum des Projekts stand die Entwicklung von geschlechtssensiblen Unterrichtsmethoden für die Berufsorientierung. In diesem Workshop können die TeilnehmerInnen nun einige der in **geseBo** entwickelten Unterrichtsmethoden kurz kennen lernen.

Einstieg – Faktenquiz zum Arbeitsmarkt 1



Zu Beginn des Workshops lernten die TeilnehmerInnen eine im Rahmen von geseBo entwickelte Methode kennen: Das Faktenquiz zum Arbeitsmarkt 1. Dieses Quiz, das ähnlich der Millionenshow aufgebaut ist, eignet sich gut zum Einstieg ins Thema „Frauen und Männer am Arbeitsmarkt“. Das Quiz beinhaltet auch Grafiken zur aktuellen Situation von Frauen und Männern am Arbeitsmarkt. Diese Grafiken können als Diskussionsanregung dienen. Das Faktenquiz I behandelt z.B. die Themen: unterschiedliche Lehrberufe von Frauen und Männern, Einkommensunterschied, unterschiedliche

Lehrstellen- und Schulwahl von Burschen und Mädchen und unterschiedliche Beteiligung an der Hausarbeit.

Das Faktenquiz bot im Rahmen des Workshops eine gute Möglichkeit, die Situation von Frauen und Männern am österreichischen Arbeitsmarkt genauer zu beleuchten: Der österreichische Arbeitsmarkt ist nach wie vor von einer starken geschlechtsspezifischen Segregation geprägt. Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern am Arbeitsmarkt entstehen unter anderem durch die Berufswahl; daher ist geschlechtssensible Didaktik im Bereich Berufsorientierung von besonderer Relevanz: Noch immer wählen die Hälfte der Mädchen, die sich für einen Lehrberuf entscheiden drei traditionelle Frauenberufe: Einzelhandelskauffrau, Bürokauffrau und Friseurin. Die Konzentration der Burschen ist im Vergleich dazu mit zehn Lehrberufen bei weitem geringer. Ihre Berufswahl, die sich stark auf den handwerklich-technischen Bereich konzentriert, ist aber nicht minder traditionell (Bican-Zehetbauer und Oswald 2002).

Bei der Wahl weiterführender Schulen gibt es ebenfalls starke geschlechtsspezifische Unterschiede, die für die weitere Segregation am Arbeitsmarkt bestimmend sind: Noch immer sind über 90 Prozent der HTL-

SchülerInnen männlich und mehr als 85% der SchülerInnen in sozialberuflichen Schulen weiblich.

Auch auf den Universitäten wählen Frauen und Männer sehr unterschiedliche Fachgebiete. Im Bereich geisteswissenschaftlicher Studienrichtungen beträgt der Anteil der Männer nur 28,9%, in der Veterinärmedizin liegt er gar bei 22,5%. Frauen sind in technischen Studienrichtungen nur mit 19,7% vertreten (Statistik Austria 2004). Das bedeutet also, dass Frauen und Männer auch in hochqualifizierten Tätigkeitsfeldern in sehr unterschiedlichen Bereichen arbeiten.

Die Konsequenzen, die sich daraus für die Positionierung am Arbeitsmarkt und die dort arbeitenden Menschen ergeben, sind vielfältig: Einerseits liegt der Anteil der Frauen in Bauberufen bei 2,4%. Andererseits sind nur 0,9% der KindergärtnerInnen Männer. Würden diese Berufe annähernd gleich entlohnt, wäre damit keine Ungleichheit verbunden. Es sind jedoch die männlich dominierten Branchen wie das Bauwesen, Energie- und Wasserversorgung und Sachgütererzeugung, die über dem Einkommensdurchschnitt liegen. Dort, wo der Frauenanteil besonders hoch ist, sind die Gehälter oft weit geringer.

Der Einkommensunterschied zwischen Männern und Frauen beträgt teilzeitbereinigt noch immer 21% (Statistisches Jahrbuch 2003). Einkommensunterschiede sind aber auch eine Folge der ungleichen Verteilung von bezahlter und unbezahlter Erwerbsarbeit. Teilzeitbeschäftigung v.a. bei Frauen resultiert aus der überwiegenden Übernahme der unbezahlten Arbeit. Teilzeitarbeit und zu lange Berufsunterbrechungen infolge von Betreuungsverpflichtungen bedeuten oft schlechtere Aufstiegschancen und damit Einkommenseinbußen. Wohl auch deshalb liegt der Anteil der Männer, die in Karenz gehen, unter 3%.

Doch nicht nur Frauen leiden unter Vereinbarkeitsproblemen und Belastungen durch Rollenkonflikte. Der Druck, der auf Männern lastet, wenn sie für die „Familiernahrung“ großteils oder sogar allein verantwortlich sind, ist steigend. In einer Zeit, wo die Fluktuation am Arbeitsmarkt steigt und sichere, lebenslange Arbeitsverhältnisse zur Seltenheit geworden sind, wird diese Verantwortung noch schwieriger zu tragen. Laut dem Österreichischen ersten Männergesundheitsbericht (BMSG 2004) leiden Männer stärker als Frauen an Zeitdruck. Eine Studie von Paul Zulehner (2003) zeigt, dass 37% der Väter gern in Karenz gehen würden, dies jedoch an den finanziellen Rahmenbedingungen (Frauen verdienen zu wenig) scheitert.

Wenn Frauen und Männer berufliche und familiäre Verantwortung besser teilen könnten, würde dies für beide Seiten Vorteile bringen. Um hier einen Schritt weiter zu kommen, liegt ein wesentlicher Gestaltungsspielraum bei Unternehmen. Unternehmen können Männern und Frauen Anreize bieten und Optionen für eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie eröffnen. In skandinavischen Ländern ist dies häufiger der Fall. Dabei zeigt sich, dass Unternehmen durch ihre Unterstützung MitarbeiterInnen besser motivieren, also dadurch auch einen Nutzen haben. Außerdem wurde erkannt, dass Männer und Frauen in Karenz Kompetenzen erwerben, die im Arbeitsleben sehr hilfreich sind (z.B. Multitasking, Organisationstalent, etc.). In skandinavischen Unternehmen werden diese Fähigkeiten auch finanziell honoriert.

Wie oben bereits erwähnt, ist das Berufsspektrum, aus dem junge Männer wählen, zwar breiter als das der Mädchen, dennoch handelt es sich dabei meist um typische Männerberufe. Um Gleichstellung am Arbeitsmarkt und eine Verringerung der horizontalen Segregation zu fördern, sollten jedoch auch Burschen und Männer in bisher typisch „weiblichen“ Tätigkeitsfeldern arbeiten. Dadurch würden sich auch für Burschen neue Entwicklungsmöglichkeiten und berufliche Perspektiven eröffnen und

sie auch neue Möglichkeiten und Chancen zur Ausgestaltung ihres Mannseins bekommen. Weiters darf erwartet werden, dass sich das Lohnniveau in typischen Frauen-Berufen erhöht, sobald mehr Männer dort arbeiten.

All diese Zahlen, Fakten und Befunde machen deutlich, dass eine Sensibilisierung von SchülerInnen für ihre Lebensplanung und die Konsequenzen ihrer Berufswahl, also geschlechtssensible Berufsorientierung, wesentlich zur Förderung einer Gleichstellung der Geschlechter in unserer Gesellschaft ist. Die geschlechtssensible Berufsorientierung ist ein wichtiger Schritt dazu. Im Folgenden wird ein Ansatz genauer vorgestellt, der in Niederösterreich entwickelt wurde.

Vorstellung von gendernow und dem virtuellen geseBo-Koffer

Anschließend an das Faktenquiz wurde gendernow und der virtuelle geseBo-Koffer – eine Methodensammlung zu geschlechtssensibler Berufsorientierung vorgestellt:

Die Koordinationsstelle für Gender Mainstreaming in Niederösterreich – **gendernow** – setzte von 2002 – 2004 das Pilotprojekt „geseBo - geschlechtssensible Berufsorientierung“ um. Ziel von **geseBo** war es einerseits, Mädchen und Burschen frühzeitig für die Auswirkungen von Berufswahl zu sensibilisieren und ihnen breitere Perspektiven für die Berufswahl aufzuzeigen. Diese Erfahrungen wurden nicht nur exemplarisch in Schulen, sondern auch mit MultiplikatorInnen/tätigen Lehrpersonen erarbeitet. Studierende an Pädaks und LehrerInnen wurden nachhaltig für das Thema sensibilisiert.

Die Umsetzung von **geseBo** verlief in drei Stufen. In einem ersten Schritt wurden in zwei Hauptschulen in Niederösterreich, in Langenlois und Weitersfeld, Workshops in einer dritten und einer vierten Klasse durchgeführt. In der Folge wurde einen Nachmittag lang in Rahmen des Wahlpflichtfaches Gender Mainstreaming gemeinsam mit Studierenden der Pädagogischen Akademie in Krems zum Thema gearbeitet. Zum Abschluss fand am Pädagogischen Institut Niederösterreich eine Weiterbildungs-Lehrveranstaltung für Berufsorientierungs-LehrerInnen an Hauptschulen und polytechnischen Schulen zu geschlechtssensibler Berufsorientierung statt.

Alle Materialien, die im Rahmen von **geseBo** entwickelt wurden, stehen im virtuellen geseBo-Koffer unter www.gendernow.at/geseBo zur Verfügung. Diese Homepage gibt Informationen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in der Schule, zu reflexiver Koedukation und zu geschlechtssensiblen Unterrichten. Neben diesem theoretischen Input stehen die Erfahrungen, die in geseBo gemacht wurden detailliert zur Verfügung.

Das Kernstück der Homepage ist der Methodenteil: Es besteht die Möglichkeit, in einer Methodensammlung zu geschlechtssensibler Berufsorientierung und zu geschlechtssensiblen Unterrichten zu schmökern. Außerdem befinden sich im virtuellen geseBo-Koffer Methoden zur Selbstreflexion um als Lehrer bzw. Lehrerin die Geschlechterrollen im eigenen Kopf zu hinterfragen. Die Methoden werden mit Angaben zur Dauer, Gruppengröße, Alter der TeilnehmerInnen, Vorbereitung, Durchführung und Zielsetzung beschrieben und sind samt allfälligen Vorlagen downloadbar.



Zur weiteren Unterstützung finden LehrerInnen auf www.gendernow.at/geseBo auch verschiedenste Links zu geschlechtssensibler Berufsorientierung und Adressen von Berufsberatungsstellen. Ergänzend seien an dieser Stelle einige angeführt, die im Lauf der Diskussion im Workshop erwähnt wurden:

<http://www.mut.co.at/> - Das Projekt Mädchen und Technik besteht seit 4 Jahren und hat auch die Broschüre „Spurensuche“ zu Berufsorientierung für Eltern und Töchter erstellt.

<http://www.sitcom-project.eu/> - auf dieser Homepage haben Mädchen die Möglichkeit, spielerisch naturwissenschaftliche und technische Berufe kennen zu lernen.

<http://www.regionalesmentoring.at/girlsday/> - Der Girls`Day bietet Mädchen Gelegenheit, sich über berufliche Zukunftsaussichten – auch in für Frauen untypischen Berufsbereichen – zu informieren und Betriebe der Region kennen zu lernen.

www.schulpsychologie.at – viele Informationen zu Bildungswegen, Bildungsentscheidungen.

<http://www.berufsdatenbank.at/> - Informationen zu rund 2000 Berufen.

<http://bis.ams.or.at/qualibarometer/berufsbereiche.php> - der Qualifikationsbarometer informiert über Qualifikationstrends.

3. Schlussfolgerungen

Wenn man sich mit geschlechtssensibler Berufsorientierung in der Hauptschule auseinandersetzt und versucht, auf diesem Weg etwas beim Berufswahlverhalten der Jugendlichen zu bewegen, stößt man schnell auf Grenzen. Bald wird einem bewusst, dass Jugendliche im Alter von 12 Jahren schon sehr klare Rollenstereotype in ihren Köpfen haben. Geschlechtssensible Ansätze wären also schon viel früher, wohl schon im Kindergarten wichtig, um differenziertere Rollenbilder bei Kindern und Jugendlichen zu erreichen. Außerdem sind die Möglichkeiten traditionellen Vorstellungen entgegenzuwirken, im Berufsorientierungsunterricht zeitlich sehr begrenzt, noch dazu in Schulen, die sich entschlossen haben, Berufsorientierung integrativ (d.h. innerhalb anderer Unterrichtsfächer) zu unterrichten.

Im Berufsorientierungsunterricht besteht natürlich die Möglichkeit, den SchülerInnen neue Berufsperspektiven aufzuzeigen, die von den traditionellen Vorstellungen abweichen. Da aber auch in vielen anderen Unterrichtsfächern Berufe in der einen oder anderen Form thematisiert werden, ist ein geschlechtssensibler inhaltlicher wie didaktischer Zugang von LehrerInnen insgesamt wichtig, um auf die SchülerInnen nachhaltig zu wirken.

In der Arbeit mit den Jugendlichen haben wir auch erkannt, dass es bei geschlechtssensibler Berufsorientierung sehr wichtig ist, Mädchen wie Burschen gezielt zu adressieren. Nicht nur Mädchen, sondern auch Burschen sollen ihren Horizont erweitern. Denn die Arbeitsmarktsegregation entsteht aus dem Berufswahlverhalten beider Geschlechter. Um ihr entgegenzuwirken ist es nicht nur notwendig, dass sich Mädchen in bisher männlich dominierte Berufsfelder vorwagen, sondern auch Burschen müssen sich trauen, typische „Frauenberufe“ zu ergreifen. In der geschlechtssensiblen Berufsorientierung von Burschen, die andere Ansatzpunkte und Herangehensweisen erfordert als die der Mädchen, gibt es bisher allerdings nur wenige Aktivitäten und Initiativen.

Um die Themen „geschlechtssensible Berufsorientierung“ und „geschlechtssensibles Unterrichten“ generell stärker in die Schulen zu tragen und nachhaltig zu verankern, müssen LehrerInnen sensibilisiert, informiert und aus- bzw. weitergebildet werden. Eine nachhaltige Umsetzung ist nur dann möglich, wenn die Sensibilisierung für Geschlecht ein Querschnittsthema in der Ausbildung in den Pädagogischen Akademien und in der Weiterbildung der Pädagogischen Institute wird. Vor allem ist es auch wichtig, männliche Pädak-Studierende und Lehrer für das Thema zu begeistern.

Das Schulsystem kann entscheidend zum Abbau der Arbeitsmarktsegregation beitragen. Es gibt aber noch andere AkteurInnen, die die Berufswahl von Jugendlichen beeinflussen können. Um die Berufs- und Lebensperspektiven von Mädchen und Burschen zu erweitern und ihnen Mut zu neuen Entscheidungen zu machen, müssen neben der Schule auch BerufsberaterInnen, Eltern, Politik, Medien usw. mitwirken, um traditionelle Rollenbilder aufzuweichen und neue Perspektiven für beide Geschlechter zu eröffnen.

Literatur

Bican-Zehetbauer, Margarete; Oswald, Barbara: „Mädchen können mehr! – Schritt für Schritt – Tipps für eine gelungene Berufswahl“, BMSG, bm:bwk, BMWA, AMS Österreich (Hrsg.), Wien 2002

Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (Hg.): Erster Österreichischer Männergesundheitsbericht, Wien 2004

Rechnungshof (Hg.): Bericht gemäß Art 1 § 8 Bezügebegrenzungsgesetz, BGBl I Nr. 64/1997 für die Jahre 2000 und 2001, Wien 2002

Statistik Austria (Hg.): Arbeitskräfteerhebung 2002, Wien 2003

Statistik Austria (Hg.): Hochschulstatistik 2002/2003, Wien 2004

Statistik Austria (Hg.): Statistisches Jahrbuch Österreichs 2003, Wien 2002

Zulehner, Paul M. (Hg.): Männer im Modernisierungsstress. Ergebnisse der Studie Männer 2002. Wien 2003.

Workshop 3: entfallen

Workshop 4:

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Helga Stadler, Universität Wien

Koedukation im naturwissenschaftlichen Bereich und in den neuen Technologien:
Fachdidaktische Anregungen

Im ersten Teil des Workshops werden die im Vortrag ausgearbeiteten theoretischen Positionen an konkreten Unterrichtssituationen geprüft. Dabei werden gemeinsam Videos aus dem naturwissenschaftlichen Unterricht und dem Informatikunterricht in Hinblick auf Fragen der Geschlechtergerechtigkeit analysiert.

Im zweiten Teil des Workshops wird an Hand von konkreten Beispielen aus der Schulpraxis auf die Frage eingegangen, wie Lehrkräfte, aber auch Schülerinnen und Schüler ihre Sensibilität für Genderfragen im Unterricht entwickeln und verbessern können. In der Folge wird überlegt, welche (wenn auch nur geringfügigen) Maßnahmen in der eigenen Praxis umgesetzt werden können.

Zur Person:

Universitätsassistentin an der Fakultät für Physik der Universität Wien.
Arbeitsschwerpunkt: Aus- und Weiterbildung von Physiklehrkräften; Lehr- und Lernprozessforschung mit Schwerpunkt Genderfragen. Aktuelle Projekte: "Promotion of Migrants in Science Education" (PROMISE, 6. Rahmenprogramm); "Zum Gendering der IKT: Geschlechterdifferenzierung am Computer" (gem. mit Dr. Helga Jungwirth; FFORTE, bm:bwk).

Weitere Informationen: <http://homepage.univie.ac.at/Helga.Stadler>

Teilnehmerinnen und Teilnehmer:

Hewson Barry John, Mag.	Kolleg für Design, St. Pölten
Bauer Elisabeth	HAK Hollabrunn
Bauer Gabriele	LBS Geras
Baumgartner Alois, DI	BPI Mödling
Baumgartner Eva, Mag.	BG + BRG Wieselburg
Bernhuber Doris, Mag.	HAK/HAS Baden
Bertl Gabriele, Dr.	HLF Krems
Bohuslav Bruno	LSR f. NÖ
Daxbacher Andreas	LBS Schrems
Elian Eleonore	HS Erlach
Garschall Ingrid MEd	LBS Pöchlarn
Garschall Otmar	LBS Pöchlarn
Gottwald Renate	VS Gaweinstal
Graf Johann, OSR	VS Gaubitsch
Hofmarcher Ulrike	PTS Scheibbs
Hohendanner Sonja, Mag.	HTL St. Pölten
Ille Irene	BG/BRG Purkersdorf
Jersche Anna	HS Atzenbrugg
Jurkovics Hildegund	LBS Amstetten
Kalab Belinda, Mag.	LBS Langenlois
Katzler Anita	LBS Hollabrunn
Köberl Bernadette, Mag.	HLA Mode Wirtschaft Krems
Koprax Friedrich, Mag., LSR-Direktor	LSR f. NÖ
Löffler Gerald	RHS Dobersberg
Matzner Karin, Dr.	LSR f. NÖ
Müller Christina	LBS Langenlois
Niedrist Silvia, DI	HTL Mödling
Obermayer Kathrin	HTL St. Pölten
Ofner-Matula Brigitte, DI	HTL Mödling
Pegac Helga, Mag.	BMBWK
Platschka Evelyne, Mag.	LBS Wr. Neustadt
Poduschka-Aigner Phyllis	VS Fallach/Hagenberg
Rabacher Gerald, Mag.	PI Hollabrunn
Richter Andrea, DDr.	LSR f. NÖ
Richter Irene, Mag.	HTL St. Pölten
Rohrbach Brigitte, Mag.	BG Bruck/Leitha
Rosenthaler Markus, Ing.	LBS Pöchlarn
Rossbory Margret	HLF Krems
Schernhammer Astrid, Mag.	BG/BRG Wolkersdorf
Schleicher Ulrike	LBS Laa
Schrammel Notburga	LBS Theresienfeld
Schweiger Wolfgang, MSc	BSR Melk
Schwingschlögl Leopoldine, Mag.	BHAS/BHAK Waidhofen/Thaya
Sedlack Silvia	LBS Waldegg
Stricker Adolf, HR, Amtsführender Präs.	LSR f. NÖ
Swoboda Vera	LBS Stockerau 1
Teis Eveline	LBS Mistelbach

Tinkhauser Petra
Toth Rudolf, Mag.
Vallant Günter, Mag.
Vogel Ursula
Volgger Ingrid, Mag.
Wagner Doris, MEd
Wanzenböck Andreas
Weiß Christian, Ing.
Widmann Josefa, Dr.
Zalesak Christian

THS Purgstall
LSR f. NÖ
BG/BRG Purkersdorf
PI Baden
HTL Mödling
LSR f. NÖ
LBS Neunkirchen
LBS Zistersdorf
HS Pyhra
BS Korneuburg