

Care for the Gap! Wo bleiben die Männer in der Elementar- und Grundschul(aus)bildung?

Datenanalyse und Literaturreview

Nadja Bergmann, Ronja Nikolatti, Katharina Aufhauser

IMPRESSUM

Verfasserinnen: Dieser Bericht wurde von L&R Sozialforschung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung erstellt.

Die geschlechtergerechte Schreibweise entspricht der von L&R Sozialforschung verwendeten Variante.

Autorinnen: Nadja Bergmann, Ronja Nikolatti, Katharina Aufhauser
Unter Mitarbeit von Barbara Glück und Anika Schierer

Medieninhaberin:

L&R Sozialforschung GmbH, Liniengasse 2A/1, 1060 Wien

Zitiervorschlag:

Bergmann, Nadja, Nikolatti, Ronja & Aufhauser, Katharina (2024): Care for the Gap! Wo bleiben die Männer in der Elementar- und Grundschul(aus)bildung? Wien: Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Alle Rechte vorbehalten, Nachdruck – auch auszugsweise nur mit Quellenangabe gestattet

Wien, Dezember 2024

Inhalt

1	Einleitung: Care for the Gap! Wo bleiben die Männer in der Elementar- und Grundschul(aus)bildung?	3
2	Einbettung der Studie und methodisches Vorgehen	5
2.1	Aufbereitung statistischer Sekundärdaten	5
2.2	Systematische Literaturanalyse	5
2.3	Auswertungsschema	6
3	Männer in der Elementar- und Primarpädagogik	9
3.1	Männer in der Elementarpädagogik: Situation in Österreich	9
3.2	Männer im Primarschulbereich: Situation in Österreich	15
3.3	Österreich im europäischen Vergleich	18
3.4	Bedarfe und zukünftige Entwicklungen	24
4	Förderliche und hinderliche Faktoren: Männer in der Elementar- und Grundschul(aus)bildung	26
4.1	Gesellschaftliche Faktoren	26
4.1.1	Geschlechterstereotype als Hindernis	27
4.1.2	Good-Practice-Box: Praxisbeispiele zum Abbau sozio-kultureller Hürden	36
4.1.3	(Fehlende) strukturelle Verankerung	37
4.1.4	Good-Practice-Box: Beispiele zur Verankerung von Maßnahmen zur Förderung von Männern in pädagogischen Berufen	38
4.2	Institutionelle Faktoren	40
4.2.1	Die Schule als prägender Ort	41
4.2.2	Bildungs- und Berufsorientierung	43
4.2.3	Gestaltung der Ausbildung und Quereinstieg	46
4.2.4	Good-Practice-Box: Praxisbeispiele auf institutioneller Ebene mit Fokus auf Berufsorientierung, Reflexion und Schnuppermöglichkeiten	47
4.3	Individuelle Faktoren	51
4.3.1	Interesse, Motive und Geschlechtszuschreibungen	52
4.3.2	Einflüsse der Eltern: Unterstützung, Erfahrungsräume und die Erwartung des „Typischen“	54
4.3.3	„Männlichkeitsdruck“ in der Peer Group	57
4.3.4	Good-Practice-Box: Praxisbeispiele auf individueller Ebene	58
5	Fazit und mögliche Handlungsansätze	60
5.1	Zusammenfassendes Fazit	60
5.2	Attraktivierung des Ausbildungs- und Berufsfeldes	62
5.3	Ausbau geschlechterreflektierender (Berufsorientierungs-)Angebote mit Fokus auf „Caring Masculinities“	63
5.4	Verankerungen des Themas „Männer in SAHGE-Berufen“ mit einem Fokusbereich auf die Elementar- und Primarpädagogik	63
5.5	Intensivierung von Forschungen und Wirkungsanalysen als fundierte Grundlage einer bedarfsorientierten Angebotsentwicklung	65

6	Executive Summary: Care for the Gap! Where are the men in primary and elementary school education?	66
6.1	Key Findings	67
6.2	Conclusion and approaches for action	67
7	Literaturverzeichnis	69

1 Einleitung: Care for the Gap! Wo bleiben die Männer in der Elementar- und Grundschul(aus)bildung?

Das österreichische (Aus-)Bildungssystem wie auch der österreichische Arbeitsmarkt sind durch eine starke horizontale Geschlechtersegregation gekennzeichnet: Neben Ausbildungs- und Berufsfeldern, die überwiegend von (jungen) Männern nachgefragt werden – etwa im Bereich der sogenannten MINT-Berufe, ein Akronym welches für Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik steht – gibt es Ausbildungs- und Berufsfelder, welche von (jungen) Männern deutlich seltener in Betracht gezogen werden. Dazu zählen Berufe, die dem sogenannten SAHGE-Ausbildungs- und Berufsfeld zugeordnet werden. Dieses Akronym steht für soziale Arbeit, haushaltsnahe Dienstleistungen sowie Gesundheits- und Erziehungsberufe und umfasst damit Ausbildungs- und Berufsgruppen, in welchen pflegerische, sorgende, soziale und pädagogische Arbeit geleistet wird (Gärtner, 2024).

Im Zentrum der vorliegenden Literaturstudie stehen – wie der Titel der Studie nahelegt – zwei spezifische Ausbildungs- beziehungsweise Berufsfelder der SAHGE-Gruppe, nämlich die Bereiche der Elementar- und Grundschul(aus)bildung¹.

Hier zeigt ein Blick auf die Statistik, dass der Männeranteil mit rund 30% im Jahr 2022 im Berufsfeld „Erziehung und Unterricht“ (ILO-Definition) insgesamt schon relativ gering ist (Mayrhuber et al., 2024, S. 94), nochmals deutlich kleiner ist der Anteil im Bereich der Elementarbildung und im Grundschulbereich: Im Jahr 2022 waren 3% der Elementarpädagog:innen männlich (inklusive jener Beschäftigten, die im Hortbereich arbeiten), bei den Lehrkräften für die Volksschulen waren dies 7% (ebd., S.51). Ähnliches gilt für die entsprechenden Ausbildungen: Die Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP) werden fast ausschließlich von (jungen) Frauen besucht (91%, ebd., S.46), ähnlich dem Bereich der Ausbildungen für angehende Grundschulpädagog:innen (rund 89%, siehe Näheres in Kapitel 3).

Diese Zahlen weisen bereits auf den großen Einfluss der sozialen Kategorie „Geschlecht“ auf die Bildungs- und Berufswahl (Bergmann et al., 2023; Micus-Loos & Plößer, 2015) hin, welcher im Rahmen der vorliegenden Studie näher beleuchtet wird. Während für den MINT-Bereich mittlerweile umfassend nachgewiesen wurde, dass sowohl die Interessens- und Kompetenzvermittlung, als auch das Ausbildungs- und Berufssystem von geschlechterbasierten Rollenvorstellungen, Stereotypen und impliziten Zugangsbarrieren geprägt ist (zusammenfassend etwa in Bergmann et al. 2023), nimmt eine korrespondierende Auseinandersetzung mit der Frage, welche Barrieren und hinderlichen Faktoren einer ausgewogeneren Ausbildungs- und beruflichen Beteiligung beider Geschlechter im Feld der Elementar- und Primarpädagogik entgegenstehen, erst seit rund 15 Jahren an Fahrt auf.

Angestoßen durch den hohen Arbeitskräftemangel in diesen Berufsfeldern, der mit einer anstehenden Pensionierungswelle, der hohen Teilzeitquote, dem demografischen Wandel sowie auch mit einer fehlenden Attraktivität und gesellschaftlichen Anerkennung der SAHGE-Berufe in Verbindung gebracht wird (bezogen etwa auf die Elementarpädagogik siehe Löffler et al., 2022; Fokus Wien: Eichmann & Nocker, 2015; Heckl et al., 2023), rückt die Frage in den Mittelpunkt, wie sich die Situation von (jungen) Männern in diesen Ausbildungsfeldern sowie den

¹ Ausbildungen im Bereich der Elementarpädagogik umfassen Ausbildungswege, welche zur pädagogischen Arbeit mit Kindern in der Kinderkrippe, im Kindergarten oder Hort qualifizieren, im Bereich der Primarpädagogik zur Arbeit mit Kindern im Volksschulbereich. Elementarpädagog:innen arbeiten dementsprechend mit Kindern bevor sie das Schulalter erreichen oder im Hort, Lehrkräfte für die Primarstufe mit Volksschulkindern. Im vorliegenden Bericht wird von Ausbildungen im Bereich der Elementar- sowie Primarpädagogik gesprochen, vom Lehramtsstudium für die Primarstufe, fallweise von Grundschulausbildung, je nach Kontext und begrifflicher Verwendung der herangezogenen Studie.

diesbezüglichen Ausbildungswegen darstellt und welche Barrieren und Hindernisse einer ausgeglicheneren Beteiligung im Wege stehen.

Die systematische Aufarbeitung dieses Themas im konkreten Ausbildungsfeld der Elementarpädagogik sowie dem Ausbildungs- und Beschäftigungsfeld der Primarstufe ist Gegenstand der vorliegenden Literaturstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Dazu wurden rund 110 Studien und Projektberichte vornehmlich aus dem deutschsprachigen Raum identifiziert und ausgewertet (Näheres dazu siehe Kapitel 2). Im Zentrum der Studie steht dabei die Aufarbeitung relevanter Forschungsarbeiten der letzten zwei Jahrzehnte. Der Fokus liegt dem Erkenntnisinteresse des Bildungsministeriums entsprechend in erster Linie auf der Ausbildungswahl und nicht den Beschäftigungsbedingungen im Arbeitsfeld. Diese Themen werden nur insofern aufgegriffen, als sie bereits die Ausbildungswahl beeinflussen.

Neben der Darstellung des Status quo in Österreich anhand aktueller statistischer Sekundärdaten und deren Einordnung im europäischen Ländervergleich (Kapitel 3), erfolgt in Kapitel 4 die inhaltliche Auswertung und Aufarbeitung der einbezogenen Studien rund um die Frage, welche förderlichen und hinderlichen Faktoren für eine Ausbildungs- und Berufswahl von Burschen und (jungen) Männern in diesem Feld identifiziert werden können. Die Rolle von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, institutionellen Faktoren wie auch individuellen Einflussfaktoren steht im Mittelpunkt der Analyse. Wo eine Trennung der beiden Felder Elementarbildung sowie Primarpädagogik möglich ist, wird diese vorgenommen, teilweise werden die Felder in den Studien gemeinsam betrachtet, weshalb auch im Rahmen der vorliegenden Aufbereitung keine Differenzierung vorgenommen werden konnte. Ergänzend werden in diesem Kapitel in Good-Practice-Boxen nationale und internationale Beispiele aufbereitet, die weitere Handlungsanregungen bieten sollen.

In Kapitel 5 werden aus der Literaturanalyse ableitbare Strategien sowie Handlungsmöglichkeiten zusammengestellt, die eine geschlechtsunabhängige Entscheidung für das Berufsfeld der Elementar- und Primarpädagogik erlauben und (jungen) Männern die Möglichkeit bieten können, sich dem Feld zugehörig zu fühlen.

2 Einbettung der Studie und methodisches Vorgehen

Das zentrale Ziel der Studie ist es, hinderliche und förderliche Faktoren zu identifizieren, die (junge) Männer davon abhalten beziehungsweise dazu ermutigen, sich für Ausbildungen und Berufe im Feld der Elementar- und Primarpädagogik zu entscheiden. In der vorliegenden Studie wurden dafür zum einen statistische Daten zusammengetragen und aufbereitet sowie – zur Klärung förderlicher und hinderlicher Faktoren – ein Systematisches Literaturreview (Petticrew & Roberts, 2006; Wetterich & Plänitz, 2021) durchgeführt. Nachfolgend werden die methodischen Eckpunkte der Studie im Überblick vorgestellt.

2.1 Aufbereitung statistischer Sekundärdaten

Um die aktuelle Situation in Österreich sowie die Entwicklungen der letzten Jahre darzustellen, wurde auf Daten der Statistik Austria² zurückgegriffen. Dabei wurden Daten der Hochschulstatistik (2016/17 bis 2022/23), der Schulstatistik (2016/17 bis 2022/23) sowie der Lehrpersonalstatistik (2022/23; im Zeitverlauf rückblickend bis 1923/24³) aufbereitet. Ausgewählte Daten wurden teilweise eigenen Berechnungen unterzogen. Es wurden keine eigenen Berechnungen zu Prognosen durchgeführt; dafür wurde auf verfügbare Studien und Analysen zurückgegriffen, die möglichst aktuelle Erkenntnisse liefern sollten.

Zur Darlegung der Situation in Österreich im Vergleich zu anderen Ländern wurden Eurostat-Daten, aufbereitet durch das European Institut for Gender Equality (EIGE)⁴, herangezogen. Auf etwaige länderspezifische Unterschiede wird anhand ausgewählter Analysen eingegangen, wenn auch der Hauptfokus der vorliegenden Studie auf der Frage nach förderlichen und hinderlichen Faktoren für die Ausbildungs- und Berufswahl (junger) Männer in Österreich beziehungsweise dem vergleichbaren deutschsprachigen Raum liegt.

2.2 Systematische Literaturanalyse

Um förderliche und hinderliche Faktoren der Ausbildungs- und Berufswahl von (jungen) Männern für den elementarpädagogischen oder primarpädagogischen Bereich identifizieren zu können, wurde bestehende Literatur systematisch recherchiert und analysiert.

Ein Systematisches Literaturreview (Petticrew & Roberts, 2006; Wetterich & Plänitz, 2021) zeichnet sich dadurch aus, dass bestehende Publikationen und Erkenntnisse strukturiert und kategorienbasiert recherchiert, aufbereitet und analysiert werden. Das Kategorienschema leitet sich aus bestehenden Berufswahltheorien sowie Ansätzen der Berufswahlforschung und Arbeitsmarktsegregation mit einem Fokus auf Gender und „genderunkonforme“ Entscheidungen ab (Kapitel 2.3).

Für das Zusammentragen der Literatur werden drei Zugänge miteinander kombiniert:

- eine Schlagwortsuche in wissenschaftlichen Datenbanken
- weiterführende Internetrecherchen zu Projektberichten, Working Papers, Evaluierungen und Statistiken über einschlägige Websites von Projekten, Forschungsinstituten, öffentlichen Einrichtungen, Initiativen und Programmen

² Die Daten stehen zum Download bereit unter:

<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/bildung-in-zahlen>, letzter Zugriff am 25.08.2024

³ <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/lehrpersonen>, letzter Zugriff am 25.08.2024

⁴ <https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs>, letzter Zugriff am 25.08.2024

- das Nutzen fach einschlägiger Verteiler zur Einholung (nicht) publizierter Studien oder Erhebungen. Kontaktiert wurden Forschende / Lehrende an Pädagogischen Hochschulen und anderen einschlägigen Instituten sowie Forscher:innen oder Mitwirkende bei einschlägigen Projekten beziehungsweise Initiativen.

Der Fokus lag auf Publikationen aus dem deutschsprachigen Raum (in deutscher und englischer Sprache), wobei insbesondere mit Blick auf Good-Practice-Beispiele und (politische) Maßnahmen sowie zur Darstellung der österreichischen Situation im europäischen Vergleich internationale Studien und Statistiken eingebunden wurden. Ausgehend vom Forschungsinteresse wurden Studien unterschiedlicher Disziplinen eingeschlossen, insbesondere aus den Sozialwissenschaften (mit Fokus auf Gleichstellung, Genderforschung, Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung), der Pädagogik, den Bildungswissenschaften, der Psychologie und Ökonomie.

Insgesamt wurden rund 110 Studien, Analysen sowie Projektberichte inhaltlich analysiert und entlang des vorab erstellten Kategorienschemas ausgewertet. Bei Bedarf wurden Kategorien ergänzt oder adaptiert. Der Großteil der einbezogenen Literatur bezieht sich auf den deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich sowie die Schweiz, wobei die Studien aus Deutschland den größten Anteil ausmachen). Zudem wurden vorrangig aktuelle Daten und Erhebungen einbezogen, wobei das Erscheinungsjahr bis maximal 2000 zurückreichen kann, sofern keine neueren Erkenntnisse vorliegen oder diese als besonders relevant eingestuft werden können. Der Großteil der eingebundenen Literatur wurde im Zeitraum zwischen 2004-2024 veröffentlicht.

In der Literaturanalyse zeigt sich, dass die Problematiken im deutschsprachigen Raum eine große Ähnlichkeit aufweisen, weshalb bei der Ergebnisdarstellung nicht immer explizit auf das Erhebungsland eingegangen wird. Zudem konnte festgestellt werden, dass der Großteil an Studien dem Bereich der kritischen Männer- und Geschlechterforschung zuordenbar ist.

2.3 Auswertungsschema

Um die einbezogene Literatur systematisch einer Analyse unterziehen zu können, wurde vorab und in Auseinandersetzung mit theoretischen wie auch empirischen Arbeiten ein Kategorienschema erstellt. Die Wahl einer Ausbildung oder eines Berufes wird von vielfachen Faktoren beeinflusst, wobei sowohl individuelle Aspekte als auch soziale Bedingungen zum Tragen kommen (Dreisiebner, 2019, S. 69). In der theoretischen Auseinandersetzung – sowie auch in der Berufsorientierung und den Beratungen – dominiert eine persönlichkeitsbezogene Ausrichtung, die – vorwiegend aus der Psychologie stammend – auf individuelle Faktoren fokussiert. Diese umfassen als typisierbar begriffene „persönliche Orientierungen“⁵ (Holland, 1997), das Konzept der „Selbstwirksamkeitserwartung“ (Lent, 2005) – also „die Einschätzung von Personen über ihre Fähigkeiten, bestimmte Handlungen zur Erreichung von bestimmten Leistungen ausführen zu können“ (Hirschi, 2013, S. 29) – sowie sich daraus entwickelnden Interessenslagen.

Entwicklungspsychologische Theorien betonen hingegen die phasengebundene Ausbildung und Stabilisierung von beruflichen Interessen, Selbstkonzepten und Laufbahnen. Gottfredson befasst sich in ihrer Auseinandersetzung mit der Entwicklung des Selbstkonzepts und betont, dass soziale Herkunft und Geschlecht eine entscheidende Rolle bei der Berufswahl spielen. Insbesondere das Durchbrechen von Geschlechterstereotypen und Rollenerwartungen sind laut Gottfredson – auch bei entsprechendem Interesse – eher unwahrscheinlich (Gottfredson, 1981, 2002; Ratschinski, 2009).

⁵ Diese umfassen: „realistic“ (praktisch-technisch), „investigative“ (intellektuell-forschend), „artistic“ (künstlerisch-sprachlich), „social“ (sozial), „enterprising“ (unternehmerisch), „conventional“ (konventionell; Holland (1997)).

Jüngere Ansätze greifen die „klassischen“ Berufswahltheorien mehr oder weniger explizit auf, verweisen dabei jedoch meist stärker auf kontextuelle und soziale Eingebundenheiten sowie auf die multifaktoriellen Einflüsse bei der Berufs- und Ausbildungswahl (Blustein, 2006; Savickas, 2002). Allerdings wird kaum danach gefragt, wie das Interesse und die Berufswünsche konkret von Faktoren wie dem Geschlecht geformt werden. Demgegenüber betonen soziologische Auseinandersetzungen – insbesondere die Geschlechterforschung und feministische Theorie – die gesellschaftliche Konstruktion von geschlechterbezogenen Erwartungen und Verhaltensweisen. Mit der Begrifflichkeit „doing gender“ (West & Zimmerman, 1987) wurde und wird darauf verwiesen, dass Geschlecht im alltäglichen Handeln hergestellt wird, wodurch Verhaltenscodes, Zuschreibungspraxen und in weiterer Folge „typische“ Lebenswege etabliert und verfestigt werden. Ansätze der Sozialisationsforschung betonen den Einfluss der Gesellschaft und des „Aufwachsens“ bei der Herausbildung von mit „Geschlecht“ verbundenen Erwartungen und Rollen: „Geschlechterdifferenzen werden als ordnungsbildend für moderne Gesellschaften verstanden“ (Bereswill & Ehlert, 2020, S. 7).

Ridgeway (2011) sieht „Geschlecht“ als eine kulturell wirksame Ordnungskategorie an, die in Interaktionen vorbewusst ihre Wirkung ausübt. Sie ist der Auffassung, dass die Hartnäckigkeit von Geschlechterungleichheiten durch die Unbewusstheit und tiefe Verankerung bestimmter Verhaltensweisen und Stereotypen zu begründen ist; diese wiederum verfestigen sich in medialen und politischen Diskursen, Gesetzeslagen oder Richtlinien. Gleichzeitig betont sie auch, dass der tatsächliche Einfluss des Geschlechtes in Abhängigkeit von institutionellen und organisationalen Rahmenbedingungen unterschiedlich ausfallen kann, wobei insbesondere bei starker geschlechtlicher Konnotation eines Kontextes davon auszugehen ist, dass geschlechtskonnotierte Wahrnehmungen und Erwartungen stärker ausfallen.

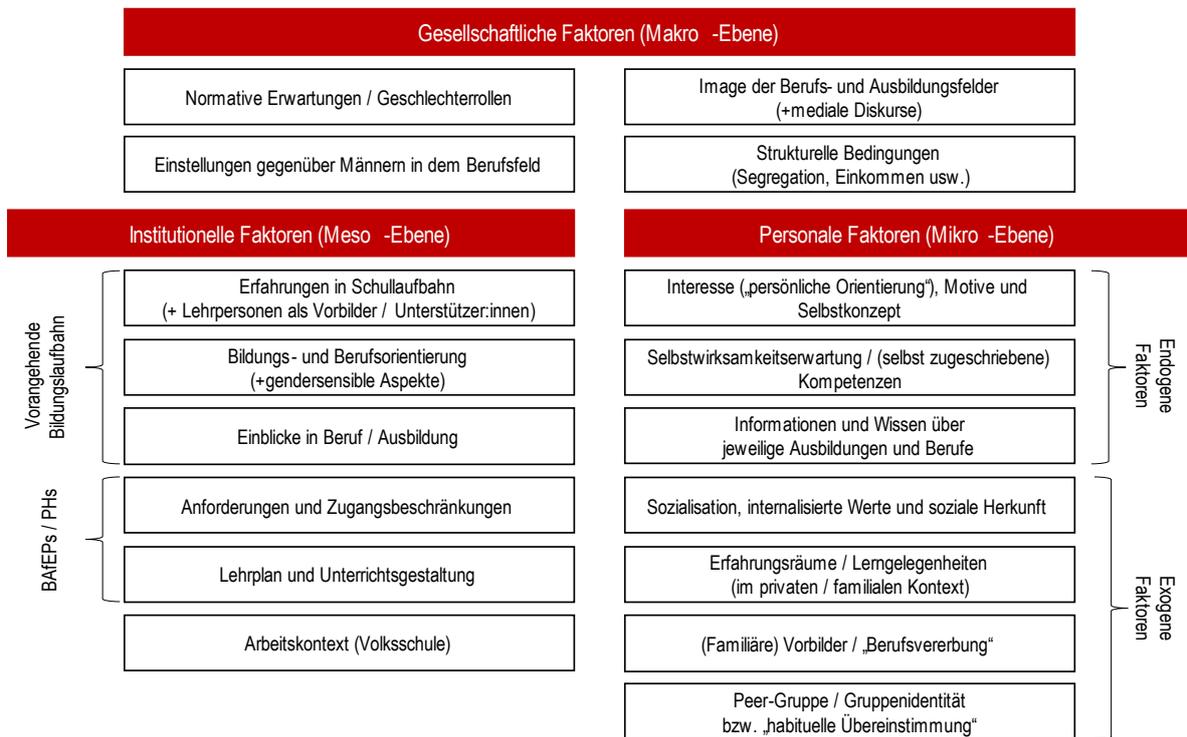
Bezogen auf stark nach Geschlecht segregierte Ausbildungs- und Berufsfelder, wie unter anderem die Elementar- und Primarpädagogik, kann angenommen werden, dass Barrieren aufgrund von zugeschriebenen Erwartungen im Zusammenhang mit dem Geschlecht bestehen, die sowohl im Ausbildungs- und Arbeitskontext, in vorgelagerten institutionellen Angeboten aber auch im privaten Umfeld und beim Individuum selbst ihre Wirkung entfalten.

Ausgehend von diesen Annahmen und orientierend an gängigen Klassifikationen von Berufswahltheorien (wie bspw. Mosberger et al., 2012⁶; siehe dazu auch Dreisiebner, 2019, S. 99) wurde ein Kategorienschema für die Analyse der Literatur abgeleitet. Dabei sind unserem Verständnis nach zumindest folgende drei Ebenen zu bedenken, die wiederum in Wechselwirkung zueinanderstehen (siehe dazu auch Abbildung 1):

- Gesellschaftliche Einflüsse (Normative Erwartungen, Vorurteile, Diskurse und strukturelle Bedingungen)
- Institutionelle Einflüsse (Schulerfahrungen, Berufsorientierung, Ausgestaltung der jeweiligen Ausbildungsstätten)
- Individuelle Faktoren beziehungsweise Einflüsse im direkten/privaten Umfeld (Interesse, Kompetenzen, soziale Herkunft, Erfahrungsräume, Peer Group usw.)

⁶ Psychologische Ansätze (Interesse, Intelligenz, Neigung, Motivation, ...), soziologische Ansätze (Soziale Herkunft, Werte und Normen, Sozialisation, Milieu, etc.), Entscheidungstheoretische Ansätze (Berufsanforderungen, Arbeitsmarktlage, ...), Faktorenthoretische Ansätze (endogene vs. exogene FA, regionale Verfügbarkeit, ...), Interdisziplinäre Ansätze (Informationen, Bildungsangebot, Medien und Werbung, etc.)

Abbildung 1: Kategorienschema für Auswertung der Literatur



Quelle: L&R Sozialforschung, eigene Darstellung

3 Männer in der Elementar- und Primarpädagogik

Die nach wie vor stark ausgeprägte berufliche Geschlechtersegregation in den Ausbildungs- und Berufsfeldern der Elementar- und Primarpädagogik lässt sich auf allen Ebenen und in allen Bereichen beobachten. Sowohl an den mittleren, höheren wie auch tertiären Bildungseinrichtungen sind (junge) Männer stark unterrepräsentiert. Gleiches gilt für die Berufsfelder. Darüber hinaus sind auch die Zunahmen von (jungen) Männern in den Ausbildungen und Berufen über die letzten Jahre hinweg als „bescheiden“ zu interpretieren – dies obwohl in Verbindung mit dem prognostizierten Personalbedarf in Zukunft weitaus mehr Arbeitskräfte in der Elementar- und Primarpädagogik benötigt werden.

Wie sich die Situation in Österreich und im Ländervergleich aktuell konkret darstellt, welche vergangenen Entwicklungen beobachtbar sind und welche Prognosen vorliegen, wird in den folgenden Abschnitten behandelt.

3.1 Männer in der Elementarpädagogik: Situation in Österreich

Elementarpädagog:innen arbeiten mit Kindern ab dem ersten bis zum sechsten Lebensjahr⁷ und sind in elementaren Bildungseinrichtungen tätig. Diese umfassen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren, Kindergärten und altersübergreifende Einrichtungen. Darüber hinaus arbeiten pädagogische Assistent:innen als unterstützende Kräfte in den pädagogischen Teams. Wie in der folgenden Box ersichtlich, ist die Qualifizierung zur Elementarpädagogin beziehungsweise zum Elementarpädagogen auf unterschiedlichem Wege erreichbar, wobei grob zwischen Berufsbildenden höheren Schulen und tertiären Bildungsangeboten unterschieden werden kann:

Ausbildungen für das Berufsfeld der Elementarpädagogik⁸

- Fünfjährige Ausbildung an Berufsbildenden höheren Schulen (BHS): Österreichweit bieten Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP) eine fünfjährige Ausbildung an, bei der Absolvent:innen mit einer Reife- und Diplomprüfung abschließen.
- Kolleg: Die BAfEP bieten auch Kollegs an, die mit einer Diplomprüfung abgeschlossen werden. Nach absolvierter Reifeprüfung, Studienberechtigungs- oder Berufsreifeprüfung werden in zwei Jahren beziehungsweise in berufsbegleitender Form in fünf bis sechs Semestern Elementarpädagog:innen ausgebildet.
- Lehrgang der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (BAfEP): Speziell für Absolvent:innen einer BASOP (5-jährige Form oder Kolleg) werden an den BAfEP Lehrgänge angeboten, um Sozialpädagog:innen für das elementarpädagogische Berufsfeld zu befähigen. Diese sind auf zwei Semester beziehungsweise in berufsbegleitender Form auf drei bis vier Semester angelegt.
- Dreijährige Fachschule für pädagogische Assistenzberufe: Seit dem Schuljahr 2019/20 werden dreijährige Ausbildungen angeboten, die zur Arbeit als pädagogische Assistentkraft in der Elementarpädagogik befähigen. Absolvent:innen können nach Abschluss der Fachschule einen Aufbaulehrgang besuchen, den sie mit

⁷ Durch den Erwerb von Zusatzausbildungen können Qualifikationen zum Arbeiten in Horten (Kinder zwischen 6 und 16 Jahren) erworben werden; darauf wird im Folgenden nur vereinzelt eingegangen.

⁸ Siehe dazu: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/berufsfeld_ez_sp.html#heading_Anstellungserfordernisse, letzter Zugriff am 19.09.2024

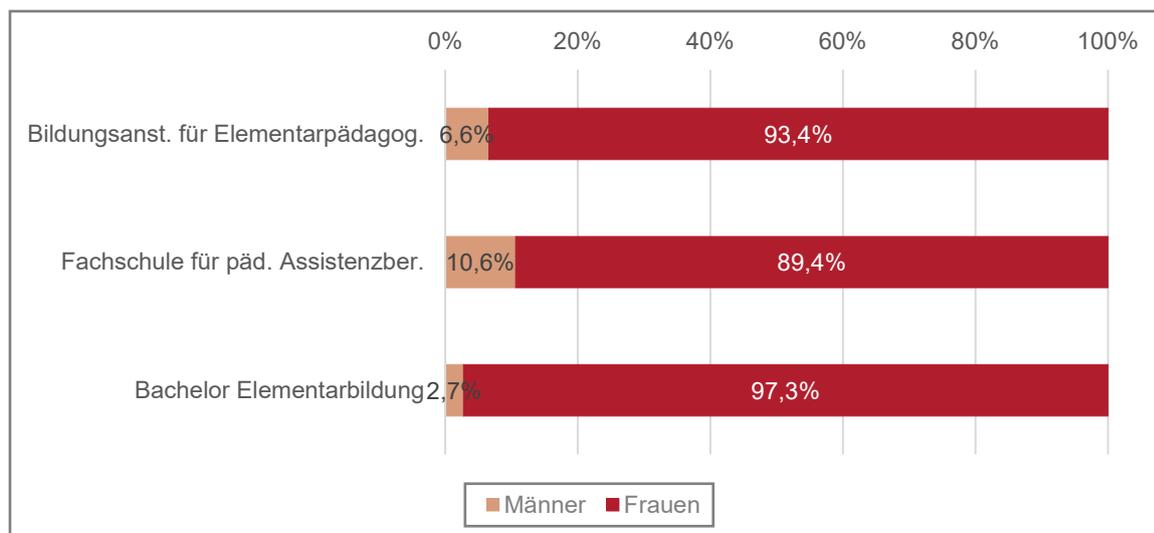
einer Reife- und Diplomprüfung abschließen – gleichwertig zu der 5-Jährigen Ausbildung an der BAfEP.

- Hochschullehrgänge an den Pädagogischen Hochschulen (PH): Der Hochschullehrgang „Elementarpädagogik“ richtet sich an Quereinsteiger:innen mit facheinschlägigen – d.h. pädagogischen – Bildungsabschlüssen. Dieser kann in zwei Semestern absolviert werden und umfasst 60 ECTS-Punkte⁹. Der Hochschullehrgang „Quereinstieg Elementarpädagogik“ (seit dem Studienjahr 2023/24) richtet sich an all jene ohne facheinschlägige Studienabschlüsse (Bachelorniveau) und umfasst in Regelstudienzeit vier Semester beziehungsweise 120 ECTS-Punkte. Hochschullehrgang „Inklusive Elementarpädagogik“: Darüber hinaus wird für Personen mit einer abgeschlossenen Ausbildung in der Elementarpädagogik seit 2022/23 der Hochschullehrgang „Inklusive Elementarpädagogik“ angeboten (90 ECTS-Punkte beziehungsweise vier Semester).
- Der Universitätslehrgang „Elementar+ - Early childhood education and care+ (E-CEC+)“ wird seit dem Studienjahr 2023/2024 an der Universität Graz angeboten. Dieser ist in Regelstudienzeit in sechs Semestern zu absolvieren (120 ECTS). Zudem bietet das Masterstudium „Elementarpädagogik“ (Universität Graz) eine Höherqualifizierung von Quereinsteiger:innen mit facheinschlägigen Studienabschlüssen (vier Semester, 120 ECTS-Punkte).

Nachfolgend wird die Geschlechterverteilung in den unterschiedlichen Aus- und Weiterbildungsformen im Bereich der Elementarpädagogik in Österreich anhand aktueller Daten nachgezeichnet. In Abbildung 2 wird die Situation nach im Überblick dargelegt. Deutlich wird, dass (junge) Männer in allen elementarpädagogischen Aus- und Weiterbildungen unterrepräsentiert sind. Im Schuljahr 2022/23 besuchen insgesamt 707 Schüler eine Ausbildung zur Elementarpädagogik an einer Berufsbildenden höheren Schule und 50 weitere befinden sich in einer Fachschule für pädagogische Assistenzberufe. Dies entspricht lediglich einem Anteil von 6,6% beziehungsweise 10,6%. Die stärkste Geschlechtersegregation lässt sich beim Hochschulstudium für Elementarbildung ausmachen, bei dem der Frauenanteil bei 97,3% liegt.

⁹ ECTS steht für „European Credit Transfer and Accumulation System“. Erbrachte Studienleistungen sollen so international vergleichbar sein; mehr dazu siehe unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Anerkennung/ECTS-System.html>, letzter Zugriff am 19.09.2024

Abbildung 2: Geschlechterverteilung in Aus- und Weiterbildungen für elementarpädagogische Berufe im Schul- und Studienjahr 2022/2023



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik 2022/23 und Hochschulstatistik 2022/23; eigene Darstellung

Differenziert nach detaillierten Aus- und Weiterbildungsformen lässt sich – wie in Tabelle 1 dargestellt – erkennen, dass der Männeranteil in der Kollegform verglichen mit dem der 5-jährigen Ausbildung nach der Pflichtschule höher ist. An den Kollegs an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik liegt der Männeranteil um 3 Prozentpunkte höher als in der 5-jährigen Schulform.

Tabelle 1: Anzahl der Schüler:innen in Ausbildungen für elementarpädagogische Berufe im Schuljahr 2022/23 nach Geschlecht sowie Anteil der Schüler

	Schüler	Schüler:innen	Anteil Schüler
Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe	50	420	10,6%
Schulen für pädagogische Assistenzberufe mit Organisationstatut¹⁰	23	157	12,8%
Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	501	7 620	6,2%
Kollegs an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	194	1 894	9,3%
Aufbaulehrgang an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	9	168	5,1%
Lehrgänge an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	3	273	1,1%

Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik 2022/23; eigene Darstellung

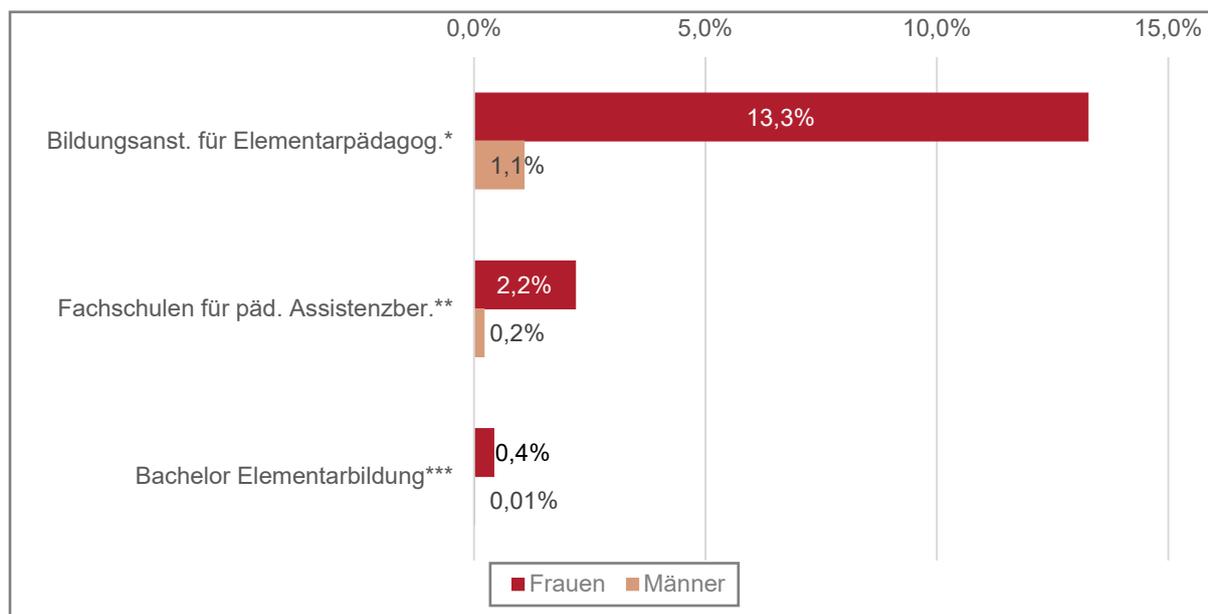
Mit Blick auf die einzelnen Schul- und Weiterbildungsformen (Abbildung 3) ist auffällig, dass deutlich mehr junge Frauen als Männer eine Bildungsanstalt für Elementarpädagogik im Vergleich zu anderen höheren Schulen wählen. So sind 13,3% der Frauen, die im Schuljahr 2022/23 eine höhere Schule besuchen, in einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik. Bei

¹⁰ Umfasst Privatschulen, die keine gesetzlich geregelte Schulartbezeichnung führen. Die Statuten sind verschriftlicht und werden durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) geprüft und genehmigt.

den (jungen) Männern liegt der Anteil bei 1,1%. Damit wird deutlich, dass (junge) Männer andere Berufsbildende höhere Schulen bevorzugt besuchen.

Gering ist der Männeranteil auch in der Fachschule für pädagogische Assistenzberufe: lediglich 0,2% der (jungen) Männer an mittleren berufsbildenden Schulen haben diesen Bildungsweg gewählt. Das Bachelorstudium für Elementarbildung hat hinsichtlich der Anzahl an Studierenden an Pädagogischen Hochschulen sowohl bei Frauen als auch Männern einen geringen Stellenwert. So sind nur 0,4% der Frauen und 0,01% der Männer, die an einer Pädagogischen Hochschule studieren, in diesem Studiengang inskribiert.

Abbildung 3: Anteil der Personen in Aus- und Weiterbildungen für elementarpädagogische Berufe im Schul- und Studienjahr 2022/2023 innerhalb der jeweiligen Bildungsstufe

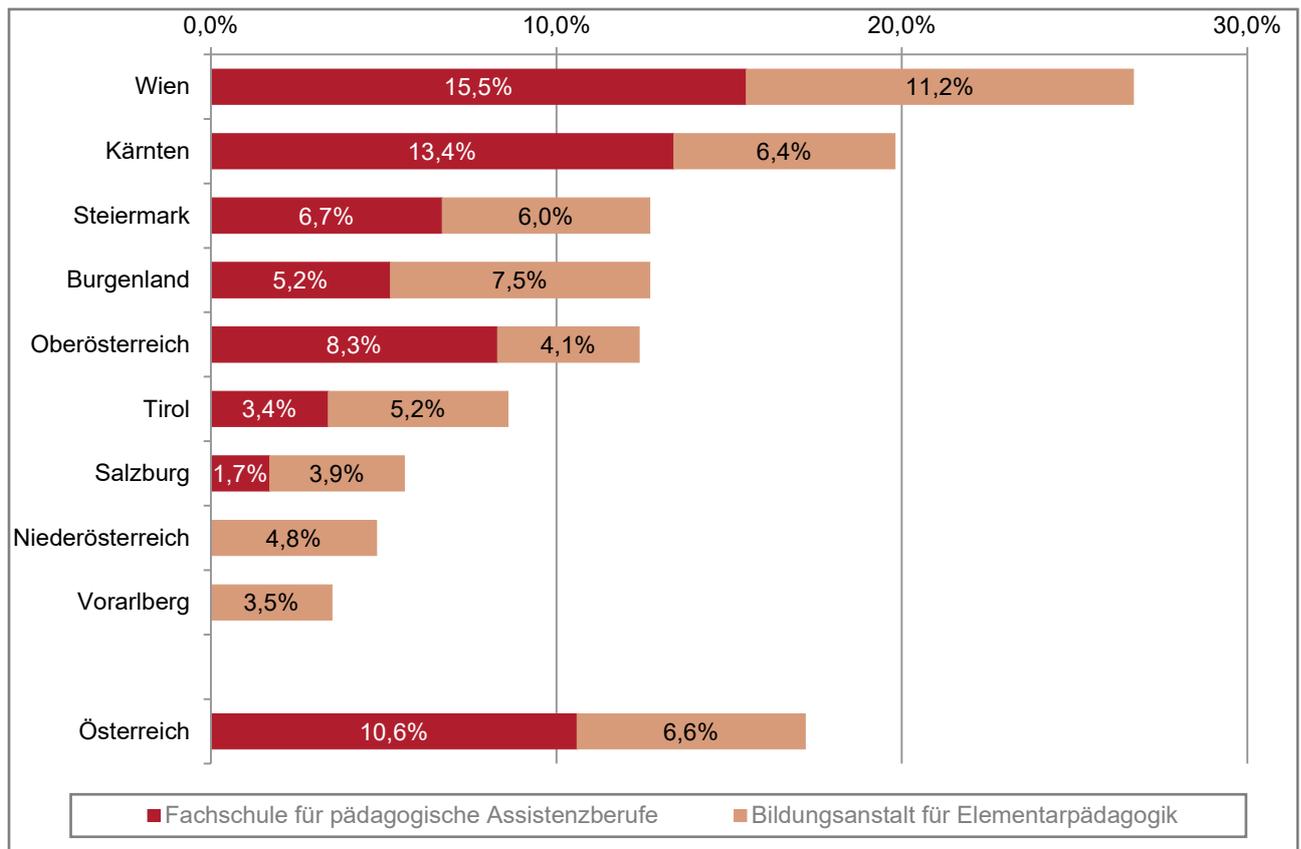


Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik 2022/23 und Hochschulstatistik 2022/23; eigene Berechnungen *in Relation zu Schüler:innen in berufsbildenden höheren Schulen / ** in Relation zu Schüler:innen in berufsbildenden mittleren Schulen / *** in Relation zu Student:innen an einer Pädagogischen Hochschule

Deutliche Unterschiede der Geschlechterverteilung sind darüber hinaus zwischen den Bundesländern festzustellen (Abbildung 4). So fällt im Schuljahr 2022/23 der höchste Männeranteil an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik auf Wien (11,2%), gefolgt vom Burgenland mit 7,5%. Demgegenüber liegen die Bundesländer Kärnten, Steiermark, Tirol, Oberösterreich, Salzburg und Vorarlberg unter dem Österreichschnitt von 6,6%. Am geringsten ist der Wert mit 3,5% in Vorarlberg.

Bei den Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe ist wiederum in Wien der Anteil (junger) Männer mit 15,5% am höchsten, gefolgt von Kärnten mit 13,4%. Diese Schulform wird in Salzburg von sehr wenigen (jungen) Männern besucht – der Anteil liegt hier lediglich bei 1,7%. In Vorarlberg sind für die Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe keine Daten vorhanden, da es in Vorarlberg keine entsprechenden Ausbildungsangebote gab.

Abbildung 4: Männeranteil in Ausbildungen für elementarpädagogische Berufe im Schuljahr 2022/2023 im Bundeslandvergleich

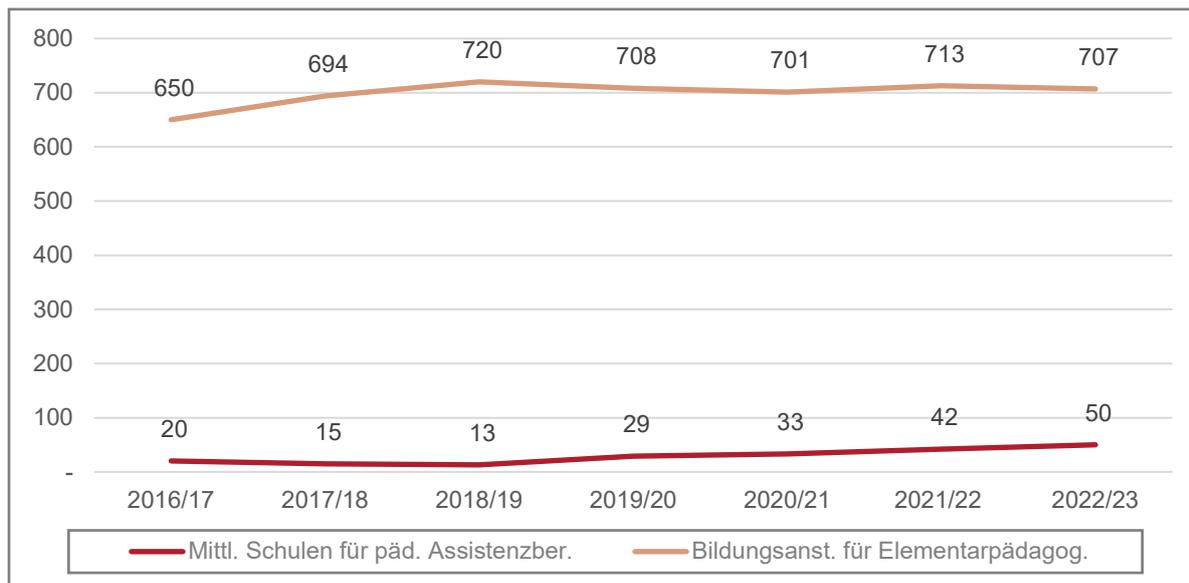


Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik 2022/23; eigene Berechnungen

Zeitliche Entwicklungen (Abbildung 5) verweisen auf geringe Veränderungen beim Männeranteil in Ausbildungsformen für die Elementarpädagogik. Rückblickend bis 2016/17 zeigen sich zwar durchaus Anstiege in den Schülerzahlen, diese wirken sich allerdings nur gering auf die prozentuelle Geschlechterverteilung aus. So besuchten im Schuljahr 2022/23 50 Schüler und damit mehr als doppelt so viele wie im Schuljahr 2016/17 (20 Schüler; siehe Abbildung 5) eine Fachschule für pädagogische Assistenzberufe. Der Männeranteil liegt jedoch mit 10,6% ca. einen Prozentpunkt unter dem Wert von 2016/17 (11,7%).

An den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik zeigt sich über die Jahre hinweg eine leichte Steigung: 2016/17 sind 650 Schüler an diesen Schulen, was einem Anteil von 6,0% entspricht; 2022/23 sind es immerhin 6,6% beziehungsweise 707 Schüler.

Abbildung 5: Männer in Ausbildungen für Elementarbildung im Zeitverlauf (2016/17-2022/23)

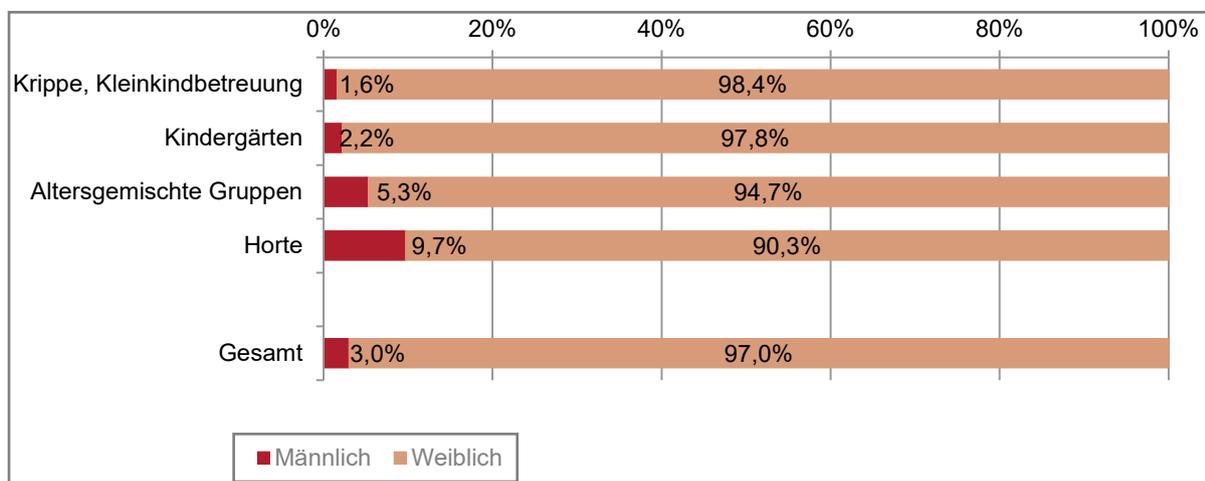


Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik 2016/17, 2017/18, 2018/19, 2019/20, 2021/22, 2022/23; eigene Darstellung

Ausgehend von dem geringen Männeranteil in den verschiedenen Ausbildungsformen der Elementarpädagogik ist zu erwarten, dass die Geschlechtersegregation auch in dem Berufsfeld hoch ist. Mit Blick auf die Daten aus dem Betreuungsjahr 2022/23 (Abbildung 6) wird deutlich, dass der Männeranteil mit 3% deutlich unter den Werten an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik beziehungsweise auch den Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe liegt. Darüber hinaus stagniert dieser Wert seit dem Betreuungsjahr 2018/19.

Allerdings zeigen sich Unterschiede je nach Betreuungseinrichtung, wobei der Anteil männlicher Beschäftigter in Krippen und Kleinkindbetreuungseinrichtungen mit 1,6% im Betreuungsjahr 2022/23 besonders gering ist. Die meisten männlichen Betreuungspersonen (507 Personen) sind in Horten beschäftigt, was einem Männeranteil von 9,7% entspricht. Im Kindergarten liegt der Männeranteil bei 2,2%. Somit wird deutlich, dass die Überrepräsentation von Frauen auch in Verbindung mit dem Betreuungsalter der Kinder steht.

Abbildung 6: Betreuungspersonal in Kindertagesheimen nach Geschlecht 2022/23



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik 2022/23; eigene Darstellung

3.2 Männer im Primarschulbereich: Situation in Österreich

Lehrer:innen in der Primarstufe, d.h. in der Volksschule, unterrichten Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren in allen Schulfächern außer Religion. Sie sollen grundlegende Fähigkeiten wie Schreiben, Lesen und Rechnen und darüber hinaus Wissen in bestimmten Themengebieten und Sozialkompetenzen vermitteln. Die Ausbildung dazu ist an den Pädagogischen Hochschulen angesiedelt.

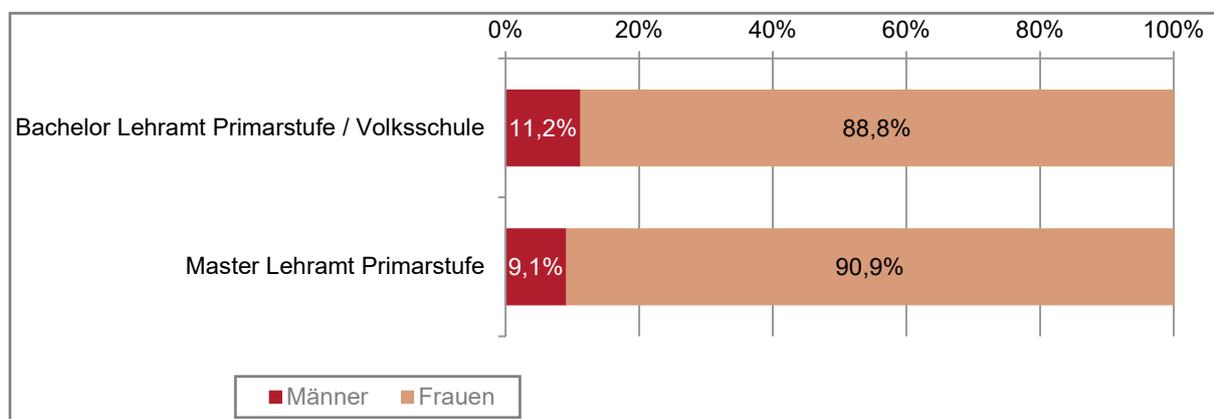
Ausbildungen von Pädagog:innen der Primarstufe¹¹:

Um Kinder in der Primarstufe (Altersbereich 6-10 Jahre) unterrichten zu können, muss ein Lehramtsstudium an einer Pädagogischen Hochschule absolviert werden. Das Bachelorstudium ist in mindestens acht Semestern zu absolvieren und umfasst 240 ECTS-Punkte. Anschließend muss ein Masterstudium abgeschlossen werden (zwei bis drei Semester, auch berufsbegleitend möglich).

Mit Blick auf die aktuelle Situation der Geschlechterverteilung in Österreich lassen sich im Bereich der Primarpädagogik ähnliche Tendenzen wie im Elementarbereich feststellen. So wird auch diese Ausbildung zu einem großen Teil von Frauen gewählt.

Im Studienjahr 2022/23 sind 839 männliche Studierende in einem Bachelorstudiengang für das Lehramt Primarstufe und weitere fünf für das Lehramt Volksschule¹² an einer Pädagogischen Hochschule inskribiert. Dem gegenüber stehen 6.672 Frauen, was einem Männeranteil von 11,2% entspricht. Im Masterstudium sind im genannten Studienjahr 339 Männer und 3.380 Frauen inskribiert, womit der Männeranteil bei lediglich 9,1% liegt (Abbildung 7).

Abbildung 7: Studierende in Ausbildungen für Primarpädagogik nach Geschlecht 2022/23



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Hochschulstatistik 2022/23; eigene Darstellung

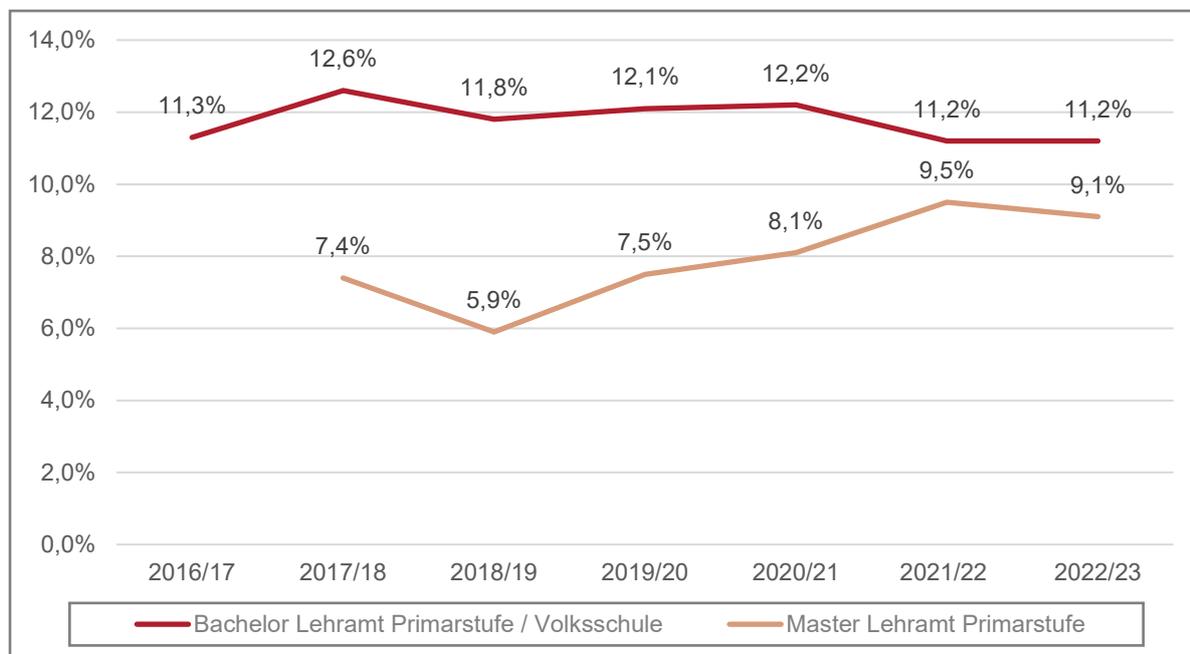
Mit Blick auf den Zeitverlauf zeigen sich unterschiedliche Entwicklungen beim Bachelor- und Masterstudium, wobei angemerkt werden muss, dass der Master erst seit dem Studienjahr 2017/18 angeboten wird. Wie in Abbildung 8 ersichtlich, zeigen sich beim Bachelorstudiengang für die Primarstufe nur geringe Entwicklungen: Im Jahr 2016/17 liegt der Anteil männlicher Studierender bei 11,3%; dieser steigt im Folgejahr auf 12,6% und fällt dann wieder um

¹¹ Siehe dazu: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/pbneu.html>, letzter Zugriff am 19.09.2024

¹² Dieser Lehrgang ist auslaufend. Die Daten zum Lehramt Volksschule wurden in den Berechnungen und Darstellungen zusammengefasst.

knapp einen Prozentpunkt ab. Im Masterstudiengang sind im ersten Jahr (2017/18) 7,4% der Studierenden männlich, im Folgejahr fällt der Wert auf 5,9% und steigt dann stetig an bis auf 10,4% im Jahr 2022/23.

Abbildung 8: Männer in Ausbildungen für Primärpädagogik im Zeitverlauf (2016/17-2022/23)

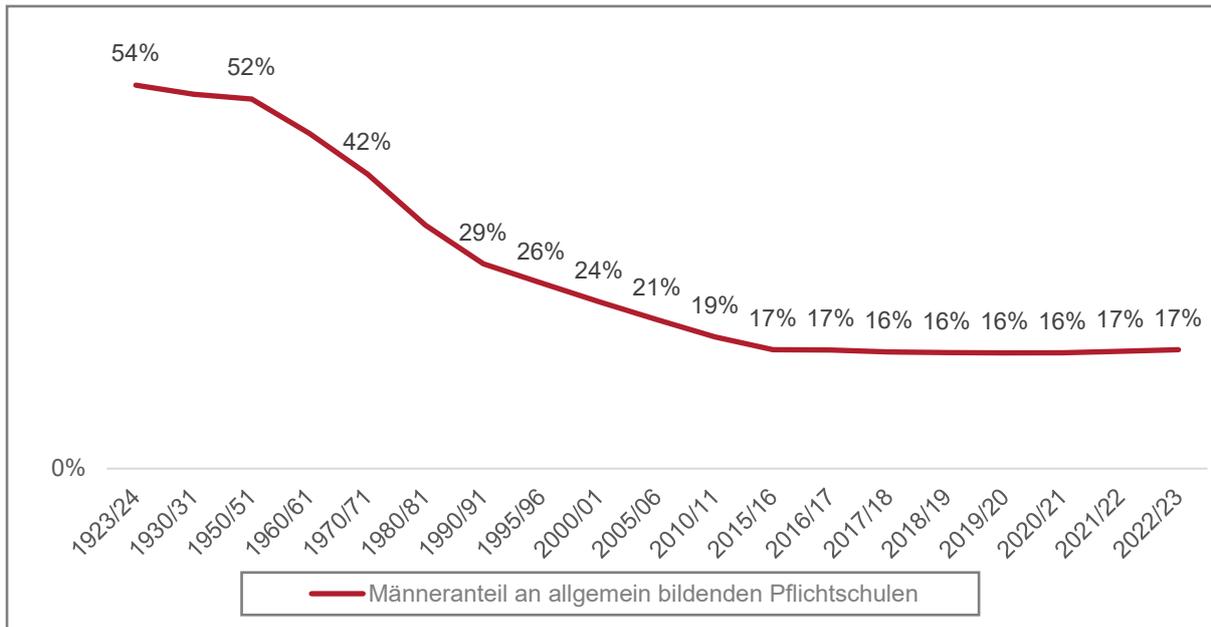


Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik 2016/17, 2017/18, 2018/19, 2019/20, 2021/22, 2022/23; eigene Darstellung;

Ebenso gering ausgeprägt ist der Anteil von männlichen Lehrpersonen im Volksschulbereich. Im Schuljahr 2022/23 sind in Österreich 3.013 Männer und 36.076 Frauen in diesem Beruf tätig – dies entspricht einem Geschlechterverhältnis von 7,7% zu 92,3% (inkl. Karenzierte). Damit ist der Volksschulbereich die Schulstufe, in der am wenigsten Männer unterrichten. Der Männeranteil an Lehrpersonen im gesamten Schulwesen liegt im Schuljahr 2022/23 bei 26,9%, mit einer besonders hohen Quote an Berufsschulen (64,3%). Deutliche Unterschiede zeigen sich auch bei der Betrachtung der Volksschullehrer:innen im Verhältnis zu den Lehrpersonen im Gesamten: So sind 37% der weiblichen Lehrpersonen und nur 8,4% der männlichen in der Primärbildung tätig (STATISTIK AUSTRIA, 2024). Wie bereits im Elementarbereich ersichtlich wurde, zeigt sich somit auch bezogen auf den Primarschulbereich, dass die Geschlechtersegregation in Abhängigkeit mit dem Alter der Kinder steht.

Mit Blick auf das letzte Jahrhundert wird darüber hinaus eine Verschiebung der Geschlechterungleichheit deutlich (Abbildung 9): Während in den 1950er Jahren noch ca. die Hälfte der Lehrpersonen an allgemeinbildenden Pflichtschulen – d.h. bis zum 9. Schuljahr – Männer waren, sinkt der Anteil in den 80er Jahren auf ein Drittel und fällt in den 2000er Jahren auf ein Viertel. Seit 2015/16 bleibt der Wert relativ konstant auf 16% beziehungsweise 17%. Ähnlich konstant bleibt der Wert, wenn lediglich die Volksschule betrachtet wird: Seit 2016/17 liegt der Männeranteil zwischen 7,4% und 7,7% – im Jahr 2006/07 lag er hingegen bei 10,4% (STATISTIK AUSTRIA, 2024). Wie in Kapitel 4.1 erläutert wird, zeigt sich hier die Wechselwirkung zwischen dem gesellschaftlich geteilten Image eines Berufs, geschlechtlichen Konnotationen und objektiven strukturellen Unterschieden.

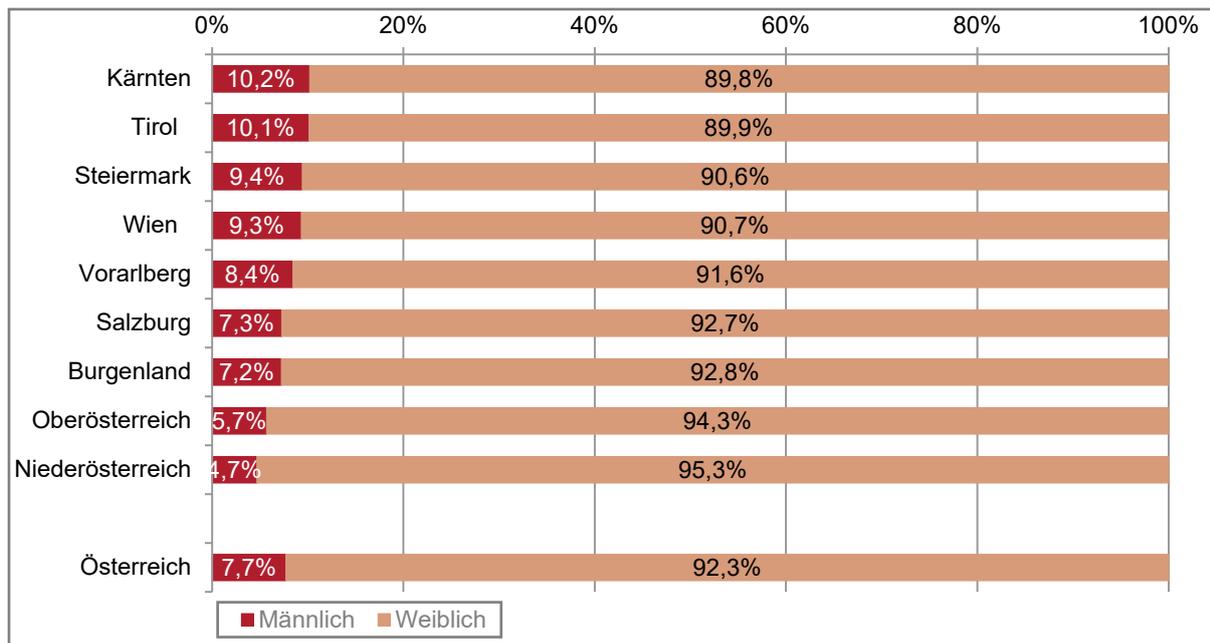
Abbildung 9: Männeranteil bei Lehrpersonen an allgemeinbildenden Pflichtschulen (inkl. Karenzierte) im Zeitvergleich seit 1923/24



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Lehrpersonalstatistik; eigene Darstellung

Mit Blick auf die Bundesländer sind ebenso Unterschiede feststellbar (Abbildung 10). So zeigt sich, dass der Anteil an männlichen Volksschullehrern im Schuljahr 2022/23 mit 10,2% in Kärnten, gefolgt von Tirol mit 10,1% am größten ist. In Wien liegt der Anteil männlicher Volksschullehrer bei 9,3%, nach der Steiermark mit 9,4%. Den geringsten Männeranteil weisen Volksschulen in Niederösterreich auf. Hier sind von den 7.047 Beschäftigten lediglich 330 männlich, was 4,7% entspricht.

Abbildung 10: Lehrpersonen an Volksschulen (inkl. Karenzierte) im Schuljahr 2022/23 im Bundeslandvergleich nach Geschlecht



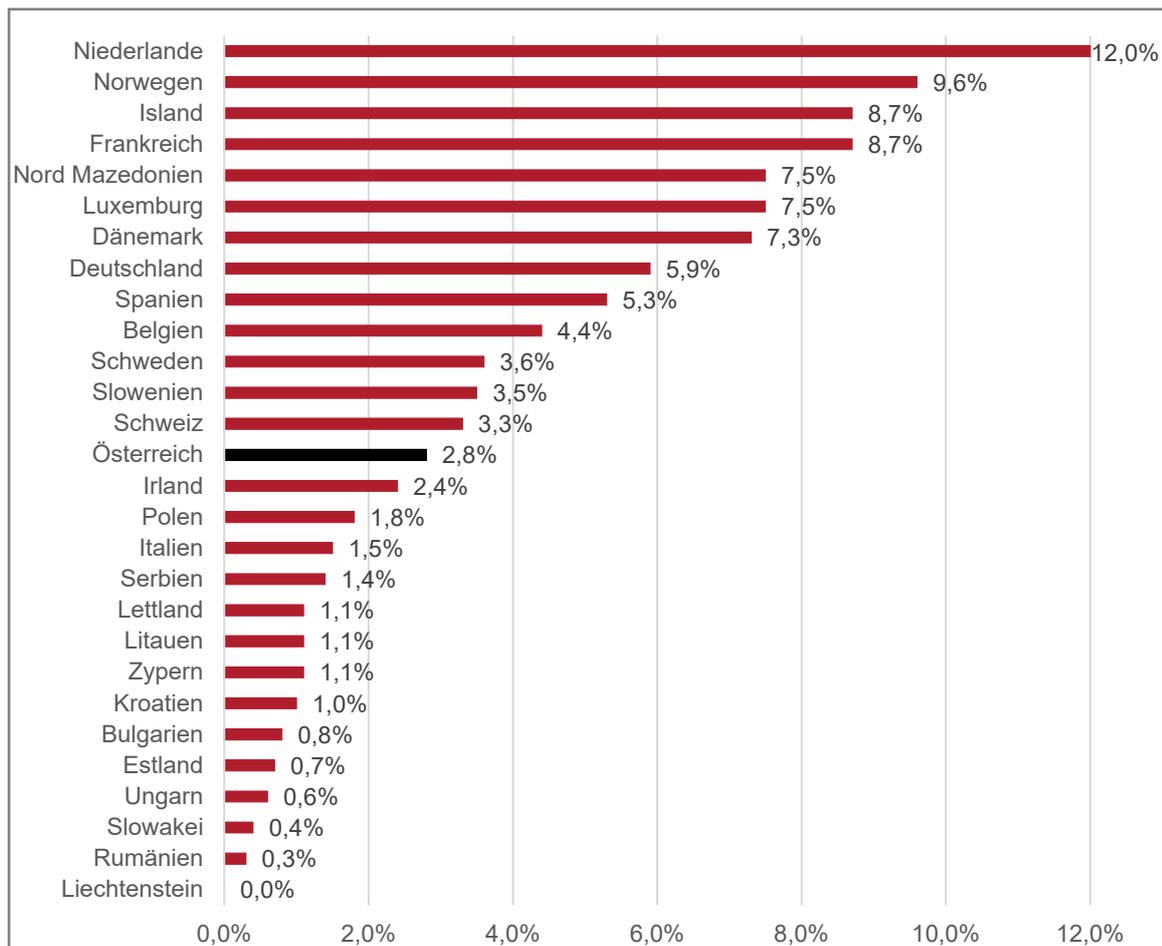
Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Lehrpersonalstatistik 2022/23; eigene Berechnungen

3.3 Österreich im europäischen Vergleich

Wie ersichtlich wurde, ist die Geschlechtersegregation sowohl im Bereich der Elementarpädagogik als auch im Primarschulbereich in Österreich stark ausgeprägt. Dass hier „Aufholbedarf“ besteht, wird insbesondere durch den europäischen Vergleich sichtbar. So liegt Österreich mit einem Männeranteil von 2,8% der Beschäftigten im Elementarbereich („early childhood education“) im Jahr 2022 lediglich an 14. Stelle der verglichenen Länder. Noch weniger Männer sind unter anderem in Bulgarien (0,8%), Ungarn (0,6%) oder der Slowakei (0,4%) in diesem Feld tätig. In Liechtenstein sind gar keine Männer im Jahr 2022 als Elementarpädagogen beschäftigt.

Spitzenreiter sind hingegen die Niederlande mit einem Männeranteil von 12%, gefolgt von Norwegen mit 9,6%. In Deutschland liegt der Männeranteil im Jahr 2022 bei 5,9%. Dieser ist somit ungefähr doppelt so hoch wie in Österreich (Abbildung 11). Allerdings gilt, dass auch in diesen Ländern von einer starken Segregation nach Geschlecht gesprochen werden kann.

Abbildung 11: Männeranteil bei Beschäftigten in der Elementarbildung im europäischen Vergleich, 2022¹³



Quelle: EIGE, Female teachers - as % of all teachers, by education level; eigene Berechnungen "male teachers"; https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/ta_wrklab_lab_employ_selected_educ_educ_uoe_perd03/datatable?isced11=ED0&unit=PC&col=time&row=geo

Wie in Tabelle 2 ersichtlich wird, sind die Veränderungen im Männeranteil seit 2018 in den verglichenen Ländern unterschiedlich zu beurteilen. In Österreich hat sich der Anteil in diesem Zeitraum um 1,3 Prozentpunkte erhöht. Ähnliche Zuwächse zeigen sich in Deutschland (1,4 Prozentpunkte), Dänemark (1,1 Prozentpunkte) und Slowenien (0,9 Prozentpunkte). Stärkere Zunahmen gibt es in Island mit 2,6 Prozentpunkten im Zeitraum 2018 bis 2022 2,6% und in Luxemburg (+3,3 Prozentpunkte). Gesunken ist der Anteil in Schweden (-0,8 Prozentpunkte). Ansonsten zeigen sich in den verglichenen europäischen Ländern relativ geringe Entwicklungen. In Tabelle 2 wird zudem deutlich, dass Österreich im Jahr 2020 1,5 Prozentpunkte unter dem EU27-Schnitt liegt: Dieser liegt in diesem Jahr bei 4,3%.

Tabelle 2: Männeranteil Elementarpädagogen in europäischen Ländern, 2018-2022

Land	2022	2021	2020	2019	2018
Belgien	4,4%				
Bosnien und Herzegowina				1,4%	
Bulgarien	0,8%	0,5%	0,4%	0,2%	0,3%
Dänemark	7,3%	7,1%	6,7%	6,4%	6,2%

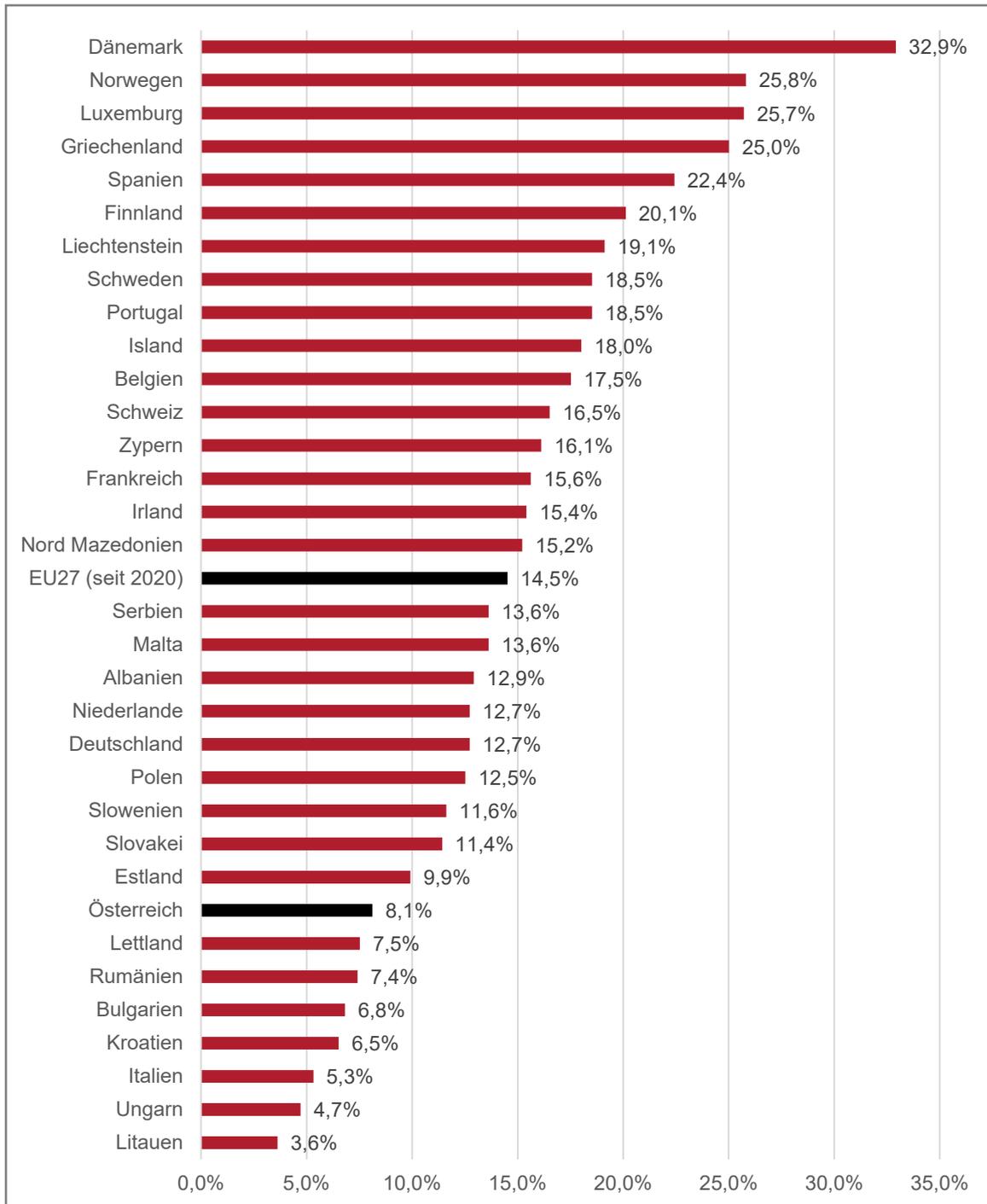
¹³ Der EU-Schnitt wird in dieser Grafik nicht angezeigt, da dieser für die Jahre 2021 und 2022 nicht verfügbar ist; im Jahr 2020 lag der Männeranteil im EU27-Schnitt bei 4,3%.

Land	2022	2021	2020	2019	2018
Deutschland	5,9%	5,5%	5,2%	4,8%	4,5%
Estland	0,7%	0,7%	0,6%	0,5%	0,5%
EU27 (seit 2020)			4,3%	4,2%	4,8%
EU28 (1993-2020)				4,2%	4,7%
Frankreich	8,7%	8,9%	8,9%	8,8%	8,9%
Griechenland				1,0%	
Irland	2,4%	1,8%	1,6%	1,6%	1,3%
Island	8,7%	8,0%	7,3%	6,9%	6,1%
Italien	1,5%	1,4%	1,3%	1,3%	1,1%
Kroatien	1,0%	1,1%	1,2%	1,2%	1,1%
Lettland	1,1%	0,8%	0,9%	0,8%	0,8%
Liechtenstein	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Litauen	1,1%	1,0%	0,9%	0,8%	0,7%
Luxemburg	7,5%	7,2%	6,8%	4,2%	4,2%
Malta		0,7%	0,6%	0,5%	0,6%
Montenegro		0,5%		0,4%	1,1%
Niederlande	12,0%	11,9%	11,9%	12,0%	12,1%
Nordmazedonien	7,5%	8,0%	8,0%	8,0%	7,8%
Norwegen	9,6%	9,3%	8,9%	8,9%	8,5%
Österreich	2,8%	2,5%	1,8%	1,7%	1,5%
Polen	1,8%	1,8%	1,8%	2,1%	2,2%
Rumänien	0,3%	0,3%	0,3%	0,3%	0,3%
Schweden	3,6%	3,5%	3,6%	3,4%	4,4%
Schweiz	3,3%	3,2%	3,0%	3,0%	2,8%
Serbien	1,4%	1,4%	1,4%	1,5%	1,6%
Slowakei	0,4%	0,4%	0,4%	0,4%	0,5%
Slowenien	3,5%	1,8%	1,7%	2,6%	2,6%
Spanien	5,3%	5,3%	5,2%	5,3%	5,3%
Ungarn	0,6%	0,6%	0,4%	0,4%	0,5%
Vereinigtes Königreich				4,3%	3,7%
Zypern	1,1%	1,3%	1,4%	1,1%	0,6%

Quelle: EIGE, Female teachers - as % of all teachers, by education level; eigene Berechnungen "male teachers";
leere Felder: kein Wert verfügbar
https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/ta_wrklab_lab_employ_selected_educ_educ_oe_perd03/datatable?isced11=ED0&unit=PC&col=time&row=geo

Mit Blick auf die Primärpädagogik („primary education“) zeigt sich, dass Österreich 2022 mit rund 8% weit ab vom EU27-Durchschnitt von 14,5% liegt (Abbildung 12). Geringere Anteile zeigen sich lediglich in sieben der verglichenen Länder; unter anderem in Ungarn mit 4,7% oder Italien mit 5,3%. Einen hohen Anteil männlicher Grundschulpädagogen weisen Dänemark (32,9%) und Norwegen mit 25,8% auf. Auch Deutschland liegt mit 12,7% deutlich vor Österreich.

Abbildung 12: Männeranteil bei Beschäftigten in der Primarpädagogik im europäischen Vergleich, 2022



Quelle: EIGE, Female teachers - as % of all teachers, by education level; eigene Berechnungen: male teachers; https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/ta_wrklab_lab_employ_selected_educ_educ_uoe_perd03/datatable?iscsed11=ED1&unit=PC&col=time&row=geo

Wie bereits in Kapitel 3.2 ersichtlich wurde, ist die Veränderung des Männeranteils in der Primarpädagogik in Österreich seit 2018 eher gering. Im Vergleich dazu zeigen sich nennenswerte Zunahmen seit 2018 (bis 2022) in Luxemburg mit 1,6 Prozentpunkten, Dänemark mit 1,3 Prozentpunkten oder der Slowakei mit 1,7 Prozentpunkten. Darüber hinaus zeigen sich im Zeitverlauf auch relativ starke Rückgänge an männlichen Lehrpersonen im Bereich der

Primärpädagogik: In Polen sinkt der Anteil von 2018 bis 2022 um 4,5 Prozentpunkte und in Griechenland um 3,2 Prozentpunkte (Tabelle 3).

Tabelle 3: Männeranteil Primärpädagogik in europäischen Ländern, 2018-2022

Land	2022	2021	2020	2019	2018
Albanien	12,9%	13,9%			
Belgien	17,5%	17,1%	17,1%	17,3%	17,4%
Bosnien und Herzegowina				12,6%	
Bulgarien	6,8%	6,7%	6,9%	6,6%	6,7%
Deutschland	12,7%	12,6%	12,6%	12,6%	12,7%
Dänemark	32,9%	31,7%	31,6%	31,7%	31,6%
Estland	9,9%	9,8%	9,8%	9,8%	9,6%
EU27 (seit 2020)	14,5%	14,5%	14,5%	15,1%	16,6%
EU28 (1993-2020)				15,0%	15,8%
Finnland	20,1%	20,2%	20,8%	20,0%	20,2%
Frankreich	15,6%	15,9%	16,1%	16,5%	16,9%
Griechenland	25,0%	26,0%	26,9%	27,4%	28,2%
Irland	15,4%	15,4%			
Island	18,0%	17,5%	17,3%	17,2%	17,4%
Italien	5,3%	4,6%	4,4%	4,6%	4,5%
Kroatien	6,5%	6,3%	6,4%	6,5%	6,6%
Liechtenstein	19,1%	19,1%	17,2%	19,4%	21,0%
Litauen	3,6%	3,7%	3,5%	3,3%	3,2%
Luxemburg	25,7%	24,8%	25,1%	23,9%	24,1%
Lettland	7,5%	7,8%	7,8%	7,9%	7,7%
Malta	13,6%	13,8%	13,8%	14,2%	14,2%
Niederlande	12,7%	12,7%	12,6%	12,6%	12,6%
Nord Mazedonien	15,2%	15,6%	15,5%	15,6%	15,7%
Norwegen	25,8%	25,6%	25,4%	25,2%	25,5%
Österreich	8,1%	8,1%	8,1%	8,0%	7,9%
Polen	12,5%	12,6%	12,9%	17,1%	17,0%
Portugal	18,5%	18,6%	18,8%	19,1%	19,2%
Rumänien	7,4%	8,2%	8,9%	9,4%	9,8%
Schweden	18,5%	18,4%	18,4%	18,3%	18,1%
Schweiz	16,5%	16,6%	16,7%	16,7%	16,7%
Serbien	13,6%	13,6%	13,8%	13,7%	13,6%
Slowenien	11,6%	11,7%	11,8%	11,4%	11,2%
Slowakei	11,4%	9,0%	9,4%	9,8%	9,7%
Spanien	22,4%	22,5%	22,6%	22,8%	23,0%
Ungarn	4,7%	4,5%	4,4%	4,2%	4,0%
Vereinigtes Königreich				13,9%	13,8%
Zypern	16,1%	16,0%	10,2%	14,6%	16,0%

Quelle: EIGE, Female teachers - as % of all teachers, by education level; eigene Berechnungen: male teachers; leere Felder: kein Wert verfügbar;
https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/ta_wrklab_lab_employ_selected_educ_educ_uoe_perd03/datatable?iscsed11=ED1&unit=PC&col=time&row=geo

Inwiefern diese Unterschiede interpretiert werden können, ist schwer zu beurteilen. Zum einen ist allerdings festzustellen, dass zwischen den europäischen Ländern teils starke Unterschiede zwischen den Ausbildungen und Zulassungsvoraussetzungen beziehungsweise Qualifikationskriterien bestehen¹⁴. Im Jahr 2019 ist im Bereich der Elementarpädagogik lediglich in einem Drittel der europäischen Länder – unter anderem in Norwegen, Frankreich, Deutschland und Portugal – ein Hochschulabschluss für mindestens eine Person im Team erforderlich. In einem weiteren Drittel der Bildungssysteme ist ein Hochschulabschluss erst bei der Bildung von Kindern ab drei Jahren notwendig. Österreich zählt zu den Ländern mit den geringsten Qualifikationsanforderungen – bezogen auf formelle Abschlüsse; hier wird kein Hochschulabschluss verlangt (European Education and Culture Executive Agency, 2019, S. 10). Es ist durchaus anzunehmen, dass die Qualität der Ausbildung und Professionalisierungsprozesse

¹⁴ Die Ausbildungsmodalitäten pro Land sind hier verfügbar: https://www.seepro.eu/Seiten_Deutsch/Gesamtpublikation.htm; letzter Zugriff am 05.09.2024

eine gewisse Rolle bei der gesellschaftlichen Bewertung eines Berufes und der Geschlechtersegregation spielen.

Darüber hinaus zeigt sich, dass politische Bemühungen und Maßnahmen durchaus einen Einfluss darauf haben können, ob und wie Männer für die Berufsfelder angesprochen werden. Am Beispiel Norwegen wird dies deutlich: Das Land gilt im Bereich der Geschlechterverteilung in der Elementarbildung sowie der Primarstufe als eines der Positivbeispiele. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass in Norwegen auf die teils starke Geschlechtersegregation in einigen Berufsfeldern bereits vor mehr als 20 Jahren reagiert wurde. In vier Handlungsplänen (*action plan for gender equality*), die zwischen 2001 und 2014 realisiert wurden, konnten unterschiedliche Aktionen gesetzt werden, um mehr Männer in den Beruf zu bringen. Diese umfassten das aktive Anwerben von Männern durch Netzwerke auf Bezirksebene, Quotenregelungen sowie ein Austausch mit jenen Einrichtungen, die einen Männeranteil von 20% erreichen konnten. Finanzielle Ressourcen wurden diesbezüglich bereitgestellt. Ab dem dritten Handlungsplan (2008-2010) wurden zudem die Grundschulen miteingebunden. Dabei ist davon auszugehen, dass insbesondere die Langfristigkeit und die finanzielle Grundlage dazu beitragen konnten, dass der Anteil von Männern in den Berufsfeldern gestiegen ist (Tim et al., 2023).

Allerdings wurde in den darauffolgenden Jahren der Diskurs verschoben, wodurch die Forderung, mehr Männer für die Elementarbildung zu begeistern, in den Hintergrund rückte. Der weiterhin zu verzeichnende Anstieg in Norwegen lässt sich auf die sinkende Anzahl von Frauen in dem Berufsfeld zurückführen (ebd.).

Ähnlich wie in Norwegen lässt sich auch für Deutschland feststellen, dass politische Maßnahmen durchaus eine Wirkung erzielen können. So wurde zwischen 2010 und 2013 das Bundesprogramm „MEHR Männer in Kitas“¹⁵ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) umgesetzt (ebd.). Trotz regionaler Unterschiede konnten in einigen Bundesländern durchaus zahlenmäßige Erfolge verzeichnet werden. So stieg der Männeranteil zwischen 2010 und 2015 in allen Bundesländern. Besonders hervorzuheben ist in diesem Kontext beispielsweise Hamburg, wo der Männeranteil an pädagogischen Fachkräften zwischen 2010 und 2015 von 8,2% auf 9,6% steigt. Auch in Berlin erhöht sich der Anteil von 4,9% auf 8,8% im genannten Zeitraum¹⁶ (Koordinationsstelle Männer in Kitas, 2018).

Insgesamt zeigt sich somit, dass durch politisch gesetzte Maßnahmen und Strategien durchaus Einfluss auf die Geschlechtersegregation ausgeübt werden kann. Konkret soll auf förderliche und hinderliche Faktoren in Kapitel 4 eingegangen werden. Vorab werden in aller Kürze Prognosen zum zukünftigen Bedarf und der Entwicklung dargelegt.

¹⁵ <https://mika.koordination-maennerinkitas.de/index.html>; letzter Zugriff am 05.09.2024

¹⁶ <https://mika.koordination-maennerinkitas.de/forschung/maenneranteil-bundeslaender.html>; letzter Zugriff am 05.09.2024

3.4 Bedarfe und zukünftige Entwicklungen

Es ist davon auszugehen, dass in der Elementar- und Primarpädagogik zukünftig Fachkräfte benötigt werden. Bezogen auf Wien verweisen beispielsweise Expert:innenschätzungen darauf, dass innerhalb des Sektors „Erziehung und Unterricht“ eine Zunahme im Personalbedarf zu erwarten ist. Die Steigerung wird im Mittel auf 3% zwischen 2021 und 2030 geschätzt und um 7% zwischen 2030 und 2040 (Eichmann et al., 2023, S. 262).

Für einen zunehmenden Bedarf sprechen unter anderem auch die Daten des Arbeitsmarktservice (AMS). So sind im Jahr 2023 8,5% mehr offene Stellen im Bereich „Erziehung und Unterricht“¹⁷ zu verzeichnen als im Vorjahr (Arbeitsmarktservice Österreich, 2023). Ergänzend dazu verweisen erste Erkenntnisse des Schulleitungsbarometers¹⁸ auf einen – zumindest wahrgenommenen – Mangel an Arbeitskräften im Schulbereich. 45% der befragten Leiter:innen geben an, einen Mangel an Lehrkräften an ihrer Schule zu haben; unter anderem davon stark betroffen ist der Volksschulbereich sowie die Sonderpädagogik (Huber, 2024, S. 4).

Laut einer von Löffler et al. (2022) prognostizierten Entwicklung, ist mit einem steigenden Bedarf in der Elementarbildung zu rechnen. Unabhängig der berechneten Szenarien (bezogen auf die Bevölkerungsentwicklung von Kindern zwischen 0 und 5 Jahren) ist – so die Autor:innen „von einem sehr robusten Wachstum der Inanspruchnahme in Österreich auszugehen“ (Löffler et al., 2022, S. 81–82), was zu einem steigenden Bedarf an Betreuungspersonal führt. Bei der Beibehaltung der Strukturqualität (bezogen auf die Fachkraft-Kind-Relation) rechnen die Autor:innen mit einem zusätzlichen Personalbedarf von 14,2% beziehungsweise rund 4.700 zusätzliche Stellen bis zum Jahr 2030 (verglichen mit dem Jahr 2020/21). Unter der Prämisse der Verbesserung des Betreuungsschlüssels werden laut der Berechnung bis zum Jahr 2030 sogar 35% beziehungsweise 11.200 mehr Stellen in der Elementarbildung zu besetzen sein (Löffler et al., 2022, S. 84–85).

In Gegenüberstellung mit der Personalentwicklung ergibt sich dabei – bei Beibehaltung der Strukturqualität – ein Personalmangel von rund 14.000 Fachkräften im Jahr 2030 beziehungsweise von 20.000 Personen, wenn die Qualität erhöht werden soll (Löffler et al., 2022, S. 88). Die Schlussfolgerung lautet: Werden keine Handlungen gesetzt, wird es „zu einem eklatanten Mangel an qualifiziertem Fachkräftenpersonal für den Prognosezeitraum bis 2030 kommen“ (ebd., S.89).

Eine weitere Analyse verweist darauf, dass bis zum Jahr 2030 der Fachkräftebedarf zwischen 8.800 bis 10.700 zusätzlichen Personen im Beschäftigungsfeld der Elementarbildung liegen wird. Außerdem ist laut der Berechnungen mit einem zusätzlichen Bedarf von 4.800 bis 5.900 Helfer:innen beziehungsweise Assistent:innen zu rechnen – in Summe liegt der prognostizierte Personalbedarf demnach zwischen 13.600 und 16.600 Personen (Köppl-Turyna & Graf, 2023). Seitens der Regierung wird auf den gestiegenen Bedarf reagiert. So werden beispielsweise mit der Initiative „Klasse Job“¹⁹ pädagogische Berufsfelder öffentlich beworben. Auch Initiativen auf Landesebene bemühen sich darum, mehr Personal für die Berufsfelder zu gewinnen²⁰. Zudem sind bis 2030 500 Millionen Euro pro Jahr für den Ausbau der Elementarbildung vorgesehen, wobei die Mittel in Abhängigkeit der Bevölkerungszahlen auf die Bundesländer

¹⁷ Im Wirtschaftsbereich Erziehung und Unterricht enthalten sind neben Kindergärten, Vorschulen und Volksschulen auch u.a. weiterführende Schulen, tertiärer Unterricht, sonstiger Unterricht (Heckl et al. 2023, S. 160)

¹⁸ <https://schul-barometer.net/schulleitungs-barometer/>; die Ergebnisse beziehen sich auf das gesamte Schulwesen; letzter Zugriff am 30.08.2024

¹⁹ <https://www.klassejob.at/>, letzter Zugriff am 30.08.2024

²⁰ Beispielhaft erwähnt sei die Ausbildungsoffensive in der Kinderbildung und Kinderbetreuung des Land Tirols, AMS und amg-tirol; <https://www.tirol.gv.at/meldungen/meldung/ausbildungsoffensive-in-der-kinderbildung-und-kinderbetreuung/>, letzter Zugriff am 30.08.2024

verteilt werden. Außerdem soll der „Kinderbetreuungs-Monitor“ Daten über die Angebote bereitstellen und so mehr Transparenz ermöglichen (Bundeskanzleramt, 2023).

Unter der Annahme unterschiedlicher Szenarien²¹ sowie deren vollständiger Erfüllung wird laut Berechnungen allerdings von staatlichen Mehrausgaben für die Elementarbildung von ca. einer Milliarde Euro pro Jahr gerechnet; bis zum Jahr 2030 werden bis zu 4,5 Milliarden Euro – je nach Szenario, Kostenentwicklung und Zielerreichung – anfallen (Köppl-Turyna & Graf, 2023).

Die Gründe für den (prognostizierten) Personalmangel in den Berufsfeldern sind vielfältig: Mit Blick auf Wien verweisen Branchenanalysen für den Wirtschaftsbereich „Erziehung und Unterricht“ unter anderem darauf, dass starke Pensionierungswellen und hohe Teilzeitquoten, aber auch die steigende Anzahl an zu betreuenden Kindern dafür mitverantwortlich ist (Eichmann et al., 2023; Heckl et al., 2023).

Bezogen auf die Elementarbildung wird auch deutlich, dass Schüler:innen nach Abschluss einer entsprechenden Ausbildung häufig andere Bildungs- und Berufswege einschlagen. So verweist eine Studie darauf, dass lediglich die Hälfte der befragten Schüler:innen an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik nach Abschluss in den Beruf einsteigen möchte. Dabei sind starke Unterschiede je nach Schulform festzustellen: Von den Absolvent:innen der 5-jährigen Ausbildung geben dies 42,8% an, von Kolleg-Absolvent:innen hingegen 83,4% (Löffler et al., 2022, S. 26).

Zudem zeigt sich, dass im Studienjahr 2020/2021 von denjenigen Studierenden, die vorher eine Bildungsanstalt für Elementarpädagogik besucht haben, lediglich 13% für ein fach einschlägiges Studium inskribiert sind (Pädagogik, Sozialmanagement in der Elementarpädagogik, Kinder und Familienzentrierte Soziale Arbeit); 22,3% sind in einem verwandten Studium (Gesundheitswesen, Soziale Arbeit) und fast zwei Drittel in einem nicht verwandten Studium eingeschrieben (Löffler et al., 2022, S. 22).

Das Fehlen von ausgebildeten Pädagog:innen im Elementar- und Grundschulbereich ist auch auf schwierige Arbeitsbedingungen sowie Attraktivitätsverluste der Berufe zurückzuführen (Eichmann et al., 2023; Heckl et al., 2023). So verweist die Umfrage des Schulbarometers darauf, dass der Mangel an Personal zum Ausfall des Unterrichts, der Zusammenlegung von Klassen sowie zu Überstunden beim bestehenden Personal führt (Huber, 2024, S. 4).

Qualitative Erhebungen unter Beschäftigten im Feld der Elementarbildung zeigen Ähnliches auf: Die anspruchsvollen Arbeitsbedingungen aufgrund des Mangels werden als äußerst belastend wahrgenommen. Dabei zeigt sich, dass der Personalmangel wiederum sowohl als Grund für die beanspruchenden Arbeitsbedingungen – in Bezug auf Überstunden und Mehrarbeit – aber auch als Folge davon angesehen; so verlassen Personen das Berufsfeld auch deshalb, weil sie mit den Rahmenbedingungen nicht zufrieden sind (Sorger et al., i.E.; Sorger et al., 2023a, 2023b).

Ausgehend davon kann gefolgert werden, dass das Bestreben, mehr (junge) Männer für pädagogische Berufe zu begeistern, nicht „nur“ relevant ist, um gleichstellungspolitische Ziele zu erreichen und die berufliche Arbeitsmarktsegregation nach Geschlecht zu verringern, sondern auch als Strategie gegen den prognostizierten Personalbedarf gesehen werden kann. Dies wiederum ist von Bedeutung um zukünftige Bedarfe zu decken sowie um das bestehende Personal halten zu können und neuem Personal bessere Rahmenbedingungen zu bieten.

²¹ Teilszenario 1: Bedarfsorientierter Ausbau bei 0- bis unter 1-Jährigen (0 bis 11 Monate); Teilszenario 2: Verdopplung der Besuchsquote bei 1- bis unter 2-Jährigen (12 bis 23 Monate); Teilszenario 3: Betreuungsgarantie bei etwa 2- bis unter 3-Jährigen (konkret 22 bis 35 Monate) mit Inanspruchnahme von 90% und VIF-Konformität bei neuen Betreuungsverhältnissen; Teilszenario 4: Ausweitung der VIF-konformen Betreuung bei 3- bis 5-Jährigen (ab 36 Monate) auf 75%. (Köppl-Turyna und Graf 2023)

4 Förderliche und hinderliche Faktoren: Männer in der Elementar- und Grundschul(aus)bildung

Einflussfaktoren auf Berufswahlentscheidungen sind – wie in Kapitel 2.3 näher erläutert – vielfältig und auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt. Die nachfolgende Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an unserem theoretisch hergeleiteten Literatur-Auswertungsschema und ist in drei Kapitel gegliedert.

In Kapitel 4.1 werden jene Einflussfaktoren in den Blick genommen, welche die gesamtgesellschaftliche Ebene betreffen und den normativen wie strukturellen Rahmen für Handlungen, Erfahrungen und Wahrnehmungen auf institutioneller (Kapitel 4.2) und individueller beziehungsweise persönlicher Ebene (Kapitel 4.3) bilden.

Am Ende der jeweiligen Kapitel stehen Good-Practice-Boxen. Um die darin enthaltenen Praxisbeispiele entlang ihrer Wirkungsebene differenzieren zu können, wurden diese der soziokulturellen, der strukturellen, der institutionellen oder individuellen Ebene zugeordnet. Die Wechselwirkung der unterschiedlichen Ebenen bedenkend, ist allerdings anzumerken, dass manche der Beispiele mehrere Ebenen betreffen, die Zuordnung somit nicht immer eindeutig möglich war.

4.1 Gesellschaftliche Faktoren

- Stereotype Geschlechterrollenvorstellungen führen dazu, dass Burschen und (junge) Männer einen pädagogischen Beruf für sich oft gar nicht erst in Betracht ziehen, weil eine solche Berufswahl als nicht vereinbar mit der Rolle als Mann wahrgenommen wird.
- Enge Männlichkeitsvorstellungen führen dazu, dass Burschen und (jungen) Männern, die einen Beruf als Primar- oder Elementarpädagoge anstreben, häufig ihre „Männlichkeit“ abgesprochen wird, insbesondere vonseiten der Peer Group als auch von weiblichen Kolleginnen oder Mitschülerinnen.
- Ein weiterer hinderlicher Faktor, speziell im Bereich der Elementarpädagogik, ist der „Generalverdacht“. Damit ist das Vorurteil gemeint, dass Männer in pädagogischen Berufen die Nähe zu Kindern gezielt für sexuelle Übergriffe nutzen würden. Auch Klischees wie etwa, dass alle männliche Pädagogen homosexuell seien oder dass mit ihnen „etwas nicht stimme“ lassen sich darunter fassen.
- Wenn Burschen und (jungen) Männern in elementar- oder primarpädagogischen Berufen Offenheit entgegengebracht wird, dann oft in Verbindung mit der Erwartung, dass sie aufgrund ihrer Männlichkeit etwas „Besonderes“ oder „Neues“ in das Berufsfeld bringen. Dies führt nicht nur dazu, dass Klischees bedient werden, sondern bringt auch hohe Erwartungshaltungen mit sich, die abschreckend wirken können.
- Eine weitere Einstiegsbarriere sind das Image und die geringe gesellschaftliche Anerkennung der Berufe der Elementar- und Primarpädagogik. Als Hemmnis wird unter anderem gesehen, dass sowohl der gesellschaftliche Wert als auch die schönen und attraktiven Seiten der Berufe in der Gesellschaft wenig sichtbar sind.
- Die Rolle des Gehalts wird in der Literatur differenziert betrachtet. Als Barriere für Burschen und Männer, wird nicht (nur) das Gehalt an sich, sondern insbesondere auch das Image der schlechten Bezahlung in den beiden Berufsfeldern gesehen. Zudem dürfte das nach wie vor verbreitete Rollenverständnis des männlichen

Familienernährers einen Einfluss darauf haben, dass für Burschen das Einkommen bei der Berufswahl einen wichtigeren Stellenwert einnimmt.

4.1.1 Geschlechterstereotype als Hindernis

Als eine wesentliche, viele andere Faktoren überlagernde Herausforderung für Burschen und (junge) Männer, den Weg in die Primar- oder Elementarpädagogik einzuschlagen und dort langfristig zu verbleiben, werden in der Literatur stereotype Geschlechterrollenbilder und damit verbundene einschränkende Männlichkeitsideale diskutiert.

So schlägt sich die normative Kopplung bestimmter Fähigkeiten und Interessen an ein binär konstruiertes Geschlecht (männlich oder weiblich) in klaren Vorstellungen darüber nieder, für welche Berufe Frauen und Männer jeweils geeignet sind (Karin Schwiter et al., 2015; Stuve & Rieske, 2018). Zu dieser binären und stereotyp überformten Konzeption von Männlichkeit und Weiblichkeit gesellt sich eine gesellschaftliche Hierarchisierung, in der männliche Fähigkeiten als höher und überlegen bewertet werden (Rohrmann, 2014).

Sowohl das Berufsfeld der Elementar- wie auch jenes der Primarpädagogik ist – trotz unterschiedlicher historischer Entwicklungen (siehe dazu Kapitel 3) – nach wie vor stark weiblich konnotiert (Fantini, 2012b; Rohrmann, 2015, S. 47; Stuve & Rieske, 2018). Die Ansicht, dass Frauen einen „selbstverständlichen Zugang zu kleinen Kindern“ (Aigner & Poscheschnik, 2015, S. 41) haben, hält sich hartnäckig und führt dazu, dass die für den Beruf als elementar- oder primarpädagogische Fachkraft relevanten Fähigkeiten als quasi „natürlich“ weiblich konstruiert und entsprechend der damit verbundenen Hierarchisierung abgewertet werden (Rohrmann, 2014).

Diese stereotype Kopplung von Geschlecht, Fähigkeiten und Berufsbildern wirkt sich nicht nur wesentlich auf die berufliche Orientierung junger Menschen aus, sondern stellt gleichzeitig auch ein Set an normativen Erwartungen bereit, wie „richtige“ Männlichkeit und Weiblichkeit auszusehen hat (Stuve & Rieske, 2018). So führen Geschlechterrollenzuschreibungen etwa dazu, dass Burschen und (junge) Männer einen pädagogischen Beruf für sich gar nicht erst in Betracht ziehen, weil eine solche Berufswahl mit der eigenen Geschlechterrolle als nicht vereinbar wahrgenommen wird: In einer in Österreich durchgeführten quantitativen Befragung im Rahmen des Projekts „Public Fathers“ (siehe dazu Aigner & Rohrmann, 2011) gab beispielsweise die Hälfte der befragten Burschen an, nicht im Kindergarten arbeiten zu wollen, weil dies ein Beruf „für Frauen“ sei.

Das Ergebnis der Literaturrecherche verweist darauf, dass die Kombination aus weiblicher Konnotation des Berufsfeldes, die damit einhergehende Abwertung sowie auch stereotype Männlichkeitsbilder, mit Herausforderungen auf unterschiedlichen Ebenen einhergehen, die es Burschen und (jungen) Männern nachhaltig erschweren, einen Beruf als Elementar- oder Primarpädagoge einzuschlagen. Diese werden im nun folgenden Teil differenziert in den Blick genommen.

4.1.1.1 „Kein richtiger Mann“: Absprechen und Abwerten von Männlichkeit

Die Wahl eines weiblich konnotierten Berufsfeldes wie jenes der Elementar- oder Primarpädagogik bedeutet für (junge) Männer, dass sie mit stereotypen Erwartungen und Bildern von Männlichkeit brechen und normative, gesellschaftliche Ansprüche an ihre Geschlechterrolle nicht erfüllen. Burschen und (junge) Männer, die in ein frauendominiertes Berufs- oder Ausbildungsfeld einsteigen, verringern qua ihrer Berufswahl ihre Distanz zu – gesellschaftlicher konstruierter – Weiblichkeit (Scambor & Gärtner, 2019).

Damit einher geht das Risiko eines Absprechens oder Abwertens der Männlichkeit von Pädagogen durch das soziale Umfeld. Mit Abwerten von Männlichkeit ist gemeint, dass männlichen Pädagogen eine untergeordnete Männlichkeit zugeschrieben wird, die als von „echter“ Männlichkeit abweichend angesehen und dadurch abgewertet wird (Rohrman, 2014).

In der Literatur werden insbesondere zwei Personengruppen genannt, von denen eine solche externe Abwertung oder auch ein Absprechen der Männlichkeit erfolgt.

Bei Burschen und (jungen) Männern, die sich in der Berufsorientierungsphase befinden oder sich bereits für eine geschlechtsuntypische Ausbildung entschieden haben, dürfte dies vor allem die Peer Group – also die Gruppe Gleichaltriger – sein. So verweist eine im Rahmen des Boys' Day²² in Deutschland durchgeführte Studie darauf, dass Burschen in der Berufsfindungsphase stärker als Mädchen unter Druck stehen, sich entlang stereotyper Rollenvorstellungen zu verhalten, um ihre Männlichkeit unter Beweis zu stellen beziehungsweise keine Zweifel an dieser aufkommen zu lassen (Cremers et al., 2014). Vorstellungen von „echter“ Männlichkeit und die in diesem Rahmen anerkannten Attribute sind dabei sehr eng gefasst: So orientiert sich das Männlichkeitsideal junger Männer oft an dem, was mit Connell (2005) als „hegemoniale Männlichkeit“ bezeichnet werden kann (Cremers et al., 2014). Als akzeptierte Merkmale „echter“ Männlichkeit gelten dabei Attribute wie Heterosexualität, Autorität, Sportlichkeit, Unabhängigkeit, Stärke (körperlich und psychisch), als abweichend und „unmännlich“ wird alles gesehen, was stereotyp mit Weiblichkeit in Verbindung gebracht wird (Scambor & Gärtner, 2019). Alles, was dem anerkannten Männlichkeitsideal nicht entspricht, wird in Folge von Burschen und (jungen) Männern oft entweder abgewertet oder aus Angst vor Ablehnung gemieden – so auch der Beruf des Elementar- oder Primarpädagogen. In der in Österreich durchgeführten quantitativen Befragung von Rohrman (2015) gibt etwa ein Viertel der befragten männlichen Jugendlichen an, dass im Kindergarten arbeitende Männer „keine richtigen Männer“ seien (Rohrman et al., 2015, S. 68). Wenngleich dies im Umkehrschluss bedeutet, dass eine größere Gruppe junger Burschen dies nicht so sieht, kann die Angst davor, von einem Teil der Peer Group als nicht „männlich“ gesehen zu werden, eine wesentliche Einstiegsbarriere für jene darstellen, die einer Ausbildung zum Pädagogen grundsätzlich offen gegenüberstünden. Bedenkend, dass sich junge Männer bei der Berufswahl im Vergleich zu jungen Frauen viel stärker daran orientieren, wie die Peer Group reagiert und ob der gewählte Beruf gewinnbringend zur Selbstdarstellung nach außen genutzt werden kann (Cremers et al., 2014), ist die Gefahr der Ablehnung durch Gleichaltrige als wesentliche Hürde zu betrachten. Dies wird auch durch die Ergebnisse der österreichischen Studie von Aigner und Rohrman (2011) untermauert, in der Zweifel an der eigenen Männlichkeit beziehungsweise die Angst davor, diese von der Peer Group abgesprochen zu bekommen als eine der größten Einstiegsbarrieren für Burschen in das elementarpädagogische Berufsfeld identifiziert wurden.

Neben der Peer Group werden in der Literatur auch die weiblichen Kolleginnen im Berufsfeld oder die Mitschülerinnen in der Ausbildung als Gruppe genannt, die trotz einer grundsätzlichen Offenheit gegenüber (angehenden) männlichen Pädagogen (Rohrman, 2015; Wippermann, 2018, S. 201–202) häufig stereotype Geschlechterrollenvorstellungen bedient. In der oben erwähnten österreichischen Studie von Rohrman et al. (2015) zeigt sich in diesem Zusammenhang, dass angehende oder bereits im Berufsfeld tätige, weibliche Elementarpädagoginnen häufiger traditionelle Geschlechterrollenvorstellungen vertreten als ihre männlichen Kollegen. So sind die befragten Schülerinnen und weiblichen Pädagoginnen im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen/Mitstudierenden öfter der Ansicht, dass männlichen Pädagogen nicht dem Bild eines "richtigen Mannes" entsprechen (Rohrman et al., 2015). Pointiert ließe sich dies folgendermaßen zusammenfassen: Männliche Pädagogen sind von ihren weiblichen Kolleginnen und Mitschülerinnen zwar erwünscht, allerdings mit der Einschränkung, in ihrer

²² Zum Konzept des Boys' Day siehe Seite 46 und 47 im vorliegenden Bericht.

Männlichkeit als „abweichend“ und „anders“ wahrgenommen zu werden. Zum Infragestellen der „echten“ Männlichkeit gesellen sich stereotype Mutmaßungen in Bezug auf die sexuelle Orientierung – etwa, wenn männliche Pädagogen als homosexuell bezeichnet werden (Aigner & Rohrmann, 2011).

Zu ähnlichen Befunden kommen Studien für den Bereich der Primarpädagogik: So zitiert Fantini (2012b) im Rahmen eines in der Schweiz durchgeführten Projekts zu Männern im Grundschullehramt eine Studie von Deborah Jones (2003), in der weibliche Grundschullehrerinnen sich „a macho, not a whimp“ (Jones 2023, S.570 zit. n. Fantini, 2012b, S. 139) als männliches Gegenüber wünschen.

Die eben beschriebenen traditionellen Vorstellungen von Männlichkeit führen dazu, dass – wie Keller (2021) auf Basis ihrer Masterarbeit differenziert herausarbeitet – die Entscheidung für einen geschlechtsuntypischen Berufs- oder Ausbildungsweg für Burschen und (jungen) Männer oft zwangsläufig eine Auseinandersetzung mit Männlichkeitsvorstellungen mit sich bringt, die wiederum in unterschiedlichen Bewältigungsstrategien resultiert. Um als „echter“ Mann wahrgenommen zu werden, versuchen Männer in frauendominierten Berufen oft, ihre Männlichkeit unter Bedienung von Geschlechtsstereotypen und Abgrenzung von weiblichen Kolleg:innen besonders hervorzuheben (Gärtner & Scambor, 2020).

Dies lässt darauf schließen, dass das Ergreifen eines pädagogischen Berufes für (junge) Männer oft mit einem intensiven Prozess der Selbstreflexion und kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Geschlechterrollenvorstellungen einhergehen dürfte.

4.1.1.2 Der „Generalverdacht“

Eng verbunden mit negativen Reaktionen, die sich auf das Absprechen oder Abwerten der Rolle als Mann beziehen, sind Vorurteile gegenüber männlichen Pädagogen, die sich unter dem in der Literatur weit verbreiteten Begriff des „Generalverdachts“ subsumieren lassen.

Mit diesem Überbegriff wird in der analysierten Literatur auf den Umstand referenziert, dass, wie Breitenbach et al. (2015, S. 31) es formulieren „Männer, die mit kleinen Kindern in Kitas arbeiten, verdächtigt werden, die (unvermeidliche) körperliche Nähe zu Kindern bei pflegerischen Handlungen, beim Trösten und Kuschneln, beim Spiel für sexuelle Übergriffe zu nutzen.“ Grundlage für diesen Verdacht ist, dass empirisch gesehen Männer häufiger Täter sexueller Übergriffe im allgemeinen und pädophiler Übergriffe im speziellen sind. Dazu gesellt sich der Umstand, dass es empirische Belege dafür gibt, dass pädophile Täter bewusst die Nähe zu Kindern suchen (siehe dazu Küken/Wypich 2010, zit. n Breitenbach et al., 2015). Belastbare empirische Daten dazu, in welchem Ausmaß es zu sexuellen Übergriffen in Kindergärten kommt, gibt es allerdings keine (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013c). Der Generalverdacht kann somit als Vorurteil beschrieben werden, das sich aus allgemeinen Befunden zu männlicher, patriarchaler Gewalt ableitet und ohne haltbare empirische Evidenz auf männliche Pädagogen projiziert wird.

Zum Teil wird der Begriff des Generalverdachts in der Literatur breiter definiert und als Sammelbegriff für sämtliche negativ und abwertend gemeinte Vorurteile verwendet. Cremers et al. (2015), Rohrmann et al. (2015) und Rohrmann und Andrä (2022) etwa fassen darunter auch die stereotype Annahme, dass männliche Pädagogen homosexuell seien oder die vage Unterstellung, dass bei diesen „etwas nicht stimmt“ (Rohrmann et al., 2015, S. 76). Auch wird in der Literatur auf eine teilweise Überlagerung dieser Vorurteile verwiesen, beispielsweise in der Form, dass die Unterstellung von Homosexualität bei männlichen Pädagogen mit dem homophoben Klischee verknüpft wird, dass homosexuelle Männer Kinder missbrauchen würden (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b).

Für den Bereich der Elementarpädagogik liegen einige Studien vor, die sich mit dem Thema des „Generalverdachts“ gegenüber männlichen Pädagogen empirisch befasst haben. Dabei

zeigt sich, dass die oben beschriebenen Vorurteile ein in den Köpfen von Eltern, Kindergartenleitungen, Peers aber auch von Pädagog:innen selbst sehr präsent Problem sein dürften. In der österreichischen Studie von Aigner und Rohrmann (2011) gibt etwa ein Drittel der befragten männlichen Jugendlichen an, dass Männer im Kindergarten „pervers“ und eine „Gefahr für Kinder“ seien (siehe dazu auch Rohrmann et al., 2015, S. 68).

In einer deutschen Studie aus dem Jahr 2017 (Wippermann, 2018), in welcher auch eine quantitative Erhebung zu den Einstellungen von Eltern gegenüber männlichen Elementarpädagogen durchgeführt wurde, geben 32% der Eltern an, schon einmal an die Gefahr des Missbrauchs durch männliche Erzieher gedacht zu haben. Dass dieser Wert in einer früheren Untersuchung aus dem Jahr 2009 noch bei 40% lag, kann als Hinweis für eine allmähliche, wenngleich nur langsame Aufweichung dieses Vorurteils gedeutet werden. In der ebenfalls deutschen Studie von Cremers et al. (2015) liegen die Werte niedriger, wenn auch sie die Präsenz der Thematik dennoch untermauern: So sind es in der repräsentativen Befragung 15% der Kindergartenleitungen und 18% der Eltern, die angeben, über einen möglichen Missbrauch durch männliche Fachkräfte bereits nachgedacht zu haben (Cremers et al., 2015, S. 61).

Eine latente Angst vor einem Missbrauch zeigt sich auch in Bezug auf die Einstellung zu konkreten Tätigkeiten, die seitens der Eltern für einen männlichen Pädagogen als passend und unbedenklich gesehen werden: In einer in Tirol und Salzburg durchgeführten quantitativen Befragung (Schauer, 2019) geben zwar 94% der Befragten an, dass männliche Fachkräfte alle Tätigkeiten übernehmen sollen, bei der konkreten Frage nach der Übernahme von pflegerischen Tätigkeiten befürworteten dies nur mehr 84 %. Dies lässt sich so interpretieren, dass der Generalverdacht vor allem bei Tätigkeiten, die einen physischen Kontakt zu Kindern erfordern, wirksam wird.

Dass die unter dem Generalverdacht gefassten Vorurteile vorhanden sind, dürfte stark im Bewusstsein männlicher Pädagogen verankert sein: So kommt die deutsche Studie von Wippermann (2018) zu dem Ergebnis, dass in Kindergärten tätige Männer sich häufiger mit dem Risiko- und Verdachtsmoment eines Missbrauchs durch männliche Fachkräfte auseinandersetzen als ihre weiblichen Kolleginnen (Wippermann, 2018, S. 199). (Junge) Männer, die den Beruf des Elementarpädagogen anstreben, stellen sich oft selbst die Frage, inwieweit ihnen wohl „auf die Finger“ geschaut wird (Cremers et al., 2015).

Der Generalverdacht erzeugt also Unsicherheiten und Ängste bei unterschiedlichen Personengruppen (Wippermann, 2018). Dies hat nicht nur Auswirkungen auf das pädagogische Handeln, sondern dürfte auch – und dies ist der für die vorliegende Studie relevanteste Aspekt – eine wesentliche Einstiegsbarriere für Burschen und (junge) Männer in das elementarpädagogische Berufs- und Ausbildungsfeld darstellen (Brody et al., 2021; Rohrmann, 2014; Rohrmann & Andrä, 2022), da die Angst vor möglichen Missbrauchsvorwürfen zu nachhaltigen Verunsicherungen bei (jungen) Männern führt (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b). Festzuhalten bleibt, dass Verdächtigungen und Vorurteile in Form des „Generalverdachts“ eine jedenfalls zu berücksichtigende Barriere für die Erhöhung des Männeranteils in der elementarpädagogischen Ausbildung darstellen. Da eine ausbleibende Auseinandersetzung latent bestehende Unsicherheiten verstärken kann, wird die aktive Reflexion dieser Thematik in der Literatur als wichtiger Hebel angesehen (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b).

Anzumerken sei an dieser Stelle noch, dass der Generalverdacht in der Literatur nahezu ausschließlich für den Bereich der Elementarpädagogik diskutiert wird beziehungsweise sich empirische Forschungsergebnisse dazu im Rahmen der Recherche ausschließlich für diesen Berufs- und Ausbildungsbereich, nicht aber für jenen der Primarpädagogik finden ließen. Dies kann damit in Verbindung stehen, dass im elementarpädagogischen Bereich die körperliche Nähe zu Kindern eine wesentliche Aufgabe des beruflichen Alltags darstellt (siehe dazu auch Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b). Im Umkehrschluss bedeutet das zwar nicht,

dass Männer in der Primarpädagogik diesen Vorurteilen nie ausgesetzt sind, für jene Burschen und (jungen) Männer, die einen Weg in das Ausbildungs- oder Berufsfeld der Elementarpädagogik anstreben, dürfte die Problematik aber von besonders großer Relevanz sein.

4.1.1.3 Der Mann als das „Besondere“: Zu Re-Stereotypisierungen im Berufs- und Ausbildungsfeld

Negative Formen der Stereotypisierung wurden in den beiden vorangegangenen Unterkapiteln thematisiert. Im nun folgenden Abschnitt wird der Fokus auf eine weitere Form der Geschlechtsstereotypisierung gelegt, die auf den ersten Blick zwar nicht per se als negativ erscheint, aber dennoch eine (etwas verstecktere Hürde) für den Weg von (jungen) Männern in pädagogische Berufe darstellen kann. So zeigte sich im Zuge der Literaturrecherche, dass eine grundsätzlich offene Haltung gegenüber männlichen Pädagogen stereotype Erwartungshaltungen nicht ausschließt und sich in hohen Erwartungshaltungen niederschlagen kann. Grob unterschieden werden kann zwischen einer Re-Stereotypisierung auf diskursiver und handlungspraktischer Ebene.

Mit „diskursiv“ ist gemeint, dass (junge) Männer in der Ausbildung oder im Beruf oft mit der Erwartungshaltung konfrontiert werden, allein aufgrund ihres Mannseins etwas Besonderes, Neues oder Anderes in das Berufsfeld bringen zu müssen. So werden Männer in pädagogischen Berufen als „anders“ und „fremd“ wahrgenommen, wobei das in diesem Fall als Ergänzung und Bereicherung idealisiert wird. Damit einher geht allerdings die Erwartungshaltung, dass sie „das gewisse Etwas“ (Rohrman, 2014, S. 72) oder „neue Impulse“ (Cremers et al., 2015, S. 87) einbringen und damit pädagogische Institutionen um Aspekte bereichern, die dort nicht vorhanden sind. Wie diese zusätzliche Bereicherung aussieht, ist dabei stark von geschlechtsstereotypischen Erwartungen an typisch männliche Eigenschaften bestimmt (Rohrman, 2014).

Wippermann (2018) kommt in einer Befragung pädagogischer Fachkräfte beispielsweise zu dem Ergebnis, dass 82% von einer Attraktivitätssteigerung des Kindergartens durch männliche Pädagogen überzeugt sind. Wenngleich dies einerseits auf grundsätzlich positive Einstellungen gegenüber Männern in pädagogischen Berufen verweist, ist andererseits zu bedenken, dass mit solchen Erwartungen auch eine hohe und stark normative Erwartungshaltung an Männer einhergeht. Dies spiegelt sich etwa darin wider, dass von männlichen Pädagogen erwartet wird, dass sie nicht nur die gleichen Leistungen erbringen wie ihre weiblichen Kolleginnen, sondern darüber hinaus über Kompetenzen verfügen, die Frauen nicht mitbringen (Wippermann, 2018, S. 202). Hierzu passt auch die Aussage einer Grundschulleiterin aus der Studie von Fantini (2012b), dass Männer nur dann wünschenswert seien, wenn sie sich mehr als „nur“ Grundschule zutrauen. Neben der darin implizit enthaltenen Abwertung des Berufsfeldes der Primarpädagogik verweist diese exemplarische Aussage auch darauf, dass (junge) Männer allein aufgrund ihres Geschlechts mit anderen Erwartungshaltungen konfrontiert werden als ihre weiblichen Kolleginnen oder Mitschülerinnen.

Auch auf Ebene des praktischen Handelns deuten die Erkenntnisse aus der bestehenden Studienlandschaft darauf hin, dass es in elementar- und primarpädagogischen Berufs- und Ausbildungsfeldern zu problematischen Re-Stereotypisierungen kommt. So zeigt etwa Keller (2021), wie Männern und Frauen im Bereich der Elementarpädagogik unterschiedliche Fähigkeiten und Aufgaben zugeschrieben werden. Ähnlich dazu kommen Cremers et al. (2015) zu dem Ergebnis, dass der elementarpädagogische Alltag stark von geschlechtertypischen Aufgabenverteilungen durchzogen ist. Stuve und Rieske (2018) kommen für den Bereich der Grundschulpädagogik zu ähnlichen Befunden. So sind bestimmte Fächer (z. B. Sport), pädagogische Aufgaben (z. B. Disziplinierung oder Leitung) und Zuständigkeiten (z. B. für Jungen) stark mit Männlichkeit verknüpft und werden folglich als Aufgaben für männliche Pädagogen

angesehen. Die Autor:innen kritisieren daran, dass dies zur Fortführung jener Männlichkeitsanforderungen führt, „die bereits als Ursache für den geringen Männeranteil in Grundschulen gesehen werden können. Dadurch werden gerade diejenigen abgeschreckt, die sich für das Berufsfeld Grundschule interessieren und mit diesem Interesse stereotypen Männlichkeitsanforderungen nicht entsprechen.“ (Stuve & Rieske, 2018, S. 48)

Als Form der Stereotypisierung lässt sich auch die Privilegierung interpretieren: So haben Männer im Grundschullehramt beispielsweise bessere Chancen auf einen Job als Frauen mit gleicher Qualifikation und werden oft zunächst weniger streng beurteilt, weil sie sich als Mann überhaupt in diesen Bereich begeben (Rohrman, 2014). Budde et al. (2014) zeigen anhand einer empirischen Erhebung in Deutschland, wie männliche Primarpädagogen unabhängig ihrer Qualifikation stärker dazu ermutigt werden, eine Leitungsposition zu ergreifen. Die vermutete mangelnde Passung von Geschlecht und pädagogischem Beruf – so die Interpretation der Autor:innen – führt dazu, dass Männer aktiv ermutigt werden, eine Leitungsfunktion anzunehmen.

Hinsichtlich des Ziels einer Erhöhung des Männeranteils im elementar- und primarpädagogischen Berufs- und Ausbildungsfeld sind diese Re-Stereotypisierungen als problematisch zu betrachten, weil Burschen und (jungen) Männern damit Folgendes suggeriert wird: „Du kannst als Mann schon in dem Berufsfeld arbeiten“, aber eben nur auf eine gewisse, "männliche" Weise. Die auf den ersten Blick offene Haltung wird also stereotyp überformt und stellt sehr enge Erwartungen an männliche Pädagogen. Dies wiederum kann einen abschreckenden Faktor für jene (jungen) Männer darstellen, die sich in diesen klischeehaften Ansprüchen nicht wiederfinden, also eben nichts besonders "Männliches" in das Berufsfeld mitbringen wollen. In diesem Zusammenhang verweisen Rohrman et al. (2015) darauf, dass es teils zu Enttäuschungen bei weiblichen Kolleginnen führt, wenn Männer geschlechtstypische Erwartungen nicht erfüllen (wollen). So entscheiden sich junge Männer in der Regel nicht deshalb für eine Ausbildung in pädagogischen Berufen, weil sie ein männliches Gegengewicht sein wollen. Im Ausbildungs- und Berufsfeld treffen sie dann aber auf Erwartungshaltungen, die genau dies von ihnen verlangen und sie damit trotz geschlechtsuntypischer Berufswahl in eine traditionelle Männlichkeitsrolle drängen (Rohrman, 2015).

Abschließend bleibt festzuhalten, dass stereotype Geschlechterrollenbilder dazu führen, dass Burschen und (junge) Männer, die den beruflichen Weg in die Elementar- oder Grundschulpädagogik gehen wollen, sich in einem ambivalenten Spannungsfeld wiederfinden. Auf der einen Seite werden sie zwar offen empfangen, dringend gesucht und als Bereicherung idealisiert, gleichzeitig werden stereotype und hohe Erwartungen an sie gestellt. Hinzu kommen negative Reaktionen wie etwa das Absprechen ihrer Männlichkeit oder auch der „Generalverdacht“.

4.1.1.4 „Caring Masculities“ als möglicher Gegenentwurf

Einen möglichen Gegenentwurf zu den eben beschriebenen traditionellen Männlichkeitsbildern bietet das Konzept der „Caring Masculinities“. Dabei handelt es sich um einen theoretischen Ansatz der kritischen, gleichstellungsorientierten Männlichkeitsforschung, der für die Burschen- und Männerarbeit praktisch nutzbar gemacht werden kann, insbesondere im Hinblick auf den Abbau einschränkender, patriarchaler Männlichkeitsbilder. „Caring Masculinities“ stellt ein Konzept bereit, um die normative Koppelung von Fürsorge mit Weiblichkeit langfristig abzubauen und Burschen und Männer gleichsam als Sorgetragende zu adressieren.

In einem erstmals quer über alle EU- und EFTA-Länder hinweg durchgeführten Forschungsprojekt zum Thema „Männer und Gleichstellung“ wurde die enge konzeptionelle Verschränkung von „Caring Masculinity“ mit einem Abbau bestehender Ungleichheiten herausgearbeitet. Gerade im Hinblick auf die Reduktion der ausgeprägten Segregation im Bildungssektor wie auch am Arbeitsmarkt wurde die Bedeutung herausgearbeitet, hegemonialen

Männlichkeitsentwürfen alternative Pfade der „sorgenden Männlichkeit“ gegenüberzustellen (Scambor et al., 2014). Speziell in Bezug auf Sorge-, Pflege- und Erziehungsberufe zeigt die Studie, dass fürsorgliche Männlichkeit ein Weg ist, einseitige Zuschreibungen und Einschränkungen aufgrund enger „Männlichkeitskonzepte“ zu durchbrechen und ein breites Spektrum an Handlungs- und Orientierungsmöglichkeiten zu schaffen.

Unter „Caring Masculinities“ wird dabei eine Art von „Mannsein“ gefasst, die stark auf Sorge und Fürsorge ausgerichtet ist, Gewalt sowie männliche Dominanz ablehnt und „sich auf vielerlei Weise von tradierten Männerbildern und -rollen – etwa einer vergleichsweise starken Orientierung auf Erwerbsarbeit, Macht und Dominanz – unterscheidet.“ (Gärtner & Scambor, 2020, S. 23)

Das Konzept basiert unter anderem auf Nancy Frasers Modell der Geschlechtergleichstellung (Fraser, 1996), das „Care“ (d.h. Fürsorge) als menschliche Norm, Grundlage für die soziale und wirtschaftliche Zusammenarbeit und nicht als weibliche Aufgabe, sondern als Verpflichtung für alle Geschlechter betrachtet (Scambor & Gärtner, 2019).

Wie sich in der von uns durchgeführte Literaturanalyse zeigt, führt die bloße Beteiligung von (jungen) Männern an bezahlter Care-Arbeit (zum Beispiel als Elementar- oder Primarpädagoge) alleine noch nicht automatisch zum Abbau traditioneller Männlichkeitsbilder, da im Ausbildungs- und Berufsfeld Stereotype oft reproduziert werden. Erst eine gezielte Auseinandersetzung mit „Caring Masculinities“ und die Integration dieses Konzepts in praktische Maßnahmen im Rahmen der Berufsorientierung oder in Aus- und Weiterbildungen kann nachhaltig dazu beitragen, Burschen und (junge) Männer für pädagogische Berufe zu gewinnen. Methoden für die praktische Anwendung in der Berufsorientierung finden sich beispielsweise im Handbuch von Scambor und Gärtner (2019) (siehe auch Good-Practice-Box am Ende von Kapitel 4.2).

4.1.1.5 „Das ist doch nur spielen“ – zur Rolle des Images

Studien zur Berufsorientierung verweisen auf die wichtige Rolle des gesellschaftlichen Prestiges und Images von Berufen (Straub et al., 2021). Dies ist speziell bei männlichen Jugendlichen auch damit in Verbindung zu sehen, dass sich diese bei der Ausbildungs- und Berufswahl noch stärker als Mädchen daran orientieren, ob der jeweilige Beruf gewinnbringend zur Selbstdarstellung nach außen eingesetzt werden kann (Cremers et al., 2015). Die vergleichbar geringe soziale Anerkennung wird daher als wesentliche Einstiegsbarriere in diese Berufsfelder für Burschen und (junge) Männer gesehen (Cremers et al., 2015; Rohrmann, 2014).

Ein wesentlicher Grund für die geringe soziale Anerkennung ist, dass veraltete Vorurteile, die die pädagogische Bildungsarbeit abwerten, nur sehr langsam erodieren und gesellschaftliche Vorstellungen über den Wert elementar- und primarpädagogischer Berufe immer noch prägen. Das Klischee, dass Pädagog:innen nur spielen, basteln und Kaffee trinken, betrifft den Bereich der Elementarbildung besonders stark (Heider-Winter, 2015; Koordinationsstelle „Männer in KITAS“, 2013b).

Die Gründe dafür, dass sich das Image pädagogischer Berufe nur langsam verändert, sind vielfältig. In der analysierten Literatur lassen sich grob aber zwei Faktoren unterscheiden: Die historische weibliche Konnotation der beiden Berufsfelder, die nur langsam erodiert sowie die Außendarstellung der Berufe (medial und/oder über die Beschäftigten selbst). An dieser Stelle sei angemerkt, dass die Unterscheidung dieser zwei Faktoren analytischer Natur ist, diese sich real aber wechselseitig beeinflussen und Maßnahmen zur Verbesserung des Images der Berufe und speziell zur Ansprache von Burschen und (jungen) Männern daher beide Aspekte gleichermaßen berücksichtigen müssen.

Hinsichtlich der weiblichen Konnotation muss aus historischer Sicht zwischen der Elementar- und Primarpädagogik differenziert werden – während erstere immer schon ein weiblich

dominierter Bereich war, war die Primarpädagogik ursprünglich eine Männerdomäne und hat sich erst im Laufe der Zeit zu einem frauendominierten Berufsfeld gewandelt.

Die Hintergründe für den Wandlungsprozess der Vergeschlechtlichung der Elementarbildung, der in Österreich in den 1960er Jahren einsetzte und sich ab den 1980er Jahren deutlich zuspitzte (siehe dazu Pertl, 2017, S. 75), dürften multifaktoriell sein: Neben strukturellen Aspekten wie dem in den Zeitraum der Feminisierung fallenden Mangel an Lehrkräften (Pertl, 2017) und den in der Primarpädagogik vergleichsweise attraktiven Teilzeiterwerbsmöglichkeiten (Fantini, 2012b; Pertl, 2017) werden in der Literatur auch Veränderungen der Anforderungen im Berufsalltag und veränderte pädagogische Ansprüche als mitursächlich angesehen. Konkret wird in diesem Zusammenhang beispielsweise die Zunahme der Erziehungs- und Betreuungsarbeit (Pertl, 2017) sowie das Aufkommen pädagogischer Konzepte mit stärkerer Betonung des spielerischen Lernens (Fantini, 2012b) angeführt. Kühne (2006) kommt in seiner Studie zum sozialen Rekrutierungsfeld von Lehrkräften außerdem zu dem Ergebnis, dass mit dem Einsetzen der Feminisierung des Berufsfeldes auch eine geschlechtsbezogene Prestigeveränderung der Primarpädagogik einherging: Während der Beruf des Volksschullehrers bis in die 60er Jahre noch ein traditioneller sozialer „Aufsteigerberuf“ für Männer war, veränderte sich dies mit steigenden Frauenanteilen. Während Männer allmählich in besser bezahlte, prestigeträchtigere Berufsfelder „auswanderten“, wurde die Primarpädagogik immer stärker zu einem sozialen Aufstiegsberuf für Frauen. Mittlerweile kann sowohl in Bezug auf die Quantitäten (siehe dazu Kapitel 3) als auch auf das Image im Falle der Primarpädagogik von einem frauendominierten Berufsfeld gesprochen werden (Fantini, 2012b).

Der Beruf der Elementarpädagogik war im Unterschied dazu immer schon stark von stereotyp überformten Assoziationen von „natürlicher“ Mütterlichkeit geprägt und als dem „natürlichen Wesen“ der Frau entsprechend konstruiert (Friis 2008 & Rabe-Kleberberg 2003 zit. n. Rohrman, 2014). Diese enge Verknüpfung von Weiblichkeit und frühkindlicher Bildung erhält sich trotz Professionalisierungstendenzen des Berufes weiterhin aufrecht, ist in den Köpfen der Gesellschaftsmitglieder verankert und erschwert es Burschen und (jungen) Männern, eine berufliche Perspektive im Bereich der Elementarpädagogik zu entwickeln (Rohrman, 2014). In der Studie von Aigner und Rohrman (2011, S. 167) geben männliche Jugendliche in Bezug auf die Elementarpädagogik etwa mit einer überwiegenden Mehrheit an, dass Männer „in diesem Beruf oft belächelt werden“ und die Tätigkeit ihnen „zu häuslich“ sei. Stark zugestimmt wird auch der Aussage, einen entsprechenden Ausbildungs- oder Berufsweg nicht einzuschlagen, „weil dort nur Frauen arbeiten“.

Nicht nur das Image als „Frauenberufe“, sondern dessen Zusammenwirken mit einer generellen sozialen Abwertung beider Berufsfelder ist eine wesentliche Einstiegsbarriere. So untersuchen Maihofer et al. (2013) in ihrer Studie unter jungen Menschen den Zusammenhang zwischen Berufswahl und sozialem Status. Dabei zeigt sich, dass das Ergreifen eines frauentypischen Berufes den größten Statusverlust, das Ergreifen eines männertypischen Berufes den größten sozialen Aufstieg zur Folge hat – für Männer wie auch für Frauen. Relevant für die vorliegende Studie ist dabei, dass Frauen, die sich in neutralen oder männertypischen Berufsfeldern etablieren können, einen Statusgewinn verzeichnen können. Eine Abweichung von geschlechtstypischen Ausbildungswegen – etwa das Ergreifen eines MINT-Berufes – ist für Frauen sozial „lohnenswert“. Für Männer fällt die Bilanz bei der Wahl eines geschlechtsuntypischen Berufes dagegen negativ aus. Sie weisen sieben Jahre nach Schulabschluss den vergleichsweise geringsten Berufsstatus unter allen analysierten Verlaufsgruppen auf. Den großen Einfluss des antizipierten Status auf die Berufswahl männlicher Jugendlicher bedenkend, ist der mit der Wahl eines pädagogischen Berufsfeldes einhergehende geringere soziale Status ein als wesentliches Hindernis zu betrachten (ebd.).

Ein weiterer, mit dem Image eng in Verbindung stehender Faktor ist die Außendarstellung der Berufe. Als Hemmnis für ein gutes Image der beiden Berufe wird in der Literatur gesehen,

dass nicht nur der gesellschaftliche Wert, sondern auch die schönen und attraktiven Seiten in der öffentlichen Wahrnehmung wenig sichtbar sind (Koordinationsstelle „Männer in KITAS“, 2013b).

Koch und Aigner (2016, S. 238) beispielsweise führen dies in Bezug auf den Bereich der Elementarpädagogik auf einen – wie sie es bezeichnen – „Opferdiskurs“ zurück: So führe die (öffentlich stärker im Fokus stehende) Klage über schlechte Bezahlung und Arbeitsbedingungen dazu, dass die schönen Aspekte des Berufes in der Öffentlichkeit nicht wahrgenommen werden. Dies, so das weitere Argument der beiden Autoren, schrecke dann vor allem (junge) Männer von einem Weg in die Elementarpädagogik ab (ebd.). Ähnlich wird im Praxisbericht der Koordinationsstelle „Männer in KITAS“ (2013b) argumentiert: So habe sich im elementarpädagogischen Bereich eine Haltung etabliert, die verlange, stets Kritik zu üben und nicht zufrieden sein zu dürfen. Dadurch werde ein Bild vermittelt, das wenig mit Begeisterung zu tun habe. Wenngleich dies in Bezug auf das Image wichtige Aspekte sind, muss mit solchen Argumentationen, die die Verantwortung für das schlechte Image auf die Kritik der (mehrheitlich weiblich) Beschäftigten abladen, vorsichtig und differenziert umgegangen werden: So zeigt eine rezente, in Österreich durchgeführte Studie (Sorger et al 2024, i.E.) für den Bereich der Elementarbildung, dass die öffentliche und kollektive Kritik an den Arbeitsbedingungen für Beschäftigte ein wichtiges und stärkendes Instrument der Mitgestaltung sein kann, das nicht im Widerspruch zu den schönen Seiten des Berufs stehen muss. Vielmehr wird die Kritik an den derzeitigen Rahmenbedingungen oft gerade von Personen geübt, die die positiven Seiten des Berufs schätzen und sich für Arbeitsbedingungen einsetzen, die es erlauben, den Beruf so auszuüben, dass er als erfüllend, schön und sinnstiftend erlebt werden kann. Die öffentliche Darstellung der positiven Seiten des Berufs muss also nicht im Widerspruch zu Formen des Protests stehen, sondern damit in Verbindung stehend gedacht werden (ebd.).

Ein weiterer Aspekt, der mit Blick auf die Rolle der öffentlichen Darstellung thematisiert wird, ist die mediale Präsenz des Themas. So bemängelt Koch (2015, S. 71) etwa die Diskrepanz zwischen der Anzahl an Medienkampagnen für „Frauen in die Technik“ und „Männer in die Erziehung“. Wenngleich dieser Befund schon einige Jahre zurückliegt, hat er an seiner Aktualität nichts eingebüßt. Dabei zeigen Praxiserfahrungen, dass solche Kampagnen wirksam sind: Im Rahmen der deutschen Initiative „Mehr Männer in KITAS“ wurde etwa eine positive Auswirkung medialer Kampagnen auf die Anzahl der Männer im Beruf festgestellt (Icken 2015).

Koch und Aigner (2016) merken in Bezug auf mediale Kampagnen an, dass diese vor allem dann wirksam seien, wenn sie ohne Stereotypisierungen auskommen, (junge) Männer also nicht als das „Andere“ beziehungsweise „Besondere“ dargestellt werden.

4.1.1.6 Zum Zusammenhang zwischen Gehalt und Image

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Rolle des Gehalts. Insgesamt lassen die Ergebnisse der Literaturanalyse hier auf die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung schließen: Während das vergleichsweise geringe Gehalt in Befragungen vonseiten männlicher Fachkräfte oder (jungen) Männern in der Berufsorientierungsphase zwar als eine zentrale Barriere befunden wird (Aigner & Rohrman, 2011; Cremers et al., 2015), weisen mehreren Studien darauf hin, dass die Gehaltsfrage in einen größeren Kontext gestellt werden und in Verbindung mit Image, Arbeitsbedingungen und Geschlechterhierarchien gesehen werden muss (Cremers et al., 2015; Rohrman, 2015; Rohrman & Andrä, 2022; Rohrman et al., 2015).

Dass Burschen und (junge) Männer sich (auch) aufgrund des Gehalts gegen eine Ausbildung oder eine berufliche Karriere im elementar- und primarpädagogischen Bereich entscheiden, hängt eng mit strukturellen Aspekten geschlechterhierarchischer Systeme zusammen. So sind Männer nach wie vor häufig in der Rolle des „Familienernährers“ und haben auch dadurch

bedingt öfter als Frauen ein Interesse daran, eine berufliche Position mit hohem Gehalt zu erlangen (Cremers et al., 2015; Rohrman, 2014, 2015; Rohrman & Andrä, 2022; Rohrman et al., 2015). Hierzu passen auch Befunde, die zeigen, dass Männer eher einen pädagogischen Beruf wählen, wenn sie dort eine besser bezahlte Position (Cremers et al., 2015, S. 86) oder eine Leitungsfunktion einnehmen können (Fantini, 2012b).

Heider-Winter (2015) verweist allerdings darauf, dass viele Burschen und junge Männer vor der Berufswahlentscheidung die realen Gehälter gar nicht kennen würden und es daher nicht unbedingt das reale Gehalt sei, das Burschen und junge Männer von frauendominierten Berufen abschrecke, sondern eher das Image, dass die Bezahlung niedrig sei. Hinzu kommt, dass das Gehalt in Verbindung mit anderen Faktoren, wie etwa der Belastung am Arbeitsplatz, betrachtet werden muss (Rohrman & Andrä, 2022).

Die Gehaltsfrage ist zudem untrennbar mit Fragen des Berufsimages und des sozialen Prestiges verknüpft (Cremers et al., 2015, S. 87). Zwar wirken – nicht zuletzt auch aufgrund des immer noch stark verbreiteten männlichen Ernährermodells – finanzielle Aspekte für sich genommen auch als Barriere. Entscheidend ist aber auch, dass die Höhe des Gehalts auch mit dem gesellschaftlichen Prestige eines Berufs in Verbindung steht. Solange eine berufliche Ausbildung in frauentypischen Bereichen, wie beispielsweise Maihofer et al. (2013) zeigen, mit einem sozialen Statusverlust einhergeht, wird es schwierig, der Geschlechtersegregation nachhaltig entgegenzuwirken. In diesem Kontext betrachtet kann die Gehaltsfrage durchaus als wesentlich im Zusammenhang mit der Erhöhung der Männeranteile in elementar- und primärpädagogischen Ausbildungen und Berufen gesehen werden.

4.1.2 Good-Practice-Box: Praxisbeispiele zum Abbau sozio-kultureller Hürden

Handreichungen für Schutzkonzepte: Aktive Reflexion und Auseinandersetzung mit dem Generalverdacht²³

Diese Handreichung ist aus dem im Rahmen der 16 ESF-Modellprojekte des Bundesprogramms „Mehr Männer in Kitas“ in Deutschland (siehe dazu Seite 37) gewonnenen Wissens zur Thematik des „Generalverdachts“ hervorgegangen. In der Handreichung sind Erfahrungen und Methoden zum Abbau von Vorurteilen und zur aktiven, reflektierten Auseinandersetzung mit der Thematik gebündelt, die in den Modellprojekten entwickelt und erprobt wurden.

Kampagne „Vielfalt, MANN“²⁴

Ebenfalls aus einem der 16 ESF-Modellprojekte, die im Rahmen des Bundesprogramms „Mehr Männer in Kitas“ in Deutschland durchgeführt wurden (siehe dazu Seite 37), ist die Medienkampagne „Vielfalt, MANN“ hervorgegangen. Dabei wurden auf Basis von Gruppendiskussionen Hauptmotive von Burschen und (jungen) Männern für einen beruflichen Weg in der Elementarpädagogik herausgearbeitet. Diese dabei identifizierte Kernmotivation – die Vielfalt des Berufs – wurde zum Schlagwort für eine groß angelegte mediale Kampagne im Raum Hamburg. Auf Plakaten an vielen öffentlich frequentierten Orten im Raum Hamburg, Social-Media-Kampagnen, einer

²³ Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (2013c) https://mika.koordination-maennerinkitas.de/uploads/media/06_Broschuere_Sicherheit_gewinnen_01.pdf, letzter Zugriff am 05.09.2024

²⁴ Die Projektwebsite ist leider nicht mehr abrufbar. Informationen zur Kampagne finden sich aber beispielsweise unter folgendem Link: <https://sommer-in-hamburg.de/mein-hh/soziale-stadt/vielfalt-mann-in-hamburger-kitas/>, letzter Zugriff am 12.11.2024

Kinowerbung sowie Materialien (zum Beispiel T-Shirts) wurden in Kindergärten arbeitende Männer als Role Models vor den Vorhang geholt. Ziel war es, zu zeigen, wie vielfältig sowohl der Beruf, als auch die männlichen Pädagogen sind.

Ein Erfolgsfaktor der medialen Kampagne „Vielfalt, MANN“, der sich für zukünftige Kampagnen mitnehmen lässt, ist, dass sämtliche öffentlichkeitswirksamen Maßnahmen gebündelt in einem relativ kurzen Zeitraum gesetzt wurden. Dadurch wurde sehr schnell Aufmerksamkeit für ein bis dato kaum beachtetes Thema generiert (siehe dazu Der Paritätische Hamburg, 2013).

„MAKI“ – mehr Männer in die Kinderbetreuung²⁵:

„MAKI“ ist eine Kampagne im Rahmen des Programms „Mencare Schweiz“ des Dachverbands Schweizer Männer- und Väterorganisationen. Ähnlich wie bei „Vielfalt, MANN“ werden auch hier Männer, die in der Elementarpädagogik arbeiten, in ihrer Vielfalt portraitiert.

„Männer in soziale Berufe“²⁶

Ebenfalls im Rahmen des Programms „Mencare Schweiz“ wurde eine weitere Kampagne „Männer in soziale Berufen“ initiiert, deren Ziel es ist, die gesamte Breite an sozialen Berufen aufzuzeigen, um Burschen und (junge) Männer über vielfältige Ausbildungswege zu informieren. Neben der Information geht es im Wesentlichen auch darum, Vorurteile gegenüber Männern in pädagogischen Berufen abzubauen. Dazu werden beispielsweise Männer in unterschiedlichen pädagogischen Berufsfeldern (darunter auch Elementarpädagogik) in ihrer Vielfalt portraitiert, zudem werden die positiven Seiten pädagogischer Berufe in den Fokus gerückt.

4.1.3 (Fehlende) strukturelle Verankerung

Als ein, vor allem in Österreich, relevanter Hindernisgrund für die langfristige Etablierung von Maßnahmen zur Förderung von Burschen und (jungen) Männern in geschlechtsuntypischen Berufen ist, dass entsprechende Maßnahmen auf struktureller und politischer Ebene nicht klar verankert sind.

Während es vergleichsweise mehr finanzielle und personelle Ressourcen gibt, um die Erhöhung der Frauenanteile im MINT-Bereich zu fördern und es hierzu auch gezielte politische Initiativen auf Bundesebene gibt, etwa den „Aktionsplan MI(N)Tmachen“²⁷ des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie den Schwerpunkt „Frauen und Mädchen in MINT“ des Bundeskanzleramtes²⁸, ist dies für die Förderung von (jungen) Männern in sozialen und pädagogischen Berufen nicht oder in deutlich geringerem Ausmaß der Fall.

Mit dem Dachverband für Männer-, Burschen-, und Väterarbeit²⁹ (DMÖ) in Österreich gibt es seit 2016 eine zentrale, bundesweite Anlaufstelle für gleichstellungsorientierte Männer- und Burschenarbeit, die unter anderem an der Koordinierung des Boys‘ Day beteiligt ist und geschlechterreflektierte Arbeit in unterschiedlichen Bereichen umsetzt. Mit dem DMÖ und seinen Mitgliederorganisationen gibt es in Österreich somit institutionell verankertes Wissen, das –

²⁵ <https://beruf-kinderbetreuer.ch/>, letzter Zugriff am 05.09.2024

²⁶ <https://maenner-in-soziale-berufe.ch/>, letzter Zugriff am 05.09.2024

²⁷ [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/MI\(N\)T-machen.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/MI(N)T-machen.html), letzter Zugriff am 19.09.2024

²⁸ <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/jugend/oesterreichische-jugendstrategie/oe-jugendstrategie-im-bka/maedchen-und-frauen-in-mint.html>, letzter Zugriff am 05.09.2024

²⁹ https://dmoe-info.at/ueber_uns/dachverband, letzter Zugriff am 05.09.2024

unter der Voraussetzung einer Bereitstellung entsprechender Ressourcen – für die Umsetzung von Maßnahmen zur bundesweiten Förderung von Burschen und (jungen) Männern in der Elementar- und Primarpädagogik genutzt werden könnte. In Deutschland, Norwegen und der Schweiz wurden und werden Maßnahmen gesetzt, die Anregungen für Österreich liefern können.

4.1.4 Good-Practice-Box: Beispiele zur Verankerung von Maßnahmen zur Förderung von Männern in pädagogischen Berufen

Deutschland: Bundesweite Maßnahmen ab 2010

Zwischen 2010 und 2014 wurde das Thema Männer in Kindergärten zu einem Schwerpunktthema des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. In diesem Zeitraum wurde unter dem Leitsatz „Mehr Männer in Kitas“ ein bundesweites Programm initiiert und finanziert³⁰. Rund 15 Millionen € wurden in eine breite Palette an Projekten und Maßnahmen in den Bereichen Beratung, Forschung, Entwicklung und Vernetzung gesteckt (Icken, 2015). Manche dieser Einzelmaßnahmen (beispielsweise die Kampagne „Vielfalt, MANN“) fließen auch an anderen Stellen dieses Berichts als Good-Practice-Beispiele ein. Obwohl das Bundesprogramm durchaus Wirkung zeigte, wurde die Finanzierung seitens des Bundesministeriums eingestellt.

- **Koordinationsstelle „Männer in Kitas“³¹ (2010-2014):** 2010 wurde in Deutschland unter Förderung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend die an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin angesiedelte Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ eingerichtet, womit die Thematik der Förderung männlicher Fachkräfte in Kindergärten erstmals bundesweit institutionell verankert wurde. Die wesentlichen Aufgaben der Koordinationsstelle bestanden in der Vernetzung, Information, strategischer Beratung und Koordination von 16 regionalen ESF-geförderten Modellprojekten.
- **ESF-Modellprogramm „MEHR Männer in Kitas“:** Zwischen 2011 und 2013 wurden im Rahmen des ESF-Modellprogramms 16 regionale Modellprojekte gefördert, die auf regionaler Ebene vielfältige Strategien und Maßnahmen entwickelten und erprobten, um Jungen und Männer für eine Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen zu gewinnen beziehungsweise sie im Arbeitsfeld zu halten.
- **Beratungstelefon für Quereinsteiger:** Auf der Website der Koordinationsstelle ist die Information zu finden, dass es ein Beratungstelefon für Quereinsteiger gab. Begleitend dazu wurden politische Initiativen zu einer erwachsenengerechten Ausbildung im Bereich der Elementarbildung gesetzt.
- Ergänzt wurden die Maßnahmen durch die Förderung umfangreicher **empirischer Studien** zur Thematik wie etwa die sogenannte „Tandem-Studie“ zum Erziehungsverhalten männlicher und weiblicher Fachkräfte im Kindergarten (Brandes et al., 2015) sowie die Studie von Cremers et al. (2015) zur Situation von (jungen) Männern in der Ausbildung sowie im Berufsfeld.

Trotz der insgesamt kurzen Dauer konnte das Bundesprogramm merkliche Erfolge verzeichnen: So wurde die Anzahl männlicher Pädagogen in Kindergärten zwischen

³⁰ Siehe dazu auch Rohrmann (2014)

³¹ <https://mika.koordination-maennerinkitas.de/>, letzter Zugriff am 05.09.2024

2010 und 2015 bundesweit von 9.979 auf 19.898 verdoppelt³² (Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2014).

Norwegen: Bundesweiter Aktionsplan³³

Norwegen hat im europäischen Vergleich mit 10% Männeranteil in der Elementarbildung beziehungsweise 26% Männeranteil in der Primarpädagogik (siehe Kapitel 3.4) einen der höchsten Männeranteile in diesen Bereichen. Als ausschlaggebend dafür können eine Vielzahl staatlicher und privater Initiativen gesehen werden, die seit den 1990er Jahren gesetzt werden. Eine aktive Außendarstellung der Kindergärten unter Einsatz der Medien; darunter beispielsweise:

- Formulierung von Stellenanzeigen, die Männer ansprechen
- Administrative Regeln, die eine bevorzugte Berücksichtigung von Männern bei Bewerbungen und Anstellungen ermöglichen
- Unterstützung der fortlaufenden Weiterbildung männlicher Beschäftigter
- Anwerbung von männlichen Studenten für Praktika
- Ansprechen von Schülern für Berufspraktika in der Sekundarstufe I
- Kooperation mit Netzwerken von männlichen Erziehern sowie Ausbildungseinrichtungen
- Platzierung des Themas in der kommunalen Verwaltung und Politik.
- Rekrutierungsteams
- Demonstrationskindergärten

□ Projekte zur Förderung des praktischen Ausprobierens: Beispielsweise „Playmate“ Emilsen (2015) sieht in seiner Analyse vor allem die Rekrutierungsmaßnahmen und geschaffenen Möglichkeiten für praktische Erfahrungen als sehr wichtig an. Parallel dazu gab es aber in Norwegen auch breitere strukturelle Maßnahmen wie etwa die so bezeichnete „Väterquote“ (nicht übertragbarer Karenzanspruch für Väter beziehungsweise den zweiten Elternteil), die sich insgesamt wohl auch positiv auf die Einstellung zu „Männern im Kindergarten“ ausgewirkt haben dürfte (ebd). Einschränkend sei aber erwähnt, dass beispielsweise im Kindergartenbereich Männer in Norwegen zu hohen Anteilen als Assistenzkräfte arbeiten.

Schweiz: Nationales Programm „MenCare Schweiz“³⁴

Koordiniert vom Dachverband der Schweizer Männer- und Väterorganisationen³⁵ und vom Schweizerischen Institut für Männer- und Geschlechterfragen³⁶ gibt es das aktuell nach wie vor laufende Programm „MenCare Schweiz“, welches in Kooperation mit einer Vielzahl von Partnerinstitutionen, Unternehmen sowie Frauen-, Familien- und Kinderschutzorganisationen umgesetzt wird. Gefördert wird das Programm vom Bund, den Kantonen als auch diversen Förderstiftungen.

Ziel des Programms ist es, einen Beitrag zum verstärkten Care-Engagement von Jungen, Männern und Vätern zu leisten. Dazu werden Projekte, Maßnahmen und Kampagnen durchgeführt. Forciert werden öffentlichkeitswirksame und politische

³² Für detaillierte quantitative Veränderungen nach Bundesland siehe https://mika.koordination-maennerin-kitas.de/fileadmin/user_upload/Maenneranteil_BL-07-18.pdf, letzter Zugriff am 05.09.2024

³³ Siehe zu Norwegen: Emilsen 2015; Rohrmann 2015

³⁴ <https://www.maenner.ch/mencare/>, letzter Zugriff am 05.09.2024

³⁵ <https://www.maenner.ch/>, letzter Zugriff am 05.09.2024

³⁶ <https://www.maenner.ch/institut-simg/>, letzter Zugriff am 05.09.2024

Kampagnen, hinzu kommen Kursangebote für Männer, Beratungsangebote, Informationsveranstaltungen, Kooperationen mit Schulen oder Angebote für die Berufsorientierung sowie für Quereinsteiger. Aktuell wurden werden elf Projekte beziehungsweise Initiativen umgesetzt, darunter auch die Projekte „Männer in soziale Berufe“ und „Männer in die Kinderbetreuung“. Das Programm läuft noch bis 2027.

4.2 Institutionelle Faktoren

- Auch abseits von Bildungs- und Berufsorientierung im engeren Sinn, wird die Schule als Vermittlerin von (Geschlechter-)Normen und Wertvorstellungen und damit als prägender Ort für die Stützung beziehungsweise den Abbau tradierter Bildungs- und Berufsentscheidungen sichtbar.
- Der Einfluss von allgemeinen Bildungs- und Berufsorientierungsangeboten (im schulischen oder außerschulischen Kontext) auf „geschlechteruntypische“ Entscheidungen von Burschen und (jungen) Männern ist wenig beleuchtet. Allgemein verweisen Studienergebnisse darauf, dass nicht-explizit geschlechterreflexive Angebote eher eine traditionelle Bildungs- und Berufswahl fördern, da alternative Wege und Möglichkeiten kaum aufgezeigt und erlebbar gemacht werden.
- Je früher Bildungsentscheidungen getroffen werden müssen, desto stärker folgen sie „geschlechtskonformen“ Einschränkungen, weshalb sich etwa der Zugang zu BAfEPs als noch schwieriger gestaltet als nach Absolvierung der Ausbildungspflicht oder Quereinsteige in späteren Jahren.
- Wesentliche Möglichkeiten, um mehr Burschen und (junge) Männer für eine Ausbildung im elementar- oder primärpädagogischen Feld zu interessieren, werden im Angebot spezieller Initiativen gesehen, die diesen konkrete Einblicke in den Arbeitsalltag im Kindergarten oder der Volksschule ermöglichen: etwa im Rahmen des Boys' Day, vor allem aber im Rahmen von Praktika und Schnuppermöglichkeiten. Von einigen Studienautor:innen wird ergänzend angeführt, dass es hilfreich ist, wenn sich Burschen und (junge) Männer mit männlichen Pädagogen austauschen können und diese sichtbar werden. Insgesamt wird die hohe Bedeutung von Praxiseinblicken betont, um das Feld überhaupt kennenzulernen und in Betracht zu ziehen.
- Elternarbeit wird generell als Thema angesprochen, aber aufgrund fehlender Studien nicht näher konkretisiert.
- Studien aus Deutschland zeigen zudem auf, dass über den Zivildienst oder das Freiwillige Soziale Jahr ebenso ein Quereinstieg in das Feld angestoßen werden kann („Brücken in den Erzieherberuf“), weshalb angeregt wird, diese Möglichkeiten verstärkt in Schulen oder Berufsmessen etc. zu bewerben und den (jungen) Männern im Rahmen ihres Zivildienstes die Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten im Feld näher zu bringen.
- Inwiefern die Aufnahmehürden für die Ausbildungen an sich für Burschen und (junge) Männer schwierig(er) bewältigt werden können, wird wenig thematisiert. Einige Evidenzen werden dahingehend genannt, dass der Fokus auf die Schulnoten junge Männer am Einstieg hindern könnte, da diese durchschnittlich betrachtet schlechtere Schulnoten hätten, wiewohl dies nicht generell einer Eignung entgegenstehe.

4.2.1 Die Schule als prägender Ort

Die Schulzeit stellt einen prägenden Faktor für die späteren Ausbildungs- und Berufsentscheidungen dar (Dreisiebner 2019). Beeinflussend werden nicht nur etwaige Bildungs- und Berufsorientierungsangebote im schulischen Kontext im engeren Sinn gesehen (siehe auch Kapitel 4.2.2), sondern auch die Bezugnahme auf die Arbeitswelt im Rahmen unterschiedlicher Unterrichtsfächer oder die Vermittlung diverser Kompetenzen und Fähigkeiten. Im Rahmen von Forschungen zur Berufs- und Bildungswahl unter einem gendersensiblen Blickwinkel, werden diese Faktoren unter anderem dahingehend reflektiert, ob und in welcher Form die Berufs- und Bildungsorientierung unter aktiver Reflexion etwaiger Geschlechterstereotype stattfindet, inwiefern Kompetenzen geschlechterdifferenzierend vermittelt werden und ob eine (unbewusste) Beeinflussung des jeweiligen Selbstbildes und der Selbstwirksamkeit unterschiedlich je nach Geschlecht stattfindet.

Von den vielfältigen Studien, die sich aus einer allgemeinen Genderperspektive mit diesen Fragen auseinandersetzen, sei hier ausgewählt auf Befunde von Faulstich-Wieland et al., 2017 und Budde et al., 2008 verwiesen. Diese zeichnen „Doing-Gender-Prozesse“ im Unterricht anhand konkreter Beispiele nach, die auch Auswirkungen darauf haben können, wie Schüler:innen anhand Geschlechternormen „zugeordnet“ und welche Wege je nach Zuordnung als „passend“ gesehen werden. So zeigen die Autor:innen etwa auf, dass von manchen getroffene geschlechterdifferenzierende Wahrnehmungen von Mädchen als eher „lieb“ und von Jungen als tendenziell „störend“ zu Aussagen über die gesamte Geschlechtsgruppe verallgemeinert werden („die lauten Jungen“, „die stillen Mädchen“). Unterschiede zwischen den Geschlechtsgruppen werden betont, während Gemeinsamkeiten übersehen werden. Auch in Schulbüchern (Moser 2016) sind nach wie vor geschlechterstereotype Abbildungen zu finden. Dies betrifft unter anderem die Darstellung von Berufen: So sind Beschäftigte bei der Feuerwehr zumeist Männer und Beschäftigte in Pflegeberufen zumeist Frauen (Faulstich-Wieland & Scholand, 2017, S. 46–47). Da Schulen insgesamt als Institutionen mit machtvollm Einfluss auf die Teilhabe an Lebens- und Berufschancen bezeichnet werden können, hat die Rezeption geschlechterstereotyper Darstellungen eine besondere Tragweite. So nehmen Studien die Zusammenhänge von Doing Gender und Leistungsbewertung in den Blick (Budde, 2005; Faulstich-Wieland & Scholand, 2017) und zeigen, dass bereits im Volksschulalter – einer Phase in der die Sozialisierung in die (unterrichtliche) Ordnung stattfindet – Lehrpersonen und die von ihnen vermittelten Normen und Werte eine wichtige Rolle spielen (Franke, 2023).

Auch wenn Lehrpersonen hier also als Träger:innen und Vermittler:innen von Geschlechternormen fungieren können, wird hervorgehoben, dass die Verantwortung nicht bei der einzelnen Lehrkraft liegend gesehen werden kann, sondern in der fehlenden systematischen Einbindung einer umfassenden Vermittlung von Genderkompetenzen als verpflichtender Bestandteil der Lehramtsausbildung. Dies wird unter anderem im Kontext der Berufsorientierung thematisiert: Die fehlende Vermittlung von Genderkompetenzen führe dazu, dass Lehrkräfte nicht über die notwendigen Kompetenzen für gendersensible Berufsorientierung verfügen, die aber notwendig wären, um geschlechterstereotypen Vorstellungen der Ausbildungs- und Berufswelt eine tatsächlich freie Ausbildungs- und Berufswahl entgegenzusetzen zu können. Stereotype Berufswünsche von Schüler:innen werden selten hinterfragt beziehungsweise eher gefördert (Faulstich-Wieland & Scholand, 2017, S. 44).

Diese generellen Befunde – die vor allem eine Bestätigung geschlechterstrukturierter Entscheidungsmuster sind, wenn hier nicht bewusst entgegengesteuert wird – wurden bislang mit einem starken Fokus auf sogenannte MINT-Kompetenzen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) empirisch reflektiert. Hier wurde gezeigt, dass die Vermittlung dieser Kompetenzen durch das schulische Umfeld (zumeist unbewusst) geschlechterdifferenziert

erfolgt und früh dazu führt, dass sich Burschen in diesen Bereichen kompetenter fühlen (siehe im Überblick Bergmann et al. 2023).

Umgekehrt findet die Auseinandersetzung mit der Frage, ob und welchen Einfluss geschlechterdifferenzierte Vermittlungsprozesse pädagogischer oder sozialer Kompetenzen haben, relativ selten statt. Es kann (noch) nicht auf einen breiten empirischen Studienbestand zurückgegriffen werden. Auf Basis der einbezogenen Studien wird deutlich, dass etwa die Vermittlung einer auch fürsorgenden und zugewandten Männlichkeit an Grenzen stößt, da Lehrkräfte häufig traditionelle Geschlechterbilder vermitteln: "If teachers are not able to leave such stereotypes, allow for more ambiguity and make room for different identities, or expressions, how can students learn to do so?" (Gärtner & Scambor, 2023, S. 7), wird beispielsweise im Rahmen einer Studie gefragt, die zu dem Ergebnis kommt, dass im schulischen wie außerschulischen Kontext für Lehrkräfte Schulungen zielführend wären, um eine Vielfalt möglicher Geschlechterrollen zu fördern und nicht nur traditionelle Rollenbilder zu unterstützen.

Als bewusste Abkehr von einer pädagogischen Praxis, die bestehende Geschlechternormen tradiert, widmen sich unterschiedliche Studien der Frage, wie eine geschlechterbezogene oder geschlechtersensible Pädagogik gestaltet sein könnte, um einengende Geschlechternormen aufzubrechen und vielfältige Rollenmöglichkeiten zuzulassen. Im Kontext des vorliegenden Studienthemas sei hier auf jene Studien verwiesen, die sich auf die Arbeit mit Burschen und jungen Männern (in Deutschland „Jungen*arbeit“) beziehen und die „Fähigkeiten zur (Selbst-) Reflexion, zum Perspektivenwechsel, zur Teamarbeit, zur Wahrnehmung von vielfältigen Lebenswelten der Jungen* und junger Männer* und die Sensibilisierung gegenüber Geschlechterverhältnissen“ (Franke, 2023) thematisieren. Bezugnehmend auf das Verständnis von Geschlecht als sozialer Konstruktion wird es als Ziel genderbewusster Pädagogik gesehen, dass Kinder jenseits von vorgegebenen Rollen und Klischees in ihren persönlichen Interessen, Stärken und Fähigkeiten gefördert werden. Auf der Handlungsebene bedeutet dies, eine Lernumgebung zu schaffen, die möglichst frei von Stereotypen ist und vorurteilsbewusst gestaltet wird. Geschlechterstereotype Materialien sollen bewusst thematisiert und durch geschlechtsuntypische Symbole ergänzt werden, so eine Anregung (Franke, 2023). Da Kinder nur selten etwas über vorhandene vielfältige Lebensweisen erfahren, sondern sich im engen Erfahrungskontext ihres Umfelds bewegen, sollte die Vermittlung einer Vielfalt möglicher Lebensentwürfe für Burschen und (junge) Männer im Fokus stehen (vgl. Hartmann 2019, S. 44). Eine geschlechterreflektierende Praxis reicht von der Haltung der Lehrkräfte, dem Klima an der Schule, der Sprachkultur, der didaktisch-methodischen Vielfalt, dem Lernsetting und der Lernumgebung bis hin zu der Medienauswahl (vgl. Burger 2020, S. 22ff.). In allen Bereichen sollte hinterfragt werden, ob hier geschlechtliche Unterschiede bewusst oder unbewusst gemacht werden, inwiefern Kinder und Jugendliche aufgrund ihres Geschlechts benachteiligt oder ausgegrenzt werden und ob Geschlecht in den unterschiedlichen Facetten dargestellt wird (Franke, 2023). Insgesamt wird angeregt Burschen*arbeit als Baustein geschlechtersensibler Pädagogik zu verankern. Dabei – so ein wichtiger Hinweis –, geht es nicht vornehmlich um die Demontage traditioneller Rollenbilder, sondern um das Aufzeigen von alternativen, möglicherweise ergänzenden Konzepten (Cremers et al., 2014), in deren Rahmen die in Kapitel 4.1 skizzierte fürsorgende Männlichkeit (Caring Masculinity) eine zentrale Facette ist (Holtermann et al., 2024; Scambor & Holtermann, 2022).

Da eine geschlechterreflexive Weiterbildung generell keinen hohen Stellenwert im Rahmen der Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte hat und speziell Aspekte einer gleichstellungsorientierten Burschen*arbeit zu kurz kommen, wird seitens einschlägiger Forschungsprojekte angeregt, dass im Rahmen der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften nicht nur auf die Vermittlung von Geschlechterkompetenz generell zu achten, sondern spezifisch der Umgang mit vielfältigen Männlichkeitsbildern einzubeziehen ist (Gärtner & Scambor, 2023).

4.2.2 Bildungs- und Berufsorientierung

Im Kanon der Studien, die sich speziell mit der Frage einer geschlechtersensiblen Gestaltung der Bildungs- und Berufsorientierung beschäftigen – sowohl im Rahmen des schulischen Unterrichts als auch außerschulisch –, können spezifische Studien ausgemacht werden, die explizit darauf eingehen, wie Berufsorientierung gestaltet werden kann, um elementar- und primärpädagogische Berufe auch jenen Personengruppen zugänglich zu machen, die sich bislang wenig mit diesen Optionen auseinandergesetzt haben.

Hier lassen sich zu dem Thema unterschiedliche Erfahrungen und Herangehensweisen erkennen. So wird in der Studie von Koch und Aigner (2016) die Bedeutung von Erfahrungsberichten männlicher Kindergartenpädagogen gerade für Burschen beschrieben. Im Rahmen der Studie bekamen männliche Jugendlichen vor der Ausbildungswahlentscheidung „Face to Face“ von einem männlichen Kindergartenpädagogen den Beruf präsentiert und konnten direkt ins Gespräch kommen. Die durch diesen Ansatz im Rahmen der Studie erhobenen Einstellungsänderungen konnten laut Autoren ein Jahr später noch gemessen werden. Als Manko wird angeführt, dass es bisher nicht gelungen ist, in größerem Ausmaß derartige Berufsorientierungseinheiten in den Schulen zu verankern, um tatsächlich mehr Burschen zu erreichen. Die Angebote wurden nur in geringem Ausmaß seitens der Schulbehörden nachgefragt, so eine Conclusio der Studie (Koch & Aigner, 2016, S. 238). Auch Besuche von männlichen Schülern im Rahmen der Berufsorientierung in Kindergärten mit gemischtem Team wurden als positiv und förderlich beschrieben. Es wird ein männlicher Pädagoge zitiert: *„(...) also sie kommen herein, sind die Obercoolen und alles ist blöd und sie gehen hinaus und sind eigentlich wirklich schon beeindruckt (...)“*. Einige derjenigen Burschen, die eine BAKIP besuchten, haben durch vorhergehende Besuche im Kindergarten den Beruf kennengelernt (Koch & Aigner, 2016, S. 238–239). Ähnlich argumentiert eine weitere Studie, die darauf hinweist, dass sich Burschen und (junge) Männer in ihrer Berufswahl oft daran orientieren, was Freunde oder Bekannte machen, da ihnen in der Berufsorientierungsphase alternative Vorbilder fehlen. Hier kann die Sichtbarkeit männlicher Pädagogen in der Berufsorientierungsphase einen positiven Effekt haben (Heider-Winter, 2015).

Die Bedeutung von Einladungen an Schülerinnen und Schülern zu Veranstaltungen wie „Tag der offenen Tür“ oder Festen in Kindertagesstätten, konkrete Infoveranstaltungen zum Arbeitsfeld Kindertagesstätte, durchgeführt oder begleitet auch von männlichen Fachkräften oder die Möglichkeit zum Austausch sowie das Hören von Erfahrungsberichten männlicher Fachkräfte im Rahmen von Schulveranstaltungen (etwa der Berufsorientierung) werden auch von der Koordinationsstelle „Männer in KITAS“ (2013c) positiv benannt. Einladungen zu einem „Praxistag Kita“ mit Vorstellung verschiedener Einrichtungen und unterschiedlichen Schwerpunkten (Natur, Bewegung, Malen, Kunst etc.) können das Interesse heben, so eine der genannten Erfahrungen.

In einer Studie zur Erhöhung des Interesses an einem Beruf im Volksschulbereich wird ebenfalls hervorgehoben, dass Burschen und junge Männer in der Berufsorientierungsphase verstärkt Erfahrungen sammeln sollten und ihnen so die Arbeit in Grundschulen praxisorientiert nähergebracht werden könnte. Damit – so die Annahme – könne auch eine gewisse Scheu vor der Arbeit mit Kindern abgebaut werden. (Fantini, 2012b, S. 141)

Die Ermöglichung direkt Einblick in das Feld zu bekommen und möglichst auch Männer in den Bereichen zu erleben und sich austauschen zu können, wird jedenfalls gerade für Burschen als Weg gesehen, neue, häufig für sie „untypische“ Bereiche kennenzulernen, um sie überhaupt in Betracht ziehen zu können.

Das betrifft auch Burschen und junge Männer, die im Rahmen der Boys‘ Days Einblicke in untypische Berufsfelder erlangten. Im Rahmen einer Befragung nannten die Teilnehmer als besonders hilfreiche Berufswahlfaktoren Tagespraktika, längere Praktika sowie Austausch mit

Role Models als gute Unterstützung, also Elemente, die im Rahmen der Boys' Days vermittelt werden (Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V, 2023).

Im Rahmen einer Evaluierung der ersten Boys' Day-Angebote in Österreich und der Befragung der Teilnehmer wurde besonders die Kombination aus Exkursionen in Kindergärten oder anderen Einrichtungen und daran anschließende Workshops benannt, die Einblicke in das Berufsfeld ermöglichen und gleichzeitig aufzeigen, was es prinzipiell für Möglichkeiten gibt. Von den unterschiedlichen Boys' Day-Angeboten hat den Burschen und jungen Männern vor allem der Bereich Kindererziehung zugesagt. Gleichzeitig wird im Rahmen einer Reflexion derartiger Angebote – die es in unterschiedlichen Ländern gibt – angemerkt, dass eintägige Veranstaltungen begrenzte Auswirkung haben, werden sie nicht in breitere Initiativen eingebettet (Bergmann et al., 2014, S. 33)

Eine größere Anzahl an Studien geht im Rahmen der Berufsorientierungsprozesse nicht konkret auf die gegenständlichen Berufsfelder Elementar- und Primarpädagogik ein, sondern setzt sich mit „geschlechteruntypischen“ Entscheidungen generell auseinander. Hier heben die Studien hervor, wie wichtig eine stärkere Unterstützung gerade für jene Jugendlichen ist, die sich auf eine „geschlechtsuntypische“ Berufswahl einlassen (wollen). Schüler:innen – so eine Conclusio einer Studie – schätzen die schulische Berufsorientierung durchaus als bedeutsam ein, und haben die Erwartung an die Schule, dass sie ihnen Hilfestellung für ihre individuellen Wege zu bietet (Faulstich-Wieland et al., 2017, S. 250). Maihofer et al. (2013) betonen die Notwendigkeit Eltern, Geschwister und andere nahestehenden Personen sowie Lehrpersonen oder Ausbilder:innen in etwaige Angebote einzubeziehen. Deren positive Unterstützung stellt sicher, „untypische Wege“ einzuschlagen, aber auch fortzuführen. (Maihofer et al., 2013, S. 23)

Da Berufsorientierung in der heutigen Gesellschaft keine einmalige Berufswahl mehr ist, sondern ein lebenslanger Prozess (Faulstich-Wieland et al., 2017, S. 250), wird zudem die Bedeutung auch späterer Bildungsentscheidungen oder Quereinstiege deutlich. Hier ist auf ein Forschungsergebnis von Makarova und Teuscher (2018) hinzuweisen, die festgestellt haben, dass Frauen bei der ersten Berufswahl häufiger bereit sind, für sie geschlechtsuntypische Berufe zu erwerben als Männer, Männer hingegen vermehrt bei der späteren beruflichen Neuorientierung in geschlechtsuntypische Berufe einmünden. „Somit zeigen unsere Ergebnisse, dass sich die berufliche Geschlechtstypik bei Frauen bei diesem Übergang eher konsolidiert, während es sich bei Männern um eine berufliche Neuorientierung in Hinblick auf die geschlechtsbezogene Passung des gewählten Berufs handelt. Dieses Ergebnis bekräftigt die Annahme, dass ältere Jugendliche eher bereit sind eine geschlechtsuntypische Berufswahl zu treffen. Dass aber der Anteil an geschlechtsuntypischen Berufen bei Männern zu einem chronologisch späteren Übergang im berufsbiographischen Verlauf steigt, lässt die Vermutung zu, dass die Entwicklung der eigenen Geschlechtsidentität zum Zeitpunkt der Konkretisierung der Berufswahl bei Männern stärker ins Gewicht fällt als bei Frauen“ (Makarova & Teuscher, 2018). Ihre Schlussfolgerungen sind, dass Maßnahmen, die darauf abzielen die Attraktivität von „frauentypischen“ Berufen für (junge) Männer zu erhöhen, schon zu Beginn der Auseinandersetzung mit der Berufswahl ansetzen sollten, um den möglichen Widerspruch zwischen dem vergeschlechtlichem Berufsimagen und den mit dem eigenen Geschlecht verbundenen Normen auszuräumen. Dass dies kaum stattfindet, wird in unterschiedlichen Studien betont: Vor allem die fehlende Unterstützung für Jugendliche zur gendernonkonformen beruflichen Orientierungen wird festgestellt (Stuve & Rieske, 2018).

Für eine Ausweitung der Berufsorientierung auf die Eltern verweist eine spezifische Studie, die sich mit der Frage der Gewinnung von (jungen) Männern mit Migrationshintergrund für das Grundschullehramt beschäftigte. Hier wurde besonders von Studierenden mit Migrationshintergrund, aufbauend auf eigenen Erfahrungen, darauf hingewiesen, wie relevant die Zusammenarbeit mit den Eltern der Schüler ist. Etwa könnte über Kontakte mit Eltern-, Kultur-,

Unternehmer:innen- oder religiösen Netzwerken die Attraktivität und spezielle Bedeutung des Lehrerberufes auch für (junge) Männer mit Migrationshintergrund vermittelt und Alternativen sichtbar gemacht werden (Fantini, 2012a, S. 147).

Im Rahmen der Evaluierung des "Neue Wege für Jungs-Projektes" (Deutschland) wurde besonders die Möglichkeit praktische Erfahrungen sammeln zu können als Weg beschrieben um Unsicherheiten und Vorurteile abzubauen zu können. Konkret werden Schnupperpraktika im Kindergarten für Burschen gemeinsam mit Angeboten zur Auseinandersetzung mit dem Thema Zukunft und Berufswahl wird als erfolgreicher Weg beschrieben (Cremers et al., 2014, S. 107–109).

In einer Befragung von jungen Frauen und Männern in „geschlechtsuntypischen“ Ausbildungsberufen wurde thematisiert, dass sie die berufliche Orientierung in der Schule als kaum unterstützend wahrgenommen und individuelle Beratung vermisst haben. Hilfreich für die Berufswahl waren nach Aussagen der Jugendlichen vor allem berufliche Praktika. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass es vor allem jenen Jugendlichen gelang, ihren „geschlechtsuntypischen“ Wunschberuf zu verfolgen, die im Vorfeld ein klares Berufsbild entwickelt haben (Straub et al., 2021).

Werden umgekehrt keine diesbezüglichen Impulse gesetzt, orientieren sich junge Männer an "klassischen Männerberufsbiografien", die sie aus ihrem Umfeld kennen. Dadurch kommen Burschen und junge Männer selten in Kontakt mit sozialen Berufen, was jedoch die Grundlage wäre, um neugierig auf den sozialen Bereich zu werden (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013a). Kooperationen von Kindergärten mit Schulen im Rahmen des Boys' Day oder die Gewinnung von Burschen für Praktika oder freiwillige Dienste werden dabei beispielhaft angeführt. Burschen könnten auch als Vorlesepartner in Kindergärten fungieren und so Einblicke in den Arbeitsalltag erhalten und erleben, wie sinnstiftend diese Tätigkeit sein kann (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013a). Zusätzlich wird angeregt Männlichkeitsbilder um Fürsorglichkeit gegenüber anderen und sich selbst zu erweitern, da Fürsorge im Allgemeinen und Care-Berufstätigkeit im Speziellen nicht als „Bestandteile“ traditioneller Männlichkeitsanforderungen gesehen werden (Scambor & Gärtner, 2019).

Insgesamt unterstreichen Studien die Bedeutung von „realen“ Begegnungen und den Austausch mit im Feld arbeitenden Beschäftigten auch für Lehrkräfte, damit diese dann positives Erfahrungswissen an die Schüler:innen weitergeben können. „Weiterbildungsveranstaltungen, die rein auf Informationsvermittlung setzen [sind] nicht zielführend, weil sie meist nicht auf der konkreten Handlungsebene ansetzen. Damit werden bei den Lehrpersonen keine Kompetenzen im eigentlichen Sinne aufgebaut. Lehrende benötigen vielmehr die Gelegenheit, ihr gendergerechtes Verhalten auszuprobieren und Feedback dafür zu erhalten“ (Kracke/Driesel-Lange 2016, S. 173).

4.2.2.1 Zur Relevanz praktischer Arbeitserfahrungen im Feld

Ergänzend zu den Möglichkeiten im Rahmen von Praktika oder Praxistagen Einblicke in Kindergärten (oder Volksschulen) zu gewinnen, verweisen Studien aus Deutschland darauf, dass es auch praktische Arbeitserfahrungen in Berufsfeld sind, die (junge) Männer in dieses führen. In erster Linie werden hier der Zivildienst sowie das Freiwillige Soziale Jahr angeführt, welche jungen Männern ermöglichen, durch die praktische Arbeit im Feld etwaige Vorurteile über die Berufe abzubauen, um diese überhaupt erst in den Blick zu rücken und als mögliche Berufsfelder sichtbar zu machen (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b). Cremers et al. (2015) bezeichnen diese als „Brücken in den Erzieherberuf“ (ebd., S. 86). Ergänzend zum Zivildienst führen sie auch die kirchliche und ehrenamtliche Kinder- und Jugendarbeit an, wo junge Männer aktiv werden können, um Einblicke zu gewinnen. Wichtig erscheint ihnen, dass (junge) Männer im Zivildienst oder ähnlichen Angeboten beispielsweise über spezielle

Mentorenprogramme betreut und begleitet werden, damit die Wahrscheinlichkeit, dass sie ihre Tätigkeit in Kindertagesstätten als positiv erfahren erhöht und ein Verbleib im Feld gefördert wird (Cremers et al., 2015, S. 93).

Ähnlich argumentiert die Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, die darauf hinweist, dass Zivildienst oder Freiwilligendienste vor allem jenen einen spannenden Weg zeigen könnten, die keine genauen beruflichen Vorstellungen haben – hier können Angebote der grundsätzlichen Orientierung oder Neuorientierung in der Welt der erzieherischen Berufe auf Interesse stoßen (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013a).

In einer Studie konnten die qualitativen Beobachtungen auch quantitativ belegt werden: Im Rahmen einer Befragung von Grundschullehramtsstudenten haben über 80% angegeben, dass sie vor ihrem Studium pädagogische Vorerfahrungen gesammelt haben, etwa im Zivildienst, dem Freiwilligen Sozialen Jahr oder bei der Arbeit in Jugendorganisationen. Über 60% der Grundschullehramtsstudenten haben vor dem Beginn des Studiums eine andere Ausbildung angefangen oder auch abgeschlossen und fanden dann aufgrund der praktischen Berufserfahrung in diesen Feldern den Weg in das Grundschullehramtsstudium (Fantini, 2012a, S. 146).

Hier könnte – so eine praktische Anregung der Studie – Werbung für den freiwilligen Dienst oder Zivildienst im elementaren Bereich gemacht werden, etwa über Informationsmöglichkeiten in Schulen, Schaukästen, Pinnwände, Arbeitsämtern oder Berufswahlmessen (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013a).

4.2.3 Gestaltung der Ausbildung und Quereinstieg

Relativ wenig Analysen lassen sich finden, die sich mit der Zugänglichkeit der Ausbildungen rund um Elementarpädagogik sowie zum Lehramt beschäftigen. Vereinzelt wird darauf hingewiesen, dass beim Vorsingen im Rahmen der Aufnahmeprüfung tiefere Stimmen den Burschen und jungen Männern Schwierigkeiten bereiten können (Rohrman et al., 2015, S. 73), häufiger wird angeregt, dass bei den Aufnahmeverfahren für die Ausbildung der Grundschullehrkräfte die Schulleistungen weniger im Vordergrund stehen sollten (Fantini, 2012a, S. 147–148), da anhand von Schulleistungsuntersuchungen gezeigt werde, dass durch die Fixierung auf Abschlussnoten speziell die Gruppe der männlichen Aspiranten geringere Zugangsmöglichkeiten haben, da ihre Ziffernnoten in der Schule im Durchschnitt spürbar schlechter ausfallen (Bundesinstitut für Berufsbildung 2010, S. 5). Auch Koch und Aigner (2016) weisen darauf hin, dass in den meisten Ländern Männer überproportional oft als Assistenten in der Elementarbildung vertreten sind. Ihre Schlussfolgerung ist, dass dies an der mangelnden Zugänglichkeit des Ausbildungsfeldes liegen könnte (Koch & Aigner, 2016, S. 241).

Ein genereller Befund, der nicht nur speziell die Berufswahl in den gegenständlichen Ausbildungen betrifft ist jener, dass sich vor allem Jugendliche zwischen 14 und 16 Jahren stärker an der Peer Group orientieren und besonders in diesem Alter eine Entscheidung für eine untypische Berufswahl (etwa eine BAfEP für Burschen) schwieriger ist (Schmoelz et al., 2022, S. 30). Je jünger Kinder nach ihrem Berufswunsch befragt werden, desto stereotyper ihre Vorstellungen (Cremers et al., 2014).

Auch aufgrund dieses Faktors kann eine Durchlässigkeit zwischen Ausbildungsfeldern, berufsbegleitenden Ausbildungen im späteren Alter und Ausbildungen für Quereinsteiger hilfreich sein. Koch und Aigner (2016) haben etwa für Österreich auf den Zusammenhang hingewiesen, dass der Männeranteil in der Elementarpädagogik in jenen Regionen höher ist, wo es Kollegs gibt. In den Bundesländern mit niedrigen Männeranteilen fällt laut ihren Analysen auf, dass es keine oder kaum Kollegs beziehungsweise Möglichkeiten für Ausbildungen im Erwachsenenalter (Koch & Aigner, 2016, S. 230) gibt.

Ähnlich zeigte sich im Rahmen des Modellprojektes „Männer in Kitas“, dass sich in der Beratung für Quereinsteiger zeigt, dass besonders die berufsbegleitende Ausbildung bei Männern favorisiert wird (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b). Insgesamt wird angeregt, die Zugangswege zum Grundschullehramt hinsichtlich des Zugangs zu Studienplätzen als auch hinsichtlich der Möglichkeiten eines qualifizierenden Quer- und Seiteneinstiegs zu verbreitern und zu diskutieren, um mehr Männer zu gewinnen (Stuve & Rieske, 2018). Die in Deutschland existierende Förderung von Ausbildungsmöglichkeiten in Elementarpädagogischer Bildung im Erwachsenenalter (akademisch wie nicht-akademisch) könnte auch Anregungen für Österreich bieten (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013b).

Umgekehrt haben Männer, die in Kinderbetreuungseinrichtungen tätig sind, deutlich seltener eine Regelausbildung an der BAKIP absolviert. Etwa zwei Drittel der befragten Frauen, aber nur ein Viertel der Männer haben die reguläre vier- bis fünfjährige BAKIP abgeschlossen. Männer haben dafür doppelt so oft wie Frauen eine Kollegausbildung an der BAKIP absolviert. Sie haben deutlich häufiger als Frauen nur an Kurzlehrgängen zum Helfer oder Assistenten teilgenommen, aber auch häufiger eine Erzieherausbildung, ein Studium im pädagogischen Bereich oder andere Ausbildungen absolviert. Damit einhergeht, dass in Kinderbetreuungseinrichtungen tätige Männer ihre Ausbildung im Durchschnitt mehrere Jahre später begonnen haben als ihre Kolleginnen (Aigner & Rohrmann, 2011) – auch dies ein unterstützendes Argument für die Ermöglichung von Quereinstiegen und die Argumentation, dass die Entscheidungen für berufsbildende höhere Schulen zu einem schwierigen Zeitpunkt getroffen werden müssen, der geschlechteruntypische Ausbildungswege erschwert.

4.2.4 Good-Practice-Box: Praxisbeispiele auf institutioneller Ebene mit Fokus auf Berufsorientierung, Reflexion und Schnuppermöglichkeiten

Boys' Day Österreich³⁷

Der Boys' Day Österreich findet seit 2008 einmal jährlich als Aktionstag statt und ist damit ein bereits seit einigen Jahren erprobter praktischer Ansatz der geschlechtersensiblen Berufsorientierung in Österreich. Zielgruppe sind männliche Jugendliche im Alter zwischen 12 und 18 Jahren. Am Boys' Day Aktionstag können Burschen geschlechtsuntypische Berufe kennenlernen, insbesondere Berufe im sozialen, pädagogischen und pflegerischen Bereich (darunter auch die Berufe des Elementarpädagogen und Volksschullehrers). Die Burschen können sich beim Boys' Day entweder einzeln oder im Klassenverband für Schnuppertermine in pädagogischen, sozialen- oder Pflegeeinrichtungen anmelden-

Der Boys' Day soll männliche Jugendliche motivieren, geschlechteruntypische Berufe, wie etwa Krankenpfleger oder Volksschullehrer, für ihre Zukunftsplanung in Betracht zu ziehen. Außerdem können sie über ihre Lebensplanung nachdenken, sich über Männlichkeitsbilder austauschen und ihre Sozialkompetenzen entwickeln. Mittlerweile stehen auf der Website des Boys' Day Österreich auch unterschiedliche Online-Materialien zur Verfügung, die es Lehrkräften erlauben, sich gemeinsam mit ihren Schülern (und auch Schülerinnen) vertiefend zum Thema geschlechtersensible Berufs- und Lebensplanung im Allgemeinen sowie „untypischer“ Wege für Burschen im Besonderen auseinanderzusetzen.

Neben dem jährlich stattfindenden Boys' Day Aktionstag können Boys' Day Workshops und Online-Formate das ganze Jahr von den Schulen gebucht und genutzt

³⁷ <https://www.boysday.at/>, letzter Zugriff am 30.08.2024

werden. Im Jahr 2023 wurden beispielweise 425 Einrichtungsbesuche und 328 Workshops mit 3.920 beziehungsweise 3.492 teilnehmenden Burschen realisiert.

Auch für die Eltern stehen einige Materialien als Download zur Verfügung.

In jedem Bundesland gibt es Boys' Day-Ansprechpersonen und die Boys' Day-Angebote werden von regionalen Vereinen oder Einrichtungen in den Bundesländern umgesetzt. Zudem wurde eine zentrale Ansprechstelle in Wien etabliert. Die Teilnehmer des Boys' Day werden jeweils um Feedback gebeten. Die gesammelten Erfahrungen werden in jährlichen Bundesländerberichten beziehungsweise einem übergreifenden österreichweiten Bericht zusammengefasst. Die Berichte stehen ebenfalls auf der Website zur Verfügung.

Finanziert und koordiniert wird der Boys' Day Österreich vom Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz.

Boys' Day Deutschland³⁸

Einen Boys' Day gibt es auch in Deutschland. Was sich hier im Ländervergleich für Österreich mitnehmen ließe, sind die in Deutschland viel umfassender durchgeführten Wirkungsstudien und empirischen Erhebungen rund um den Boys' Day (Cremers et al., 2014; Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V., 2023; Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V., 2022). So wird der Boys' Day in Deutschland dazu genutzt, sich auch aus wissenschaftlicher Sicht differenziert mit Einflussfaktoren auf die Berufsorientierung von Burschen zu befassen.

In Österreich gibt es zwar eine Evaluierung des Boys' Days, dabei steht allerdings vor allem die Zufriedenheit der Burschen mit den Angeboten im Zentrum (siehe Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz, 2023). Eine mit den deutschen Wirkungsevaluierungen vergleichbare Evaluierung, die neben der Angebotszufriedenheit auch allgemeine Einflussfaktoren auf die Berufsorientierung von Burschen und Möglichkeiten zur Attraktivierung untersucht, gibt es bis dato nicht.

Projekt "Soziale Einsätze für Jungs"³⁹: Angebot im Rahmen des Projekts „MAKI – Mehr Männer in die Kinderbetreuung“

Im Rahmen des Schweizer Projekts MAKI (welches im Rahmen des MenCare Programms gefördert wird) werden im Teilprojekt „Soziale Einsätze für Jungs“ Schnuppermöglichkeiten für Burschen bereits vor der Berufswahlentscheidung angeboten. Projektbotschafter gehen dabei in Schulen oder andere Institutionen, wo sich Jugendliche aufhalten und sprechen junge Burschen gezielt an. Die Botschafter des Projekts können für Einsätze angefragt werden (zum Beispiel von Schulen im Rahmen der Berufsorientierung).

„Playmate“: Projekt im Rahmen des norwegischen Aktionsplans⁴⁰

Auch im norwegischen Projekt „Playmate“ (nicht mehr laufend) wurden Schnuppermöglichkeiten für Burschen in der Phase der Berufsorientierung geschaffen. Diese bekamen die Möglichkeit, für einige Stunden pro Woche im Kindergarten zu arbeiten, um so das Berufsfeld kennenzulernen und um zu sehen, ob dies ein möglicher Beruf für sie ist. Dafür erhielten sie auch eine Entlohnung (Emilsen, 2015).

³⁸ <https://www.boys-day.de/>, letzter Zugriff am 5.09.2024

³⁹ <https://beruf-kinderbetreuer.ch/#projekt-soziale-einsaetze-an-schulen>, letzter Zugriff am 30.08.2024

⁴⁰ Zu den norwegischen Projekten siehe Emilsen (2015)

Demonstrationskindergärten: Maßnahme im Rahmen des norwegischen Aktionsplans

Ein weiteres Projekt im Rahmen des norwegischen Aktionsplans waren die Demonstrationskindergärten: Kindergärten, die durch ihre Aktivitäten das Ziel eines Männeranteils von 20% bereits erreicht hatten, konnten sich um den Status eines „Demonstrationskindergartens“ bewerben. Sie erhielten zusätzliche finanzielle Mittel und verpflichteten sich dazu, andere Kindergärten zu informieren und zu motivieren, auf eine ausgeglichene Geschlechterverteilung im Personal hinzuwirken. Die Beteiligung war unterschiedlich, einige Kindergärten wurden aber zu treibenden Kräften.

Rekrutierungsteams: Maßnahme im Rahmen des norwegischen Aktionsplans

Als weitere Maßnahme wurden in Norwegen bereits im Jahr 2008 „Rekrutierungsteams“ in den Regionen eingerichtet. Die Rekrutierungsteams, die von Hochschulen zusammengestellt und koordiniert wurden, versuchten im Rahmen von Besuchen an Schulen, Berufsorientierungsmessen und Orten, an denen sich junge Männer aufhalten, Burschen für eine Ausbildung im Bereich der Elementarbildung zu gewinnen. Insgesamt wurden zwölf Rekrutierungsteams gebildet, die jeweils mit rund 5000 € finanziell unterstützt wurden. Im Zuge des Projekts wurden parallel auch Werbemaßnahmen wie Filme, Kinospots oder Broschüren entwickelt.

MiC- „Men in Childcare“⁴¹

In Schottland bietet die Organisation „Men in Care“ in Kooperation mit Ausbildungseinrichtungen für Pädagog:innen drei verschiedene Qualifizierungskurse für männliche Quereinsteiger an. In diesen werden sie für soziale (Hilfs-)Dienste und für die Arbeit als Pädagoge im Bereich der Elementarbildung ausgebildet. Durch diese Kurse konnte der Männeranteil in diesen Berufsbereichen innerhalb von vier Jahren von 1% auf 10% steigen. Gefördert wird das Qualifizierungsprogramm von der schottischen Regierung sowie der Stadt Edinburgh.

MaP – Männer an die Primarschule⁴²

Im von 2015 bis 2019 in der Schweiz durchgeführte Projekt „Männer an die Primarschule“ (MaP) wurden in Kooperation mit Bildungsinstitutionen, Berufsverbänden, Behörden und Beratungsstellen Maßnahmen gesetzt, um die Männeranteile an den Schweizer Primarschulen (Grundschule) zu erhöhen. Dabei entstanden verschiedene Angebote:

- Schnuppermöglichkeiten für Burschen und junge Männer zwischen 14 und 29 Jahre
- Schnuppermöglichkeiten für Männer ab 30 Jahre (Quereinsteiger)
- Vernetzungsmöglichkeiten für männliche Studierende der pädagogischen Hochschulen
- Fortbildungen für Lehrkräfte, Eltern und Berufsberater:innen zu gendersensibler Vermittlung von Berufs- und Studienwahlkompetenzen

⁴¹ <http://www.meninchildcare.co.uk/>, letzter Zugriff am 30.08.2024; siehe auch Aigner und Rohrmann 2011; Cremers et al. 2015; Rohrmann 2015

⁴² Die Projektwebsite ist leider nicht mehr abrufbar. Informationen zum Projekt finden sich aber beispielsweise unter folgendem Link: <https://www.gendercampus.ch/en/higher-education/institutions/detail/verein-maenner-an-die-primarschule-map>, letzter Zugriff am 12.11.2024

ECaRoM – Early Care and the Role of Men⁴³

In einem seitens der EU geförderten Projekt mit Partner:innen aus unterschiedlichen europäischen Ländern wurde der Frage nachgegangen, wie die Praxis der geschlechterreflexiven Pädagogik mit Fokus auf sorgeorientierter Männlichkeit in den jeweils beteiligten Partnerländern einzuordnen ist und was zu einer besseren Auseinandersetzung mit diesen Ansätzen beigetragen werden kann. Im Rahmen des Projektes wurden, angepasst an den jeweiligen nationalen Kontext, verschiedene Handreichungen und Materialien entwickelt, um dieses Anliegen zu unterstützen.

Vom österreichischen Projektpartner – dem Institut für Männer- und Geschlechterforschung/VMG – wurden umfangreiche Materialien erstellt, die zur Auseinandersetzung mit dem Thema einer sorgeorientierten Männlichkeit in Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen beitragen sollen. Kofinanziert vom Bildungs- und Sozialministerium in Österreich wurde ein Handbuch für pädagogische Fachkräfte entwickelt (Holtermann & Scambor, 2023) sowie zwei „ECaRoM Boxen“ erstellt, die Handreichungen zum Thema Sorgearbeit und Männlichkeiten für die geschlechterreflexive Arbeit mit Kindern in der Primarstufe wie auch der Elementarstufe enthalten. Dazu zählen etwa konkrete Gestaltungsvorschläge von Schulstunden oder ein Bilderbuch, welches unter dem Titel „Männer kümmern sich“! Männer bei sorgenden Tätigkeiten sichtbar macht. Die Materialien sind über das Land Steiermark zu beziehen, welches das Projekt auch unterstützt und über die Website des Vereins als Download verfügbar⁴⁴.

Vom Projektpartner Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V. aus Deutschland wurde eine Handreichung für Leitungskräfte in Kindertagesstätten und Grundschulen entwickelt. In Ergänzung zu den Handreichungen aus Österreich setzen sich die Projektpartner:innen aus Deutschland mit der Rolle der Leitung und der Pädagog:innen in den Einrichtungen auseinander und wollen so einen Beitrag leisten, dass eine Fürsorgekultur in den Einrichtungen selbst etabliert wird, die alle Geschlechter einbezieht (Holtermann et al., 2023).

Handbuch „Boys in Care“⁴⁵

Im Rahmen des europäischen Projekts „BOYS IN CARE – Strengthening Boys to Pursue Care Occupations (BiC)“ wurde das Handbuch „Boys in Care“ erstellt. Dieses beinhaltet sechs Module zur Selbstreflexion und Fortbildung für pädagogische Fachkräfte, die jeweils theoretische Grundlagen sowie auch praktische Methoden zur Umsetzung vermitteln. Zusätzlich werden genderreflexive Vor- und Nachbereitungsmaterialien für den Boys‘ Day zur Verfügung gestellt. Durch die Verknüpfung von theoretischem Wissen mit praktischen Methoden kann das Handbuch nicht nur als Tool für eine gendersensible Berufsorientierung gesehen werden, sondern auch (angehenden) pädagogischen Fachkräften eine Anregung zur kritischen Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen und Männlichkeitsbildern bieten.

Weitere Materialien zur Arbeit mit Burschen – Burschen*arbeit in Österreich

Zudem sei auf weitere Materialien hingewiesen, die für eine geschlechterreflektierte Burschen*arbeit eingesetzt werden können. So werden vom Bundesministerium für

⁴³ <https://ecarom.eu/de>, letzter Zugriff am 30.08.2024

⁴⁴ <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/ecarom/materialien/primarstufe> sowie <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/ecarom/materialien/elementarstufe>, letzter Zugriff am 30.08.2024

⁴⁵ Scambor und Gärtner (2019) https://vmg-steiermark.at/sites/default/files/2021-02/bic_handbuch_at.pdf

Bildung, Wissenschaft und Forschung Materialien zum Themenschwerpunkt geschlechtssensible Berufsorientierung gesammelt und systematisch aufbereitet⁴⁶. Auch wenn sich ein Teil der Materialien auf „Mädchen und MINT“ beziehen, finden sich unterschiedliche Ansätze, die sich spezifisch mit Burschen und Care-Berufen auseinandersetzen.

Diese Materialien wurden Großteils von Vereinen entwickelt, die im Rahmen der Burschen*arbeit aktiv sind. Der Dachverband für Männer-, Burschen-, und Väterarbeit in Österreich (DMÖ)⁴⁷ bietet hier einen Überblick über unterschiedliche Organisationen, die zu diesem Thema aktiv sind. Beispielsweise wird auf den Verein Poika verwiesen, der Materialien rund um eine geschlechterreflexive Burschen*arbeit für den Schulunterricht konzipiert und Workshops anbietet⁴⁸. In Zusammenarbeit mit der Johannes Kepler Universität Linz (JKU) und der Universität Passau wurde eine Handreichung für geschlechterreflektiertes Arbeiten mit Grundschulkindern erstellt, die sich mit der Thematik „Mädchen in Technik – Jungen in die Pädagogik“ auseinandersetzt (Poika, 2014).

4.3 Individuelle Faktoren

Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

- Persönliches Interesse stellt bei der Berufswahl einen entscheidenden Faktor dar. Zentrale Motive für Jugendliche, eine Ausbildung im Bereich der Elementar- oder Primarpädagogik zu absolvieren, sind die Arbeit mit Kindern und die persönliche Weiterentwicklung. Dass dabei Geschlechterrollen und die mit diesen einhergehenden Erwartungen einen bedeutenden Einfluss auf Motive und Interessen haben, wird nicht zuletzt durch geschlechtsbezogene Unterschiede in den Beweggründen sichtbar: Burschen und (jungen) Männern scheinen insbesondere Gehaltsfragen wichtig zu sein, wohingegen sie eine gute Vereinbarkeit von Familie und Beruf als kaum relevant bewerten.
- Komplementär zu Studien aus dem „Frauen im MINT-Bereich“ zeigen Studien zu Burschen und Männern im Feld der Elementar- und Primarpädagogik, dass sich diese in den jeweils als „untypisch“ wahrgenommenen Bereichen weniger zutrauen. In ähnlicher Weise wie bei Frauen im MINT-Bereich zeigt sich für (junge) Männer im Erziehungs- und Pädagogikfeld, dass ihnen die Ausübung dieser Berufe weniger zugetraut wird und diese wiederum derartige Zuschreibungen auch selbst stark vertreten oder zu vertreten beginnen.
- Die Wahl eines „geschlechtsuntypischen“ Ausbildungs- oder Berufsfeldes steht im Zusammenhang mit breiter gefächerten Interessenslagen und Selbstkonzepten; dies zeigt sich auch daran, dass insbesondere (junge) Männer im elementar- und primarpädagogischen Bereich weniger zu geschlechtsstereotypen Ansichten neigen als andere Männer im vergleichbaren Alter.
- Eltern oder primäre Bezugspersonen nehmen bei der Ausbildungs- und Berufswahl eine bedeutende, allerdings auch ambivalente Rolle ein: Dass sich Burschen für einen für sie „untypischen“ Beruf entscheiden, kann durch Unterstützungs-

⁴⁶ <https://portal.ibobb.at/themenschwerpunkte/geschlechtssensible-berufsorientierung/>, letzter Zugriff am 5.09.2024

⁴⁷ https://www.dmoe-info.at/ueber_uns/organisationen-ueberblick, letzter Zugriff am 5.09.2024

⁴⁸ <https://www.poika.at/willkommen/>, letzter Zugriff am 12.11.2024

leistungen, kritische Auseinandersetzungen mit Geschlechterrollenbildern, „Beobachtungslernen“ sowie direkte Einblicke in entsprechende Berufsfelder positiv beeinflusst werden. Gleichzeitig verweisen Studien darauf, dass Eltern häufig von ihren Kindern erwarten, eine „geschlechtskonforme“ Berufswahl zu treffen.

- Zudem kann auf Basis der Studienlage keine eindeutige Aussage darüber getroffen werden, ob (junge) Männer „geschlechtsuntypische“ Entscheidungen in Abhängigkeit von den Geschlechterrollenbildern und Werten in der Familie treffen. Zum einen verweisen die Ergebnisse darauf, dass weniger einschränkende Erwartungen der Eltern eine solche Entscheidung begünstigen, auf der anderen Seite zeigen Erhebungen allerdings auch, dass eine kritische Auseinandersetzung mit dem Geschlecht oft erst im Zuge der entsprechenden Ausbildung stattfindet.
- Die Peer Group gilt vor allem ab der Pubertät als relevante, beeinflussende Kraft bei der Ausbildungs- und Berufswahl. Dabei verweisen Studien darauf, dass Burschen und (junge) Männer sich aufgrund des Drucks der Peer Group und der Erwartung negativer Reaktionen nicht für das Feld der Elementar- und Primarpädagogik entscheiden. Darüber hinaus sind negativ behaftete Vorurteile gegenüber Männern in diesen Berufsfeldern unter männlichen Jugendlichen nach wie vor stark verbreitet.

4.3.1 Interesse, Motive und Geschlechtszuschreibungen

In der Berufswahlforschung werden „individuelle“ Entscheidungsfaktoren – insbesondere das Interesse und die eingeschätzten Kompetenzen – als zentrale Faktoren bei der Ausbildungs- und Berufswahl angesehen (siehe dazu auch Kapitel 2.2). Auch befragte Jugendliche und junge Erwachsene schreiben dem Interesse eine besondere Bedeutung zu: Dass sie eine Ausbildung oder einen Beruf gewählt haben, begründen sie mit dem *persönlichen Interesse* (Bergmann et al., 2022). Selbige Ergebnisse zeigen Erhebungen unter jungen Männern in „geschlechtsuntypischen“ Berufsfeldern (Keller, 2021, S. 178).

Eine in Wien und Tirol durchgeführte Erhebung unter Schüler:innen vor der Berufswahlentscheidung aus dem Jahr 2011 zeigt, dass Burschen zwar im Allgemeinen durchaus an pädagogischen Tätigkeiten interessiert sind, das Interesse insgesamt aber weniger stark ausgeprägt ist als jenes für technische Berufsfelder. So kann sich mehr als ein Viertel vorstellen, einen Beruf im Bereich „Bildung oder Erziehung“ zu ergreifen⁴⁹. Gleichzeitig stimmt rund die Hälfte der befragten Burschen und 45% der befragten Mädchen zu, dass wenig Männer im Kindergarten arbeiten, „weil sie sich einfach nicht für kleine Kinder interessieren“ (Aigner & Rohrmann, 2011, S. 168).

Dabei ist ausgehend von den bereits beschriebenen förderlichen und hinderlichen Faktoren bei der Ausbildungs- und Berufswahl von (jungen) Männern im elementar- und/oder primarpädagogischen Bereich (Kapitel 4), festzustellen, dass kulturell-normative Faktoren – allen voran geschlechtsstereotype Erwartungen – sowie institutionelle Barrieren den Männeranteil in diesen Feldern entscheidend beeinflussen. Erkenntnisse, welche sich auf die individuelle Position oder Einflüsse aus dem privaten Umfeld beziehen, können nur vor diesem Hintergrund sinnvoll interpretiert werden. Denn auch wenn persönliche Faktoren entscheidend sind, so sind diese

⁴⁹ Dies entspricht relativ genau dem Männeranteil im Bildungsbereich (26,9% im Schuljahr 2022/23). Allerdings umfasst dieser Bereich weit mehr als die Elementar- und Primarbildung, bei der – wie in Kapitel 4 dargelegt – der Männeranteil bei 3% (Kinderbildungseinrichtungen) beziehungsweise rund 8% (Volksschulen) liegt (STATISTIK AUSTRIA (2024))

doch auch mitgeformt von gesellschaftlichen Erwartungen, die in Abhängigkeit des Geschlechts an Personen gerichtet werden (auch dazu siehe Kapitel 2.2).

Dies wird auch angesichts der Diskrepanz zwischen bestehendem Interesse und tatsächlicher Berufswahl deutlich. So verweisen Rohrmann et al. (2015) darauf, dass der Anteil der Burschen, die letztendlich eine elementarpädagogische Ausbildung ergreifen, deutlich geringer als der Anteil jener Burschen ist, die ein grundsätzliche Interesse daran hätten.

Im nun folgenden Abschnitt soll ein genauerer Blick auf die Wechselwirkung zwischen persönlichen Beweggründen – die sich im „Interesse“ bündeln – dem Geschlecht und sozialen Erwartungen geworfen werden.

Wie allgemein in der Berufswahlforschung, befassen sich auch Studien zur „geschlechtsuntypischen“ Berufswahl von (jungen) Männern mit der Frage nach den inhaltlich zentralen Motiven. Hinsichtlich dieser „berufsimmanenten“ Beweggründe – d.h. Motive, die sich aus dem Anforderungsprofil und Tätigkeitsfeld ergeben – sind im Bereich der Erziehungs- und Pflegeberufe für Männer insbesondere der Wunsch nach persönlicher Entwicklung, beruflicher Perspektive sowie die Suche nach einer sinnstiftenden Tätigkeit zentral (Rohrmann, 2015, S. 44–45). In einer Befragung unter Studenten für das Grundschul- und Sekundärschulamt (Fantini, 2012a, S. 146) werden vorrangig die sinnstiftende Arbeit mit den Kindern, sowie auch die Vielfalt, Kreativitätspotentiale und berufliche Sicherheit als Hauptgründe für die Studienwahl seitens der Befragten angegeben. Dabei unterscheidet sich diese Gruppe in den angegebenen Motiven signifikant von Gymnasial- und Oberschullehrantsstudenten (ebd.).

Auch eine jüngere Erhebung unter Schüler:innen und Studierenden im elementarpädagogischen Bereich in Österreich (Löffler et al., 2022, S. 24) verweist auf die hohe Relevanz des Wunsches, mit Kindern zu arbeiten. Über 90% sehen ihre Ausbildungswahl darin begründet. Hingegen – und hier spiegelt sich der gesellschaftliche Diskurs über das Berufsfeld sowie auch tatsächliche Ungleichheiten wider – werden Karriereperspektiven sowie Arbeitsmarkt- und Ausbildungschancen von den Befragten als weniger zentral angesehen (ebd.).

Wie eine Befragung unter Schüler:innen (Wien und Tirol) zeigt, gibt es in Bezug auf Berufswahlmotive Geschlechterunterschiede: Zwar geben sowohl Burschen als auch Mädchen an, dass ein gutes Gehalt und Aufstiegschancen wichtig für sie sind – Burschen halten dies allerdings signifikant häufiger für „sehr wichtig“. Anders verhält es sich laut dieser Befragung beim Thema „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“: Für Mädchen ist dieser Aspekt bei der Berufswahl entscheidender (Aigner & Rohrmann, 2011, S. 162).

Darüber hinaus zeigt sich, dass sich männliche Jugendliche gegen eine Arbeit in einem Kindergarten oder Hort entscheiden, weil diese schlecht bezahlt werde, die Tätigkeit für sie uninteressant sei, der Beruf ein schlechtes Image hat, „für Frauen“ sei und mangelnde Karriere-möglichkeiten geboten werde. Vor allem das Gehalt wird von den Burschen stark als Beweggrund dafür angegeben, das Berufsfeld nicht in Betracht zu ziehen (ebd., S.168).

Die Befragungen unter männlichen Schülern und Beschäftigten in dem Feld geben Aufschluss darüber, welche subjektiven Motive zentral bei der Berufswahl sind. Allerdings sind diese Erhebungen nicht unabhängig von gesellschaftlichen Erwartungen und sozialer Erwünschtheit zu interpretieren. Dass insbesondere Burschen und (junge) Männer den Stellenwert des Gehalts höher bewerten, verweist darauf, dass sich soziale Erwartungen in scheinbar „individuellen“ Relevanzen und Bewertungen einschreiben. Heider-Winter (2015) zeigt zudem, dass weniger das tatsächliche Gehalt als vielmehr der mediale Diskurs und die Zuschreibung, dass damit „keine Familie zu ernähren“ wäre, auf junge Männer abschreckend wirkt (siehe dazu auch Kapitel 4.1).

Neben Interessen und Erwartungen an einen Beruf sind die mit einem Tätigkeitsfeld assoziierten Kompetenzen zentrale Aspekte im Berufswahlprozess. Forschungen zu Mädchen und Frauen in geschlechtsuntypischen Bereichen (v.a. fokussiert werden hier technische Berufe

beziehungsweise der MINT-Bereich; Bergmann et al., 2023) legen nahe, dass dabei allerdings weniger die „tatsächlichen“ Fähigkeiten, als vielmehr die zugeschriebenen Kompetenzen eine Rolle spielen. In ähnlicher Weise, wie bei Frauen in MINT-Berufen, zeigt sich auch bei Burschen, dass sich diese den Beruf der Elementarpädagogik weniger zutrauen als Mädchen (Aigner & Rohrman, 2011, S. 168). Männliche Lehramtstudierende weisen im Geschlechtervergleich zudem eine geringere Zufriedenheit mit ihrer Leistung auf (Fantini, 2012a, S. 146).

Dass auch in Bezug auf die Kompetenzeinschätzung traditionelle Geschlechterrollenbilder eine Bedeutung haben, zeigt das Ergebnis der Befragung unter Wiener- und Tiroler Schüler:innen (Aigner & Rohrman, 2011, S. 167): Rund 51% der Burschen und 29% der Mädchen denken, dass wenig Männer im Kindergarten arbeiten, weil sie dafür nicht so geeignet sind. Auffallend dabei ist insbesondere die Diskrepanz zwischen den Geschlechtern – so zweifeln die Burschen selbst stärker an der Eignung von Männern für die elementarpädagogische Arbeit als Mädchen. Weitaus wichtiger für die niedrige Männeranteile halten die Befragten allerdings die vielfachen anderen Berufsmöglichkeiten für Männer (90% der Burschen und 81% der Mädchen stimmen dem zu) sowie, dass „Männer in diesem Beruf oft belächelt werden“ (83% vs. 89%; ebd., S.168).

Ein weiterer „Hindernisfaktor“ für (junge) Männer, auf den in Studien verwiesen wird, ist die meist unzureichende Information über das Ausbildungs- und Berufsfeld (Aigner & Rohrman, 2011; Fantini, 2012b; Rohrman et al., 2015) sowie fehlende praktische Einblicke, die dazu führen, dass Burschen kaum zwischen Tätigkeitsfeldern innerhalb der Berufsgruppen differenzieren können (Budde et al., 2009).

So lässt sich bis dato festhalten, dass sowohl das Interesse, die Beweggründe wie auch die Kompetenzzuschreibungen von geschlechtsstereotypen Erwartungen beeinflusst werden, was auf individueller Ebene in Frage kommende Berufe eingrenzen kann (Faulstich-Wieland & Scholand, 2017, S. 46). Dabei – so zeigen Studien – steht ein „Ausbrechen“ aus konformen Rollen in Verbindung mit breit gefächerten beruflichen Selbstkonzepten. So haben Männer wie auch Frauen in „geschlechtsuntypischen“ Studienfächern ein breiter gefächertes Interesse (Funk, 2015, S. 133). Ähnliches gilt auch bezogen auf das Fähigkeitsselbstkonzept – Männer in frauendominierten Studienrichtungen schätzen sich demnach sowohl in weiblich als auch männlich konnotierten Schulfächern vergleichbar gut ein. Daraus schlussfolgert die Autorin: „Aufgrund dessen standen den Männern und Frauen in nicht-traditionellen Studiengängen, durch ihre breiten Fähigkeitsselbstkonzepte, mehr Berufsmöglichkeiten offen“ (ebd., S.135).

4.3.2 Einflüsse der Eltern: Unterstützung, Erfahrungsräume und die Erwartung des „Typischen“

Eltern beziehungsweise primären Bezugspersonen wird in der Berufswahl ihrer Kinder gemeinhin eine vielfältige Rolle zugeschrieben. Dabei sind unterschiedliche Dimensionen von Bedeutung, welche Unterstützungsleistungen und Ressourcenbereitstellung, die bewusste wie auch unbewusste Wertevermittlung aber auch Themen wie „Berufsvererbung“ umfassen.

Manche Studien deuten darüber hinaus darauf hin, dass die Rolle der Eltern entscheidender ist als der Einfluss der Peer Group oder jener von Lehrkräften (Faulstich-Wieland & Scholand, 2017, S. 44; Schmoelz et al., 2022). So informieren sich Schüler:innen vor allem im privaten Umfeld über Berufe und Ausbildungsmöglichkeiten, wobei laut einer Umfrage im Rahmen des deutschen Girls' Day beziehungsweise Boys' Day lediglich geringe Geschlechterunterschiede bestehen: 70% der Burschen und 74% der Mädchen geben an, in der Familie über Berufsmöglichkeiten zu sprechen. Größtenteils nehmen die Befragten ihre Eltern als unterstützend bei der Berufswahl wahr (Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V., 2023). Allerdings wird in einer anderen Erhebung unter Studierenden auch darauf verwiesen,

dass sich Männer im Allgemeinen weniger in ihrer Berufsentscheidung unterstützt fühlen als Frauen (Vogl, 2015, S. 88).

Unterschiede, die mit dem Geschlecht in Verbindung stehen, werden insbesondere dann sichtbar, wenn ein „untypischer“ Ausbildungs- oder Berufsweg eingeschlagen wird. Studien, die sich mit Männern in „geschlechtsuntypischen“ Berufen befassen, verweisen beispielsweise darauf, dass (junge) Männer in für ihr Geschlecht „typischen“ Studiengängen signifikant häufiger positive Rückmeldungen ihrer Eltern erhalten – verglichen mit jenen in „frauentypischen“ Studienfächern (Funk, 2015, S. 86).

Darüber hinaus können sich Eltern häufiger „geschlechtstypische“ Berufe für ihre Kinder vorstellen. Wie eine Umfrage verdeutlicht, sind die Top 3 „Wunschberufsfelder“ für die Söhne technische Berufe, Informatik / IT sowie naturwissenschaftliche Berufe (Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V., 2023). Damit in Einklang steht die Erkenntnis, dass (junge) Männer, die ein naturwissenschaftlich-technisches Studium einschlagen, über höheren Zuspruch des Vaters berichten, als jene, die einen sozial orientierten Studiengang wählen. (Vogl, 2015, S. 89). Auch wird darauf verwiesen, dass Männer in „untypischen“ Berufen über vergleichsweise mehr fachliche und persönliche Ressourcen verfügen (Keller, 2021, S. 178).

Studien zu Frauen in MINT-Berufen legen nahe, dass Einblicke in die Berufe der Eltern – allen voran des Vaters – sowie familiäre Unterstützungsleistungen und gebotene Erfahrungsräume die Wahl eines „untypischen“ Berufes durchaus begünstigen können. In erster Linie wird dies damit begründet, dass so ein Tätigkeitsfeld überhaupt als *denkbare* Wahl angesehen werden kann (Bergmann et al., 2023). Auch Vogl (2015) betont, dass positives Feedback und Lernerfahrungen in „geschlechtsuntypischen“ Bereichen die Wahl eines eben solchen Ausbildungs- oder Berufsweges positiv beeinflussen können. Die Relevanz von Berufseinblicken innerhalb des privaten Umfelds lässt sich auch für Berufe im Bildungsbereich feststellen. So sind Familienmitglieder und die Verwandtschaft eine bedeutende Orientierungshilfe. Andererseits können negative Erfahrungen von nahestehenden Personen in einem Berufsfeld auch dazu führen, dass bestimmte Berufe nicht in Betracht gezogen werden (Schmoelz et al., 2022).

Dabei – und dies deckt sich einigermaßen mit Erkenntnissen zu Frauen in technischen Berufen beziehungsweise im MINT-Bereich (Bergmann et al., 2023) – zeigt sich, dass die Entscheidung von (jungen) Männern für eine Ausbildung im Sozialbereich wahrscheinlicher ist, wenn bereits die Eltern in einem entsprechenden Berufsfeld tätig sind (Cremers et al., 2015, S. 86).

Mit ähnlichen Fragestellungen setzen sich Studien zum Phänomen der „Berufsvererbung“ auseinander. Laut einer Analyse des ALLBUS-Datensatzes in Deutschland aus dem Jahr 2006 ist die Vererbung des Lehrer:innenberufes – im Vergleich zu anderen Feldern – relativ stark ausgeprägt. Ohne Differenzierung zwischen den Lehrberufen liegt diese bei 24% und somit fast gleich hoch wie bei Ärzt:innen (hier sind es 27,7%). Betrachtet man allerdings die „tatsächliche“ Berufsvererbung – d.h. bei einem Vater⁵⁰ im Grundschulbereich wird das Kind Grundschullehrer:in – fällt die Quote allerdings auf 11%. Zwischen Frauen und Männern wird in der Analyse ein Unterschied sichtbar: Die tatsächliche Berufsvererbung im Grundschullehramt liegt bei Töchtern bei 16% und bei Söhnen allerdings lediglich bei 6%. Daraus folgert der Autor: „Lediglich unter den Lehrern bietet also der Vaterberuf vermehrt den Töchtern Identifikationsmuster, die zu einer späteren Berufsübernahme führen. In allen anderen Berufen sind es die Söhne, die zu weitaus höheren Anteilen später im Vaterberuf tätig sind“ (Kühne, 2006, S. 628). Eine dieses Ergebnis aufgreifende Studie betont, dass unter Lehramtsstudierenden die Berufsvererbung zwar eine untergeordnete Rolle spielt, dass allerdings durch die damit in Verbindung stehenden Einblicke bei den Befragten ein realistischeres Berufsbild besteht (Rothland et al., 2015).

⁵⁰ In der Analyse wird lediglich der Beruf des Vaters mit dem der Nachkommen verglichen (Kühne (2006)).

Im Kontext von Thematiken wie „Berufsvererbung“ gilt im Allgemeinen auch die soziale Herkunft als bedeutend, da der sozialen Lage und den damit in Verbindung stehenden ökonomischen Bedingungen sowie dem Bildungshintergrund der Eltern in der Berufswahl eine hohe Bedeutung zugeschrieben wird (Gottfredson, 2002; Ratschinski, 2009). Dabei gilt der Lehrer:innenberuf auch als ein „Aufstiegsberuf“. So zeigt eine Analyse, dass Grundschullehrer:innen innerhalb der Gruppe „klassischer Akademiker:innenberufen“ besonders häufig aus der „Arbeiterklasse“ (Facharbeiter:innen und An-/Ungelernte Arbeiter:innen bei rund 28%) stammen (Kühne, 2006, S. 623). Laut den Daten der Studierendensozialerhebung (Unger et al., 2020) in Österreich stammen 44% der Lehramtsstudierenden Primarstufe an pädagogischen Hochschulen aus Haushalten, in denen die Eltern keine Matura oder ein geringeres Bildungsniveau haben. Der Anteil derer, die aus akademischen Haushalten stammen, liegt bei etwas über einem Viertel. Vergleichbares zeigt sich in den Bildungswissenschaften (52% ohne Matura oder Pflichtschulabschluss) und bei Studierenden des Gesundheits- und Sozialwesens (49% ohne Matura oder Pflichtschulabschluss).

Im Vergleich zur sozialen Herkunft spielt das Geschlecht bei der Wahl des Lehrer:innenberufes allerdings eine bedeutendere Rolle (Holzmayer, 2023).

Studien, die sich mit Wertevermittlungen und Geschlechterrollenbildern in der Herkunftsfamilie befassen, liefern bislang eher ambivalente, teils sich widersprechende Erkenntnisse. So wird zum einen darauf verwiesen, dass Personen, die einen „geschlechtsuntypischen“ Beruf für sich wählen, weniger stereotype Rollenbilder vermittelt bekommen haben. So zeigt sich beispielsweise, dass Männer in „untypischen“ Studienfächern – im Vergleich zu jenen in männerdominierten Studiengängen – seltener überhaupt einen Berufsvorschlag seitens der Eltern sowie auch seltener einen Vorschlag für einen Beruf im naturwissenschaftlich-technischen Bereich bekommen. Die Autorin schlussfolgert ausgehend von dieser Erkenntnis: „In Bezug auf die Vermittlung von Geschlechtsstereotypen in der Kindheit und Jugend könnte dies bedeuten, dass Männer in sozial-orientierten Studien in geringerem Ausmaß mit elterlichen stereotypen Werthaltungen und Einstellungen konfrontiert werden. Möglicherweise bekommen sie liberalere Einstellungen vermittelt, weswegen sie geschlechtsuntypische Berufswege überhaupt erst in Erwägung ziehen“ (Vogl, 2015, S. 92). Eine Studie des Delta Instituts in Deutschland (2018) kommt zu einem ähnlichen Schluss: Demnach sind Männer, die im Kindergarten arbeiten, aufgeschlossener für Neues – sie unterscheiden sich in ihrer „Milieustruktur“ demnach vor allem sozio-kulturell von Frauen im Berufsfeld. Dabei wird nahegelegt, dass dies mit einer höheren Attraktivität des Berufes für Männer an „den (postmodernen) Rändern der Milieulandschaft“ verglichen mit der bürgerlichen Mitte zusammenhängen könnte (Wippermann, 2018).

Auf der anderen Seite verweist eine Erhebung unter männlichen Elementarpädagogen darauf, dass diese meist aus „traditionellen“ Familienverhältnissen mit klaren Rollenverteilungen stammen, wobei sie häufig angeben, einen „abwesenden Vater“ und eine sehr enge Beziehung zur Mutter gehabt zu haben. Sie beschreiben eine „typische Bubenkindheit“ mit klassischen Interessen erlebt zu haben. Ausgehend davon wird vermutet, dass ein „Bruch“ mit den Geschlechterrollen durch die „untypische“ Bildungsentscheidung angetrieben wurde und nicht vorab durch nicht-traditionelle Erfahrungen in der Kindheit (Rohrmann et al., 2015).

Dabei gilt es, diese Erkenntnisse in ein größeres „Bild“ einzuordnen. Es ist – ausgehend von den genannten Studien – durchaus naheliegend, dass Eltern und primäre Bezugspersonen sowohl als förderliche wie auch als hinderliche Einflussfaktoren eine Rolle spielen. Allerdings ist nicht davon auszugehen, dass – wenn Eltern keine Einblicke bieten können oder nicht unterstützend sind – die Wahl eines „geschlechtsuntypischen“ Ausbildungs- und Berufsweges ausgeschlossen ist. Dabei können institutionelle Angebote durchaus „entgegenwirken“; gleichzeitig kann eine kritische Auseinandersetzung mit dem Geschlecht und die damit in Verbindung stehende Zuschreibung „passender“ Berufsfelder auch in einem Setting außerhalb der Familie stattfinden.

4.3.3 „Männlichkeitsdruck“ in der Peer Group

Studien aus der Berufswahlforschung verweisen darauf, dass die „Peer Group“⁵¹ ab einem gewissen Alter zunehmend Einfluss auf die Berufswahlentscheidung haben kann. Dabei gilt es im Sinne der Prozesshaftigkeit der Entscheidungsfindung eine differenziertere Betrachtung einzunehmen. So verweisen Studien darauf, dass ab der (frühen) Adoleszenz der Einfluss der Peer Group an Bedeutung gewinnt und gleichzeitig Eltern eine zunehmend untergeordnete Rolle spielen (Cremers et al., 2014; Schmoelz et al., 2022).

Insbesondere in der Phase der Pubertät ist die Orientierung an Geschlechterrollen von hoher Relevanz, wobei sich feststellen lässt, dass sich Jugendliche häufig an traditionellen Rollen orientieren und stereotype Vorstellungen vertreten (Bergmann et al., 2022; Gärtner & Scambor, 2023). Studien verweisen zudem darauf, dass diesbezüglich Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen bestehen, wobei Mädchen und Frauen häufig weniger stereotype Einstellungen vertreten (Ipsos, 2023). Infolge stehen Burschen tendenziell noch stärker unter Druck als Mädchen, sich entsprechend der stereotypen Zuschreibungen zu verhalten, wobei dieser „Männlichkeitsdruck“ insbesondere in der Schule stark ist (Cremers et al., 2014). Unter männlichen Jugendlichen wird nicht-konformes Verhalten häufig wenig toleriert und teils auch mit Gewalt darauf reagiert (Gärtner & Scambor, 2023). Als „Idealbild“ gilt, möglichst wenig „weiblich“ oder „mädchenhaft“ wahrgenommen zu werden. Insbesondere Sorge um sich und andere wird Burschen bereits im jungen Alter „mehr oder weniger subtil abtrainiert („Jungen weinen nicht!“)“ (Gärtner & Scambor, 2020, S. 23).

Damit in Verbindung stehende Attribute, die „Männlichkeit“ ausmachen würden, reichen von *Autorität* über *Stärke* bis hin zu *Heterosexualität* und umfassen demnach das, was in der Geschlechterforschung als „hegemoniale Männlichkeit“ (Connell, 2005) bezeichnet wird

„Um in ihrer Altersgruppe akzeptiert und respektiert zu werden, müssen Jungen häufig alles vermeiden, was gesellschaftlich als weiblich* oder mädchenhaft angesehen oder mit Homosexualität in Verbindung gebracht wird und das „männliche Auftreten“ von hartem und unabhängigem Verhalten fördern. Die Peer Group bildet den Rahmen, in welchem Jungen*, die den vorherrschenden Geschlechternormen entsprechen, höheres Ansehen genießen und diejenigen, die die Normen verletzen, untergeordnet sind“ (Scambor & Gärtner, 2019, S. 15).*

Bei der Berufs- und Ausbildungswahl von Burschen spielt demnach die Reaktion der Peer Group sowie die Selbstdarstellung nach außen eine bedeutende Rolle (Cremers et al., 2014). Studien, die sich konkret mit den Berufsfeldern der Elementar- und Primarpädagogik auseinandergesetzt haben, unterstreichen diese Annahmen. Insbesondere die frühe Wahl einer Ausbildung an einer BAfEP – im „regulären“ Weg nach der Pflichtschule – wird als Hemmnis angesehen (Schmoelz et al., 2022).

Studien verweisen darauf, dass männliche Jugendliche befürchten, aufgrund ihrer Berufswahl von der Peer Group belächelt und in ihrer „Männlichkeit“ angezweifelt zu werden (siehe auch Kapitel 4.1.1). Eine erwartete negative Reaktion seitens der Peer Group wird zudem häufig als Grund angegeben, keine Ausbildung im Bereich der Elementarbildung machen zu wollen (Aigner & Rohmann, 2011).

Eine Erhebung deutet darauf hin, dass dieser Druck insbesondere von anderen männlichen Jugendlichen herrührt. So gab in einer Befragung ein Drittel der männlichen Befragten an, dass Männer, die im Kindergarten arbeiten, keine „richtigen Männer“ seien. Darüber hinaus sind drei von zehn Befragten der Meinung, Männer seien eine Gefahr für Kinder, jeder fünfte sieht in ihnen einen „Perversen“ und unterstellt den Männern Pädophilie. Es lässt sich

⁵¹ Unter dem Begriff „Peer Groups“ werden „Gruppen von etwa gleichaltrigen Kindern oder Jugendlichen, die meist im Umfeld von Bildungsinstitutionen entstehen, aber freiwillig zustande kommen und sich dem direkten Einfluss Erwachsener mit zunehmendem Alter entziehen“ verstanden (Schmoelz et al. 2022, S. 30).

vermuten, dass von Jugendlichen mit diesen Einstellungen durchaus negative Reaktionen zu befürchten sind (Rohrman et al., 2015, S. 68). So kann es als durchaus großes Hindernis angesehen werden, „wenn sich in jugendlichen Peergruppen das homophobe Klischee durchsetzt, Erzieher seien schwul, und diese Einschätzung noch mit einem zweiten homophoben Vorurteil verknüpft wird: dass schwule Männer Jungen missbrauchen würden“ (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, 2013c).

Dass diese Mechanismen in ähnlicher Weise auch für (junge) Männer, die sich für das Grundschullehramt interessieren oder entscheiden gilt, kann durchaus angenommen werden. Diesbezüglich verweist eine Studie zudem darauf, dass männliche Lehramtstudierende verglichen mit ihren weiblichen Kommilitoninnen weniger stark vernetzt sind und somit – zumindest im Studium – auf weniger soziale Ressourcen zurückgreifen können (Fantini, 2012a, S. 146). Zudem zeigt sich, dass Männer das Berufsfeld der Elementarbildung wieder verlassen, „weil es ihnen nicht gelingt, eine professionelle Identität als Mann im Feld der Sorgearbeit zu entwickeln“ (Rohrman & Andrä, 2022, S. 16).

Dies verweist darauf, dass Geschlechterrollenbilder bei der Wahl einer entsprechenden Ausbildung weiterhin eine Rolle spielen. So betont auch Holzmayer (2023) die durch die Ausbildungs- und Berufswahl erfolgte Auseinandersetzung mit dem eigenen Geschlecht. Frauen werden damit „im Sinne des *Selbstverständlichen* bzw. *Normalen*“ (ebd., S.249) konfrontiert, Männer hingegen durch „*Irritationen* bzw. *Krisen*“ (ebd.).

Dass ein damit in Verbindung stehendes Infragestellen von Rollenbildern die eigene Haltung beeinflussen kann, könnte durch folgende Ergebnisse gestützt werden: Männliche Pädagogen und Schüler an BAfEPs sind in ihren Rollenbildern moderner als gleichaltrige Männer, aber auch im Vergleich zu Frauen des Ausbildungs- und Berufsfeldes (Rohrman et al., 2015). Eine andere Studie verweist darauf, dass pädagogisches Personal unabhängig des Geschlechts ein starkes Bewusstsein gegenüber genderrelevanten Fragen hat (Aiger et al., 2013, S. 68).

Darüber hinaus zeigt sich in den letzten Jahren eine zunehmende Bewusstseinsbildung im schulischen und außerschulischen Kontext. So zielt insbesondere die Jungen*arbeit (Franke, 2023) darauf ab, Reflexionen und kritische Auseinandersetzungen mit dem Geschlecht und damit verbundenen Zuschreibungen und Vorurteilen anzustoßen, um so Handlungsspielräume und Selbstkonzepte von Burschen zu erweitern. Zugleich gilt es zu betonen, dass die Orientierung junger Männer an ihrer Peer Group auch auf geringe Sichtbarkeit von männlichen Pädagogen in der Phase der Berufsorientierung zurückzuführen ist (Heider-Winter, 2015).

4.3.4 Good-Practice-Box: Praxisbeispiele auf individueller Ebene

Initiative Klischee-frei⁵²

Die Initiative Klischeefrei (Deutschland) ist an der Schnittstelle von gendersensibler Berufsorientierung und Sensibilisierungsmaßnahme anzusiedeln. Im Mittelpunkt steht das Ziel, eine Berufs- und Studienwahl auf Basis individueller Stärken und Interessen, unabhängig der Geschlechtszugehörigkeit, zu fördern.

Gefördert wird die Initiative vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie vom Bundesministerium für Familie, Senioren und Frauen. Als zentrale Servicestelle der Initiative fungieren das Bundesinstitut für Berufsbildung und das Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit.

⁵² <https://www.klischee-frei.de/de/index.php>, letzter Zugriff am 30.08.2024

Projekt HEROES®⁵³

HEROES® ist ein österreichisches Projekt des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen in Kooperation mit der Caritas Steiermark. Dieses arbeitet präventiv mit jungen Männern aus traditionellen-patriarchalen Milieus zusammen, in denen sehr einschränkende Männlichkeitsbilder vorgelebt werden. In einer ersten Phase werden die jungen Männer unter Einsatz sozialpädagogischer Methoden angeregt, sich mit patriarchalen Geschlechterverhältnissen und einschränkenden Geschlechternormen auseinanderzusetzen. Am Ende der „Trainingsphase“ gestalten die jungen Männer (als „Heroes“) selbst Workshops und geben ihr Wissen an Peers weiter.

HEROES® kann somit als Vorzeigebispiel dafür gesehen werden, wie junge Männer zur kritischen Auseinandersetzung mit Männlichkeitsvorstellungen angeregt werden und diese Reflexion in die Peer Group hineinbringen können.

Finanziert wird das Projekt durch das Bundeskanzleramt sowie durch das Land Steiermark/Soziales, Arbeit & Integration; Land Steiermark/Jugend, Frauen, Familie & Gleichstellung und die Stadt Graz.

⁵³ https://vmg-steiermark.at/de/burschenarbeit/heroes_, letzter Zugriff am 30.08.2024

5 Fazit und mögliche Handlungsansätze

Burschen und (junge) Männer sind in elementar- sowie primärpädagogischen Ausbildungs- und Berufsfeldern deutlich unterrepräsentiert. Der durchgeführte Literaturreview verweist auf unterschiedliche Hindernisse, die einem ausgewogenem Geschlechterverhältnis in diesen Bereichen entgegenstehen, aber auch auf mögliche Ansatzpunkte zum Abbau bestehender Barrieren. Im Rahmen der Literaturanalyse wurden diese drei Differenzierungsebenen zugeordnet: der gesellschaftlichen, institutionellen sowie individuellen Ebene. In diesem abschließenden Kapitel wird zunächst ein zusammenfassendes Fazit aus der Literaturanalyse gezogen. Auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse werden anschließend mögliche Handlungsansätze zur Erhöhung des Männeranteils in der Elementar- und Primärpädagogik dargestellt.

5.1 Zusammenfassendes Fazit

Eine Zusammenschau der Ergebnisse (im Überblick siehe nachstehende Abbildung 13) verweist darauf, dass sich bestehende Geschlechterrollen und -stereotypen auf allen drei betrachteten Ebenen – der gesellschaftlichen, der institutionellen und der individuellen – als hemmende Faktoren für eine freie, selbstbestimmte und interessensgeleitete Ausbildungs- und Berufswahl darstellen. Pädagogische Berufe, Berufe, die ein sich um andere Sorgen und Kümern umfassen, oder pflegerische Berufe werden mit einer traditionellen Vorstellung von „hegemonialer Männlichkeit“ (Connell, 2005) als nicht vereinbar gesehen. Diese „Nicht-Vereinbarkeit“ trifft insbesondere die sorgende und erzieherische Arbeit mit Kindern. Eine Entscheidung für eine Ausbildung in diesem Bereich erfolgt für Burschen und (junge) Männer häufig „gegen den Strom“. Hinzu kommt, dass mit der Wahl der im Fokus stehenden Berufsfelder insgesamt eine geringe gesellschaftliche Anerkennung, eingeschränkte Karrieremöglichkeiten sowie mäßige Gehaltserwartungen verbunden sind. Dies sind weitere Faktoren, die einen Einstieg in diese Berufsfelder speziell für (junge) Männer schwierig machen. Die „materielle Versorgerrolle“, die mit der traditionellen Vorstellung hegemonialer Männlichkeit verknüpft ist, erweist sich hier als Hemmschuh. Zudem können (junge) Männer speziell im Bereich der Elementarpädagogik einem „Generalverdacht“ ausgesetzt sein, also dem Vorurteil, dass Männer in pädagogischen Berufen die Nähe zu Kindern gezielt für sexuelle Übergriffe nutzen würden. Diese Faktoren zusammengenommen verweisen auf eine generell notwendige Reflektion der gesellschaftlichen Bedeutung der Elementar- und Primärpädagogik wie auch des Einflusses enger Geschlechternormen und -stereotype auf Ausbildungs- und Berufswahlprozesse. Nur wenn beide Aspekte Berücksichtigung finden, kann eine nachhaltige Aufwertung der genannten Berufsfelder und damit auch ein ausgeglicheneres Geschlechterverhältnis gefördert werden.

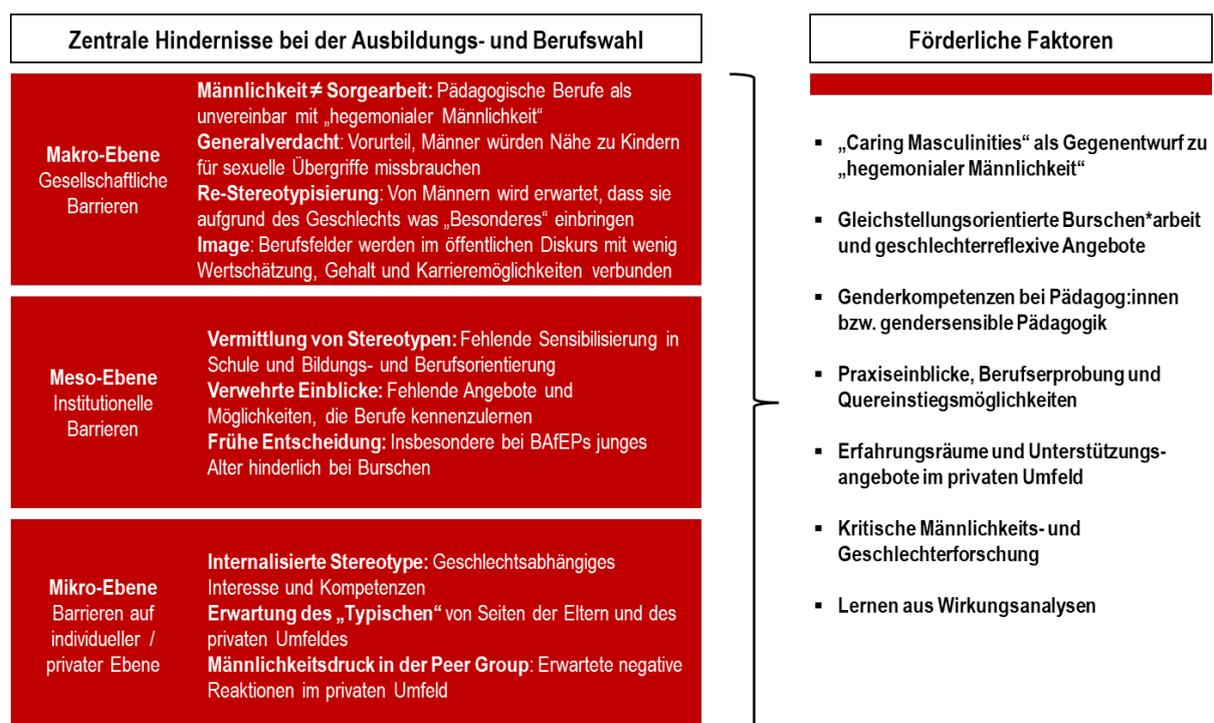
Stereotype, Normen und Vorurteile wirken auch auf institutioneller Ebene. So stellt die Schule einen wichtigen Ort der Vermittlung von (Geschlechter-)Normen dar und prägt damit auch wesentlich Bildungs- und Berufsentscheidungen. Selbiges gilt für nicht-explicit geschlechterreflexive Bildungs- und Berufsorientierungsangebote, die eher eine traditionelle Ausbildungswahl fördern. Möglichkeiten, um mehr Burschen und (junge) Männer für eine Ausbildung im elementar- oder primärpädagogischen Feld zu gewinnen, werden im Angebot spezieller Initiativen gesehen, die Burschen konkrete Einblicke in den Arbeitsalltag im Kindergarten oder in der Volksschule ermöglichen: etwa im Rahmen des Boys' Day, Praktika und Schnuppermöglichkeiten. Diese sind aber nicht breit beziehungsweise breitenwirksam verankert, sondern stellen eher sporadische Einzelangebote beziehungsweise Einzelereignisse dar. Quereinstiege etwa über Praxiseinblicke während des Zivildienstes verweisen ebenfalls auf die Bedeutung, das Feld für Burschen und junge Männer über praktische Einblicke zugänglicher zu machen.

Dass tradierte Geschlechterrollen auch auf individueller Ebene zum Tragen kommen, wird im Hinblick auf die Elementar- oder Primarpädagogik sowie auch verwandte Ausbildungsfelder deutlich. Geschlechtsabhängige Interessenslagen, Berufs- und Kompetenzerwartungen werden häufig verinnerlicht und „untypische“ Interessen weniger gefördert oder wahrgenommen. Eltern beziehungsweise primäre Bezugspersonen nehmen bei der Ausbildungs- und Berufswahl eine ambivalente Rolle ein: Dass sich Burschen für einen für sie „untypischen“ Beruf entscheiden, kann durch Unterstützungsleistungen, „Beobachtungslernen“ sowie direkte Einblicke in entsprechende Berufsfelder positiv beeinflusst werden. Gleichzeitig verweisen Studien darauf, dass Eltern häufig von ihren Kindern erwarten, eine „geschlechtskonforme“ Berufswahl zu treffen.

Dieser Vielzahl an hemmenden Faktoren auf unterschiedlichen Ebenen entgegenzuwirken bedarf expliziter Anstrengungen und wirksamer Gegenentwürfe. Mit dem Konzept der „Caring Masculinities“ – dem Entwurf einer sorgenden Männlichkeit – wird dem traditionellen hegemonialen Männlichkeitsentwurf ein Konzept entgegengesetzt, welches unter anderem „Kümmern“ um andere, um sich und um die Gesellschaft als wesentlichen Bestandteil von Männlichkeit begreift. In der Erweiterung geschlechtersensibler Angebote, die häufig ihren Fokus auf Mädchen und junge Frauen richten, um Konzepte, die auch Burschen und jungen Männern unterschiedliche Pfade und Möglichkeiten eröffnen, kann ein wichtiger Ansatz gesehen werden. Die Ermöglichung von Praxiseinblicken in das Ausbildungs- und Berufsfeld der Elementar- und Primarpädagogik stellt hierbei einen weiteren zentralen Ansatzpunkt dar.

Vor allem die Geschlechterforschung sowie die kritische Männlichkeitsforschung hat in diesem Kontext wesentliche Ansatzpunkte herausgearbeitet, die für eine breitere Ausbildungs- und Berufswahl förderlich sein können. Speziell im Feld der Elementar- und Primarpädagogik fehlt es aber noch an umfassenden Evaluierungen bereits umgesetzter Interventionen, um diese im Hinblick auf ihre mittelfristigen Auswirkungen fundiert beurteilen zu können.

Abbildung 13: Zentrale Hindernisse und förderliche Faktoren für ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis in der Elementar- und Grundschulausbildung



Quelle: L&R Sozialforschung

Basierend auf den zusammengefassten Hindernissen sowie förderlichen Faktoren werden nachfolgend mögliche Handlungsansätze dargestellt, die eine Entscheidung für die entsprechenden Ausbildungsfelder unterstützen können.

5.2 Attraktivierung des Ausbildungs- und Berufsfeldes

Forschungsarbeiten, die sich mit der Arbeit in pädagogischen Berufen auseinandersetzen, betonen die Notwendigkeit der Attraktivierung des Berufsfeldes, um den prognostizierten Personalbedarf (Löffler et al., 2022) decken zu können. Damit in Verbindung stehende Maßnahmen wirken sich nicht „nur“ auf den Männeranteil aus, sondern kämen allen Beschäftigten oder potentiell Beschäftigten zugute⁵⁴. Folgende Handlungsschritte werden in diesem Zusammenhang angeregt:

- Verbesserung der Arbeitsrahmenbedingungen (beispielsweise Betreuungsschlüssel, Gehalt) in den Berufsfeldern,
- gesellschaftliche Aufwertung des Berufsfeldes und Anerkennung der Professionalität durch öffentlichkeitswirksame Kampagnen, Berichterstattungen und Veranstaltungen, bessere monetäre Anerkennung, aber auch durch ein weiteres Vorantreiben der Akademisierung der Ausbildung sowie des Ausbaus laufender Weiterbildungsangebote,
- Erhöhung der Zugänglichkeit zum Berufsfeld, etwa durch einen weiteren Ausbau der Möglichkeiten für Quereinstiege und unterschiedliche Einstiegs- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Da insbesondere Männer eher über den „zweiten“ Bildungsweg beziehungsweise im Erwachsenenalter erreicht werden, wären neben dem prinzipiellen Ausbau von Quereinstiegsmöglichkeiten auch deren entsprechende Bewerbung sowie niederschwellige Beratungsmöglichkeiten für Männer, die einen Quereinstieg für sich in Betracht ziehen, empfehlenswert, etwa im Rahmen von Angeboten für Zivildienstler.

Darüber hinaus wurde in der Literaturanalyse ersichtlich, dass Männer im Berufs- und Ausbildungsfeld mit „traditionellen“ Erwartungen und Vorurteilen konfrontiert werden; dies kann dazu führen, dass sie nach Abschluss einer Ausbildung nicht in das Berufsfeld einsteigen oder dieses wieder verlassen. Sensibilisierung und die Auseinandersetzung mit geschlechterbezogenen Vorurteilen gilt es somit auch innerhalb des Ausbildungs- und Berufsfeldes voranzutreiben. Dies umfasst die Lehrkräfte in den Ausbildungseinrichtungen ebenso wie Mitschüler:innen, Mitstudierende, Kolleg:innen sowie Eltern der Kinder. Angeregt werden daher Weiterbildungsangebote für Pädagog:innen und Leiter:innen sowie auch Informationsveranstaltungen und Aufklärungsarbeit für Eltern und Erziehungsberechtigten. Das Ziel sollte sein, die Akzeptanz von Männern in den Berufsfeldern zu erhöhen und sich kritisch mit stereotypen Zuschreibungen auseinanderzusetzen. Ein wesentlicher Aspekt, der dabei auch in den Blick genommen werden sollte, ist die aktive, reflektierte Auseinandersetzung mit dem „Generalverdacht“, da dieser für viele Burschen und (junge) Männer eine zentrale Einstiegsbarriere darstellen dürfte.

⁵⁴ Folgende Handlungsoptionen werden nur beispielhaft beschrieben; genauer finden sich dazu Handlungsoptionen bei Löffler et al. 2022 ab Seite 94.

5.3 Ausbau geschlechterreflektierender (Berufsorientierungs-)Angebote mit Fokus auf „Caring Masculinities“

Wie deutlich wurde, steht die Berufs- und Ausbildungswahl in Zusammenhang mit tradierten Geschlechterrollen und -normen. Ausschlaggebend sind somit weniger geschlechterbezogene „Eignungen“, als vielmehr gesellschaftliche Erwartungen, die an Personen in Abhängigkeit ihres Geschlechts gerichtet werden. Um stereotype Zuschreibungen zu durchbrechen, gilt es, an verschiedensten Stellen und in Zusammenarbeit mit diversen Akteur:innen anzusetzen.

Eine geschlechtersensible Bildungs- und Berufsorientierung an Schulen, aber auch außerhalb dieser, sollte gefördert werden. Dies umfasst die Vermittlung von Genderkompetenzen bei Lehrpersonen und Bildungs- und Berufsberater:innen sowie die Stärkung von geschlechtssensibler Pädagogik. Im Rahmen bestehender Angebote gilt es, den Fokus stärker auf beide Geschlechter zu richten und auch die spezifischen Bedingungen für Burschen bei der Konzeption der Angebote zu berücksichtigen. Bislang wurden relativ viele Materialien rund um die Förderung von Mädchen und Frauen im MINT-Bereich entwickelt, vergleichsweise weniger gibt es diesbezüglich für die Förderung von Burschen und Männern in nicht-traditionellen Berufsfeldern. Auch die Reflexion der eigenen Haltungen der Berater:innen und schulischen Akteur:innen in diesem Kontext – etwa bezogen auf die unbewusste Weitergabe traditioneller Rollenvorstellungen in der Berufs- und Bildungsberatung – wäre ratsam.

Informationen über und Einblicke in die entsprechenden Ausbildungs- und Berufsfelder sollten ausgeweitet werden; vielfach fehlt es jungen Menschen an Perspektiven, was dazu führt, dass die Wahl auf „Altbekanntes“ fällt – dabei zeigt sich, dass häufig Berufe ergriffen werden, die traditionellen Geschlechterrollen entsprechen. Gerade praktische Einblicke erweisen sich als vielversprechend, um „enge“ Berufsvorstellungen aufzulockern und stereotype, veraltete Zuschreibungen an Berufe zu durchbrechen. Dies kann über Schnuppermöglichkeiten, etwa im Zuge berufspraktischer Tage oder dem Boys‘ Day‘ passieren oder zu einem späteren Zeitpunkt über Zivildienststellen oder Freiwilligendienste.

Gleichstellungsorientierte Burschen- und Männerarbeit sollte ausgebaut und verstärkt institutionalisiert werden. Diese bietet einen Raum dafür, dass sich Burschen und (junge) Männer kritisch mit geschlechtsbezogenen Erwartungen auseinandersetzen und diese gegebenenfalls durchbrechen können. Reflexionsangebote, die sich auf praktischer Ebene mit dem Thema „Caring Masculinities“ auseinandersetzen, können langfristig dabei helfen, dass Burschen ihre Potenziale, Interessen und Kompetenzen vielfältiger und abseits einengender Männlichkeitsideale leben können. Auch Lehrkräfte oder Berufsberater:innen könnten von diesen Angeboten profitieren und als Multiplikator:innen verschiedene Geschlechterentwürfe aufzeigen.

Der Einbezug von Eltern und Erziehungsberechtigten in die institutionalisierten Angebote der Bildungs- und Berufsorientierung kann hilfreich sein, damit auch diese sich kritisch mit den eigenen Erwartungen an ihre Kinder auseinandersetzen und geschlechteruntypischen Bildungs- und Berufswahlen offener gegenüberstehen können.

5.4 Verankerungen des Themas „Männer in SAHGE-Berufen“ mit einem Fokusbereich auf die Elementar- und Primärpädagogik

Während Programme zur Mädchen- und Frauenförderung in MINT (Akronym für Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) von unterschiedlichen öffentlichen Stellen und Initiativen gefördert werden (wenn auch noch immer zu wenig und nicht umfassend institutionalisiert), ist die Erprobung und Umsetzung komplementärer Initiativen für Burschen und junge

Männer deutlich seltener im Fokus. Eine Förderung von Initiativen, Programmen und Projekten, welche auf den Erkenntnissen der kritischen Männlichkeitsforschung und Männerarbeit aufbaut und als Pendant zu den „MINT-Initiativen“ „untypische“ Bildungsentscheidungen von Burschen und junge Männer stärker in den Fokus rückt, erscheint sinnvoll, um das Ziel eines ausgeglicheneren Zugangs in elementar- und primarpädagogische Ausbildungen zu unterstützen.

Diese Ausbildungen sind Teil der sogenannten SAHGE-Gruppe, der Kurzform für soziale Arbeit, haushaltsnahe Dienstleistungen sowie Gesundheits- und Erziehungsberufe und damit Ausbildungs- und Berufsgruppen, in welchen pflegerische, sorgende, soziale und pädagogische Arbeit geleistet wird. All diesen Berufsgruppen gemeinsam ist deren relativ niedriger Anteil männlicher Auszubildender und Beschäftigter.

Auch wenn der elementar- und primarpädagogische Bereich an sich vielfältige Besonderheiten durch die Arbeit mit Kindern aufweist, könnte es doch sinnvoll sein, diesen und andere Ausbildungs- und Berufsfelder im Bereich Sorge-, Erziehungs- und Pflegearbeit unter ein „Label“ zu subsumieren, um so eine breite Sichtbarkeit für diese Berufsfelder zu ermöglichen und generell gleichstellungsorientierte Zugangskonzepte zu entwickeln.

Länder wie Deutschland, Norwegen oder Dänemark setzen hier bereits umfassendere Aktivitäten zur Verbesserung der Zugangsmöglichkeiten in diese Felder für (junge) Männer und können hier auch auf steigende Männeranteile in den Ausbildungen und Berufsfeldern verweisen. Die Initiativen werden häufig im Kontext der kritischen Männer- und Burschenarbeit umgesetzt.

Auch in Österreich sind verschiedene Vereine und Einrichtungen aktiv, die sich aus der Perspektive der kritischen Männlichkeits- und Geschlechterforschung beziehungsweise der geschlechtssensiblen Burschen*arbeit mit verwandten Problematiken auseinandersetzen. Diese Strukturen – beziehungsweise die Bündelung davon im Dachverband für Männer-, Burschen- und Väterarbeit in Österreich (DMÖ)⁵⁵ – bieten die notwendige Expertise, um Initiativen mit Fokus auf (junge) Männer in der Elementar- und Primarpädagogik umzusetzen und das Thema im breiteren Kontext der SAHGE-Berufsfelder zu betrachten.

Die Bereitstellung von personellen und finanziellen Ressourcen für die Thematik sowie die Anknüpfung an bestehende Vereins- und Angebotsstrukturen und deren Expertisen kann zu größerer Sichtbarkeit in der Gesellschaft beitragen und eine aktive Auseinandersetzung mit der Zielgruppe junger Männer unter geschlechtssensiblen Gesichtspunkten fördern.

Gleichzeitig ist es relevant, politische Strategien und Maßnahmen in Rückbezug auf die Expertisen in dem Feld sowie aus Erkenntnissen der Forschung abzuleiten. Diese sollten möglichst langfristig sein, da gerade langfristige politische und finanziell geförderte Strategien zur Stärkung des Männeranteils in Berufen der Elementar- und Primarpädagogik (und anderen SAHGE-Berufen) durchaus wirkungsmächtig sein können.

Aus bereits bestehenden Initiativen lassen sich insbesondere die Ermöglichung und Förderung praxisnaher Einblicke in die Berufsfelder als vielversprechend ableiten. Auch eine geschlechterreflektierte, enge Begleitung junger Männer im Berufswahlprozess wird als wesentlich betrachtet. Umgekehrt bedarf es einer geschlechterreflektierten Begleitung von Personen im Ausbildungs- und Berufsfeld (Leitungen, weibliche Beschäftigte, Eltern usw.), damit sich Personen unterschiedlichen Geschlechts willkommen fühlen und sich abseits stereotyper Erwartungshaltungen einbringen können.

Insgesamt erscheint es essentiell, die entsprechenden Initiativen als Teil umfassender Bemühungen rund um geschlechtsunabhängige Ausbildungs- und Berufswahlprozesse zu

⁵⁵ <https://dmoe-info.at/news>, letzter Zugriff am 30.08.2024

betrachten und damit den Zugang zu MINT-, SAHGE- sowie weiteren Ausbildungs- und Berufsfeldern als gleichstellungspolitisches Gesamtprojekt in Angriff zu nehmen.

5.5 Intensivierung von Forschungen und Wirkungsanalysen als fundierte Grundlage einer bedarfsorientierten Angebotsentwicklung

Wie die Literaturrecherche verdeutlicht, fehlt es an aktuellen österreichspezifischen Studien und Erhebungen zu der vorliegenden Thematik. Zwar kann durchaus davon ausgegangen werden, dass Erkenntnisse aus Befragungen und Analysen aus dem deutschsprachigen Raum in ähnlicher Weise für Österreich gelten, allerdings wird deutlich, dass der Frage nach den „fehlenden“ Burschen und (jungen) Männern in der Elementar- und Grundschulausbildung in Österreich wenig Forschungspriorität eingeräumt wird. Viele Erkenntnisse für die österreichische Landschaft haben ihren Ursprung in internationalen EU-Projekten, wenige mit nationaler Förderung. Dabei würden Erhebungen unter (jungen) Männern im Ausbildungs- und / oder Berufsfeld durchaus wertvolle Einblicke zu den förderlichen und hinderlichen Faktoren liefern. Konkret wäre es sinnvoll, zu folgenden Themen durch empirische Forschungen ergänzende österreichspezifische Erkenntnisse zu gewinnen:

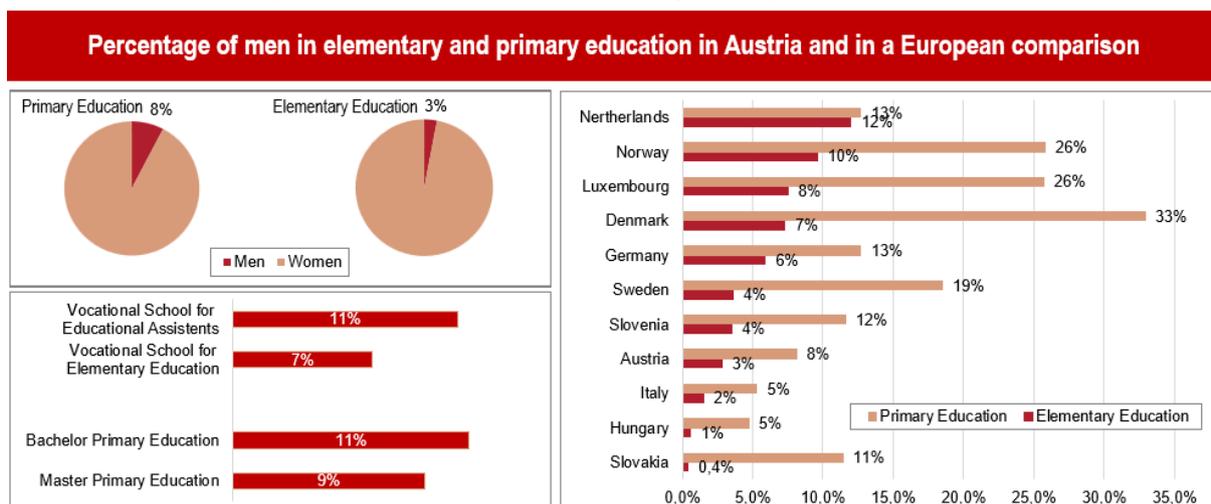
- Erhebungen zu den Beweggründen (junger) Männer, eine Ausbildung im Bereich der Elementar- oder Primarpädagogik zu absolvieren, um daraus Rückschlüsse für künftige Initiativen und Maßnahmen setzen zu können.
- Wirkungsanalysen und Evaluierungen bestehender Angebote der (geschlechtersensiblen) Bildungs- und Berufsberatungen, insbesondere eine breitere Wirkungsanalyse des Boys' Day (ähnlich jener in Deutschland) sowie weiterer Ansätze, um fundierte Grundlagen für eine bedarfsorientierte Angebotsentwicklung zu schaffen.
- Analysen zum Potential von Quereinsteigern und Erhebung potenzieller Ausbaumöglichkeiten innovativer Ausbildungsschienen in beiden Berufsfeldern.
- Erhebungen zu Einstellungen und Haltungen der im Ausbildungsfeld beschäftigten Personen sowie leitender Personen und Mitarbeiter:innen in den entsprechenden Beschäftigungsfeldern, um Anknüpfungspunkte zur Vermeidung von Drop-outs zu erhalten.
- Engere Abstimmung und voneinander Lernen zwischen Akteur:innen im Bereich der MINT- und SAHGE-Angebote und Entwicklung gemeinsamer Zugänge im Sinne einer generell geschlechteroffenen Bildungs- und Berufswahl.

Die Bereitstellung von Ressourcen für die Erforschung der verschiedenen Themen, aber auch für die öffentlichkeitswirksame Kommunikation von wissenschaftlichen Erkenntnissen ist somit eine abschließende Anregung.

6 Executive Summary: Care for the Gap! Where are the men in primary and elementary school education?

The Austrian education and training system as well as the labour market are characterised by significant horizontal gender segregation: This refers to the distribution of women and men across different fields of study and work, with some professions predominantly occupied by men, while others have very high proportions of women. Occupational fields in which nursing, care, social and educational work is performed are particularly dominated by women (Gärtner 2024). This literature study, commissioned by the Federal Ministry of Education, Science and Research focuses on two specific, female-dominated training and occupational fields: elementary and primary education. The strong segregation in these areas can be observed at all levels of education, as men are strongly underrepresented at intermediate, higher and university education institutions and the same applies to the associated occupational fields. Data shows that the younger the children being cared for or taught, the higher the proportion of women in these occupations.

Chart 14: Percentage of men in elementary and primary education



Source: STATISTIK AUSTRIA 2022/23; EIGE 2022

Given the strong gender segregation and shortage of skilled labour in elementary and primary education, this study aims to explore why so few men pursue careers in these fields. The focus is on identifying factors that hinder or promote an increase in male participation, helping to address gender imbalances and attract more men to these traditionally female-dominated professions.

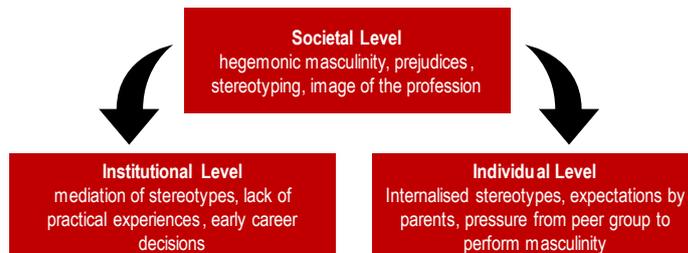
Methodical approach

In this study, statistical data was compiled and analysed and a systematic literature review (Wetterich and Plänitz 2021; Petticrew and Roberts 2006) was carried out to clarify factors that promote and hinder the process. A total of around 110 studies, analyses and project reports were analysed in terms of content and evaluated according to a category scheme drawn up in advance - in discussion with theoretical approaches. The majority of the literature included relates to German-speaking countries and can be categorised as critical men's and gender studies.

6.1 Key Findings

The choice of an education or profession is influenced by a variety of factors. Based on the strong and existing gender segregation in the fields of elementary and primary education, it can be assumed that there are influencing factors at different levels

Chart 15: Influencing factors at different levels



Source: L&R Social Research

At a societal level, stereotypical gender roles are key barriers for men, especially in teaching and caring, which is seen as incompatible with 'hegemonic masculinity' (Connell, 2005). Men who choose primary or elementary education often face denial of their masculinity, both from male peers and female colleagues. Additionally, they are expected to bring something 'different' to the profession. Especially in elementary education, a significant obstacle is the general suspicion or prejudice that men might use their proximity to children for sexual misconduct.

Stereotypes and prejudices regarding gender roles significantly impact institutions, particularly schools, which teach norms that shape educational and career choices. Many educational and career guidance programs fail to reflect on gender, promoting traditional pathways. In order to attract more men for elementary and primary education, initiatives like Boys' Days, internships, and programs providing boys with insights into working in kindergartens or primary schools are seen as promising. Additionally, career changes through community service or a voluntary social year is encouraged.

Research indicates that gender role models influence interests and professional expectations. However, it is indicated that 'breaking out' of these norms is associated with a broader range of interests and self-concepts. This is also shown by the fact that men in elementary and primary education have less gender-stereotypical views than their peers.

Parents have an ambivalent role in shaping their children's career choices. Support services and direct exposure to non-traditional occupations can encourage boys to pursue 'atypical' careers, but many parents still expect them to make 'gender-conforming' choices.

6.2 Conclusion and approaches for action

The literature review finds that boys and men face specific challenges when entering elementary or primary education training programs. However, it also identifies potential approaches to support their decision to pursue these fields.

The concept of 'caring masculinities' counters the traditional hegemonic concept of masculinity with an approach that, among other things, recognises 'caring' for others, oneself and society as an essential component of masculinity.

In this context, gender and, more explicitly, critical masculinity research in particular has identified key starting points that can be conducive to gender-independent training and career choices. To summarise, the following approaches are proposed on the basis of the literature review and the good practice analysis:

- Enhancing the attractiveness of the educational and professional field.
- Expanding gender-reflective (vocational orientation) programmes with a focus on ‘caring masculinities’.
- Anchoring the topic of ‘men in SAHGE professions’ with a focus on elementary and primary education.
- Intensifying research and impact analyses as a sound basis for needs-based programme development.

7 Literaturverzeichnis

- Aiger, J. C., Burkhardt, L., Huber, J., Poscheschnik, G. & Traxl, B. (2013). *Zur Wirkung männlicher Kindergartenpädagogen auf Kinder im elementarpädagogischen Alltag: „W-INN“ Wirkungsstudie Innsbruck*.
- Aigner, J. C. & Poscheschnik, G. (Hrsg.). (2015). *Forum Psychosozial. Kinder brauchen Männer: Psychoanalytische, sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven* (1. Auflage). Psychosozial-Verlag.
<https://doi.org/10.30820/9783837969221>
- Aigner, J. C. & Rohrmann, T. (2011). *Elementar - Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern.: Abschlussbericht des FWF-Forschungsprojekts P 20621-G14 „Public fathers“ - Austrian's male workforce in child care (2008 - 2010)*. Barbara Budrich.
https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6751/pdf/AignerRohrmann_2012_Elementar.pdf
- Arbeitsmarktservice Österreich. (2023). *Die Arbeitsmarktlage 2023*. <https://www.ams.at/arbeitsmarktdaten-und-medien/arbeitsmarkt-daten-und-arbeitsmarkt-forschung/arbeitsmarktdaten>
- Bereswill, M. & Ehlert, G. (2020). *Sozialisation und Geschlecht -Strittige Positionen*.
https://www.genderopen.de/bitstream/handle/25595/2047/Bereswill_Ehlert_Sozialisation%20und%20Geschlecht.pdf?sequence=1&isAllowed=y
<https://doi.org/10.25595/2041>
- Bergmann, N., Meyer, L., Nikolatti, R. & Wetzel, P. (2023). *Bildungs- und Berufswahlprozesse junger Frauen: MINT the Gap! L&R Sozialforschung*. https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/MINT_the_GAP_Endbericht_Maerz2023.pdf
- Bergmann, N., Nikolatti, R. & Sorger, C. (2022). *„Man hat erwartet, dass wir das können“ De-
konstruktion von Geschlechterstereotypen in einer digitalisierten Welt? Wie Jugendliche und junge Erwachsene die digitale Zukunft einschätzen: Band 1 des Forschungsprojektes „DigiTyps“*. L&R Sozialforschung. https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/DigiTyps_WP2_Report_Mai2022.pdf
- Bergmann, N., Scambor, C. & Scambor, E. (2014). *Bewegung im Geschlechterverhältnis? Zur Rolle der Männer in Österreich im europäischen Vergleich. Wiener Beiträge zur empirischen Sozialwissenschaft: Bd. 5*. Lit-Verl.
- Blustein, D. L. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling, and public policy*. *Counseling and psychotherapy*. Lawrence Erlbaum Publishers.
- Brandes, H., Andrä, M., Röseler, W. & Schneider-Andrich, P. (2015). *Spielt das Geschlecht eine Rolle? Erziehungsverhalten männlicher und weiblicher Fachkräfte in Kindertagesstätten*.
- Breitenbach, E., Bürmann, I., Thünemann, S. & Haarmann, L. (2015). *Männer in Kindertageseinrichtungen: Eine rekonstruktive Studie über Geschlecht, Biographie und Professionalität*. Verlag Barbara Budrich.
- Brody, D. L., Emilsen, K., Rohrmann, T. & Warin, J. (Hrsg.). (2021). *Towards an ethical praxis in early childhood. Exploring career trajectories of men in the early childhood education and care workforce: Why they leave and why they stay*. Routledge.
- Budde, J. (2005). 5. Schüler und Schule. In J. Budde (Hrsg.), *Theorie Bilden. Männlichkeit und gymnasialer Alltag* (Bd. 2, S. 152–212). transcript Verlag.
<https://doi.org/10.14361/9783839403242-005>

- Budde, J., Böhm, M. & Willems, K. (2009). „Ich finde das gehört einfach zum Leben dazu, anderen Leuten zu helfen“. Positionierungen junger Männer zu Berufsfeldern Sozialer Arbeit. In J. Budde & K. Willems (Hrsg.), *Bildung als sozialer Prozess. Heterogenitäten, Interaktionen, Ungleichheiten* (S. 193–210). Juventa.
- Budde, J., Scholand, B. & Faulstich-Wieland, H. (2008). *Geschlechtergerechtigkeit in der Schule: eine Studie zu Chancen, Blockaden und Perspektiven einer gender-sensiblen Schulkultur*. Beltz Juventa.
- Budde, J., Thon, C. & Walgenbach, K. (Hrsg.). (2014). *Männlichkeiten: Geschlechterkonstruktionen in pädagogischen Institutionen*. Verlag Barbara Budrich.
- Bundeskanzleramt. (2023). *Neuer Kinderbetreuungs-Monitor für mehr Transparenz und bessere Kinderbetreuung*. <https://services.bundeskanzleramt.gv.at/newsletter/bka-medien-newsletter/innenpolitik/20231129kinderbetreuung.html>
- Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.). (2023). *Der Boys' Day 2022 in Österreich*.
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2. Auflage). University of California Press.
- Cremers, M., Debus, K., Budde, J. & Stuve, O. (2014). *Boys' Day: Jungen-Zukunftstag*. Expertise: Neue Wege in der Berufsorientierung und im Lebensverlauf von Jungen (Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule/Beruf).
- Cremers, M., Krabel, J. & Calmbach, M. (2015). *Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten: Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher*. Ein Forschungsprojekt. Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin und Sinus Sociovision GmbH, Heidelberg/Berlin. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/94268/a974404ff4a9f51a20136bfc8a1e2047/maennliche-fachkraefte-kitas-data.pdf>
- Dreisiebner, G. (2019). *Berufsfindungsprozesse von Jugendlichen*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27283-8>
- Eichmann, Hubert, Allinger, Bernadette, Karacam, Nühübe, Forschungs- und Beratungsstelle Arbeitswelt, Wien & Magistrat der Stadt Wien. (2023). *Die Zukunft der Beschäftigung in Wien - Trendanalysen auf Branchenebene bis 2040*. FORBA - Forschungs- und Beratungsstelle Arbeitswelt.
- Eichmann, H. & Nocker, M. (2015). *Die Zukunft der Beschäftigung in Wien – Trendanalysen auf Branchenebene*. FORBA.
- Emilsen, K. (2015). Der norwegische Aktionsplan für Geschlechtergerechtigkeit in Kindergärten. In B. Koch (Hrsg.), *Conference series. Der Kindergarten als Arbeitsplatz für Frauen und Männer: Eine Herausforderung für die Geschlechterpolitik* (1. Auflage, 91-98). Innsbruck University Press.
- European Education and Culture Executive Agency. (2019). *Eurydice Brief: Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe*. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/958988>
- Fantini, C. (2012a). „Männer in die Grundschule“ – Überlegungen und Bewegungen zum Thema aus Bremen. In S. Hastedt & S. Lange (Hrsg.), *Männer und Grundschullehramt: Diskurse, Erkenntnisse, Perspektiven* (S. 137–151). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fantini, C. (2012b). „Männer in die Grundschule“ – Überlegungen und Bewegungen zum Thema aus Bremen. In S. Hastedt & S. Lange (Hrsg.), *Männer und Grundschullehramt: Diskurse, Erkenntnisse, Perspektiven* (S. 137–151). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18768-6_8

- Faulstich-Wieland, H. & Scholand, B. (2017). *Gendersensible Berufsorientierung – Informationen und Anregungen: Eine Handreichung für Lehrkräfte, Weiterbildner/innen und Berufsberater/innen* (Working Paper Forschungsförderung Nr. 034). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. <https://www.econstor.eu/handle/10419/215966>
- Faulstich-Wieland, H., Scholand, B., Beer, T., Carroccia, V. & Lucht, A. (2017). *Von Geschlecht keine Spur? Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen* (Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 365). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. <https://www.econstor.eu/handle/10419/168651>
- Franke, J. (2023). Grundschule als (geschlechts) prägender Ort, wie dieser gestaltet werden sollte und welchen Beitrag der Medienkoffer „Geschlechtervielfalt“ dazu leisten kann. In T. Simon & N. Kallweit (Hrsg.), *Sexuelle Bildung in der Primarstufe-(k) eine Selbstverständlichkeit? Primärpädagogische und-didaktische Beiträge zur sexuellen Bildung unter besonderer ...* (S. 77–90). Baltmannsweiler. <https://dnb.info/1311466894/34#page=80>
- Fraser, N. (1996). *Widerspenstige Praktiken: Macht, Diskurs, Geschlecht*. Suhrkamp.
- Funk, J. S. (2015). *Intrapersonelle Determinanten der traditionellen und nicht-traditionellen Studien- und Berufswahl von Männern und Frauen / Janina Sarah Funk*. <https://unipub.uni-graz.at/obvugr/hs/content/titleinfo/485594>
- Gärtner, M. (2024). *Care-Arbeit, Gleichstellung und der Blick auf Männer*. <https://www.bundesstiftung-gleichstellung.de/wissen/themenfelder/care-arbeit-gleichstellung/#sahge-oder-care-berufe>
- Gärtner, M. & Scambor, E. (2020). Caring Masculinities. Über Männlichkeiten und Sorgearbeit. *Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung das Parlament.*, 70(45), 22–27.
- Gärtner, M. & Scambor, E. (2023). *CarMiA – Caring Masculinities in Action: National Report AUSTRIA*.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545–579. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545>
- Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise and Self-Creation. In D. Brown (Hrsg.), *Career choice and development* (S. 85–148). Jossey-Bass. <https://www1.udel.edu/educ/gottfredson/reprints/2002CCtheory.pdf>
- Heckl, E., Hosner, D., Dorr, A., Petzlberger, K. & Danzer, L. (2023). *Branchenspezifische Fachkräftesituation in Wien*. KMU Forschung; L&R Sozialforschung. https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/Branchenspezifische_Fachkraeftesituation_in_Wien.pdf
- Hirschi, A. (2013). Berufswahltheorien - Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 27–41). Waxmann Verlag.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. (3. Auflage).
- Holtermann, D., Bernacchi, E., Scambor, E., Hrženjak, M. & Raimondo Di Grigoli Antonio. (2024). Teaching Caring Masculinities in ECEC and Primary Schools. In J. A. Bustillos (Hrsg.), *Morales, Questioning Gender Politics. Contextualising Educational Disparities in Uncertain Times*. Routledge.
- Holtermann, D., Pfautsch, G. & Becker, N. (2023): *Förderung von fürsorgliche Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung - Handreichung für Leitungskräfte in Kindertagesstätten und Grundschulen*.

- Holtermann, D. & Scambor, E. (2023). *Förderung fürsorglicher Männlichkeiten in Kindertagesstätten und Grundschulen: Handbuch für pädagogische Fachkräfte in der Kindheits- und Grundschulpädagogik*. https://www.dissens.de/fileadmin/ECaRoM/Holtermann_Scambor_2023_Foerderung_fuersorglicher_Maennlichkeiten-Handbuch_fuer_paedagogische_Fachkraefte.pdf
- Holzmayer, M. (2023). *Die Illusion der Berufswahl.: Zur Passung von Habitus und Feld bei Lehramtsstudierenden*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5996>
- Huber, S. G. (2024, 15. Februar). *Aktuelle Befunde des Schulleitungs-Barometers Austria 2024*. Präsentation und Diskussion aktueller Befunde der Studie. Johannes Kepler Universität, Linz. <https://schul-barometer.net/wp-content/uploads/sites/5/2024/02/SL-Barometer-AT-ErsteErgebnisseInKurzform-24-02-15.pdf>
- Icken, A. (2015). Das deutsche Bundesprogramm „Mehr Männer in Kitas“. In B. Koch (Hrsg.), *Conference series. Der Kindergarten als Arbeitsplatz für Frauen und Männer: Eine Herausforderung für die Geschlechterpolitik* (1. Auflage, S. 83–90). Innsbruck University Press.
- Ipsos. (2023). *International Women's Day 2023*. https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2023-03/International%20Women%27s%20Day%202023%20Ergebnisse%20AT_0.pdf
- Karin Schwiter, Nina Wehner, Andrea Maihofer & Sandra Hupka-Brunner Wehner et al 2015. (2015). *Geschlechterungleichheiten in Ausbildungs- und Berufsverläufen junger Erwachsener in der Schweiz*. https://www.researchgate.net/profile/karin-schwiter/publication/285925196_wehner_et al2015
- Keller, M. (2021). „Du bist ein Mann, du hast schon bessere Chancen.“ Wie junge Männer Privilegierung in geschlechtsuntypischen Berufen verhandeln. In AG Transformation von Männlichkeiten (Hrsg.), *Geschlechterfragen. Zeitdiagnose Männlichkeiten Schweiz* (S. 175–194). Seismo.
- Koch, B. (2015). Strategien zur Erhöhung des Männeranteils im Kindergarten. In B. Koch (Hrsg.), *Conference series. Der Kindergarten als Arbeitsplatz für Frauen und Männer: Eine Herausforderung für die Geschlechterpolitik* (1. Auflage, S. 69–82). Innsbruck University Press.
- Koch, B. & Aigner, J. C. (2016). *Männerförderung im Kindergarten: Die Maschine tuckert, aber sie läuft noch nicht; Ergebnisse und Erfahrungen aus einem Forschungsprojekt über „Strategien zur Erhöhung des Männeranteils im Kindergarten“* (1. Auflage). Edited Volume Series. Innsbruck University Press.
- Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V (Hrsg.). (2023). *Zwischen Tradition und Emanzipation: Befragung zur Berufs- und Lebensplanung der Teilnehmerinnen 2023*.
- Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V. (2022). *Der Boys' Day wirkt – Ergebnisse der Wirkungsstudie 2022: Online-Befragung zum Boy's Day*.
- Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (Hrsg.). (2013a). *Bundesfreiwilligendienst, Freiwilliges Soziales Jahr und Schülerpraktika: im Kontext der Bemühungen um mehr Männer in Kindertagesstätten*. Handreichung für die Praxis (ESF-Modellprogramm ‚MEHR Männer in Kitas‘).
- Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (Hrsg.). (2013b). *Jungen und Männer für den Erzieherberuf gewinnen: Analysen, Projekte und Materialien*. Handreichung für die Praxis (ESF-Modellprogramm ‚MEHR Männer in Kitas‘).
- Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (Hrsg.). (2013c). *Sicherheit gewinnen: Wie Kitas männliche Fachkräfte vor pauschalen Verdächtigungen und Kinder vor sexualisierter*

- Gewalt schützen können*. Handreichung für die Praxis (ESF-Modellprogramm ‚MEHR Männer in Kitas‘).
- Koordinationsstelle Männer in Kitas (Hrsg.). (2018). *Anteil männlicher Beschäftigter in den Bundesländern*. <https://mika.koordination-maennerinkitas.de/forschung/maenneranteil-bundeslaender.html>
- Köppl-Turyna, M. & Graf, N. (2023). *Studienbericht: Kosten einer Kinderbetreuungsgarantie*. Eco Austria. https://ecoaustria.ac.at/wp-content/uploads/2023/11/EcoAustria-Studie-Betreuungsgarantie_Endbericht_24102023.pdf
- Kühne, S. (2006). Das soziale Rekrutierungsfeld der Lehrer: Empirische Befunde zur schichtspezifischen Selektivität in akademischen Berufspositionen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 617–631.
- Lent, R. W. (2005). A Social Cognitive View of Career Development and Counseling. In *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (S. 101–127).
- Löffler, R., Michitsch, V., Bauer, V., Geppert, C., Esterl, A., Mayerl, M., Petanivisch, A. & Pirstnig, M. (2022). *Bildungs- und Berufsverläufe von Absolvent/inn/en der Bildungsanstalten und Kollegs für Elementarpädagogik*. Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). https://oeibf.at/wp-content/plugins/zotpress/lib/request/request_dl.php?api_user_id=2190915&dlkey=9HLFLMZH&content_type=application/pdf
- Maihofer, A., Wehner, N., Schwiter, K. & Hupka, S. (2013). *Berufsziel Informatikerin oder Pflegefachmann? Geschlechtersegregation in Ausbildungs- und Berufsverläufen in der Schweiz*. https://edoc.unibas.ch/35492/1/20141219120048_549405606fd51.pdf
- Makarova, E. & Teuscher, S. (2018). Trajektorien der beruflichen Geschlechtstypik: Eine Studie zur Rekonstruktion von berufsbiographischen Übergängen. *ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*(04). <https://content-select.com/de/portal/media/view/5be93bb6-1010-407e-8a11-64c0b0dd2d03>
- Mayrhuber, C., Bergmann, N., Hausegger, T., Leitner, A., Enengl, F., Hajji Assma, Iby, A. & Radlherr, J. (2024). *Gleichstellung in Österreich: Zahlen, Daten und Fakten*. https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/04/Gleichstellung-in-Oesterreich-Statistisches-Sammelwerk_2024.pdf
- Micus-Loos, C. & Plößer, M. (Hrsg.). (2015). *Des eigenen Glückes Schmied_in!?* Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09133-0>
- Mosberger, B., Schneeweiß, S. & Steiner, K. (2012). *Praxishandbuch: Theorien der Bildungs- und Berufsberatung*. abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung. https://ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_PH_TBBB.pdf
- Der Paritätische Hamburg. (2013). *Abschlussbericht des Hamburger Netzwerks ‚MEHR Männer in Kitas von 2011 bis 2013*.
- Pertl, M. (2017). *Die Geschichte des LehrerInnenberufs in Österreich: Eine rechtshistorische Darstellung des Lehrberufs vom Ende des Zweiten Weltkrieges bis zur Feminisierung des Lehrberufs im 20. Jahrhundert* [Masterarbeit]. Karl-Franzens-Universität, Graz.
- Petticrew, M. & Roberts, H. (2006). *Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide*. Blackwell Publishing Ltd. <https://fcsalud.ua.es/en/portal-de-investigacion/documentos/tools-for-the-bibliographic-research/guide-of-systematic-reviews-in-social-sciences.pdf>
- Poika. (2014). *Mädchen in die Technik — Jungen in die Pädagogik: Handreichung für geschlechterreflektiertes Arbeiten mit Grundschulkindern*. https://www.poika.at/fileadmin/poika/pdf/MiTJiP_DruckversionCMYKx.pdf
- Ratschinski, G. (2009). *Selbstkonzept und Berufswahl: Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern*. Zugl.: Hannover, Univ., Habil.-Schr., 2006

- u.d.T.: Ratschinski, Günter: Entwicklung beruflicher Aspirationen und Orientierungen. *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 71*. Waxmann.
- Ridgeway, C. L. (2011). *Framed by gender: How gender inequality persists in the modern world*. Oxford Univ. Press. <https://doi.org/10.1093/ac-prof:oso/9780199755776.001.0001>
- Rohrmann, T. (2014). Männer in Kitas: Zwischen Idealisierung und Verdächtigung. In J. Budde, C. Thon & K. Walgenbach (Hrsg.), *Männlichkeiten: Geschlechterkonstruktionen in pädagogischen Institutionen*. Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:12211>
- Rohrmann, T. (2015). Männer in der Elementarpädagogik: Ein internationales Thema. In J. C. Aigner & G. Poscheschnik (Hrsg.), *Forum Psychosozial. Kinder brauchen Männer: Psychoanalytische, sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven* (1. Auflage, S. 37–53). Psychosozial-Verlag.
- Rohrmann, T. & Andrá, M. (2022). Berufswege von Männern in Kindertageseinrichtungen: Bedingungsfaktoren für Ausstieg oder Verbleib im Arbeitsfeld. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 8(1), 5–22. https://fel-verlag.de/wp-content/uploads/2023/06/Ausgabe_15_Perspektiven_2022_01.pdf
- Rohrmann, T., Koch, B., Mösinger-Strubreither, B. & Schauer, G. (2015). Männer in Kindergärten und Ausbildungseinrichtungen in Österreich. In J. C. Aigner & G. Poscheschnik (Hrsg.), *Forum Psychosozial. Kinder brauchen Männer: Psychoanalytische, sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven* (1. Auflage, S. 61–82). Psychosozial-Verlag. <https://doi.org/10.30820/9783837969221-61>
- Rothland, M., König, J. & Drahm, M. (2015). Lehrerkinder – Zur Bedeutung der Berufsvererbung für die Berufswahl Lehramt. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 5(2), 129–144. <https://doi.org/10.1007/s35834-015-0124-1>
- Savickas, M. L. (2002). Reinvigorating the Study of Careers. *Journal of Vocational Behavior*, 61(3), 381–385. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2002.1880>
- Scambor, E., Bergmann, N., Wojnicka, K., Belghiti-Mahut, S., Hearn, J., Holter, Ø. G., Gärtner, M., Hrženjak, M., Scambor, C. & White, A. (2014). Men and Gender Equality. *Men and Masculinities*, 17(5), 552–577. <https://doi.org/10.1177/1097184X14558239>
- Scambor, E. & Gärtner, M. (2019). *Boys in Care. Jungen* stärken bei der Wahl eines sozialen, erzieherischen oder pflegerischen Berufs: Handbuch für pädagogische Fachkräfte und Multiplikator*innen für geschlechterreflektierende Berufsorientierung*. Institut für Männer- und Geschlechterforschung.
- Scambor, E. & Holtermann, D. (2022). *ECaRoM - Handbuch für pädagogische Fachkräfte: Förderung Sorgeorientierter Männlichkeiten in Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen*. Institut für Männer- und Geschlechterforschung (VMG). https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/11684106_74834997/ea7567d0/ECaRom_Manual.pdf
- Schauer, G. (2019). Elternreaktion auf männliche Fachkräfte im Kindergarten. Eine Ergebnisdarstellung. *EIFo—Elementarpädagogische Forschungsbeiträge*(1), 31–38. <https://doi.org/10.25364/18.1:2019.1.4>
- Schmoelz, A., Gugitscher, K., Österle, D., Petanovitsch, A., Litschel, V. & Löffler, R. (2022). *Berufswahl in der Adoleszenz* (AMS report Nr. 164). Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). https://oeibf.at/wp-content/plugins/zotpress/lib/request/request.dl.php?api_user_id=2190915&dlkey=MY84I33V&content_type=application/pdf

- Sorger, C., Aufhauser, K. & Nikolatti, R. (i.E.). *Mitgestaltung mit Wirkung: Partizipation in der Elementarbildung*.
- Sorger, C., Nikolatti, R., Aufhauser, K. & Reichert, H. (2023a). „Wenn Mama und Papa arbeiten“: Bedarf und Ausbau der Kinderbetreuung in Salzburg. L&R Sozialforschung. [https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/Bedarf und Ausbau Kinderbetreuung SALZBURG.pdf](https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/Bedarf_und_Ausbau_Kinderbetreuung_SALZBURG.pdf)
- Sorger, C., Nikolatti, R., Aufhauser, K. & Reichert, H. (2023b). „Wenn Mama und Papa arbeiten“: Bedarf und Ausbau der Kinderbetreuung in Tirol. L&R Sozialforschung. [https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/Bedarf und Ausbau Kinderbetreuung TIROL.pdf](https://www.lrsocialresearch.at/wp-content/uploads/2024/03/Bedarf_und_Ausbau_Kinderbetreuung_TIROL.pdf)
- STATISTIK AUSTRIA. (2024). *Bildung in Zahlen 2022/2023*. https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/BiZ-2022-23_Schuesselindikatoren.pdf
- Straub, S., Baumgardt, I. & Lange, D. (April, 2021). *Berufs- und Arbeitswelt in der politischen Bildung: Zu den Bildungs- und Berufsvorstellungen Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I*. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-34304-0>
- Stuve, O. & Rieske, T. V. (2018). *Männer ins Grundschullehramt: Wie Geschlechtervielfalt in Kollegien von Grundschulen erreicht werden kann. Eine Handreichung*. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“. (2014). *Das ESF-Modellprogramm ‚MEHR Männer in Kitas‘ - Analysen, Erfahrungen und Strategien aus der Praxis*. https://www.chance-quereinstieg.de/uploads/media/kindergartenpaedagogik.de2311_01.pdf
- Tim, R., Emilsen, K. & Ljunggren, E. B. (2023). Männliche Fachkräfte für die Arbeit in Kitas gewinnen. *DJI Impulse*, 130(1), 44–47.
- Unger, M., Binder, D., Dibiasi, A., Engleder, J., Schubert, N., Terzieva, B., Thaler, B., Zausinger, S. & Zucha, V. (2020). *Studierenden-Sozialerhebung 2019: Kernbericht*. https://www.sozialerhebung.at/images/Berichte/Studierenden-Sozialerhebung_2019_Kernbericht.pdf
- Vogl, D. (2015). *Geschlechtstypische und untypische Studienwahlentscheidungen bei Frauen und Männern: Retrospektive soziale Einflüsse in Kindheit und Jugend / vorgelegt von Denise Vogl*. <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/content/titleinfo/478811>
- West, C. & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125–151. <http://www.jstor.org/stable/189945>
- Wetterich, C. & Plänitz, E. (2021). *Systematische Literaturanalysen in den Sozialwissenschaften. Eine praxisorientierte Einführung*. Verlag Barbara Budrich.
- Wippermann, C. (2018). *Kitas im Aufbruch–Männer in Kitas: Die Rolle von Kitas aus Sicht von Eltern und pädagogischen Fachkräften*. DELTA-Institut für Sozial und Ökologieforschung. [https://www.chance-quereinstieg.de/fileadmin/company/pdf/Literatur/181108_Kitas im Aufbruch WEB.pdf](https://www.chance-quereinstieg.de/fileadmin/company/pdf/Literatur/181108_Kitas_im_Aufbruch_WEB.pdf)