



OTTO VON GUERICKE
UNIVERSITÄT
MAGDEBURG

HW

FAKULTÄT FÜR
HUMANWISSENSCHAFTEN

Geschlechterdifferenzierung in technischen Berufen unter dem Aspekt wachsender Heterogenität

Eine Untersuchung in der betrieblichen Berufsausbildung

Yuliya Nepom´yashcha

IBBP-Arbeitsbericht Nr. 84

November 2014

ISSN 1437-8493



BiBB-Modellversuche
Neue Wege / Heterogenität

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

► Forschen
► Beraten
► Zukunft gestalten

Arbeitsberichte des Instituts für Berufs- und Betriebspädagogik

Herausgeber:

Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP)
der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Prof.'en Dr. Frank Bünning, Dr. Michael Dick,
Dr. Dietmar Frommberger, Dr. Klaus Jenewein

Anschrift:

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP)
Zschokkestr. 32
D-39104 Magdeburg

Tel.: +49 391 6756623

Fax: +49 391 6716550

Email: ibbp@ovgu.de

ISSN 1437-8493

Geschlechterdifferenzierung in technischen Berufen unter dem Aspekt wachsender Heterogenität

Eine Untersuchung in der betrieblichen Berufsausbildung

Yuliya Nepom'yashcha

IBBP-Arbeitsbericht Nr. 84

November 2014

ISSN 1437-8493

Inhalt

Einleitung	5
1 Geschlechterdifferenzierung von Auszubildenden	7
1.1 Kategorie Geschlecht als Bestandteil von Heterogenität und Diversity	7
1.2 Biologisches und soziales Geschlecht unter kritischem Blickwinkel.....	8
1.3 Heterogene Merkmale von Auszubildenden.....	9
1.4 Geschlechterdifferenzierung in der betrieblichen Ausbildung.....	11
1.4.1 Geschlechterdifferenzierung als Begriffsdefinition.....	11
1.4.2 Funktionelle geschlechtsspezifische Unterschiede aus der psychologischen Perspektive	12
1.4.3 Geschlechterspezifische Unterscheidungsmerkmale unter dem Aspekt der betrieblichen Ausbildung.....	13
2 Handlungsfeld des Gender Mainstreamings	15
2.1 Genderkompetenz und Anforderungen an das Ausbildungspersonal	15
2.2 Gendersensible Methodik bzw. Didaktik für pädagogische Professionelle.....	17
3 Qualitative Datenerhebung und -analyse.....	18
3.1 Ergebnisse der Datenanalyse.....	18
3.2 Bewertung der Untersuchungsergebnisse anhand von inhaltsanalytischen Gütekriterien.....	21
4 Zusammenfassung und Ausblick	22
Literaturverzeichnis	23
Anhang.....	27
Die Reihe Arbeitsberichte des IBBP	27

Einleitung

Im Mittelpunkt dieser Arbeit steht die Frage, wie gestaltet sich der Umgang des Ausbilderpersonals mit der Geschlechterdifferenzierung in der betrieblichen Ausbildung in technischen Berufen. Bevor diese Fragestellung in den Untersuchungsmodus überführt wird, soll die darauf bezogene Problematik beleuchtet werden. Es stellen sich die Fragen: Aus welchem Grund ist es notwendig die Geschlechter unter dem Aspekt der betrieblichen Ausbildung zu differenzieren? In welchem Zusammenhang steht die Geschlechterdifferenzierung mit den technischen Ausbildungen bzw. Berufen? Welche Bedeutung hat es für das ausbildungsverantwortliche Personal? Wozu kann die Auseinandersetzung des Ausbildungspersonals mit der Geschlechterdifferenzierung in der betrieblichen Ausbildung in technischen Berufen beitragen?

Gesellschaftlich bzw. politisch ist es gewollt, dass während der Ausbildung und im weiteren Verlauf des Berufsweges ein geschlechtsneutraler Umgang, sei es mit Auszubildenden oder auch mit Erwerbstätigen, im Vordergrund steht. Dem steht entgegen, dass es für das jeweilige Geschlecht besondere problematische Situationen gibt, die eine besondere Unterstützung und einen individuellen Umgang erfordern.

In technischen Berufen waren lange Zeit überwiegend Männer tätig. Obwohl die meisten technischen Berufe, wie „Industrieelektroniker/-in“, „Anlagemechaniker/-in“ und „Maschinen- und Anlageführer/-in“ etc., nicht mehr so häufig zu den Favoriten der Berufswahl von Männern gehören, werden in diesen Branchen weiterhin vorwiegend Jungen ausgebildet. Im Angesicht der demographischen Entwicklung kann der künftige Fachkräftebedarf vor allem in technischen Berufen „durch das vollständigere Ausschöpfen des Potenzials an männlichen Fachkräfte(n)“ (f-bb 2008, S. 4) kaum abgedeckt werden. Demzufolge ist es notwendig auch Frauen für diese Berufe zu begeistern und somit ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen (vgl. HAMANN & HOHBERG 2009, S. 7).

Der Berufsweg von Frauen gestaltet sich oft durch das mehrfache erwerbstätigkeitsbezogene Ein- und Aussteigen. Demzufolge sind Frauen häufiger arbeitslos. Gründe dafür liegen in falscher Berufswahl, unzutreffender Lebensplanung oder anderen Problemen. Letztendlich führt es immer wieder zu dem Arbeitslosigkeitsphänomen.

Das Risiko sowohl für Frauen (2,8%) als auch für Männer (1,8%) in den MINT-Berufen (zum Beispiel im Baden-Württemberg) arbeitslos zu werden, ist vergleichsweise relativ gering (vgl. HAMANN & HOHBERG 2009, S. 23). Außerdem beträgt die Quote des Arbeitslosigkeitsrisikos bei den Technikern lediglich 0,5% (vgl. ebd.). Obwohl Frauen im selben Beruf etwas „häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen“ (HAMANN & HOHBERG 2009, S. 8) sind, sehen ihre Beschäftigungschancen im Vergleich zu den anderen Berufsfeldern besser aus. Jedoch entscheiden sich Frauen für eine MINT-Ausbildung noch relativ selten (vgl. HAMANN & HOHBERG 2009, S. 25) und bevorzugen eher Dienstleistungsberufe in kaufmännischen bzw. gesundheitsbezogenen Bereichen (vgl. UHLY 2006, S. 26 f).

Besonders in technischen Fertigungsberufen ist sowohl der Auszubildendenanteil von Frauen als auch von Männern gering. Vor allem in den Elektro- und Metallberufen geht die Anzahl der Neuabschlüsse zurück (vgl. UHLY 2006, S. 28 ff). Aus diesem Grund ist das Forschungsinteresse auf diesem Gebiet ausgerichtet.

Die Anstrengungen der Europäischen Kommission, die Chancengleichheit bei der Berufswahl zu verbessern (vgl. ebd., S. 41) bzw. die Berufsausbildung von Frauen in Berufen mit Zukunft zu fördern und somit den Frauenanteil vor allem in technischen Berufen zu erhöhen, bestehen seit Ende der 80er Jahre. Neben der vorgenommenen „Modernisierung der Ausbildungsberufe durch die Intensivierung der Neuordnungen“ (vgl. ebd., S. 28) wurde im Wissenschaftsjahr der Technik bzw. im Rahmen der berufswahlbezogenen Maßnahme ‘Girls Days’ versucht, die Aufmerksamkeit von potentiellen Auszubildenden insbesondere von jungen Frauen (vgl. UHLY 2006, S. 21 ff) zu gewinnen und diese für Technikberufe zu begeistern (vgl. ebd., S. 13). Obwohl diese berufsorientierende Maßnahmen kurzfristig die entstandene Berufswahlsituation von Frauen im technischen Bereich nicht verändern konnten, „sollte nicht vergessen werden, dass sich ohne diese Anstrengungen die Lage möglicherweise noch deutlich ungünstiger darstellen würde“ (HAMANN & HOHBERG 2009, S. 25).

Unter Berücksichtigung der abgewickelten Ausbildungsverträge blieben zahlreiche Maßnahmen im Rahmen des Gender Mainstreamings, das strategisch auf den Frauenerfolg, das Erkennen bzw. die Beseitigung von Frauenbenachteiligungen ausgerichtet ist (vgl. BERGMANN 2011, S. 5), erfolglos (vgl. BERGMANN 2011, S. 40). Im Endeffekt gehen die „Frauenanteile in den technischen Berufen [...] sogar zurück und lagen im Jahr 2005 bei nur 10%“ (ebd.).

Im 2. Abschnitt dieser Arbeit wird das Handlungsfeld des Gender Mainstreaming analysiert, die damit verbundenen Anforderungen an das Ausbildungspersonal beschrieben bzw. eine gendersensible Methodik und Didaktik vorgestellt.

Um zu erfahren, wie sich der geschlechtersensible Umgang mit Auszubildenden während der betrieblichen technischen Ausbildung praktisch gestaltet und wie die Auszubildenden das wahrnehmen, werden sowohl die weiblichen bzw. männlichen Auszubildenden als auch ihre Ausbilder/-innen interviewt. Die Interviews werden anhand des entwickelten Leitfadensinstrumentes durchgeführt. Im empirischen Teil (3. Kapitel) werden die Methoden der qualitativen Datenerhebung und deren Auswertung (Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring) ebenso wie die Auswertungsergebnisse dargestellt.

Was Geschlechterdifferenzierung von Auszubildenden umfasst und welchen Nutzen die genderbezogenen Prozesse für die Berufsausbildung in Deutschland haben, wird im Kapitel 2 diskutiert.

1 Geschlechterdifferenzierung von Auszubildenden

Der gendersensible Umgang der Ausbilder/-innen mit Auszubildenden während der technischen betrieblichen Berufsausbildung setzt die Kenntnisse bzw. das Verstehen der Pädagogen hinsichtlich der Geschlechterdifferenzen voraus, die die geschlechterbezogenen Lernabläufe und unterschiedlichen Lebenssituationen umfassen. Aufgrund dessen, ist es erforderlich, die Kategorie Geschlecht im Zusammenhang mit Heterogenität bzw. Diversity in den nächsten Unterkapiteln zu erläutern.

1.1 Kategorie Geschlecht als Bestandteil von Heterogenität und Diversity

Aus der Perspektive der Berufsausbildung - eines sozialen Phänomens ist die Begriffsdefinition „Heterogenität“ durch hermeneutisch vorgenommene Aspekte wie verhältnismäßige Definition der Heterogenität, Heterogenität bzw. Homogenität, zugewiesene Eigenschaften und unbeständige Gültigkeit erklärbar. (Vgl. WENNING 2007, S. 23)

Um Heterogenität feststellen zu können, soll im ersten Schritt eine Konfrontation dieser Tatsache mit dem Gegenteil, nämlich mit der Homogenität, in die Wege geleitet werden. Zur Gegenüberstellung wird in der Regel ein bestimmter Maßstab gesetzt (vgl. GREWE 2012, S. 4). Daraus folgt, dass Heterogenität „das zunächst neutrale Ergebnis eines Vergleichs verschiedener Dinge, etwa von Gruppenmitgliedern, bezogen auf ein Kriterium“ (WENNING 2007, S. 23) ist. Beständigkeit der Heterogenität wird anhand eines Zustandes beschrieben, bei dem die Ungleichheit in Bezug auf ein bestimmtes Kriterium herrscht (Vgl. WENNING 2007, S. 23). Gleichheit zeigt wiederum das Vorhandensein von Homogenität. Außerdem sind die beiden Begriffe Heterogenität und Homogenität subjektive „Eigenschaften der Vergleichsgegenstände“ (WENNING 2007, S. 23), die von Beobachtenden stark abhängig sind. Mit der Veränderung der Zustände verändern sich auch die Vergleichsergebnisse.

Sowohl Heterogenität als auch Diversität basieren auf der Unterscheidung von Menschen anhand bestimmter Merkmale. In Anlehnung an Sepehri und Wagner umfasst Diversität beispielsweise

„all das, worin Menschen sich unterscheiden können, und dabei sowohl äußerlich wahrnehmbare als auch subjektive Unterschiede. [...] Geschlecht, Alter oder körperliche Behinderungen zählen zur ersten Kategorie; Erziehung, Religion und Lebensstil dagegen zur zweiten.“ (SEPEHRI & WAGNER 1999, S. 18)

Auf den ersten Blick ähneln sich die beiden Definitionen. Ihre Merkmale sind identisch. Jedoch sind Heterogenität und Diversität theoretisch unterschiedlich verortet (vgl. HERMANN 2012, S. 277). Wo liegen aber die Unterschiede dieser Ansätze? Die Feststellung der Heterogenität gewinnt beispielsweise erst dann an Bedeutung, „wenn Lehr-Lernprozesse in Gruppen gleichschrittig und gleichgerichtet für alle erfolgen sollen“ (WENNING 2007, S. 24). Heterogenität ist weder als positiv noch als negativ zu bewerten (vgl. WENNING 2007, S. 24).

Im Vergleich zur Heterogenität ist Diversity ein Managementansatz, der überwiegend auf die Gleichbehandlung von ethnischen Minderheiten bzw. von Frauen auf der Unternehmensebene orientiert (vgl. JENSEN-DÄMMRICH 2011, S. 10).

Die Verflechtung der beiden Begriffe Heterogenität und Diversität ist nicht zu vermeiden. Im Angesicht des „Organisationalen Lernens“, der Entwicklung von Unternehmenskultur ebenso wie der Erreichung der Wirkungskraft und Effektivität, also des Lern- und Effektivitätsansatzes, soll die verfügbare Heterogenität also die Vielfalt der Mitarbeiter aktiv genutzt werden (vgl. JENSEN-DÄMMRICH 2011, S. 127).

„Die Bewusstwerdung der [...] historisch gewachsenen Heterogenität ist die Voraussetzung einer Gleichberechtigung im Sinne von Emanzipation [...]. Gleichheit kann nicht ohne die Anerkennung von Differenz realisiert werden, und Wertschätzung von Differenz braucht die Basis gleicher Rechte.“ (ebd., S. 132)

Mit dem Inkrafttreten des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) wurde die Umsetzung von vier Richtlinien wie Antirassismus-Richtlinie, Rahmenrichtlinie Beschäftigung, Gender-Richtlinie, Gleichversorgungsrichtlinie (vgl. JENSEN-DÄMMRICH 2011, S. 153) angestrebt.

Die Schwerpunktsetzung dieser Arbeit liegt bei der Geschlechterdifferenzierung und somit bei der Kategorie Geschlecht (Gender), die sowohl ein heterogenes Merkmal als auch ein Bestandteil der Diversity-Dimension auf der Persönlichkeitsebene ist. Deswegen ist es von Forschungsinteresse wichtig, den Einblick in die Gender-Richtlinie des europäischen Parlaments und des Europarates zu bekommen. Die Gender-Richtlinie liefert Ratschläge zur Umsetzung des Prinzips der Chancengleichheit und der Gleichbehandlung von Frauen und Männer in Bezug auf Beschäftigungszugang, Berufsausbildung etc. (vgl. Richtlinie 2002/73/EG).

Die Begriffsbestimmung bezogen auf das Geschlecht ist im nächsten Kapitel erläutert.

1.2 Biologisches und soziales Geschlecht unter kritischem Blickwinkel

Obwohl der Begriff 'Gender' aus dem englischsprachigen Raum kommt, wird er in der deutschen Forschung seit Ende des letzten Jahrhunderts benutzt. Mittels dieses Begriffes kann menschliche Komplexität (vgl. Gender-Portal 2013) sprachlich exakter beschrieben werden. Denn der eindimensionale deutsche Begriff 'Geschlecht' (engl. sex) ist eine Strukturkategorie (vgl. MÖRTH 2005, S. 10), die sich nur auf die biologische also natürliche Unterscheidung zwischen Männern und Frauen bezieht und keine soziokulturellen Aspekte des jeweiligen Geschlechtes umfasst (vgl. BÖSEFELDT 2010, S. 33).

Die weltweite Vielfalt der sozialen Merkmale von Frauen und Männern und die grundlegende Identität der biologischen Eigenschaften der Menschen deuten jedoch darauf hin, dass das biologische Geschlecht keine Erklärung für die Unterschiede ihrer sozialen Rollen in unterschiedlichen Gesellschaften gibt (vgl. KRAPINGER 2006, S. 34). So entstand das Konzept des Gender. Gender lässt sich als soziales Geschlecht definieren. Das soziale Geschlecht bestimmt das Verhalten des Menschen in der Gesellschaft, umfasst eine Kombination aus festen sozio-kulturellen Normen und hängt von der gesellschaftlichen Wahrnehmung dieses Verhaltens ab. Dieses Verhalten umfasst ein geschlechtsspezifisches Rollenverhalten (vgl. GEIST 2007, S. 4). Männerdominantes Rollenverhalten ist beispielsweise in der Kontaktherstellung nach außen erkennbar. Frauen spiegeln ihr traditionell übliches Rollenverhalten in der Zuständigkeit für soziale Bindung in der Familie etc. wider.

Ob das geschlechtsspezifische Verhalten der Menschen biologisch oder kulturell bedingt ist, wird gegenwärtig heiß diskutiert.

„Während die Genderforschung die These vertritt, dass Denken und Verhalten der Geschlechter durch Kulturen festgelegt wurden, sagen Biologen, sie hätten nachgewiesen, dass Kinder schon unmittelbar nach der Geburt geschlechtsspezifische Reaktionen und Interessen hätten, die kulturell noch nicht beeinflusst sein könnten.“ (Der Tagesspiegel. Welt. 06.2013)

Immer wieder vorkommende Betonung des sozialen Umfeldes und der Umwelt in Bezug auf den Lern- bzw. Entwicklungsprozess der Kinder macht deutlich, dass das geschlechtsspezifische Verhalten der Menschen nicht nur biologisch, sondern im großen Ausmaß sozio-kulturell bedingt ist.

Was in einer Gesellschaft als ein männliches Verhaltensmuster angesehen wird, kann in einer anderen Gesellschaft als weibliche Aktivität definiert werden (vgl. LORENZ 2007, S. 7). In Anlehnung an die Ergebnisse der Auswertung des Leitfadenterviews zum Thema: „Heterogenität von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in die Berufsausbildung“ (NEPOM´YASHCHA 2011, S. 19), kann festgestellt werden, dass beispielsweise Frauen im Iran nicht im Gastronomiebereich oder im Hotel tätig sein dürfen (vgl. ebd., S. 26). In Deutschland sind diese Berufsfelder jedoch nicht typisch männlich.

Da die Sozialisationsinstanzen wie Schule, Berufsschule und Bildungsinstitutionen großen sozio-kulturellen Einfluss auf das geschlechtsspezifische Verhalten des Menschen haben, ist es erforderlich, den Lern- bzw. Entwicklungsprozess der jeweiligen Person pädagogisch nicht geschlechtsneutral sondern geschlechtsspezifisch zu gestalten. Dabei sollen Besonderheiten eines bestimmten Geschlechtes und des Individuums während des Unterrichts methodisch-didaktisch berücksichtigt werden.

Unabhängig davon, ob das Geschlecht des Menschen biologisch oder sozial bedingt ist, gibt es Geschlechterdifferenzen, die mittels der Auseinandersetzung mit heterogenen Merkmalen des Menschen, in dem Fall der Auszubildenden, im nächsten Unterkapitel beschrieben werden.

1.3 Heterogene Merkmale von Auszubildenden

Die Ergebnisse der Untersuchung des Heterogenitätsvorhabens und dessen Ausprägung in unterschiedlichen Bereichen und Lernräumen der beruflichen Bildung zeigten, dass im Zeitraum von 2002 bis 2007 nur sehr wenige Aussagen bezüglich heterogener Merkmale im vorhandenen Datenmaterial zur Verfügung stehen. Diese heterogenen Merkmale finden sich im weißen Dreieck des Eisberg-Modells (Abb. 1) wieder und umfassen Alter, Geschlecht, Herkunft und schulische Vorbildung. Der Grund für den eingeschränkten Überblick der heterogenen Merkmale ist in bundesweit uneinheitlichen statistischen Daten im Berufsbildungsbereich zu erkennen. (Vgl. Jablonka & Westhoff 2013, S. 2)

Während des Expertengesprächs zum Thema „Bildungsgerechtigkeit – Anforderungen an neue Entwicklungen in der beruflichen Bildung“ (WESTHOFF 2010) in Bonn wurden auch die Ergänzungen von nicht erfassten Merkmalen im blauen Bereich des folgenden Eisberg-Modells vorgestellt (ebd).

Diese nicht erfassten, kompetenzbezogenen und wenig wahrnehmbaren heterogenen Merkmale setzen für ihre Beschreibung die Nutzung von unterschiedlichen Messinstrumenten voraus, sind schwer verallgemeinerbar und mit großem Zeitaufwand verbunden.

Marchl meint, dass Heterogenität „als begrüßenswerte Vielfalt in einer Belegschaft und im Einzelfall bestimmte Merkmale als individuelle Stärke wahrgenommen“ (MARCHL 2011, S. 1) werden.



Abb. 1 Heterogene Merkmale in der beruflichen Bildung (JABLONKA & WESTHOFF 2013, S. 2)

Besondere Aufmerksamkeit gewinnt während der Phase der betrieblichen Berufsausbildung die differenzierte emotionale bzw. soziale Persönlichkeitsentwicklung sowie die körperliche und gesundheitliche Entwicklung von Auszubildenden, ihre Fähigkeiten, Beeinträchtigungen und sprachliche Kompetenz unter Berücksichtigung der Besonderheiten der Umgangssprache im Betrieb (vgl. WEBER 2011, S. 13).

In Bezug „auf familiäre Strukturen, Erziehungsstile, Sprachen, Freizeitgewohnheiten, kulturelle und ethnische Hintergründe und Lebensführungen“ (ebd.) lassen sich differenzierte Erfahrungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen unterscheiden.

Außerdem verfügen Auszubildende nicht nur über unterschiedliche Lerninteressen, Motivationen und Bildungsziele bzw. Verhalten (vgl. ebd.), sondern auch über unterschiedliche Leistungsfähigkeit, Lernstand, Lernstil (vgl. SCHRACK & DÖRNINGER 2008, S. 3). Demzufolge erreichen die jungen Schulabgänger ihr grundsätzliches Leistungsergebnis. Im Kontext mit unterschiedlichen Schulleistungen stehen leistungsstarke bzw. leistungsschwache Jugendliche.

Während der betrieblichen Berufsausbildung fühlen sich überwiegend lernschwache Jugendliche wegen der Anforderungen der modernen Berufsausbildung häufig überfordert. Wenn Lernschwierigkeiten vorhanden sind, heißt es auch, dass der Lernprozess aufwendiger und zeitintensiver ist. Unterstützt der/die Ausbilder/-in die betroffenen Auszubildenden ungenügend, bilden sich Wissenslücken und die Motivation sinkt.

Nicht nur die deutschen lernschwachen Jugendlichen brauchen die besondere Unterstützung ihrer Ausbilder/-innen, sondern auch ausländische Auszubildende.

Jugendliche unterscheiden sich ansonsten durch persönliche Werte, Einstellungen und Erwartungen. Sie identifizieren sich beruflich, haben unterschiedliche Interessen und eine einzigartige Biografie.

Was unter Geschlechterdifferenzierung zu verstehen ist bzw. welche Geschlechterdifferenzen in Bezug auf betriebliche Ausbildung von Bedeutung sind, werden zunächst beleuchtet.

1.4 Geschlechterdifferenzierung in der betrieblichen Ausbildung

Besondere Aufmerksamkeit im Rahmen dieser Arbeit gewinnt jedoch das heterogene Merkmal - das männliche bzw. weibliche Geschlecht. Es liegen keine grundlegenden Erkenntnisse im Bereich der Geschlechterdifferenzen vor. Auch die Definition der Geschlechterdifferenzierung soll ausgearbeitet bzw. vorgestellt werden. Deswegen wird im nächsten Unterkapitel sowohl die Begriffsdefinition Geschlechterdifferenzierung formuliert, als auch die möglichen Geschlechterdifferenzen in der betrieblichen Ausbildung dargestellt.

1.4.1 Geschlechterdifferenzierung als Begriffsdefinition

Die Recherche nach einer Definition zur Geschlechterdifferenzierung zeigte, dass es nur wenige wissenschaftliche Ansätze zu der Thematik gibt. Das Wort- Geschlechterdifferenz oder Geschlechterdifferenzen wird in unterschiedlichen Literaturquellen im Zusammenhang mit dem Genderbegriff oder mit dem Gender-Mainstreaming-Ansatz manchmal genutzt (vgl. Glossar o.J.; NEUBAUER o.J., S. 4).

Heutzutage ist die Unterscheidung nach dem Geschlecht selbstverständlich.

„Da die Geschlechterdifferenz sichtbar ist, sich ´auf den ersten Blick´ körperlich manifestiert, liegt es nahe, sie auch als eine solche, eben körperliche, zu verstehen. Doch genau dagegen wird seit langem aus wissenschaftlicher wie auch aus politischer Perspektive Einspruch erhoben.“ (GILDEMEISTER & ROBERT 2008, S. 7)

Die durch soziale Differenzierungen bestimmte Kategorie Geschlecht verweist nicht nur auf die Geschlechtsunterschiede biologischer Art sondern auf soziale Prozesse, in deren sich Männer und Frauen unterschiedlich verhalten (vgl. ebd.).

Als Geschlechterdifferenz kann das unterschiedliche zeitlich instabile also veränderbare Verhalten von Frauen und Männer in verschiedenen sozialen Situationen bzw. Prozessen definiert werden. Geschlechterdifferenzierung ist das Erkennen dieses von außen beobachtbaren geschlechtsspezifischen Verhaltens. Die wahrnehmbaren unterschiedlichen geschlechtsspezifischen, jedoch nicht absolut verallgemeinerbaren Verhaltensmuster können auch als Geschlechterstereotypen bezeichnet werden. Im Rahmen der Umsetzung des Gender-Mainstreaming-Ansatzes sollen die erkannten Stereotypen ernst genommen werden, um eine geschlechter- bzw. situationsgerechte Unterstützung zu gewährleisten und somit die geschlechtsbezogene Chancengleichheit zu erreichen (vgl. DRIPKE & PARTNER 2005, S. 4).

Welche zumutbaren Geschlechterunterschiede vorliegen, wird nachfolgend untersucht.

1.4.2 Funktionelle geschlechtsspezifische Unterschiede aus der psychologischen Perspektive

Aus der psychologischen Perspektive verfügen Männer und Frauen über verschiedene strukturelle und funktionelle Hirnorganisationen. Darin bestehen funktionelle geschlechterspezifische Unterschiede, die jedoch nicht absolut generalisierbar sind.

„Man sagt Männern nach, sie hätten ein besseres räumliches Vorstellungsvermögen und eine bessere Wegorientierung, während Frauen einen besseren Wortfluss haben und bei (fein-) motorischen Aufgaben besser abschneiden“ (ULMER 2005, S. 8).

Die Informationsaufnahme mittels auditiver, visueller Darstellung findet bei Frauen und Männer auch unterschiedlich statt. So gelingt es Frauen, die zentralen Elemente des vermittelten Stoffes, die im Zusammenhang mit den emotionalen Ereignissen stehen (vgl. GÜNTÜRKÜN & HAUSMANN 2007, S. 95), und zusammenpassende Objekte zu identifizieren (vgl. ULMER 2005, S. 35 f.). Sie verfügen auch über eine höhere Wahrnehmungsgeschwindigkeit, sind einfühlsam bzw. empathisch (ebd.). Männer merken sich besser Hauptdetails des Ereignisses, erkennen allgemeine Zusammenhänge (vgl. GÜNTÜRKÜN & HAUSMANN 2007, S. 95) und besitzen eine systematische Denkweise (vgl. ULMER 2005, S. 35).

Männliche Hilfsbereitschaft hängt von Erfordernis nach der konkreten und instrumentellen Unterstützung ab. Frauen helfen gern, wenn jemand eine emotionale bzw. zwischenmenschliche Unterstützung benötigt. Im Verstehen bzw. Deuten des nonverbalen Verhaltens (vor allem Gesichtsmimik, Gestik und Körperhaltung bezogen) liegen die Stärken der Frauen. (Vgl. MESIRCA 2011)

Leider herrscht heutzutage noch die Aussage bzw. feste Überzeugung mehrerer Mathematiklehrer, „dass Frauen und Naturwissenschaften nicht zusammen passen“ (MESIRCA 2011, S. 39). Würde das Lehrpersonal seine Einstellungen, die zum Nachteil mathematischer Begabung von Mädchen führen, verändern und die pädagogische Kompetenz zum geschlechterdifferenzierten Umgang mit Lernenden entwickeln, müssten wir über die geschlechtsspezifische Differenzierung der mathematischen Fähigkeiten von Frauen und Männern nicht reden.

Obwohl kein „objektiver Standard für die Messung von Geschlechtsunterschieden in der Intelligenz existiert“ (GÜNTÜRKÜN & HAUSMANN 2007, S. 90), führen die unterschiedlichen empirischen Untersuchungen zur Schlussfolgerung, dass aufgrund von unterschiedlichen Ursachen eine geschlechtsabhängige Differenzierung in Bezug auf sprachliche, räumliche, logisch-mathematische, motorische und körperlich-kinästhetischen Intelligenz besteht (vgl. ebd., S. 97; ULMER 2005, S. 35 ff).

Die Beschreibung der funktionellen Unterschiede zwischen Männern und Frauen gibt jedoch keine Auskunft darüber, wie es in der beruflichen Bildung aussieht. Aus diesem Grund wird im Weiteren versucht, die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Bereich der betrieblichen Ausbildung speziell in technischen Berufen zu identifizieren. Dabei werden die Geschlechterdifferenzen auch in der Übergangsphase zwischen Schule und betrieblicher Ausbildung herausgearbeitet.

1.4.3 Geschlechterspezifische Unterscheidungsmerkmale unter dem Aspekt der betrieblichen Ausbildung

Die zunächst vorgestellten geschlechtsspezifischen Unterscheidungsmerkmale, die während der betrieblichen Ausbildung bedeutsam sein können, sind aus dem Eisberg-Modell der berufsbildungsbezogenen heterogenen Merkmale (nach JABLONKA & WESTHOFF 2013, S. 2, s. Abb. 1) abgeleitet und durch weitere Unterscheidungsaspekte ergänzt. Auf die geschlechtsspezifischen Unterscheidungsmerkmale wie rechnerisches bzw. logisches Denken sowie räumliches Vorstellungsvermögen, die im Kapitel 1.4.2 aus der psychologischen Perspektive erläutert sind, wird nicht näher eingegangen.

- Sozialverhalten

Ein bedeutendes Kriterium bei der Auswahl von Bewerber/-innen für eine betriebliche Ausbildung ist das Sozialverhalten von Jugendlichen, weil ein gutes Sozialverhalten die Grundlage für die erfolgsorientierte Arbeitsweise und eine angenehme Zusammenarbeit im Arbeitsteam des Betriebes bildet. Dadurch, dass junge Frauen über ein besseres Sozialverhalten verfügen (vgl. SCHILLING 2002, S. 152), haben sie einen Vorteil für den Einstieg in die betriebliche Ausbildung.

- Angst vor Misserfolg

Angst vor Misserfolg im Lernprozess erleben junge Frauen anders als Männer. Den Misserfolg verbinden sie eher mit Selbstschuld bzw. mit eigener Unfähigkeit. Erfolgreiche Ergebnisse sehen sie als glücklichen Zufall und als Resultat der Anstrengung bzw. Hilfe von Anderen an. Jungen, die erfolgreiche Erfahrungen sammeln, schreiben sich eine hohe Handlungsfähigkeit zu. Die Ursachen für Misserfolg werden auf Pechsituationen zurückgeführt, wobei das Selbstvertrauen von Jungen kaum beeinträchtigt wird. (Vgl. BISCHOF-KÖHLER 2006, S. 251)

- Geschlechterspezifische Herangehensweisen an eine neue Aufgabe

Bei der Einarbeitung von Auszubildenden in eine neue Aufgabe sind geschlechterspezifische Herangehensweisen auch erkennbar.

„Ausbilder aus dem gewerblich-technischen Bereich berichten, dass weibliche Auszubildende unsicherer sind und häufiger nachfragen, bevor sie mit einer neuen Aufgabe beginnen.“
(DRIPKE 2005, S. 5)

Dieses vorsichtige Verhalten von Frauen kann auch als Manifestation der Angst vor Unbekanntem wahrgenommen werden, lässt sich jedoch durch „einen stärkeren planenden Zugang“ (SCHWANK 1990 in ebd.) und einer zeitintensiveren, tieferen theoretischen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand bzw. durch die Entwicklung der umfassenden Problemlösung erklären. (Vgl. DRIPKE 2005, S. 5)

Männliche Auszubildende verhalten sich beim Einarbeiten in eine neue Aufgabe völlig anders. In Anlehnung an Inge Schwank halten sie kognitive Konfrontation mit dem Gegenstand für unnötig und beginnen „durch Versuch und Irrtum“ (ebd.) vorwärtszukommen.

- Sprachkompetenz und Kommunikationsfähigkeit

Unabhängig davon, in welchem Betrieb und in welchem Berufsfeld eine betriebliche Ausbildung erfolgt, spielt die Kommunikationsfähigkeit und Sprachkompetenz vor allem im betrieblichen Kontext eine wesentliche Rolle.

Laut empirischen Untersuchungsergebnissen von Anja Gottburgsen (2000) gestalten Frauen ihre sprachlichen Interaktionen kooperativer, „personenbezogener, höflicher, interaktiver und vorsichtiger“ (GRÄBEL 2004, S. 59 f). Sprachliche Interaktionen von Männern lassen sich durch direktes, autoritäres Verhalten und wettbewerbsfähige Gesprächsstile beschreiben, was negative Reaktionen von Gesprächspartnern hervorrufen kann. Männer sprächen in der Regel öfter und länger (vgl. ebd.).

„Die besseren kommunikativen Fähigkeiten, die Frauen aufgrund ihrer spezifischen Sozialisation möglicherweise eher mitbringen als Männer, helfen den Frauen vielleicht beim Einstieg in die Berufswelt.“ (NELKE 2010, S. 40)

Jedoch sind Frauen aufgrund ihrer freundlichen Kommunikationsstrategien „weniger durchsetzungs- und konfliktfähig“ (ebd., S. 41) als Männer, was demzufolge häufiger Nachteile bei ihrem Berufsaufstieg mit sich bringt.

- Lern- und Leistungsmotivation

Betrachtet man geschlechtsspezifische Lernmotivation bereits während der Schulzeit, bemerkt man, dass die Mehrheit von Mädchen im Vergleich zu Jungen ihre meist intrinsische Motivation beim Lernen zeigt. Das Verhalten dieser Mädchengruppe verweist auf ihre Zielstrebigkeit und hohe Leistungsbereitschaft gegenüber dem gestellten Leistungszielen: angestrebter Schulabschluss und demzufolge die ausgewählte Berufsausbildung oder des Studienwunsches.

Meist zeigen Jungen während ihrer Schulzeit eine geringere Lernmotivation. Schlechtere schulische Leistungsergebnisse (vgl. DRIPKE 2005, S. 3) grenzen ihren Zugang zu der gewünschten Berufsausbildung ein.

Sicherlich gibt es weitere Geschlechterdifferenzen im Feld der betrieblichen Ausbildung. Diese werden im empirischen Teil dieser Arbeit untersucht und erläutert.

Um Chancengleichheit und Gleichberechtigung von Frauen und Männern auch während der betrieblichen Ausbildung zu verwirklichen, sollen sowohl die beschriebenen als auch weitere in der betrieblichen Ausbildung identifizierbare Geschlechterdifferenzen durch das Ausbildungspersonal berücksichtigt werden. Dieses bedarf einer professionellen Auseinandersetzung mit dem Gender Mainstreaming Ansatz bzw. mit gendersensibler Methodik und Didaktik, die im weiteren Kapitel betrachtet wird.

2 Handlungsfeld des Gender Mainstreamings

Das relativ junge Genderkonzept ist aus Ideen des westlichen Feminismus entstanden. Dieses Konzept wurde vor allem im Westen und in den Vereinigten Staaten weiterentwickelt. Erfolgreiche Forschungsversuche der Erklärung der ungleichen Stellung von Frauen vor allem in der Arbeitswelt, auf der Grundlage des Feminismus, führten zur Entstehung einer neuen Gendertheorie, die sich nicht nur auf Chancengleichheit von Frauen sondern auch von Männer richtet (vgl. DRIPKE 2005, S. 4).

„In den vergangenen Jahren setzte sich ein neues Konzept - 'Gender Mainstreaming' - durch, das in die 'beschäftigungspolitischen Leitlinien' der Europäischen Union aufgenommen wurde und für alle Mitgliedsländer verbindlich ist.“ (ebd., S.3)

Unter dem „Gender Mainstreaming“ wird allgemeine Rücksichtnahme auf „Gleichstellung von Frauen und Männer in allen gesellschaftlichen Bereichen“ (ebd.) verstanden. Das heißt, dass die geschlechtsspezifischen Lebenssituationen, Interessen bzw. Bedürfnisse von Anfang an in allen gesellschaftlichen Maßnahmen berücksichtigt werden müssen, „da es keine geschlechtsneutrale Wirklichkeit gibt“ (Glossar. Gleichstellung in der Arbeitsmarktpolitik/ im ESF o.J.). Die Berücksichtigung der geschlechterspezifischen Unterschiede soll über die Analyse dieser Differenzen und die Gestaltung von unterschiedsbezogenen Entscheidungen erreicht werden, sowie zur realen Geschlechtergerechtigkeit beitragen (vgl. BMFSFJ 2014). Diese methodische Vorgehensweise „erhöht nicht nur die Zielgenauigkeit und Qualität von politischen Maßnahmen, sondern auch die Akzeptanz der Ergebnisse bei Bürgerinnen und Bürgern“ (vgl. BMFSFJ 2014). Laut Art. 3, Abs. 2, Satz 2 GG ist die Bundesregierung verpflichtet, die Gleichberechtigung von Männern und Frauen umzusetzen. Somit ist die Umsetzung der Geschlechtergerechtigkeit ein Teil des politischen Handlungsfeldes in unterschiedlichen Politikgebieten (vgl. ebd.).

„Ein Grundgedanke des Ansatzes Gender Mainstreaming lautet: Chancengleichheit wird nicht durch Gleichbehandlung erreicht. Anders ausgedrückt: 'Es entsteht somit in der Tat das Paradox, dass man die Geschlechterstereotypen ernstnehmen muss, um sie zu überwinden.'“ (DRIPKE 2005, S. 4, zitiert nach BISCHOF-KÖHLER 2006, S. 39)

Was darunter zu verstehen ist, wie dieses in dem Ausbildungsprozess durchgesetzt werden kann und welche Anforderungen an das Ausbildungspersonal heutzutage gestellt werden, wird im nächsten Unterkapitel beschrieben.

2.1 Genderkompetenz und Anforderungen an das Ausbildungspersonal

Stetige gesellschaftliche Wandlungs- bzw. Globalisierungsprozesse, die Veränderungen der Berufs- und Arbeitswelt, technische bzw. wissensbezogene Fortschritte haben „die Ziele der Berufsausbildung verlagert“ (NEPOM'YASHCHA 2013, S. 3). Neben der Entstehung neuer Berufsbilder verändern sich nicht nur traditionelle Berufsbilder und deren Bezeichnungen, sondern auch Handlungsbedingungen des Ausbildungspersonals (vgl. BAHL & DIETRICH 2008, S. 2) und zum Teil ihre Berufsidentität. Unter diesen Umständen muss die Umstellung der Ausbilder/-innen auf die veränderten bzw. neuen Aufgabenbereiche erfolgen und dies erfordert eine flexible regelmäßige Anpassung an die kontinuierlich wandelnden Anforderungen (vgl. NEPOM'YASHCHA 2013, S. 7 ff).

Nicht nur die Ausbilderrolle unterliegt dem Wandel, sondern auch die Gruppe von Auszubildenden ist heterogener geworden. Ausgeprägte Heterogenität von Auszubildenden stellt auch höhere Anforderungen an das Ausbilderpersonal (vgl. NEPOM'YASHCHA 2013, S. 7).

Dazu kommt noch die Querschnittsaufgabe (Gender Mainstreaming) für Ausbilder/-innen die Geschlechtergerechtigkeit von Auszubildenden aufrechtzuerhalten. Dafür ist Genderkompetenz des Ausbildungspersonals erforderlich. Um zu sagen, dass ein Mensch über Genderkompetenz verfügt, müssen „gründliches *fachbezogenes* Genderwissen ebenso wie aktuelle Kenntnisse über gleichstellungspolitische Konzepte und Strategien“ (vgl. RÖSGEN et al. 2008, S. 30) nachgewiesen werden. Eine wichtige Rolle spielt dabei, ob diese Person die Fähigkeit hat, eigenständig Genderaspekte zu erkennen und eigene Fach- bzw. Genderkompetenz im Berufsalltag zu vereinigen. (Vgl. ebd.)

Nimmt man einige im Kapitel 1.4.3 beschriebene Geschlechterdifferenzen, die jedoch immer im Durchschnitt zu betrachten sind, können die unterstützenden Handlungsschritte von Ausbilder/-innen greifbar nachvollzogen werden.

Bei der geschlechtsspezifischen Herangehensweise an neuartige Aufgaben, kann das Ausbildungspersonal weibliche und männliche Auszubildende unterstützen, indem sie versuchen sollen, die „typische Herangehensweise des anderen Geschlechts zu erproben.“ (DRIPKE 2005, S. 6) Dieses bedeutet, dass typische Herangehensweisen von weiblichen Auszubildenden, wie eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Aufgabengegenstand unter Nutzung von Handbüchern, an männliche Auszubildende übertragen werden sollen. Von den Jungen wird erwartet, dass sie sich etwas von der praktischen Handlung zurücknehmen. Im Gegensatz dazu, sollen junge Frauen das Eigenvertrauen gewinnen, ihr vorsichtiges Verhalten zu ändern und einfach auszuprobieren, die Aufgabe praktisch zu lösen. (Vgl. ebd., S. 6 f, 13)

Wenn es um die Selbstdarstellung von Auszubildenden geht, sollen Ausbilder im Hinterkopf behalten, dass mehrere weibliche Auszubildende zu einer Selbstunterschätzung, Selbstkritik und männliche Auszubildende zu einer Selbstüberschätzung eigener Fähigkeiten neigen. Erfahrene Ausbilder/-innen sollen gehemmte Selbstdarstellung von Auszubildenden nicht mit mangelnden Fähigkeiten in Zusammenhang, sondern ihre reale Leistungsfähigkeit anhand von zusätzlichen Beurteilungskriterien in den Überprüfungsmodus stellen. Dabei soll den weiblichen Auszubildenden die Möglichkeit gegeben werden, „sich in der Darstellung ihrer Leistungen zu üben“ (DRIPKE 2005, S. 10) und somit eigene Stärken zu erkennen und diese herauszustellen. (Vgl. ebd., S. 7 f, 13)

Auf Misserfolge reagieren die meisten Auszubildenden auch geschlechtsspezifisch. Weibliche Auszubildende haben häufiger Angst vor Misserfolgen, bewerten diese überwiegend negativ und fühlen sich sogar manchmal frustriert. Männliche Auszubildende reagieren darauf völlig anders und verbinden ihren Misserfolg eher mit Pechsituationen. Eigenen Erfolgen schreiben sie ihre Talente, Fähigkeiten bzw. Kompetenzen zu. (Vgl. DRIPKE 2005, S. 10ff)

„Hier ist Gender-Kompetenz gefragt, um bei Bedarf Auszubildende zu einem offensiveren Umgang mit eigenen Fehlern und Misserfolgen zu ermutigen.“ (ebd., S. 10)

In der Situation sollen Ausbilder/-innen die betroffenen Auszubildenden ermutigen, bereit zu sein, aus eigenen Fehlern zu lernen und selbstaktiv „nach neue(n) Herausforderungen zu suchen“ (DRIPKE

2005, S. 13).

Es gibt sicherlich andere Geschlechterdifferenzen, die für die betriebliche Ausbildung und das Ausbilderhandeln von Bedeutung sind. Die weiteren identifizierten Geschlechterdifferenzen werden im empirischen Teil als Ergebnisse der Untersuchung dargestellt.

Genderkompetenz, die sich auf den souveränen Umgang mit Geschlechterdifferenzen bezieht, wird in Rahmen der gendersensiblen Didaktik erworben bzw. aufgebaut (vgl. OSSWALD 2009, S. 125). Die Grundlagen der gendersensiblen Methodik bzw. Didaktik werden im nächsten Unterkapitel behandelt.

2.2 Gendersensible Methodik bzw. Didaktik für pädagogische Professionelle

Während der betrieblichen Ausbildung, ebenso wie bei anderen Bildungsangeboten, soll einerseits die Geschlechtergerechtigkeit (Gleichstellung) von Auszubildenden gefördert und andererseits die Verstärkung von traditionell verankerten Rollenstereotypen vermieden werden, um das Reproduzieren von gesellschaftlichen Ungleichheiten (vgl. GINDL & HEFLER & HELLMER 2007, S. 8) zu vermeiden. Bei der Umsetzung dieses Vorhabens gewinnen gendersensible didaktische Prozesse an Bedeutung. (Vgl. RÖSGEN et al. 2008, S. 32)

Das Gender-Didaktik-Konzept existiert bereits seit Mitte der 90-er Jahre. Gendersensible Didaktik hat zum Ziel, den Lernprozess bzw. die Lernsituationen gerecht nach geschlechtsspezifischen Bedürfnissen zu gestalten (vgl. GINDL & HEFLER & HELLMER 2007, S. 8).

„Unter ´gendersensibler Didaktik´ wird nicht eigenständige Didaktik verstanden, sondern die Verwendung allgemeiner didaktischer Prinzipien und Methoden, um gendersensible Lehre bzw. Unterricht zu ermöglichen. An dieser Stelle kann kein umfassender Überblick über die gendersensible Didaktik bzw. Pädagogik erfolgen“ (OSSWALD 2009, S. 125).

Jedenfalls ist es sinnvoll, die bestehenden „zentralen Dimensionen pädagogischer Situationen“ (RÖSGEN et al. 2008, S. 32) zu nutzen. Dabei spielen folgende Dimensionen, wie pädagogische Professionelle (Lehrende), Inhalte, Methoden (vor allem das 6-Stufen-Modell der vollständigen Handlung bzw. Vier-Stufen-Methode) und Rahmenbedingungen eine entscheidende Rolle. Die Nutzung dieser Dimensionen macht es möglich, pädagogische Situationen bewusst gendersensibel in Bezug auf die Geschlechtergerechtigkeit zu gestalten und somit im pädagogischen Handlungsfeld den Gender Mainstreaming Ansatz umzusetzen. (Vgl. ebd.)

Welche geschlechterbezogene Besonderheiten weibliche bzw. männliche Auszubildende des technischen Bereichs haben und wie das Ausbildungspersonal damit umgeht, wurde mittels einer qualitativen Untersuchung erhoben. Die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse des erhobenen Datenmaterials wird im nächsten Kapitel dargestellt.

3 Qualitative Datenerhebung und -analyse

Das Forschungsziel dieser Arbeit ist sowohl in der Identifikation der Geschlechterdifferenzen in der betrieblichen Ausbildung in technischen Berufen, als auch im individuellen Erleben des Ausbildungspersonals dieser Geschlechterdifferenzen und in ihrem Umgang damit. Da keine Erkenntnisse im Bereich der ausbildungsbezogenen Geschlechterdifferenzierung vorliegen, besteht das Forschungsinteresse an der theoretischen Entwicklung der Konstruktion dieses Phänomens.

Die gezielte Auseinandersetzung mit der Geschlechterdifferenzierung während der Anwendung der qualitativen Datenerhebung ermöglicht die geschlechterbezogenen Einblicke in die betriebliche Ausbildung.

Um den theoretischen Konstrukt der Geschlechterdifferenzierung in der betrieblichen Ausbildung zu entwickeln, werden während der aufbauenden qualitativen Erhebungsphase die halbstrukturierten leitfadengestützten Experteninterviews durchgeführt. Damit das Bild des untersuchten Phänomens möglichst vollständig wird, werden sowohl Ausbilder/-innen als auch weibliche und männliche Auszubildende interviewt. Diese Befragungsart in Form von leitfadengestützten jedoch offenen Experteninterviews ist besonders aufschlussreich in solchen Fällen, in welchen wenig über den Forschungsgegenstand bekannt ist. Interviewt wurden vier Ausbilder und eine Ausbilderin sowie zwei weibliche bzw. zwei männliche Auszubildende aus zwei Betrieben und einer überbetrieblichen Einrichtung. Für die Interviewdurchführung wurden Betriebe ausgesucht, in welchen auch weibliche Lehrlinge in technischen Berufen wie Mechatroniker/-in, Zerspanungsmechaniker/-in etc. eine Ausbildung durchlaufen.

Die Auswertung der erhobenen Daten wurde anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt. Nicht nur zum Teil unbekanntes sondern auch unvorhersehbare Ergebnisse dienen unmittelbar der objektiven Einsicht in die Forschungsthematik.

Aus den Interviewtranskripten werden die Aussagen abgeleitet, ob die interviewten Ausbilder/-in entweder bewusst oder unbewusst die bestehenden Geschlechterdifferenzen erkennen und wie sie mit diesen Differenzen umgehen.

3.1 Ergebnisse der Datenanalyse

Die Auswertung des transkribierten Datenmaterials weist Anhand der inhaltsanalytischen Zusammenfassung daraufhin, dass das Erkennen von Geschlechterdifferenzen bzw. der Umgang damit unter dem Aspekt der betrieblichen Ausbildung von mehreren Faktoren abhängig ist und sowohl Gemeinsamkeiten als auch unterschiedliche Aussagen liefert.

Sind die männlichen Ausbilder (aus TBZ Magdeburg) in ihrer beruflichen Vergangenheit bereits mit weiblichen Auszubildenden im Berufsumfeld konfrontiert worden, erkennen sie Geschlechterdifferenzen bewusster und gehen dementsprechend geschlechtsspezifisch mit weiblichen Auszubildenden um. Die Geschlechtszugehörigkeit dieser Ausbilder und ihre eigene ausbildungsbezogenen Erlebnisse und Erfahrungen helfen ihnen, den geschlechtsspezifischen Umgang in Bezug auf ihre männlichen Auszubildenden bewusster zu gestalten. Verfügt der jeweilige

Ausbilder über mehrjährige Berufserfahrungen, sind seine bewussten Handlungsschritte in seiner Ausbildungswerkstatt auf jede einzelne geschlechtsspezifische Verhaltenssituation ausgerichtet. Sie erreichen den gleichberechtigten Umgang mittels des Erkennens von Geschlechterdifferenzen und gezielter Auseinandersetzung.

Bei den Ausbilder/-innen, die die Gleichberechtigung unter Verzicht auf Geschlechterdifferenzen wahrnehmen, verläuft der Umgang mit diesen geschlechtsspezifischen Unterschieden unbewusst. Die Hilfestellung des Ausbildungspersonals wird bei fachspezifischen Problemen geleistet. Ist beispielsweise der/ die jeweilige Auszubildende unfähig den ausgewählten technischen Beruf zu beherrschen, wird zuerst für die jeweilige Person Nachhilfe organisiert bzw. angeboten. Bleibt die Unterstützung erfolglos, wird dem Betroffenen ein Wechsel des Ausbildungsberufes innerhalb des Betriebes vorgeschlagen. Sie gehen davon aus, dass jeder Auszubildende individuell ist und je nach Situation behandelt werden soll. Außerdem sollen die weiblichen bzw. männlichen Auszubildenden nach der Ausbildung gleiche Leistungen erbringen.

Die Geschlechterdifferenzierung wird unter dem Ausbildungspersonal und Auszubildenden in Betrieben nicht thematisiert.

Im Grunde genommen wird sowohl bei unbewusstem als auch bei bewusstem Umgang mit Geschlechterdifferenzen die Gleichstellung von weiblichen Auszubildenden als auch von männlichen beabsichtigt. In jedem Fall gehen die Ausbilder/-innen von individueller situativer Unterstützung aus.

Deutliche Geschlechterdifferenzen, die als Stärke von weiblichen Auszubildenden wahrgenommen werden, sind während der betrieblichen Berufsausbildung in technischen Berufen in Bereichen des Sozialverhaltens, der Ausbildungsängste, der Lern- und Leistungsmotivation erkennbar. Diese Bereiche stehen im Zusammenhang mit einander. Weibliche Auszubildende verfolgen höchst erreichbare berufliche Ziele und sind dadurch lern- und leistungsmotiviert. Dementsprechend nutzen sie ihre Selbstorganisation, Selbstdisziplin, Verantwortungsübernahme für den wirtschaftlichen Umgang mit dem Betriebseigentum und streben eine respektvolle Bindung mit dem Ausbildungspersonal an, um ihre beruflichen Ziele zu erreichen. Dadurch, dass weibliche Auszubildende sehr emotional sind und höhere Zielsetzungen haben, erleben sie mehr Angst vor Misserfolgen als männliche.

Aufgrund der körperlichen Belastung sowohl für weibliche als auch für männliche Auszubildende sind sie zur gegenseitigen Hilfe bereit, vor allem in problematischen Situationen. Dadurch, dass Frauen über den schwächeren Körperbau verfügen, fühlen sie mehr Belastung als Männer. Beide nutzen bei der körperlichen Belastung die zur Verfügung stehenden Hilfsmittel.

Viele Betriebe haben herausgefunden, dass weibliche Auszubildende besser im feinmotorischen Bereich bzw. sehr genau sind und deswegen beispielsweise bei der Qualitätskontrolle eingesetzt bzw. danach übernommen werden können. Dadurch, dass der Elektrobereich keine körperlichen Anstrengungen verlangt, wird er auch von Auszubildenden bevorzugt. Die Betriebe, bei denen körperlich starke Arbeitskräfte gesucht werden, stellen mehr körperlich starke Männer ein. Das Vorhandensein von Wasch- und Umkleidemöglichkeiten für weibliche Auszubildende bzw. Mitarbeiterinnen bleibt in vielen Betrieben immer noch thematisch aktuell.

Sowohl in der Kommunikationsfähigkeit als auch in der Sprachkompetenz sind keine großen

Geschlechterdifferenzen, nach der Meinung von Ausbilder/-innen, feststellbar.

Am Anfang der betrieblichen Ausbildung sind weibliche Auszubildende aufgrund der Unterrepräsentanz von Frauen im Betrieb etwas zurückhaltender. In der Fraenumgebung fühlen sie sich sicherer. Nach der Integration der weiblichen Auszubildenden ins Betriebsgeschehen bzw. in das männliche Berufsumfeld setzen sich die jungen Frauen durch und es sind keine kommunikationsbezogenen Unterschiede zu beobachten. Weibliche Auszubildende bzw. Mitarbeiterinnen beeinflussen positiv die Teamkommunikation bzw. den Umgangston innerhalb des Betriebes.

Obwohl während der Datenerhebung nur zwei männliche Auszubildende interviewt wurden, stellte die Interviewerin deutliche Differenz in der sprachlichen Kompetenz der männlichen Auszubildenden fest. Einer der männlichen Auszubildenden verfügt über das Abitur und betonte seine Probleme im sprachlichen Bereich während der Schulzeit, sprach sehr deutlich, jedoch langsam während der Interviewdurchführung. Der Andere ist ein Realschulabsolvent. Die Interviewdurchführung mit dem Auszubildenden zeichnete sich durch Komplikationen aus. Er war nicht in der Lage seine Gedanken auszudrücken. Erst zum Interviewschluss war er gedanklich wach.

Die Ausbilder/-innen betonten auch, dass die sprachliche Kompetenz von männlichen Auszubildenden im Bereich der Führung von Kundengesprächen, der Aufnahme sowie Bearbeitung von Kundenaufträgen bzw. deren Dokumentation entwickelt werden soll, weil es für das Berufsleben entscheidend ist. Demzufolge sind Handlungsaktivitäten des Ausbildungspersonals hinsichtlich der Sprachkompetenzförderung erforderlich.

Zum Ausbildungsbeginn nehmen die interviewte Ausbilder/-innen die schwach ausgeprägten systematischen bzw. logischen Denkweisen und das räumliche Vorstellungsvermögen wahr. Manche Ausbilder (2 der 5 Interviewprobanden) meinen, dass in diesen Bereichen männliche und weibliche Auszubildenden unterentwickelt sind. Während der betrieblichen Ausbildung gleicht sich der Entwicklungsstand auf diesen Gebieten aus.

Wenn weiblichen Auszubildenden ihr technisches Verständnis bzw. ihre Fertigkeiten fortlaufend verbessern, sind sie informationsaufnahmefähig bzw. nehmen den Wissensstoff schneller wahr. Ansonsten sind weibliche Auszubildende in der Informationsaufnahme besser und in der Wahrnehmungsgeschwindigkeit schneller, weil sie ihre Ziele genau verfolgen und keine Ablenkung im Vergleich zu den männlichen zulassen.

Bei der Herangehensweise an eine neue Aufgabe sind zum Ausbildungsbeginn die geschlechtsspezifischen Unterschiede erkennbar. Das Verhalten der weiblichen Auszubildenden zeichnet sich durch vorsichtigen Umgang mit den zu nutzenden Geräten bzw. mit dem erforderlichen Produktionsmaterial aus. Männliche Auszubildende probieren einfach aus, die Aufgabe ohne aufwendige Überlegungen, Planung und Absprachen, wie das ihre weiblichen Mit-Auszubildenden machen, zu erledigen. Das Ausbildungspersonal schätzt die Herangehensweise der weiblichen Auszubildenden positiver ein. Außerdem wird während der Grundbildung im TBZ großer Wert auf das Modell der vollständigen Handlung gelegt. Mittlerweile gewöhnen sich männliche Auszubildende daran, dieses Modell in jeder Herangehensweise an eine Aufgabe zu nutzen und empfinden das Modell sogar als eigene Technik.

Die Unterstützung der weiblichen Auszubildenden bei der Herangehensweise an eine Aufgabe nimmt viel Zeit des Ausbildungspersonals in Anspruch. Deswegen sind Ausbilderinnen gegenüber den weiblichen Auszubildenden aufmerksamer.

Das Ausbildungspersonal bleibt bei den Handlungsaktivitäten der männlichen Auszubildenden auf Distanz, versucht, den Jugendlichen Vertrauen zu zeigen, beobachtet und greift nur in den Fällen, in denen es erforderlich ist, ein.

Im Rahmen der Berufsorientierung bzw. im Bewerbungsvorgang machen die Betriebe und deren Ausbilder/-innen keine geschlechtsspezifischen Unterschiede.

3.2 Bewertung der Untersuchungsergebnisse anhand von inhaltsanalytischen Gütekriterien

Der Vergleich des theoretischen Konstruktes mit den bedeutsamen Datenmaterialstellen zeigt zum größten Teil die Übereinstimmung, was auf die semantische Gültigkeit der Untersuchung verweist und zur Gültigkeit der Konstruktvalidität, bezogen auf die beobachteten und übertragbaren Geschlechterdifferenzen in anderen Berufsfeldern, tendiert. Die induktiv gebildeten Kategorien von erhobenen Daten sichern die Erweiterung des theoretischen Konstruktes.

Die Stichprobe ist soweit gültig, bis sie sich auf die Interviewprobanden bzw. auf die Situation in dem jeweiligen Betrieb in der Region Magdeburg bezieht. Durch konstruktive Erarbeitung der Untersuchungsergebnisse mit dem jeweiligen Interviewproband, die zeitaufwändig war und sehr intensive Kontaktaufnahme erforderte, liegt kommunikative Validierung und die Aufrechterhaltung der Objektivität, im Bereich der subjektiven Bedeutungskonstruktion, vor.

4 Zusammenfassung und Ausblick

Den Schwerpunkt dieser Arbeit bildet der Umgang des Ausbildungspersonals mit der Geschlechterdifferenzierung in der betrieblichen Ausbildung in technischen Berufen. Die Auswertungsergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring zeigten, dass das bewusste Erkennen von Geschlechterdifferenzen im engen Zusammenhang mit den langjährigen beruflichen Erfahrungen und Konfrontationen mit der Zielgruppe der weiblichen Auszubildenden steht. Die Verhaltensspezifik der männlichen Auszubildenden ist für Ausbilder/-innen bereits alltäglich geworden. Die Ausbilder der TBZ-Werkstätte (Interviewprobanden 3 und 4) nehmen Geschlechterdifferenzen wahr und gehen mit diesen bewusster um, was keine großartige lernprozessbezogene Probleme zulässt, interaktives Handeln zwischen Auszubildenden bzw. ihren Ausbildern unterstützt und die Entwicklung des technischen Verständnisses sowie Fertigkeiten gleichermaßen bei beiden Geschlechtern sichert.

Die Gedanken des Ausbildungspersonals in Bezug auf Gleichberechtigung, der Verzicht auf Geschlechterdifferenzierung und fehlende Genderkompetenz führen dazu, dass sie mit den existierenden Geschlechterdifferenzen unbewusst umgehen. Dabei gehen sie davon aus, dass jeder individuell ist und der Umgang trägt den präventiv-interventiven Charakter in problematischen fachspezifischen Situationen. Ansonsten arbeiten männliche bzw. weibliche Auszubildende an dem eigenen betrieblichen Ausbildungsplatz selbständig.

Bezugnehmend auf das Eisberg-Modell der heterogenen Merkmale nach Westhoff (vgl. Abb. 1, S. 14), lassen sich während der betrieblichen Berufsausbildung im technischen Bereich die Geschlechterdifferenzen im Sozialverhalten, Fähigkeit beim Umgang mit Mit-Auszubildenden, Kommunikationsfähigkeit, Sprachkompetenz, Ausbildungsbelastung, Ausbildungsängste, Lern- und Leistungsmotivation, altersgerechte Entwicklungsstand, im rechnerischen und logischen Denken, räumlichen Vorstellungsvermögen, sozialer Herkunft, Informationsaufnahme, Wahrnehmungsgeschwindigkeit etc. erkennen.

Obwohl während der Schulzeit die Berufsorientierungsthematik betont und viele Projekte durchgeführt werden, sind Auszubildende über technische Berufe wenig informiert und entscheiden sich für diese Berufe seltener. Diese Tatsache soll erforscht werden. Einige Ausbilder sind der Meinung, dass die Schulen dafür die Verantwortung übernehmen sollen. Die Lehrer in der Schule sind häufig während der Berufsorientierung nicht aktiv und das soll auch geändert werden. Sie sind Vertrauenspersonen der jeweiligen Schüler in der Klasse und haben viel Einfluss auf ihre Persönlichkeitsentwicklung.

Abschließend kann festgehalten werden, dass Geschlechterdifferenzierung erforderlich ist, um auf die Verhaltensspezifik des jeweiligen Geschlechtes angemessen reagieren zu können. Gendersensible Unterstützung des Ausbildungspersonals kann außerdem zum frühzeitigen Erkennen der persönlichen Stärken bzw. Eignung von Auszubildenden für ein Spezialisierungsbereich sowie zur erfolgsversprechenden beruflichen Eingliederung und besseren Aufstiegschancen beitragen.

Literaturverzeichnis

- ALBRECHT, G.; ERNST, H.; WESTHOFF, G.; ZAURITZ, M. (2014): Bildungskonzepte für heterogene Gruppen - Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung. Kompendium, Bonn. Abrufbar unter: <https://www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/4928.php>. Zugriff: 16.11.2014.
- BAHL, A.; DIETRICH, A. (2008): Die vielzitierte ‚neue Rolle‘ des Ausbildungspersonals – Diskussionen, Befunde und Desiderate. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn. Abrufbar unter: http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl_dietrich_ws25-ht2008_spezial4.pdf. Zugriff: 05.02.2014.
- BERGMANN, S. (2011): Gender Mainstreaming in Deutschland und Schweden. Gleichstellungspolitik im Vergleich. Was ist Gender Mainstreaming. Studienarbeit. 1. Auflage. GRIN Verlag. S. 5.
- BISCHOF-KÖHLER, D. (2006): Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Kohlhammer GmbH. Stuttgart. S. 251.
- BMFSFJ (2014): Gleichstellung. Abrufbar unter: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/gleichstellung,did=192702.html>. Zugriff: 03.09.2014.
- BÖSEFELDT, I. (2010): Männlich-Weiblich-Göttlich. Geschlechtsspezifische Betrachtungen von Gottesbeziehungen und Gottesverständnis Heranwachsender aus mehrheitlich konfessionslosem Kontext. Band 6. Kassel: Kassel university press GmbH.
- Bundesinstitut für Berufsbildung: Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung. Homepage mit Informationen zum Modellversuchsförderschwerpunkt. Abrufbar unter: <http://www.bibb.de/heterogenitaet>. Zugriff: 17.11.2014.
- DORNINGER, C.; SCHRACK, C. (2008): eLearning als Chance zur Individualisierung des Lernens? Individualisierung und Sozialisierung im kollaborativen eLearning: Modelle der Berufsbildung. Berufsbildende Schulen. bmukk II/8. Abrufbar unter: http://www.elc20.com/pdf_s/individualisierung.pdf. Zugriff: 17.08.2013.
- DRIPKE, V. T. (2005): Gender Mainstreaming in der Ausbildung. BIBB. Foraus.de. IFA-Verlag GmbH. Abrufbar unter: http://www.foraus.de/media/013_051116gender1.pdf. Zugriff: 09.01.2014.
- F-BB. SEVERING, E. [Hrsg.] (2008): Frauen in technische Berufe! Tipps für den Mittelstand. Nürnberg. Abrufbar unter: http://www.f-bb.eu/fileadmin/Materialien/frauen_in_technische_berufe_webfassung.pdf. Zugriff: 16.10.2013.
- GEIST, S. (2007): Zwischen Neugier und Tabu - Geschlechtsspezifische Sozialisation muslimischer Mädchen in Deutschland. Eine Studie im Rahmen der Schulsozialarbeit an einer Hauptschule in Ludwigsburg. Diplomarbeit. Hamburg: GRIN Verlag.
- GENDER-PORTAL. DIE GLEICHSTELLUNGSBEAUFTRAGTE ZENTRUM FÜR HOCHSCHUL- & QUALITÄTSENTWICKLUNG (2013): Was meint Gender? Der Gender-Begriff. Stand: 17.10.2013. Abrufbar unter: <http://www.uni-due.de/genderportal/gender.shtml>. Zugriff: 06.11.2013.
- GILDEMEISTER, R.; ROBERT, G. (2008): Geschlechterdifferenzierungen in lebenszeitlicher Perspektive. Interaktion-Institution-Biografie. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. GWV Fachverlage

GmbH. Wiesbaden.

- GINDL, M.; HEFLER, G.; HELLMER, S. (2007): Grundlagen der Gendersensibilität in der Lehre. Leitfaden für gendersensible Didaktik. Einleitung. MA57. Druck AV+Astoria Druckzentrum GmbH. Wien. Abrufbar unter: <http://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/leitfaden-didaktik-teil1.pdf>. Zugriff: 07.02.2014.
- GLOSSAR. GLEICHSTELLUNG IN DER ARBEITSMARKTPOLITIK/ IM ESF (o.J.): Gender (Begriff und Konzept). Abrufbar unter: http://www.gem-esf-bw.de/html/glossar/09_glossar-02-nav01-B.html. Zugriff: 23.01.2014.
- GRÄBEL, U. (2004): „Weibliche Kommunikationsfähigkeit - Chance oder Risiko für Frauen an der Spitze?“ In: Duden Redaktion [Hrsg.]: Adam, E. und die Sprache. Beiträge zur Geschlechterforschung. Thema deutsch, Band 5. Mannheim. S. 59-68. Abrufbar unter: <http://f-s.hszg.de/personen/ulrike-graessel/ausgewaehlte-publikationen/kommunikationsfaehigkeit.html>. Zugriff: 29.01.2014.
- GREWE, I. (2012): Heterogenität in der Grundschule - Ein Überblick. Zum Begriff Heterogenität und Homogenität. Studienarbeit. o.O. GRIN Verlag.
- GÜNTÜRKÜN, O.; HAUSMANN, M. (2007). „Funktionelle Hirnorganisation und Geschlecht“. In: GÜNTÜRKÜN, O.; HAUSMANN, M. & LAUTENBACHER, S. [Hrsg.]: Gehirn und Geschlecht: Neurowissenschaft des kleinen Unterschieds zwischen Mann und Frau. Heidelberg: Springer, S. 87-104. Abrufbar unter: <http://www.bio.psy.rub.de/papers/FunktionelleHirnorganisationUndGeschlecht.PDF>. Zugriff: 07.10.2013.
- HAMANN, S.; HOHBERG, M. (2009): Ausbildung und Beschäftigung von Frauen in MINT-Berufen in Baden-Württemberg. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Die Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit. Berichte und Analysen aus dem Regionalen Forschungsnetz. 1/2009. Baden-Württemberg: IAB-Regional. Abrufbar unter: <http://www.arbeitsagentur.de/Dienststellen/RD-BW/RD-BW/Regionalinformationen/Chancengleichheit-am-Arbeitsmarkt/cadateien/202-MINT-Frauen-iab.pdf>. Zugriff: 16.10.2013.
- HERMANN, A. (2012): „Diversitätsmanagement in Teams. Homogene, heterogene und diverse Gruppen.“ In: BENDL, R.; HANAPPI-EGGER, E.; HOFMANN, R. [Hrsg.]: Diversität und Diversitätsmanagement. Facultas Verlags- und Buchhandels AG facultas.wuv. Wien. S. 277.
- JABLONKA, P.; WESTHOFF, G. (2013): BIBB-Modellversuchsförderschwerpunkt „Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung“. Ziele, Entwicklungen, aktuelle Befunde und Handlungsfelder. In: JENEWEIN, K.; MARCHL, G.; WESTHOFF, G. [Hrsg.]: bwp@Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 15. Abrufbar unter: http://www.bwpat.de/ht2013/ws15/jablonka_westhoff_ws15-ht2013.pdf. Zugriff: 15.04.2013.
- JENSEN-DÄMMRICH, K. [PETERS, S. Hrsg.] (2011): Diversity-Management. Ein Ansatz zur Gleichbehandlung von Menschen im Spannungsfeld zwischen Globalisierung und Rationalisierung? Einleitung. Diversity und Diversity-Management. Weiterbildung-Personalentwicklung-Organisation. Band 7. Rainer Hampp Verlag. München und Mering. S. 9-19, 109-210.
- KRAPINGER, J. (2006): Die Geschlechtskonstruktion durch Beziehungsratgeber. Wird auf dem Mars tatsächlich besser eingeparkt als auf der Venus? Theoretischer Kontext-verstehende/interpretative Soziologie. Doing Gender. Diplomarbeit. 1. Auflage. Norderstedt Germany: Copyright GRIN Verlag. Books on Demand GmbH.

- LORENZ, I. (2007): Die DJane Bewegung-Weibliche DJs zwischen Aufbruch und Marginalisierung. Magisterarbeit. 1. Auflage. Norderstedt Germany: Copyright GRIN Verlag. Books on Demand GmbH.
- MARCHL, G. (2011): „Begriffsverständnis Heterogenität“. In: 1. Tätigkeitsbericht wissenschaftlicher Begleitung und Evaluation des Forschungsschwerpunktes. Neue Wege in die Ausbildung. Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung. Interne Arbeitspapiere der Sozialwissenschaftlichen Forschungsgruppe GmbH.
- MESIRCA, M. (2011): Persönlichkeitsspezifische Unterschiede von Mann & Frau. Zu finden unter: <http://www.offensivgeist.de/persoenlichkeitsspezifische-unterschiede-von-mann-frau/>. Zugriff: 15.10.2013.
- MÖRTH, A. (2005): Dekonstruktion von Zweigeschlechtlichkeit. Möglichkeiten für eine nicht-binäre Thematisierung von Geschlecht in pädagogischen Praxisfeldern unter besonderer Berücksichtigung der universitären Lehre. Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades einer Magistra der Philosophie. Geisteswissenschaftliche Fakultät der Karl-Franzes-Universität Graz. Zu finden unter: http://repeating.net/texts/da_anitamoerth.pdf. Zugriff: 28.06.2013.
- NELKE, A. (2010): Kommunikationsstrategien und Aufstieg von Frauen und Männer im Beruf. In: fastforward 1-10. S. 37-42. Abrufbar unter: http://ffw.denkraeume-ev.de/sites/default/files/pdf/1-10_nelke.pdf. Zugriff: 29.01.2014.
- NEPOM'YASHCHA, Y. (2011): Bachelorarbeit zum Thema: Heterogenität von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften, Institut für Berufs- und Betriebspädagogik.
- NEPOM'YASHCHA, Y. (2013): Hausarbeit im Rahmen des Seminars „Handlungsfelder des betrieblichen Ausbilders“ zum Thema: „Gesellschaftliche Veränderungen und neue Anforderungen an das Ausbildungspersonal“. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften, Institut für Berufs- und Betriebspädagogik.
- NEUBAUER, G. (o.J.) Jugendberufshilfe und Gender Mainstreaming. Ergebnisse aus dem Projekt „Chancengleichheit von jungen Frauen und Männern (am Übergang Schule-Beruf) in lokalen Netzwerken für Beschäftigung“. Beitrag. SOWIT-Sozialwissenschaftliches Institut Tübingen. Abrufbar unter: http://www.ikarus-esf.de/extern/produkte/evaluierung/pdf/4_5_6.pdf. Zugriff: 23.01.2014.
- OSSWALD, J. (2009): „Gendersensible Didaktik in Wikis“. In: STEINBACH, J.; JANSEN-SCHULZ, B. [Hrsg.]. Gender im Experiment. Ein Best-Practice Handbuch zur Integration von Genderaspekten in naturwissenschaftliche und technische Lehre. Umschlaggestaltung: Regina Weber. TU Berlin. S. 121-133.
- RICHTLINIE 2002/73/EG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES (2002): Zur Änderung der Richtlinie 76/207/EWG des Rates zur Verwirklichung des Grundsatzes der Gleichbehandlung von Männern und Frauen hinsichtlich des Zugangs zur Beschäftigung, zur Berufsbildung und zum beruflichen Aufstieg sowie in Bezug auf die Arbeitsbedingungen. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften. L 269/15. Abrufbar unter: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2002/l_269/l_26920021005de00150020.pdf. Zugriff: 12.01.2014.
- RÖSGEN, A.; PROINNOVATION GMBH [Hrsg.] (2008): Coaching Begleitprojekt Gender Mainstreaming im

- ESF in Baden-Württemberg. ESF 2007-2013. Gleichstellung der Geschlechter praktisch. Bedingungsanleitung und Arbeitshilfen zum Operationellen Programm des ESF in Baden-Württemberg. Handreichung 2. Stand: 31.08.2008. Abrufbar unter: http://www.gem-esf-bw.de/docs/pdf/Handreichung_2-online-080822.pdf. Zugriff: 07.02.2014.
- SCHILLING, S. R. (2002): „Hochbegabte Jugendlichen und ihre Peers. Datenquelle 'Lehrer'“. In: ROST, D. H. [Hrsg.]: Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie. Band 33. Waxmann Verlag GmbH. Münster. S. 152.
- SCHWANK, I. (1990): „Untersuchungen algorithmischer Denkprozesse von Mädchen“. Osnabrück, zitiert in: Bischof-Köhler, D. (2002): Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede. Stuttgart; zitiert in: DRIPKE, V. T. (2005): Gender Mainstreaming in der Ausbildung. BIBB. Foraus.de. IFA-Verlag GmbH. Abrufbar unter: http://www.foraus.de/media/013_051116gender1.pdf. Zugriff: 09.01.2014.
- SEPEHRI, P. ; WAGNER, D. (1999): Managing Diversity - alter Wein in neuen Schläuchen? Während Managing Diversity im anglo-amerikanischen Raum inzwischen als Selbstverständlichkeit gilt, ist der Ansatz hierzulande noch erklärungsbedürftig. In: Personalführung 5/99. S. 18. Abrufbar unter: <http://www.dgfp.de/wissen/personalwissen-direkt/dokument/76191/herunterladen>. Zugriff: 11.01.2014.
- UHLY, A.; BMBF [Hrsg.] (2006): Strukturen und Entwicklungen im Bereich technischer Ausbildungsberufe des dualen Systems der Berufsausbildung. Empirische Analysen auf der Basis der Berufsbildungsstatistik. Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands. Studien zum deutschen Innovationssystem. Nr. 2-2007. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. Abrufbar unter: <http://www.bmbf.de/pubRD/sdi-02-07.pdf>. Zugriff: 16.10.2013.
- ULMER, B. (2005): Geschlechtsspezifische Unterschiede im Gehirn und mögliche Auswirkungen auf den Mathematikunterricht. Wissenschaftliche Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung das Lehramt an Realschulen nach der RPO I v. 16.12.1999. Abrufbar unter: <http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/9f-intv-t-02/HA-FrUlmer.pdf>. Zugriff: 15.10.2013.
- WANZEK, U. (2012): Gender (Mainstreaming) - Projektumsetzung. Begriffe/Strategie/Konzept. Der Prozess in 4-Schritten. Gender-Didaktik. Gender-Institut Sachsen-Anhalt. Internes Material zur Genderschulung.
- WEBER, H. (2011): Heterogene Lerngruppen in der Ausbildung. Heterogenität von Lerngruppen in der Ausbildung - Was heißt das? Leitfaden für Bildungspraxis. Qualifizierungskonzept für das Ausbildungspersonal. Band 51. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- WENNING, N. (2007): „Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen“. In: BOLLER, S.; ROSOWSKI, E. & STROOT, T. [Hrsg.]. Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Anhang

Die Reihe Arbeitsberichte des IBBP

Herausgegeben vom Institut für Berufs- und Betriebspädagogik

<http://www.ibbp.ovgu.de>

ISSN 1437-8493

2014

Heft 84/14 Geschlechterdifferenzierung in technischen Berufen unter dem Aspekt wachsender Heterogenität – Eine Untersuchung in der betrieblichen Berufsausbildung
Nepom´yashcha, Y.

Heft 83/14 Handlungsansätze zur Prävention und Intervention von Ausbildungsabbrüchen unter dem Aspekt wachsender Heterogenität
Weidemeier, Ch.

Heft 82/14 Kooperatives Lernen in der betrieblichen Berufsausbildung
König, M.

2013

Heft 81/13 Green Jobs and Climate Change. The Saxony-Anhalt Region – Renewable Energies in the Perspectives of the Economy and Vocational Education and Training
Baumann, F.A.
Jenewein, K.
Müller, A.

Heft 80/13 Ingenieurwissenschaften – Grundüberlegungen, inhaltliche Konzeption und Lehrplanentwurf für einen gymnasialen Bildungsgang an berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt
Jenewein, K.

2011

Heft 79/11 Blended Learning - Die neue Rolle des Ausbilders
Schulz, A.
Martsch, M.

Heft 78/11 TVET Teachers and Trainers - Concepts in Academic Education and Research
Jenewein, K.
Stolte, H.

2010

Heft 77/10 Perzeption in virtueller Realität als Aggregat von Visualisierung und Interaktion
Martsch, M.
Wienert, O.
Liefold, S.
Jenewein, K.

Heft 76/10 Professionalisierung von Projektleitern. Eine qualitative Untersuchung von
Wittig, A.

Heft 75/10 Einsatz neuer Medien in der betrieblichen Ausbildung - Didaktisches &
Salzer, S. webdidaktisches Konzept des Forschungsvorhabens "effekt"
Möhring-Lotsch, N.
Müller, A.

Heft 74/10 Virtuelle Realität in der technischen Aus- und Weiterbildung -
Jenewein, K. Gegenstandsbestimmung und Umsetzungsbeispiele
Schenk, M.

2009

Heft 73/09 Demografischer Wandel - Alternde Belegschaften und fehlende
Schlasze, V. Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen? Eine qualitative
Untersuchung der demografischen Problemlösungsmaßnahmen von Klein-
und Mittelunternehmen

Heft 72/09 Führungskräfte und neue Anforderungen an den Führungsnachwuchs – am
Peters, S. Beispiel von Arbeitssicherheit
Werwick, K.

Heft 71/09 Der Bedarf an Personalentwicklung/-führung als wissenschaftliche
Teichert, N. Qualifizierung durch Unternehmen der Region

Heft 70/09 Projektorganisation – neue Herausforderungen im Kontext von
Peters, S. Projektmanagement und Professionsentwicklungen

Heft 69/09 Analyse des Forschungsstandes zum Einsatz neuer Medien in der Aus- und
Geese, M. Weiterbildung - Projekt „effekt - Verknüpfende Vermittlung von Fach- und
Möhring-Lotsch, N. Medienkompetenzen“ -
Salzer, S.

Heft 68/09 Arbeitgeber-Attraktivität aus Sicht von Studierenden –
Schmicker, S. Ergebnisse einer Studie zur Ermittlung von Attraktivitätsfaktoren für die
Genge, F. Arbeitgeberwahl aus sich von Studierenden der Otto-von-Guericke-
Lüder, K. Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)

Heft 67/09 Wahrnehmung und Lernen in virtueller Realität – Psychologische Korrelate
Jenewein, K. und exemplarisches Forschungsdesign
Hundt, D.

Heft 66/09 Fach- und Führungsnachwuchsentwicklung in Wirtschaft und
Peters, S. Hochschulbildung infolge von Tertiarisierung und demografischem Wandel

Heft 65/09 Nachwuchs auf Nachwuchsstellen? Befragung von Diplomanden,
Möhring, J. Praktikanten und wissenschaftlichen Hilfskräften als potentieller Nachwuchs
Gleisner, E. eines regionalen Forschungs- und Entwicklungsdienstleisters
Peters, S.

2008

- Heft 64/08** Professionalisierung und Projektmanagement
Peters, S.
- Heft 63/08** Bildungsforschung in der Wissensgesellschaft: Grundlagen, Widersprüche und Perspektiven. Zur Berufsform der Arbeit als Dreh- und Angelpunkt beruflicher Bildung und der Berufsbildungsforschung.
Rauner, F.
- Heft 62/08** Perspektiven auf das Moratorium Studium - Teilstudie 3: Studiengang-/Studienfachwechsel und Studienabbruch
Steckel, M.
Peters, S.
- Heft 61/08** Perspektiven auf das Moratorium Studium - Teilstudie 2: Studiensituation und Studienzufriedenheit
Steckel, M.
Peters, S.
- Heft 60/08** Perspektiven auf das Moratorium Studium - Teilstudie 1: Alumni-Befragung
Steckel, M.
Peters, S.
- Heft 59/08** Die Fachkarriere - Alternative Entwicklungschancen oder Abstellgleis? - Eine qualitative Untersuchung der Implementierungsmodalitäten ausgewählter Unternehmen -
Groß, S.
- Heft 58/08** Implementierung von Mentoringprozessen - Eine Chance für Absolventen der dualen Berufsbildung in der Metallindustrie Sachsen-Anhalts
Voß, A.

2007

- Heft 57/07** „Richtig studieren“ Infos, Wissenswertes, Anregungen, Regularien
Peters, S.
Frosch, U.

2006

- Heft 56/06** Wissensmanagement und Expertise - Analyse eines Personalentwicklungsinstrumentes auf operative Unternehmensebene. *Wissenslandkarten als Instrument der Personalentwicklung sowie als Werkzeug des Wissensmanagements*
Frosch, U.
- Heft 55/06** Mentoring als Leitfaden zur Förderung von Fach- und Führungskräftenachwuchs
Peters, S.
Schmicker, S.
Weinert, S. - *Ein Leitfaden für kleine und mittelständische Unternehmen und Organisationen* -
- Heft 54/06** Selbstorganisation in offenen Arbeitsverhältnissen – Handeln auf der Basis von Metakompetenzen am Fallbeispiel einer IT-basierten Firma
Herud, K.

Arbeitsberichte aus früheren Jahrgängen sind bereits vergriffen. Anfragen zu einzelnen Arbeitsberichten richten Sie bitte an die im Impressum angegebene Anschrift bzw. E-Mail.