

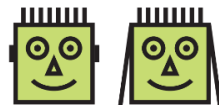
„Man hat erwartet, dass wir das können.“

Dekonstruktion von Geschlechterstereotypen in einer digitalisierten Welt? Wie Jugendliche und junge Erwachsene die digitale Zukunft einschätzen.

Band 1 des Forschungsprojektes „DigiTyps“

Nadja Bergmann, Ronja Nikolatti, Claudia Sorger

Co-Autor*innen Literaturteil:
Marcel Fink, Gerlinde Titelbach



Supported by the Rights, Equality
and Citizenship Programme
of the European Union (2014-2020)



IMPRESSUM

Dieser Bericht wurde von L&R Sozialforschung in Kooperation mit dem IHS im Rahmen des EU-Programms "Rights, Equality and Citizenship Programme 2014-2020" erstellt. Eine Ko-Finanzierung erfolgte durch das Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, dem Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds, dem Frauenservice der Stadt Wien (MA57) und der Arbeiterkammer Wien.

Autor*innen: Nadja Bergmann, Ronja Nikolatti, Claudia Sorger, Co-Autor*innen
Literaturteil: Marcel Fink, Gerlinde Titelbach

Titel: „Man hat erwartet, dass wir das können“ - Dekonstruktion von Geschlechterstereotypen in einer digitalisierten Welt? Wie Jugendliche und junge Erwachsene die digitale Zukunft einschätzen.

Band 1 des Forschungsprojektes „DigiTyps“

Wien, 2022

Medieninhaberin:

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

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

Der Inhalt dieses Berichts stellt die Ansichten der Autor*innen dar und obliegt ihrer Verantwortung. Die Europäische Kommission übernimmt keine Verantwortung für die Nutzung dieser Inhalte.

www.lrsocialresearch.at

Inhalt

1	Einleitung: Ziele und Fragestellungen der vorliegenden Studie	3
2	Literaturbasierter Hintergrund: Geschlechterstereotype – geschlechtersegregierter Arbeitsmarkt – Digitalisierung	5
2.1	Ausgangspunkt: Ausgeprägte Arbeitsmarktsegregation	5
2.2	Mögliche Ursachen für die Arbeitsmarktsegregation: Fokus auf Genderstereotype und (digitale) Technik	7
2.2.1	Theorie der Erwartungszustände	7
2.2.2	Theorie von Eingrenzung und Kompromiss	9
2.2.3	Konzeptionalisierung von Geschlechterstereotypen	10
2.3	Digitalisierung, Geschlechterstereotype und Technik	12
2.4	Bedeutung einer aktiven Gestaltung zum Abbau von Ungleichheit und Stereotypen	15
3	Empirischer Zugang: Explorativer und quantitativer Ansatz	17
3.1	Explorativer Zugang zur Erhebung der lebensweltlichen Relevanzen der jungen Menschen	17
3.2	Quantitativer Zugang: Fragebogenerhebung – Stichprobe – Analysemethoden	19
4	Wahrnehmung des digitalen Wandels aus Sicht der Jugendlichen	21
4.1	Was verbinden Jugendliche und junge Erwachsene mit Digitalisierung?	21
4.2	Digitalisierung in der Arbeitswelt	23
4.2.1	Welche Berufe sind aus Sicht der Jugendlichen sehr, welche weniger digitalisiert?	23
4.2.2	Online-Marketing und Haupttätigkeit	28
4.3	Was liegt im Bereich des Vorstellbaren?	28
4.4	Fazit – Wahrnehmung von Digitalisierung und Berufe	31
5	Ausgewählte Berufe und Geschlechterstereotype	32
5.1	Vergeschlechtlichte Berufe: Zuschreibungen spiegeln die berufliche Segregation wider	32
5.2	Die Zuschreibung „typischer“ Kompetenzen	35
	Selbsteinschätzung und Fremdzuschreibung: <i>Wer kann was?</i>	36
	Zuschreibung von Kompetenzen – zwischen Selbst- und Fremdzuschreibungen	38
5.3	Influencer*innen – ist das eigentlich ein Beruf?	41
5.4	Interesse – zwischen Individualisierung und Klassifizierung	42
5.5	Die weite Bandbreite von Geschlechterzuschreibungen: Von persönlichen Beobachtungen, stereotypen Vorstellungen und kritischem Hinterfragen	44
5.6	Fazit – die bedeutend-unbedeutende Rolle des Geschlechts	47
6	Die Erfahrungen der Jugendlichen mit Bildungs- und Berufsorientierung	49
6.1	Welche Aspekte sind für die Berufswahl entscheidend?	49
6.2	Welche Angebote zur Berufsorientierung gibt es? Woher kommen die Informationen?	51

6.3	Wunsch nach mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung	54
6.4	Wunschberufe: Geringer Digitalisierungsanteil	56
6.5	Fazit – Wunsch nach mehr Unterstützung und mehr Information zur Orientierung in der Bildungs- und Berufslandschaft	59
7	Resümee: Hinein in die digitale Zukunft?!	60
	Praxisnahe Berufsorientierung	60
	Hohe Selbsteinschätzung der Mediennutzungskompetenz nutzen	60
	Aufwertung sozialer Kompetenzen	61
	Geschlechterstereotype explizit zum Thema machen	61
	Den digitalen Wandel aktiv gestalten	62
8	Literaturverzeichnis	63
9	Anhang	69
9.1	Fragebogen	69

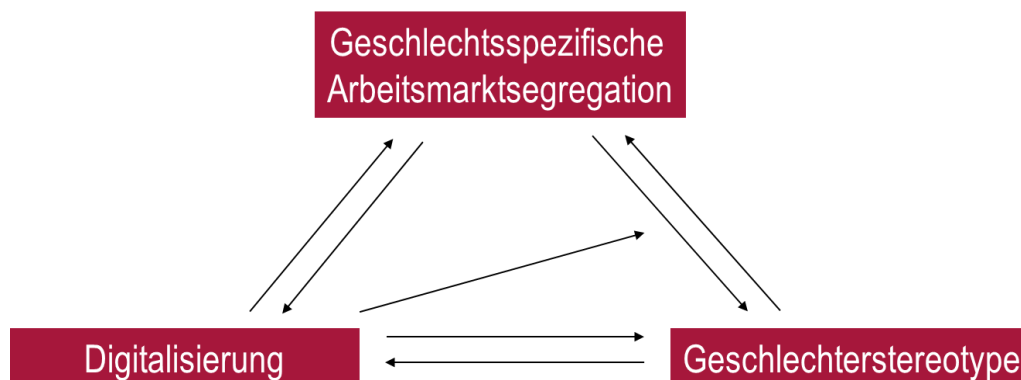
1 Einleitung: Ziele und Fragestellungen der vorliegenden Studie

Das Projekt „DigiTyps – Entstereotypisierung von Berufsbildern und Ausbildungskonzepten im digitalen Wandel“¹ beschäftigt sich im Kern mit der Frage, ob die derzeitigen Umbrüche, die in der Arbeitswelt rund um Digitalisierung stattfinden, eine Chance darstellen, geschlechtsspezifische Berufszuschreibungen abzuschwächen.

Das österreichische Ausbildungssystem sowie der Arbeitsmarkt sind von einer ausgeprägten horizontalen (wie auch vertikalen) Segregation und damit in enger Wechselwirkung stehenden stereotypen Vorstellungen von als männlich bzw. weiblich konnotierten Kompetenzen, Fähigkeiten und Tätigkeiten geprägt. In handwerklichen und technischen Berufsfeldern und Ausbildungen sind vornehmlich männliche Beschäftigte tätig, während in sozialen und pflegerischen Berufsfeldern hauptsächlich Frauen arbeiten. Jeweilige Kompetenzanforderungen werden nach wie vor eher Frauen bzw. Männern zugeschrieben. Wie werden vor dem Hintergrund dieser geschlechtsspezifischen Zuschreibungsprozesse digitalisierungsinduzierte Änderungen wahrgenommen? Können die dichotomisierenden Zuteilungen durch aktuelle Entwicklungen abgeschwächt werden? Werden zumindest einzelne Berufe und Ausbildungsmöglichkeiten weniger „eindeutig“ einem Geschlecht „zugehörig“ gesehen?

Den thematisch-konzeptionellen Rahmen für das Projekt bilden drei zentrale Bezugspunkte: „Digitalisierung“, „Geschlechterstereotype“, und „geschlechtsspezifische Arbeitsmarktsegregation“. Diese drei Bezugspunkte und ihre potentiellen wechselseitigen Beziehungen lassen sich wie in Abbildung 1 dargestellt skizzieren. Zwischen diesen Bezugspunkten besteht eine große Zahl potentieller Interdependenzen, die in der Literatur bisher unterschiedlich breit diskutiert wurden.

Abbildung 1: Thematisch-konzeptioneller Rahmen des „DigiTyps“-Projektes



Quelle: Eigene Darstellung

Insgesamt spannt sich damit ein breites und komplexes Feld auf, welches wir als Basis für die Bearbeitung der oben skizzierten Fragen und die im Rahmen von „DigiTyps“ umgesetzten empirischen Forschungen heranziehen. Zentrale Aussagen einer umfassenden Literaturanalyse und theoretisch-konzeptionelle Anknüpfungspunkte sind Inhalt des Kapitels 2.

¹ Vgl. <https://digityps.ihs.ac.at/>

Empirisch werden im vorliegenden Forschungsvorhaben vor allem Jugendliche und junge Erwachsene und deren Perzeption des digitalen Wandels unter einer Geschlechterperspektive in den Mittelpunkt gerückt. Kapitel 3 bietet einen Überblick über den empirischen Zugang und angewandte Methodik. In den darauffolgenden Kapiteln werden deren Ergebnisse aufbereitet: Wie nehmen junge Frauen und Männer den digitalen Wandel (der Arbeitswelt) wahr (Kapitel 4)? Welche Rolle spielen geschlechterstereotypisierende Vorstellungen rund um ausgewählte Ausbildungs- und Berufszweige (Kapitel 5)? Welche unterstützenden wie hemmenden Faktoren werden rund um eine möglichst freie Berufsorientierung und -information aus Sicht der Jugendlichen und jungen Erwachsenen gesehen (Kapitel 6)? Kapitel 7 führt unter dem Titel „Hinein in die digitale Zukunft?!“ wesentliche Erkenntnisse aus Empirie und Literatur zusammen.

Dabei stehen neben allgemeinen Erkenntnissen vier konkrete Berufsfelder im Zentrum des Interesses: Technisch-handwerkliche Berufe, Berufe aus den Bereich Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT), Pflegeberufe sowie Lehrkräfte. Die Auswahl der Berufsfelder erklärt sich durch deren unterschiedliche Digitalisierungsnähe sowie unterschiedliche geschlechterbezogene Zusammensetzung der Berufsgruppen.

Regional wird das Projekt in Wien und Niederösterreich umgesetzt. Damit ist sichergestellt, dass mit der Einbeziehung des urbanen, industriellen und ländlichen Raums auch etwaige unterschiedliche Entwicklungen und Bedingungen berücksichtigt werden.

Das Projekt „DigiTyps“ wird von L&R Sozialforschung in Kooperation mit dem Sozial- und Wirtschaftsforschungsinstitut IHS, der bab Unternehmensberatung GmbH und dem Netzwerk Österreichischer Frauen- und Mädchenberatungsstellen umgesetzt. Das Team wird durch strategische Projektpartner*innen vom Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, dem Wiener Arbeitnehmer*innen Förderungsfonds, dem Frauenservice der Stadt Wien, der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Niederösterreich sowie dem Arbeitsmarktservice Österreich unterstützt.

Der vorliegende Bericht ist Band 1 einer dreiteiligen Reihe, die sich mit der Frage der Ent-Stereotypisierung von digitalen Ausbildungs- und Berufsfeldern auseinandersetzt. Band 2 beschäftigt sich mit der Perspektive von Unternehmen auf das Thema und Band 3 mit jener von Berufs- und Bildungsberater*innen.

Die Ergebnisse der empirischen Erhebungen stellen zudem die Grundlage für im Rahmen dieses Projektes ebenfalls angesiedelte Entwicklungsarbeiten dar, konkret die Entwicklung ent-stereotypisierender Instrumente und Tools für die Berufsinformation und -orientierung sowie im Kontext des betrieblichen Recruitings.

2 Literaturbasierter Hintergrund: Geschlechterstereotype – geschlechtersegregierter Arbeitsmarkt – Digitalisierung

In diesem einleitenden Kapitel werden die leitenden Themen im Rahmen des Forschungsvorhabens vorgestellt, konzeptionelle Überlegungen angestellt und die Basis geschaffen, um die Ergebnisse der empirischen Erhebung in verwandten Forschungen zu verorten.

2.1 Ausgangspunkt: Ausgeprägte Arbeitsmarktsegregation

Das Konzept der „Segregation“ bezieht sich allgemein auf Muster der Verteilung von sozialen Gruppen auf Einheiten – wie etwa Sozialräume oder Organisationen, oder auf Kategorien – wie Berufe oder Wirtschaftszweige. Je ungleichmäßiger Personengruppen auf die Einheiten verteilt sind, desto stärker sind sie segregiert, je gleichmäßiger sie verteilt sind, desto stärker sind sie (numerisch) integriert (Achatz 2018, 403). Betreffend Geschlechterstrukturen von Arbeitsmärkten beschreibt der Begriff die Tendenz von Frauen und Männern in verschiedenen Arbeitsstellen, Berufen oder auch Berufsfeldern beschäftigt zu sein. Dabei wird zwischen einer horizontalen und einer vertikalen Dimension unterschieden. Horizontale Segregation trifft allgemein gesprochen dann zu, wenn Frauen mehrheitlich andere Berufe oder Tätigkeiten ausüben als Männer (und vice versa). Von vertikaler Segregation wird gesprochen, wenn Männer und Frauen ungleich verteilt in rangniedrigeren bzw. ranghöheren Positionen und Statusgruppen platziert sind.

Diese – je nach Blickwinkel – Ungleichverteilung bzw. Konzentration kann mit unterschiedlichen Konzepten gemessen werden (im Überblick Fritsch 2018, 8ff.; Achatz 2018, 404ff.; Leitner & Dibiasi 2015).

Leitner & Dibiasi 2015 und Fritsch 2018 differenzieren in ihren Untersuchungen des österreichischen Arbeitsmarktes „Männerberufe“ bzw. „Frauenberufe“ nach den folgenden Kriterien: Berufe (gemäß der ISCO Klassifikation²) mit einem Frauenanteil von 0 bis 30 Prozent werden als „Männerberufe“ eingestuft. Berufe mit einem Anteil von Frauen zwischen 70 bis 100 Prozent gelten als „Frauenberufe“. Als „Mischberufe“ (bzw. geschlechtsunspezifische Berufe) werden all jene Berufe bezeichnet, die einen Frauenanteil zwischen 30 und 70 Prozent aufweisen.

Nach den Ergebnissen von Fritsch (2018, 14ff.) ging der Anteil der „Männerberufe“ an allen Berufen zwischen 1995 und 2015 nach zwischenzeitlichen Schwankungen von 45% auf ca. 39% zurück. Weiblich dominierte Berufe zeigen ein schmäleres inhaltliches Spektrum. Der Anteil von „Frauenberufen“ an allen Berufen stieg zwischen 1995 und 2015 leicht von 14% auf 17% an. Zu den weit überwiegend von Frauen ausgeübten Berufen gehören zum Beispiel Sekretariatshilfskraft, Frisörin, Kosmetikerin, Kindergartenhelferin, Nachmittagsbetreuerin oder Haus- und Familienpflegerin. „Männerberufe“ im Sinn der angewandten Definition sind etwa Entwickler und Analytiker von Computer-Software, Bautechniker, Aufsichtskraft im Hoch- und Tiefbau oder Elektrotechniker. Insgesamt fasst Fritsch (2018, 15) die Differenzierung von „Männerberufen“ und „Frauenberufen“ dahingehend zusammen, dass „Frauenberufe oft mit Assistenz- sowie Zuarbeitsfunktionen und damit mit wenig Autorität und Aufstiegschancen in Verbindung gebracht werden (können)“, während „Männerberufe in der Regel mit Körperkraft und Technik assoziiert“ sind.

² Vgl. https://www.statistik.at/web_de/klassifikationen/oeisco_08/index.html

Im Jahr 2015 arbeitete die Mehrheit der erwerbstätigen Frauen (knapp 59%) in Österreich in einem „Frauenberuf“, was 1995 noch für knapp unter 50% zutraf. Im Gegensatz dazu ging der Frauenanteil in „Männerberufen“ im Beobachtungszeitraum leicht von 13% auf 8% zurück.

Diese horizontale Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt scheint – trotz aller Bemühungen – eine bestehende Problematik in den industrialisierten westlichen Ländern zu bleiben (u.a. Ohlert & Boos 2020, Fritsch et al. 2020, EIGE 2018). Problematik deshalb, weil die Differenzierungen von Berufen anhand von Geschlechterkategorien einen Einfluss sowohl auf finanzielle (z.B. hinsichtlich des „Gender Pay Gap“) als auch kulturelle sowie symbolische Ungleichheiten (bezogen auf Prestige, sozialen Status, usw.) haben. Frauen sind tendenziell eher in Berufen tätig, die sich durch geringe Löhne und soziale Anerkennung sowie weniger Aufstiegschancen und informelle Arbeitsverträge charakterisieren; die geschlechtliche Arbeitsmarktungleichheit ist somit ein wesentlicher Faktor für sozio-ökonomische Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern.

Die horizontale Geschlechtersegregation zeigt sich insbesondere im STEM- sowie EHW-Bereich. STEM steht für Science, Technology, Engineering und Mathematics, im deutschsprachigen Diskurs wird von MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) gesprochen. EHW steht für Education, Health und Welfare; dafür hat sich (noch) kein gängiges deutschsprachiges Pendant gebildet, etwa Erziehung, Gesundheit und Soziales. Die Chance, einen Beruf im STEM-Bereich zu bekommen, ist für Männer vergleichsweise höher (und umgekehrt; EIGE 2018). Innerhalb der STEM-Berufe stellen Berufe rund um Informations- und Kommunikationstechnologien (kurz IKT), nochmals einen stärker segregierten Bereich dar: So liegt der Frauenanteil im IKT-Bereich 2015 bei lediglich 12% und im Bereich Naturwissenschaften, Mathematik und Ingenieurwesen bei einem Viertel. Hingegen sind zum damaligen Zeitpunkt 96% der Lehrkräfte im Primar- und Vorschulbereich und 85% im Bereich Krankenpflege- und Geburtshilfefachkräfte weiblich (Fritsch 2018). Laut einer Studie wird die Ausbildung zur Elementarpädagogik fast ausschließlich von jungen Frauen besucht, wohingegen der Frauenanteil in IKT-Studiengängen ein Achtel ausmacht (Leitner & Lassnig 2018).

Dabei sind es gerade „männerdominierte“ Berufsbereiche – insbesondere IKT-Berufe (Information, Kommunikation und Technologie) – die im Zuge des digitalen Arbeitsmarktwandels an Bedeutung gewinnen und wachsen werden. Frauendominante Berufe werden weniger oft als wenig digitalisiert wahrgenommen beziehungsweise die Tätigkeiten, für die digitale Technologien eingesetzt werden, versteckt oder als „unbedeutend“ gesehen (Bergmann et al. 2021). Ohlert/Boos (2020) weisen darauf hin, dass Arbeitsmarktungleichheit auch mit der Nutzung digitaler Technologien zusammenhängt: „Frauen sind in Branchen mit hohem Digitalisierungsgrad unterrepräsentiert und diese Dimension der Geschlechtersegregation hat sich weiter verschärft“ (ebd., S.213).

2.2 Mögliche Ursachen für die Arbeitsmarktsegregation: Fokus auf Genderstereotype und (digitale) Technik

Ab den 1970er Jahren intensiviert sich international die wissenschaftliche Debatte zur Erklärung der Herausbildung und der hohen Stabilität von Geschlechtersegregation. Dies mündete in ein breites Portfolio unterschiedlicher Erklärungsansätze aus unterschiedlichen Disziplinen wie den Wirtschaftswissenschaften, der Soziologie und der Sozialpsychologie (für einen Überblick z.B. Blau et al. 2018, Kapitel 9 und 10; Achatz 2018; Busch 2013a; Bettio & Verashchagina 2009; mit Fokus auf den STEM-Bereich Thébaud & Charles 2018).

Im Kontext des Projekts „DigiTyps“ fokussieren wir uns im Folgenden auf Erklärungsansätze rund um Geschlechterstereotype in Verbindung mit (digitalen) Technologien.

Allgemein wird ein gesellschaftliches Stereotyp als „*general expectations about members of particular social groups*“ (Ellemers 2018, S.276) verstanden. So können (vermeintliche) geschlechtsspezifische Unterschiede in arbeitnehmer*innenseitigen Präferenzen tatsächlich auf einer Selbstzuschreibung von Stereotypen basieren. Das Konzept der „statistischen Diskriminierung“ basiert explizit auf verallgemeinernden Annahmen über Eigenschaften unterschiedlicher leicht unterscheidbarer soziodemographischer Gruppen. Im Rahmen von intergenerationaler Übertragung spielen erwartbar auch kulturell verankerte generalisierende Stereotype eine Rolle. Trotz dieser möglichen Anknüpfungspunkte fehlt diesen Ansätzen eine klarere dahingehende Differenzierung was im Kern mit „Stereotypen“ bzw. spezifischen „Geschlechterstereotypen“ gemeint ist, wie diese erwartbar im Einzelnen wirken und wie sie methodisch in der Forschung operationalisierbar sind.

Wir diskutieren deshalb im folgenden Abschnitt grundlegende Überlegungen und Befunde zum Konzept „Geschlechterstereotype“. Anfänglich werden zwei Ansätze zur Erklärung geschlechterspezifischer Allokation am Arbeitsmarkt und diesbezüglicher Verursachungszusammenhänge auf der Nachfrage- und Angebotsseite vorgestellt, die eine besonders hohe Anschlussfähigkeit zum Stereotypenkonzept aufweisen: die „Theorie der Erwartungszustände“ sowie die „Theorie von Eingrenzung und Kompromiss“ (Englisch: „Circumscription and Compromise Theory“).

2.2.1 Theorie der Erwartungszustände

Die „Theorie der Erwartungszustände“ (*Expectation States Theory*, Correl & Ridgeway 2006) wurde ursprünglich zur Erklärung von Interaktionen in Gruppen entwickelt, kann aber auch zur Erklärung von Selektionsprozessen auf der Nachfrageseite des Arbeitsmarktes herangezogen werden. Der Ansatz geht von der Grundannahme aus, dass innerhalb von Gruppen mit dem Ziel einer möglichst effektiven Zielerreichung eine Statusdifferenzierung vorgenommen wird. Die Gruppenmitglieder identifizieren dabei diejenigen in der Gruppe, die als besonders kompetent für die Erfüllung der Arbeitsaufgabe gelten. Diese Kompetenzerwartungen („*performance expectations*“) basieren auf allgemein geteilten kulturellen Annahmen und führen weniger zu einem bewussten Urteil als vielmehr zu einer unbewussten Einschätzung (Busch 2013a, 72). Kompetenzerwartungen werden durch so genannte Statuscharakteristika vermittelt. Bei diffusen Statuscharakteristika handelt es sich um weitläufig übereinstimmende Meinungen darüber, welcher Personengruppe eine höhere und welcher Personengruppe die geringere Kompetenz zugeschrieben wird. Bei Geschlecht handelt es sich um ein solches diffuses Statuscharakteristikum, wobei in vielen Lebensbereichen, im Sinne von „*gender status beliefs*“ (Ridgeway 2001, S.265ff.), Männer im Allgemeinen als kompetenter angesehen werden als Frauen. „*Gender status beliefs*“ werden dann aktiviert, wenn das Geschlecht salient ist, also in gemischtgeschlechtlichen Gruppen, oder wenn das Geschlecht als relevant für die Gruppenaufgabe angesehen wird. Neben diffusen Statuscharakteristika (also Geschlecht)

existieren nach Theorie der Erwartungszustände auch spezifische Statuscharakteristika, nach denen die Personen zusätzlich in spezifischen Kontexten in statushöhere und -niedrigere Personen unterteilt werden:

„Gender is an example of a diffuse status characteristic in the United States and elsewhere. Widely shared cultural beliefs about gender have been shown to include expectations that men are diffusely more competent at most things, as well as specific assumptions that men are better at some particular tasks (e.g., mechanical tasks) while women are better at others (e.g., nurturing tasks)” (Correl & Ridgeway 2006, S.32).

Diese Grundüberlegungen wurden in adaptierter Form auch zum Versuch der Erklärung von Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt herangezogen (Ridgeway 2001, S.262ff.). Demnach werden Tätigkeiten im Rahmen von Interaktionen basierend auf *gender status beliefs* als männlich oder weiblich etikettiert:

„Durch die unumgängliche geschlechtliche Kategorisierung wird Geschlecht zu einem integralen Bestandteil der institutionell vorgeschriebenen Skripte, nach denen eine Tätigkeit ausgeübt und gegen außen dargestellt wird und führt so dazu, dass diese als ‚männlich‘ oder ‚weiblich‘ codiert wird“ (Ridgeway 2001, S.262).

Im Rahmen von Rekrutierungsverfahren werden, so die Annahme, „labour queues“ in „gender queues“ übersetzt. Arbeitgeber*innen, bzw. mit der Rekrutierung betraute Personen, reihen potenzielle Arbeitnehmer*innen in eine Warteschlange ein, wobei die Position in der Warteschlange nicht nur etwa von der Qualifikation, sondern auch vom Geschlecht abhängt (Reskin & Roos 1990). Da Männer auf Basis des diffusen Statuscharakteristikums Geschlecht als kompetenter für die Erfordernisse des Arbeitsmarktes gelten, werden sie von Arbeitgeber*innen bei der Stellenbesetzung bevorzugt:

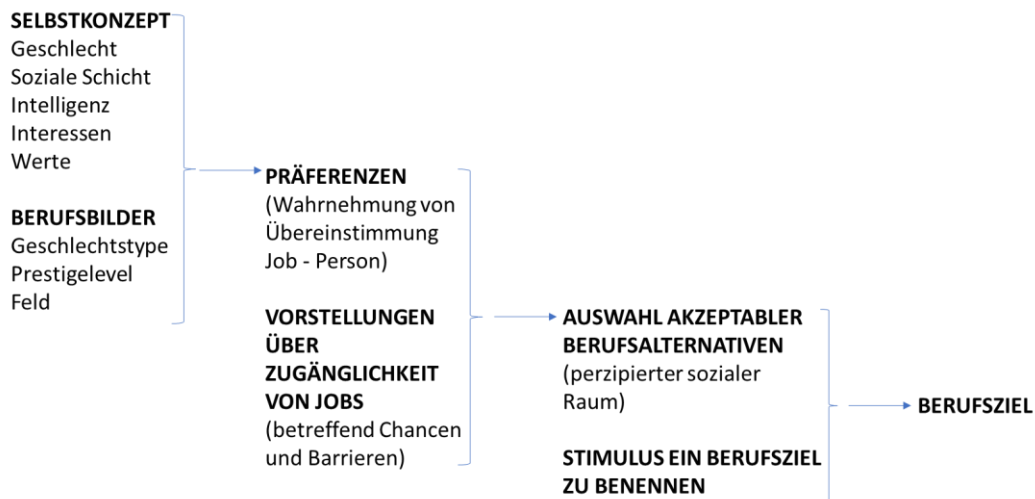
„In den allermeisten Fällen gilt – und das trifft vor allem für die sog. ‚guten‘ Tätigkeiten in typisch ‚männlichen‘ oder geschlechtsneutralen Arbeitsbereichen zu –, dass Männer auf Grund dieser Statusannahmen bevorzugt werden. Selbst im Fall eindeutig weiblicher Berufe oder Tätigkeiten, wie z.B. Kindergärtnerin, werden Frauen nur geringfügig bevorzugt. Außer der generellen Annahme, dass Männer kompetenter sind als Frauen, enthalten gender status beliefs auch Vorstellungen darüber, welches Geschlecht für welche Aufgabe besonders geeignet ist. Werden diese beiden Annahmen miteinander kombiniert, entsteht für den Bereich spezifisch weiblicher Tätigkeitsfelder die Auffassung, dass Frauen selbst in diesen Bereichen nur geringfügig überlegen sind.“ (Ridgeway 2001, 265).

Dabei stellt sich offensichtlich die Frage, worauf die ursprüngliche Etikettierung von Tätigkeiten als „männlich“ bzw. „weiblich“ beruht. Darauf gibt – in unserer Lesart – die Theorie der Erwartungszustände für sich genommen keine befriedigende Antwort. Ihre Stärken hat sie vielmehr in der Erklärung der Reproduktion von Geschlechtersegregation. Darüber hinaus wird in der gegenständlichen Literatur nicht näher ausgeführt, wie das Konzept der *gender status beliefs* bzw. der Etikettierung von Tätigkeiten für die empirische Forschung fruchtbar gemacht werden kann. Hier bestehen jedoch, wie wir unten zeigen werden, Anknüpfungspunkte zur psychologischen Stereotypenforschung im engeren Sinn.

2.2.2 Theorie von Eingrenzung und Kompromiss

Auf die Angebotsseite des Arbeitsmarktes gerichtet ist – mit Fokus auf Jugendliche und Berufseinsteiger*innen – die „Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation“ von Gottfredson (1981; 1996; 2002). Berufsentscheidungen basieren gemäß diesem Ansatz auf einem Sortierungs- und Auswahlprozess, der sich entlang mehrerer, zeitlich hintereinander gelagerter Schritte vollzieht (Abbildung 2).

Abbildung 2: Dimensionen und Schritte der Berufsorientierung nach Gottfredson



Quelle: Gottfredson (1981, 547); Boll et al. (2015, 30); eigene sprachliche Adaptionen.

Die initiale Eingrenzung („*circumscription*“) von Präferenzen basiert dabei auf der Entwicklung eines Konzeptes von sich selber (Selbstkonzept) einerseits, und der Entwicklung von Berufsbildern andererseits. Dies vollzieht sich laut Gottfredson (1981, 554ff.) ab dem frühen Kindesalter. Bereits im Alter zwischen 6 bis 8 Jahren werden Objekte, Personen und Berufe nach einfachen Gruppen zugeordnet. Es erfolgt eine geschlechterspezifische Selbst- und Fremdzugewandlung und Berufe werden nach Geschlechtern (eher „weiblich“ bzw. eher „männlich“) klassifiziert („*orientation to sex roles*“).

Im Alter zwischen 9 und 13 Jahren werden Objekte, Personen und Berufe entlang von zwei Faktoren zugeordnet. Als neues Element der Selbst- und Fremdklassifikation kommt zusätzlich zum Geschlecht die soziale Klasse und perzipierte Intelligenz hinzu. Neben einer Zuordnung nach Geschlechtern werden Berufe nun auch nach ihrem Prestigelevel klassifiziert („*orientation to social valuation*“).

Im Alter ab 14 Jahren werden Objekte, Personen und Berufe im Rahmen komplexer Klassifikationen verortet. Die Selbstklassifikation umfasst nun neben Geschlecht, sozialer Klasse und perzipierter Intelligenz auch persönliche Interessen, Werte und Kompetenzen im breiteren Sinn. Zugleich erfolgt eine mehrdimensionale Klassifikation von Berufen, bzw. die Auswahl einer „passenden“ beruflichen Tätigkeit, entlang der Zuordnung nach Geschlecht, sozialer Klasse und benötigter Intelligenz, sowie die Passung mit Interessen, Werten und Kompetenzen betreffend („*orientation to internal, unique self*“).

Die in der vierten Phase eingeleitete konkrete Selektion eines „passenden“ beruflichen Tätigkeitsfeldes stellt einen Prozess dar, der vielfach von der Notwendigkeit geprägt ist, Kompromisse einzugehen, wenn betreffend der drei genannten Dimensionen der Selektion (also Geschlecht; soziale Klasse/Prestige; Interessen/Werte/Kompetenzen) Inkompatibilitäten

bestehen. Gottfredson (1981) geht davon aus, dass im Rahmen solcher Kompromisse in erster Linie Konzessionen betreffend Interessen und Werten gemacht werden, bzw. diese aufgegeben werden, in zweiter Linie betreffend soziale Klasse/Prestige, und erst in dritter Linie betreffend Geschlecht.

Dabei basiert jedoch die durch Kinder/Jugendliche beobachtete und schließlich internalisierte Kategorisierung von Berufen in „Männerberufe“ und „Frauenberufe“ selbst auf Geschlechterstereotypen, ebenso wie das Selbstkonzept betreffend die Dimension Geschlecht, wo wiederum eine Aneignung stereotypenbasierter Geschlechterrollen erfolgt. Ähnlich wie im Fall der oben skizzierten Theorie der Erwartungszustände werden jedoch der konkrete Inhalt von Geschlechterstereotypen und Möglichkeiten ihrer Operationalisierung in der empirischen Forschung von Gottfredson nur oberflächlich adressiert.

Dennoch wurde in Anwendung von Gottfredsons Theorie der Einfluss des Geschlechterbildes eines Berufes auf den Prozess der Berufswahl in einer Reihe von Studien bestätigt (z.B. Bubany & Hansen 2011; Ratschinski 2009). Darüber hinaus deuten Untersuchungen darauf hin, dass (junge) Frauen ihre Berufswahl noch deutlicher eingeschränkt treffen als junge Männer, weil sie mehr Berufe als für ihr Geschlecht „ungeeignet“ empfinden (Hartung et al., 2005). Aber auch junge Männer treffen einseitige Berufswahlentscheidungen, da bestimmte Berufe einseitig konnotiert sind, etwa soziale Berufe (Bergmann et al. 2021).

2.2.3 Konzeptionalisierung von Geschlechterstereotypen

Spezifischere Fragen der Konzeptionalisierung von Geschlechterstereotypen bzw. Geschlechter-Berufs-Stereotypen werden in der empirischen sozialpsychologischen Stereotypenforschung, die zum Teil die oben vorgestellten Ansätze operationalisieren, aufgegriffen (u.a. Eckes 2010; Ebert & Steffens 2013; Froehlich et al. 2020; Ellemers 2018).

Der kleinste gemeinsame Nenner der Definition des Begriffes „Stereotyp“ in der Sozialpsychologie läuft darauf hinaus, dass darunter eine generalisierende Kategorisierung von Gruppen nach bestimmten verallgemeinernden Kennzeichen gemeint ist (für eine Diskussion des Begriffes Six 2017, S.77ff.):

“What are the essential qualities of stereotypes? The most basic definition I can offer; the one with the fewest constraining assumptions, is that stereotypes are qualities perceived to be associated with particular groups or categories of people” (Schneider 2004, S.25).

“Stereotypes reflect general expectations about members of particular social groups. However, even if there is an overall difference between these groups, not all individual exemplars in these groups will necessarily differ from each other” (Ellemers 2018, S.276).

Betreffend Geschlechterstereotype im umfassenden Sinn wurde das Konzept dahingehend implementiert, dass untersucht wurde, welche Attribute eher Frauen bzw. eher Männern zugeordnet werden. Die Erfassung von Geschlechterstereotypen erfolgt traditionell durch verschiedene Formen von Eigenschaftslisten und verwandte Fragebogen. Besonders weite Verbreitung hat dabei das „Bem Sex Role Inventory“ (BSRI; Bem 1974; deutsche Version: Schneider-Düker & Kohler 1988; Troche & Rammsayer 2011) gefunden.

Im Ergebnis lassen sich dabei Merkmale, die häufiger mit Frauen als mit Männern in Verbindung gebracht werden, „in den Konzepten der Wärme oder Expressivität (auch: Femininität, Gemeinschaftsorientierung, „communion“) bündeln; Merkmale, die häufiger mit Männern als mit Frauen in Verbindung gebracht werden, lassen sich mit den Konzepten der (aufgabenbezogenen) Kompetenz oder Instrumentalität (auch: Maskulinität, Selbstbehauptung, „agency“) umschreiben“ (Eckes 2010, 179)³. Stärker Frauen zugeschriebene Eigenschaften sind z.B: „kommunikativ“, „fürsorglich“, „an anderen Menschen interessiert“ oder „bemüht sich, verletzte Gefühle zu besänftigen“. Stärker Männern

³ Vgl. für eine Weiterentwicklung mit vier statt zwei Fassetten: Abele et al. 2016.

zugeschriebene Attribute sind dabei z.B. „hat Führungseigenschaften“, „entscheidungsfreudig“, „selbstsicher“ oder „verteidigt die eigene Meinung“. (Troche & Rammsayer 2011).

In der englischsprachigen Literatur wird das erste Merkmalsbündel in der Regel mit „communion“ umschrieben, das zweite mit „agency“. Dabei zeigt sich grundsätzlich eine starke Tendenz dazu, dass communion-Attribute betreffend Frauen hoch besetzt sind und betreffend Männer niedrig. Für agency-Attribute fallen die Werte für Männer höher aus als Frauen, wiewohl im Zeitverlauf für Frauen diesbezüglich ein Anstieg zu verzeichnen war (zusammenfassend Ebert & Steffens 2013; Eagly 2018).

Methodisch kann betreffend die Zuschreibung von Attributen erhoben werden, wie in der Wahrnehmung der Respondent*innen Frauen bzw. Männer „sind“ (deskriptive Perspektive), es kann soziale Erwünschtheit verschiedener Attribute betreffend Männer und Frauen gefragt werden (präskriptive Perspektive), oder es kann eine Einschätzung über die eigene Person erfolgen (Perspektive der Selbstzuschreibung).

Geschlechterstereotype bzw. teilweise auch deren Wandel werden in der gegenständlichen Literatur mit unterschiedlichen Ansätzen erklärt. Die Theorie sozialer Rollen (Eagly 1987; Eagly et al. 2000) geht davon aus, dass die in einer Gesellschaft vorherrschenden Geschlechterrollen für die Entstehung und Veränderung von Geschlechterstereotypen ursächlich sind. Nach der Theorie der sozialen Rollen

„neigen Menschen zur Annahme, dass Frauen und Männer diejenigen Merkmale aufweisen, die für ihre jeweiligen sozialen Rollen, insbesondere für ihre Familien- und Berufsrollen, typisch sind. Wärme/Expressivität als Kerninhalt des Frauenstereotyps ergibt sich daraus, dass Frauen überwiegend die Hausfrauenrolle bzw. Berufsrollen mit eher niedrigem Status (z.B. Grundschullehrerin, Krankenschwester) ausüben; Kompetenz/Instrumentalität folgt entsprechend daraus, dass Männer überwiegend die Ernährerrolle bzw. Berufsrollen mit eher hohem Status (z.B. Manager, Rechtsanwalt) ausüben“ (Eckes 2010, S.179).

Die etablierte gesellschaftliche Arbeitsteilung produziert und reproduziert demnach Geschlechterstereotype. Die oben angesprochene Zunahme von agency-Attributen betreffend Frauen kann vor diesem Hintergrund als Folge ihrer generell zunehmenden Erwerbstätigkeit und durch ein langsames Vordringen in traditionelle Männerdomänen am Arbeitsmarkt interpretiert werden. Weil Frauen vor dem Hintergrund der ihnen zugeschriebenen Attribute eine geringe Deckung mit den für männliche Arbeitsbereiche perzipierten Attributen aufweisen sind sie dort mit einem erhöhten Risiko unterschiedlicher Praxen der Diskriminierung konfrontiert, verlassen den Berufsbereich unter Umständen rasch wieder oder schrecken von vorn herein davor zurück, in einem solchen Bereich zu arbeiten (mit weiteren Literaturverweisen Clarke 2020). Darüber hinaus sind sie der Tendenz nach mit einer perzipierten negativen Reaktion ihres Umfeldes konfrontiert, wenn sie eine einschlägige Ausbildung machen (z.B. für Studentinnen der Mathematik und Naturwissenschaft Froehlich et al. 2022).

Damit ist eine zweite zentrale Untersuchungsebene im Zusammenhang mit Geschlechterstereotypen angesprochen, nämlich jener der Berufsstereotypen bzw. der Geschlechter-Berufs-Stereotypen („*occupational gender stereotypes*“; im Überblick Clarke 2020; für konkrete Untersuchungen White & White 2006; Glick et al. 1995; Miller & Hayward 2006). Diese Untersuchungen kombinieren mehr oder minder viele unterschiedliche konkrete methodische Fragestellungen, um Wechselwirkungen zwischen unterschiedlichen Subtypen von Stereotypen (generelle Geschlechterstereotype, Berufsstereotype) und anderen Erklärungsfaktoren bzw. anderen Effekte (z.B. auf Berufspräferenzen) zu untersuchen. Erhoben werden dabei, neben „generellen“ Geschlechterstereotypen (oben) z.B. (u.a. Miller & Hayward 2006; Eriksson et al. 2017; He et al 2019; Froehlich et al. 2020):

- Die direkte Verortung von Berufen als „männlich“ oder „weiblich“ bzw. im Sinn von „Männer können besser...“, „Frauen können besser“ oder „Männer können gut“ bzw. „Frauen können gut“.
- Die Verortung von Berufen entlang von Attributen der communion/agency Differenzierung.
- Die Verortung von Berufen entlang der Notwendigkeit spezifischer inhaltlicher Kenntnisse und Fähigkeiten (dann analysiert in Kombination mit geschlechtsspezifischen Zuschreibungen dieser Kenntnisse an Männer und Frauen und ggf. in Kombination einer diesbezüglichen Selbsteinschätzung).
- Der perzipierte Grad der Information über einen Beruf.
- Der Grad zu dem der/die Respondent*in interessiert wäre, im jeweiligen Beruf zu arbeiten.
- Der perzipierte Grad der Segregation des jeweiligen Berufes.

Thébaud & Charles (2018) fassen die Ergebnisse einschlägiger quantitativer und qualitativer Untersuchungen für den STEM-Bereich zusammen und liefern dabei eine Vielzahl von Hinweisen auf einschlägige Untersuchungen.⁴ Sie kommen in Verbindung mit konzeptionellen Überlegungen, wie sie oben skizziert wurden (d.h. unterschiedlichen Ansätzen zur Erklärung von Geschlechtersegregation), zu dem Schluss, dass in liberalen westlichen Demokratien kulturell verankerte Geschlechterstereotypen zu wahrgenommenen und erwünschten Persönlichkeitseigenschaften von Männern bzw. Frauen und Vorstellungen über die Passung dieser Eigenschaften mit unterschiedlichen Berufen in substantiellem Ausmaß geschlechterspezifische Arbeitsmarktsegregation bedingen und reproduzieren (Clarke 2020). Für unseren Forschungszusammenhang ist zentral, dass sich Untersuchungen zu „*occupational gender stereotypes*“ in der Regel im Kern mit konkreten Berufen oder Studienrichtungen beschäftigen und nicht mit potentiell berufsübergreifenden Prozessen wie der „Digitalisierung“. Ein offensichtlicher Konnex besteht darin, dass der STEM-Bereich als ein Feld identifiziert wurde, in dem kulturelle Geschlechterstereotype zu einem besonders hohen Grad der Geschlechtersegregation beitragen. Wie sich Digitalisierung als umfassender Prozess der Weiterentwicklung und sich weiter ausdifferenzierenden Nutzung digitaler Technologien gegebenenfalls auf Geschlechterstereotype bzw. auf den Nexus zwischen Geschlechterstereotypen und Arbeitsmarktsegregation auswirkt, ist eine umfassende Frage.

2.3 Digitalisierung, Geschlechterstereotype und Technik

Hirsch-Kreinsen (2018, S.16) definiert Digitalisierung als „Prozess des sozio-ökonomischen Wandels [...] der durch Einführung digitaler Technologien, darauf aufbauender Anwendungssysteme und vor allem ihrer Vernetzung angestoßen wird.“

Wie wirken sich zunehmend angewendete digitale Technologien auf Geschlechterstereotype bzw. auf den Zusammenhang zwischen Geschlechterstereotypen und Arbeitsmarktsegregation aus?

Eine viel zitierte Einschätzung von Judy Wajcman (1994, S.54) lautet „Neue Technologien stören die eingefahrenen Muster der Geschlechterstereotypisierung und eröffnen damit Möglichkeiten, die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung zu verändern.“ Allerdings ist nicht ex ante klar, ob und in welche Richtung eine solche Veränderung stattfindet (a.a.O.):

„Technik ist keine unabhängige Kraft; in welcher Weise sie den Charakter der Arbeit beeinflusst, wird durch die bestehenden Verhältnisse bedingt. Es kommt zu Konflikten und Verhandlungen über den technischen Wandel, und die Wahrnehmung der Möglichkeiten, die

⁴ Für eine breite Übersicht zur Wirkung von Geschlechterstereotypen in unterschiedlichen Zusammenhängen vgl. Ellemers (2018).

geschlechtsspezifische Arbeitsteilung zugunsten von Frauen zu verändern, wird oft durch die Ausspielung männlicher Macht verhindert.“

Ridgeway, die wie oben dargestellt wesentlich zur „Theorie der Erwartungszustände“ beigetragen hat, vertritt die These, dass gerade in Zeiten soziökonomischen Wandels, in institutionell (noch) unregulierten Randbereichen oder im Rahmen umfassender Veränderungen betrieblicher Organisationsstrukturen Interaktionen alleine (d.h. ohne Unterstützung durch bereits erfolgte Institutionalisierungen etc.) zur Herstellung geschlechtlicher Ungleichheit in der Lage sind (2001, S.269). Auch und insbesondere unter diesen Bedingungen unterliegen demnach Interaktionen sich aus Stereotypen speisenden generellen „*gender status beliefs*“, sodass geschlechterspezifische Rollenzuweisungen (wieder) entlang des gängigen Musters erfolgen.

Diese Hypothesen deuten in die Richtung, dass Digitalisierung einerseits potentielle Optionen für Veränderung schafft, dass aber andererseits eine Reproduktion bestehender Geschlechterstereotypen nicht unwahrscheinlich erscheint.

Ridgeway (2009) betont besonders die Notwendigkeit einer multi-level Analyse, um strukturalistische bzw. materialistische und mikrosoziologische Ansätze („doing gender“) zu verbinden. Da es auch im Rahmen der empirischen Arbeit des Projektes „DigiTyps“ um die Wechselwirkung von Geschlechtersegregation (als strukturelles Phänomen) und Geschlechterstereotype (als kulturelles Wissen) geht, kann das in Verbindung Setzen wichtige konzeptionelle Anregungen bieten. Ridgeway (2009) versteht Gender als eine soziale Primärkategorie, auf die wir in Interaktionen zurückgreifen, um ohne großen (kognitiven) Aufwand auf andere Menschen zu reagieren und auch uns selbst und andere zu differenzieren. In Anlehnung an Forschungen aus dem Bereich der Sozial- und Kognitionspsychologie folgert Ridgeway: „we are framed by gender literally before we know it“ (ebd., S.148). Genderstereotype können in weiterer Folge als kulturell geteiltes Wissen und soziale Erwartungen gegenüber (Mit-)Menschen auf Basis ihres Geschlechts verstanden werden, die das Verhalten beeinflussen können. Vordergründig wird *erwartetes* Verhalten zwar vor allem von institutionellen Regeln und Normen (z.B. im Arbeitskontext vs. privat) beeinflusst. Das Geschlecht als eine soziale Kategorie wirkt dabei jedoch als Primärrahmen und verzerrt das Verhalten in eine spezifische Richtung auf Basis diffuser kulturell geteilter Verhaltensregeln. Durch die Institutionalisierung der Geschlechterdifferenzen in Medien, Gesetzen und Organisationen, aber auch aufgrund der identitätsstiftenden Bedeutung von Geschlecht, werden die Unterschiede zu einem Macht- und Herrschaftsinstrument. Alternative Ansichten, welche den normativ geteilten Stereotypen nicht entsprechen, sind selten und vor allem schwer zu etablieren.

Umso relevanter das Geschlecht in einem bestimmten institutionellen Kontext ist, desto stärker wirkt der Primärrahmen: „When organizational activities are gendered, the background gender frame becomes more powerfully relevant for actors“ (ebd., S.153). Einen solchen institutionellen Rahmen finden wir unter anderem in männerdominierten Berufen – wie dem STEM-Bereich. Frauen in männerdominierten Berufen werden stereotypem Verhalten stärker ausgesetzt sein, wie Ridgeway (2009) folgert: „In settings that are culturally type as masculine gender beliefs will bias judgments and behaviour more strongly in favour of men“ (ebd., S.151). Auch Favara (2012) kommt zu dem Schluss, dass eingeschlechtliche Schulen (Mädchenschulen) sich positiv auf die Wahl von männerdominierten Fachrichtungen bei Mädchen auswirken: „In the absence of gender pressure, gender stereotypes lessen and choices are based mainly on the maximization of their expected monetary pay-off“ (ebd., S.38).

Dass Technik nicht unabhängig vom Geschlecht zu verstehen ist und als ein Instrument der Reproduktion von Machtstrukturen verstanden werden kann (Wajcman 1994), spielt auch im Kontext der Digitalisierung eine bedeutende Rolle. „Technologische Artefakte sind nicht geschlechtsneutral, weder in ihrer Ausgestaltung selbst noch in ihren Auswirkungen

insbesondere am Arbeitsmarkt“ (Kutzner & Roski 2019, S.364). Aus praxeologischer Perspektive verweisen auch Prietl und Kolleg*innen (2020) darauf, dass Geschlechtervorstellungen und -ungleichheiten in Artefakten und sozialen Praxen materialisiert sind. In den qualitativen Interviews mit wissenschaftlichem Personal in STEM-Fächern, zeigt sich, dass Technik und Geschlecht als voneinander separiert gedacht werden. Außerdem wird auch bei den Frauen im STEM-Bereich die geschlechtliche Konnotation von Technik nicht hinterfragt: „Wenn von Geschlecht die Rede ist, wird also vor allem die Förderung von Frauen* thematisiert; Möglichkeiten, die Technik *selbst*, also ihre Inhalte oder Fachkulturen in eine Beziehung zu Geschlecht zu setzen, bleiben dabei unausgeschöpft“ (ebd., 8; hervorgehoben im Original).

Ein relevanter und in der Literatur häufig erwähnter Faktor ist aber gerade auch die Einschätzung von Kompetenzen, welche mit kulturell geteilten Vorstellungen über Geschlecht sowie über den STEM-Bereich korrelieren (Master 2020). Diese Befunde spiegeln sich bei digitalen Kompetenzen wider: Dies zeigt eine Erhebung der Initiative D21. Junge Männer (hier 14-24 Jahre) schätzen sich in allen Bereichen besser ein als junge Frauen, mit teils großen Unterschieden (beispielsweise beim Einrichten eines (Heim-)Netzwerkes mit 75% vs. 37%; 2020, S.12). Dies spielt keine nebensächliche Rolle, wie folgendes Zitat verdeutlichen soll: „Girls‘ lower perception of their own capacity in using digital technologies makes it less likely that they will engage in digital jobs in the future“ (EIGE 2019, S.60).

Stereotype haben einen Einfluss darauf, wie sich Menschen selbst sehen, aber auch, inwiefern sie sich als Teil einer Gruppe identifizieren. „So schreiben sich einige Frauen soziale Kompetenzen zu, weil dies die von ihnen sozial erwünschten Eigenschaften sind. Männer schreiben sich eher die Nähe zur Technik zu und glauben sich dadurch in ihrer Männlichkeit bestätigt“ (Kutzner 2017, S.67). Somit verringern STEM-bezogene Genderstereotype die Identifikation junger Mädchen mit eben diesen Berufen. Zudem fühlen sich Frauen zum STEM-Bereich weniger zugehörig. Die Identifikation, die Einschätzung der eigenen Kompetenzen und das Zugehörigkeitsgefühl beeinflussen wiederum das Interesse und die Motivation.

Eine nicht zu vernachlässigende Rolle bei Jugendlichen spielen zudem Soziale Medien. Wie der Jugend-Internet-Monitor für das Jahr 2022 zeigt, sind 81% der Jugendlichen in den „inszenierte[n] schöne[n] Bilderwelten“ (Buchegger & Schedenig, S.2) des Sozialen Netzwerks ‚Instagram‘ unterwegs und 70% nutzen ‚TikTok‘, die „App für kreative Videoclips & Playback-Videos“ (ebd.). Die Gefahren liegen darin, dass in digitalen Räumen (v.a. in sozialen Medien) traditionelle Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit verstärkt werden.

Gerade im Zuge des digitalen Wandels der Arbeitswelt ist es wichtig, dass aktiv und unter Einbezug *tiefverankerter* kultureller Vorstellungen von Geschlecht und (digitaler) Technik eben diese hinterfragt und aufgebrochen werden. Dabei sind STEM-Stereotype bedeutend, wenn es um gesellschaftliche Folgen der Digitalisierung geht. Denn neben sozioökonomischen Gründen besteht die Gefahr, dass digitale Technologien Ungleichheiten und Herrschaftsverhältnisse reproduzieren, wie Prietl bei algorithmischen Entscheidungssystemen zeigt (2019). Auch der ‚algorithmic bias‘ spielt eine Rolle: So ist es für Frauen unwahrscheinlicher, dass sie Stellenanzeigen zu STEM-Berufen vom Algorithmus vorgeschlagen bekommen (Lambrecht & Tucker 2019).

2.4 Bedeutung einer aktiven Gestaltung zum Abbau von Ungleichheit und Stereotypen

Wie die Arbeit der Zukunft konkret durch den Einzug digitaler Technologien verändert wird, lässt sich schwer abschätzen und ist zugleich von ambivalenten Entwicklungen und Erfahrungen geprägt: Transparenz vs. Überwachung, Arbeitserleichterung vs. Belastung usw. (Carstensen 2016). Eine gewisse Einigkeit scheint darüber zu bestehen, dass die angetriebenen Veränderungen sowohl Risiken wie auch Chancen mit sich bringen, auf die mithilfe aktiver und inklusiver Gestaltung reagiert werden muss. So darf nicht darauf vergessen werden, dass der digitale Wandel – als Prozess der Veränderung – die Chance bietet, Geschlechterverhältnisse in der Arbeitswelt neu zu verhandeln und stereotype Erwartungen aufzubrechen: „Neue Techniken können unter bestimmten Bedingungen eingefahrene Muster der Geschlechterstereotypisierung stören und damit Möglichkeiten eröffnen, geschlechterbezogene Strukturen von Arbeitsorganisation und Technik mit dem Ziel der Geschlechtergerechtigkeit zu verändern“ (Kutzner 2020, zit. nach Kutzner 2021, S.8). Mit der *Cyborg*-Metapher eines „cybernetic organism, a hybrid of machine and organism, a creature of social reality as well as a creature of fiction“ (Haraway 2016, S.5; zit. nach Berscheid et al. 2019, S.242) forderte Donna Haraway bereits in den 80er Jahren eine aktive Einmischung in die ausbeuterischen Herrschaftsstrukturen und die Brechung mit dem Dualismus auf.

Ansätze zu aktiven Veränderungen sind weiterhin ein relevantes Thema, wenn es darum geht, wie der digitale Wandel gestaltet werden kann. Auch wenn die bereits erwähnte Studie von Master und Kolleg*innen (2017) die Hartnäckigkeit von Geschlechterstereotypen betont, so zeigt sie trotzdem auch, dass positive Erfahrungen mit digitalen Technologien die Motivation und somit vielleicht auch längerfristiges Interesse beeinflussen: „Positive experiences may help to act as a buffer for girls against negative effects of strong stereotypes“ (ebd., S.102). Zudem kann das Zugehörigkeitsgefühl von jungen Frauen gestärkt werden, indem männerdominierte Berufsfelder und so auch Berufe, die im digitalen Wandel eine bedeutende Rolle einnehmen, jenseits der ‚typischen Maskulinität‘ dargestellt werden. Identifikation und Zugehörigkeit wird aber auch durch den Einsatz von positiven Beispielen beziehungsweise *role models* gefördert (Master et al. 2020, 169ff, Wentzerl & Funk 2015, S.148).

Das Geschlecht als eine stets mitzudenkende Primärkategorie zu fassen, die das Verhalten mehr oder weniger verzerrt, ist hinsichtlich der strukturellen Geschlechterungleichheit am Arbeitsmarkt gerade deshalb so relevant, weil veränderte strukturelle Bedingungen und Fördermaßnahmen oft zu kurz greifen, wenn sie selbst auch auf vergeschlechtlichem, kategorischem Denken aufbauen: „An irony of the structural freedoms of advanced affluent societies is that they give their citizens greater space to fall back on an old, deeply ingrained cultural frame as they try to make sense of themselves and others“ (Ridgeway 2009, S.157).

Beim Anstreben von Geschlechtergleichheit im digitalen Wandel am Arbeitsmarkt ist es jedoch nicht nur notwendig, mit den hier beschriebenen Stereotypen zu brechen, sondern auch, Kompetenzen und Berufe, die Frauen zugeschrieben werden (wie Fürsorglichkeit usw. im Zusammenhang mit Care-Tätigkeiten) in den Blick zu nehmen und eben diese aufzuwerten (Busch 2013b). Außerdem ist zu bedenken, dass neben der impliziten Wirkweise und meist unhinterfragten Übernahme von Stereotypen die Arbeitsmarktungleichheit nicht zuletzt reproduziert wird, weil auch Interesse seitens der *Privilegierten* besteht, ihre Position zu verteidigen: „Was männlich ist, soll männlich bleiben“ (Zahradnik 2021, k.S.; ähnlich auch bei Ridgeway 2009).

Für mehr Gerechtigkeit am Arbeitsmarkt ist es notwendig, dass die Darstellung von Berufen verändert wird; weniger stereotypische Maskulinität und mehr Diversität führen dazu, dass sich mehr Personen angesprochen fühlen (u.a. bei Master 2020, S.170). Insgesamt ist die Evidenz dafür, ob und wie Digitalisierung (verstanden als umfassender durch weiter entwickelte digitale

Technologien voran getriebener sozio-ökonomischer Wandel) sich auf Geschlechterstereotype und Arbeitsmarktsegregation auswirken wird, bisher dünn gesät. Die oben skizzierten Befunde und Überlegungen aus der Literatur sprechen eher dafür, dass es wenige Gründe für die Annahme gibt, dass Digitalisierung *per se* zu einer Abschwächung von (deskriptiven und präskriptiven) Geschlechterstereotypen und von Arbeitsmarktsegregation führt – umso wichtiger ist eine aktive Gestaltung und Auseinandersetzung an der Schnittstelle Arbeitsmarktsegregation, Geschlechterstereotype und Digitalisierung.

3 Empirischer Zugang: Explorativer und quantitativer Ansatz

Aufbauend auf der umfassenden Literaturanalyse (Kapitel 2) wurde eine empirische Erhebung unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen durchgeführt. Dabei war es dem Forschungsteam wichtig, unterschiedliche sozialwissenschaftliche Methoden miteinander zu kombinieren. Um die Lebens- und Erfahrungswelten der jungen Menschen selbst in den Mittelpunkt zu stellen, wurde in einem ersten Schritt ein explorativer Zugang gewählt, bei dem die Relevanzsetzung der zu besprechenden Thematiken vorwiegend der Zielgruppe selbst überlassen wurde. Darauf aufbauend führten wir eine quantitative Onlineerhebung durch, um verallgemeinerbare Aussagen treffen zu können. Dank der Unterstützung der Projektpartner*innen und dem großen Engagement arbeitsmarktpolitischer Projekte konnten wir Jugendliche und junge Erwachsene für die Fokusgruppen und die Online-Erhebung erreichen. Der Zugang in den Schulen gestaltete sich als weitaus schwieriger, was auch auf die Schulschließungen bzw. zugangsbeschränkende Maßnahmen aufgrund der COVID-19 Pandemie⁵ zurückzuführen ist.

3.1 Explorativer Zugang zur Erhebung der lebensweltlichen Relevanzen der jungen Menschen

Um die Ansichten und Meinungen der jungen Menschen in den Mittelpunkt zu stellen, wurden in einem explorativen und offenen Zugang neun Fokusgruppen mit insgesamt 62 Teilnehmenden zwischen 14 und 24 Jahren in Wien und Niederösterreich abgehalten. Es nahmen 41 junge Frauen sowie 21 junge Männer in gemischten und gleichgeschlechtlichen Gruppen von durchschnittlich sieben Personen teil. Die Erhebung begann im November 2021 und lief bis Jänner 2022, wobei es zu Verzögerungen und zum Verschieben von Terminen aufgrund der Coronapandemie und damit verbundenen Maßnahmen kam. Alle neun Fokusgruppen fanden vor Ort in den jeweiligen Einrichtungen bzw. an unserem Institut unter Berücksichtigung der COVID-19 Bestimmungen und unter Einhaltung von Hygienevorschriften statt. Die Dauer pro Fokusgruppe lag bei ungefähr zwei Stunden.

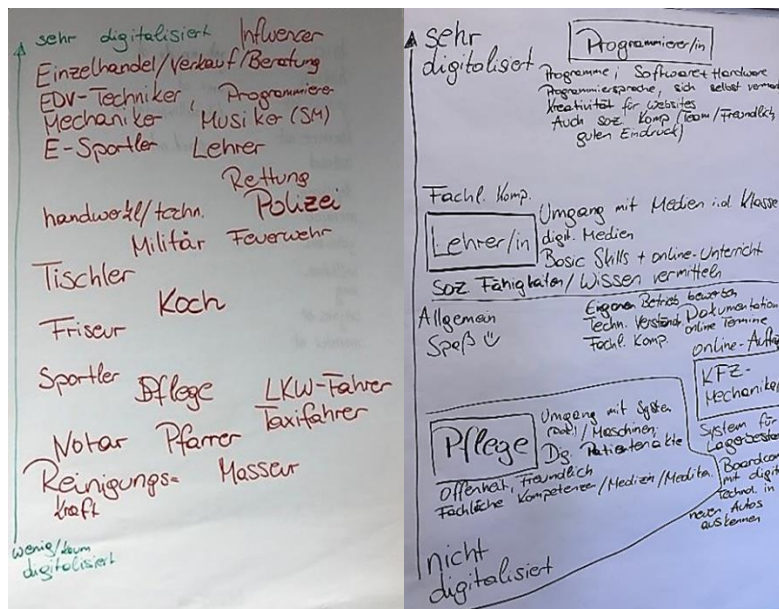
Dank der Unterstützung der Projektpartner*innen und der Bereitschaft der Institutionen, war es möglich, Einblicke in die Sichtweisen der jungen Menschen aus unterschiedlichen Milieus und in verschiedenen Stadien ihrer (beruflichen) Ausbildung zu erhalten. An dieser Stelle danken wir den vermittelnden Personen und vor allem den Teilnehmenden der Fokusgruppen vom Gymnasium Rahlgasse, dem BFI sowie dem Sprungbrett für Mädchen in Wien und dem ZIB-Training in Niederösterreich (St. Pölten und Wiener Neustadt). Zudem gilt unser Dank den Gymnasiast*innen aus Niederösterreich und den Studierenden aus Wien, die sich unabhängig ihrer institutionellen Einbindung in ihrer Freizeit bereit erklärt haben, an den Diskussionsgruppen teilzunehmen.

Inhaltlich lagen die Schwerpunkte auf der Wahrnehmung von Digitalisierung im Allgemeinen sowie in Bezug auf die Berufs- und Ausbildungswelt, auf notwendigen digitalen, sozialen und sonstigen Kompetenzen für ausgewählte Berufe, Geschlechterzuschreibungen und auf den Erfahrungen mit Berufsorientierungsangeboten. Dabei wurde keine Wertung hinsichtlich „richtig“ oder „falsch“ vorgenommen und eine geschlechtersensible Ausdrucksweise nicht

⁵ COVID-19-Pandemie: Ende Februar 2020 wurden die ersten Virusinfektionen in Österreich registriert, am 11. März 2020 erklärte die Weltgesundheitsorganisation (WHO) die Epidemie zur Pandemie, siehe <https://orf.at/stories/3157449/>, letzter Zugriff 22.4.2022

eingefordert. So wurde in einem ersten Schritt in einer offenen Diskussion allgemein gefragt, was die Teilnehmer*innen unter Digitalisierung verstehen, wo sie ihnen im Alltag begegnet, welche Applikationen („Apps“) und Geräte sie besonders häufig nutzen und auf welche sie nicht verzichten könnten. Anschließend wollten wir von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen wissen, welche Berufe sie als weniger / kaum digitalisiert bzw. sehr digitalisiert wahrnehmen. Dazu wählten wir einen offenen Zugang, ohne konkrete Berufe vorzugeben. Wurden jedoch die Berufe, die im Projekt „DigiTyps“ einen besonderen Stellenwert erhalten (technisch-handwerkliche Berufe, IKT-Bereich, Pflegeberufe sowie Lehrer*innen) nicht genannt, haben wir diesbezüglich nachgefragt. In einem weiteren Schritt wählten wir vier Berufe in den genannten Bereichen aus, um von den Teilnehmenden zu erfahren, welche Kompetenzen ihrer Meinung nach dafür notwendig sind. Wenn keine digitalen Kompetenzen genannt wurden, fragten wir konkret danach; ansonsten wollten wir auch hier die Relevanzsetzung den Jugendlichen und jungen Erwachsenen selbst überlassen. Die ausgewählten Berufe samt den zugeschriebenen Kompetenzen wurden in weiterer Folge von kleineren Gruppen hinsichtlich Geschlecht, Alter und Hobbies typisiert: Wir wollten damit erfahren, inwiefern die Teilnehmer*innen bei der Typisierung auf kulturell verankerte Stereotype und sozial bestehende (Arbeitsmarkt-)Ungleichheiten zurückgreifen. In einer anschließenden vertiefenden Diskussion konnten wir detailliertere Einblicke in die Erfahrungswelten und Meinungen der Jugendlichen bezogen auf die (vertikale) Geschlechtersegregation und Geschlechterstereotype erhalten. Dabei haben wir teils sehr hitzige Debatten erlebt; auf alle Fälle zeigten uns die Diskussionen, dass die Ansichten der jungen Menschen keinesfalls als homogen und widerspruchlos gefasst werden können. Abschließend wollten wir in den Fokusgruppen auch die Erfahrungen der Teilnehmer*innen mit Berufsorientierungsangeboten an ihrer Schule und anderen Einrichtungen erheben. In sehr offenen Diskussionen teilten die Jugendlichen und jungen Erwachsenen diese mit uns.

Abbildung 3: Beispielhafte Bilder aus den Fokusgruppen



Quelle: Plakate zweier ausgewählter Fokusgruppen

Nach jeder abgehaltenen Fokusgruppe haben wir das Konzept evaluiert und wenn notwendig Veränderungen vorgenommen. So haben wir beispielsweise in der ersten Gruppe die Teilnehmenden gefragt, welche Fähigkeiten sie gerne lernen oder verbessern wollen. Da dies sehr viel Zeit in Anspruch nahm und die Ergebnisse wenig Aussagekraft hatten, strichen wir diesen Punkt aus dem Konzept. Zudem sind wir während der jeweiligen Fokusgruppe flexibel darauf eingegangen, was den jungen Menschen besonders wichtig war. Wenn die Diskussion eines Themas viel Zeit in Anspruch nahm, wurden andere Schwerpunkte kürzer gehalten.

Die Diskussionen in acht der neun Fokusgruppen wurden mit Zustimmung der Teilnehmenden aufgenommen (in einer Gruppe gab es Einwände) und transkribiert. Dabei wurden alle Daten vollständig anonymisiert, damit keine Personenzuordnungen möglich sind. Die Textprotokolle haben wir mithilfe der Analysesoftware MAXQDA qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet. Dabei wurden zusammenfassende Aussagen zu Codes und über übergeordneten Kategorien zugeteilt.

3.2 Quantitativer Zugang: Fragebogenerhebung – Stichprobe – Analysemethoden

Aufbauend auf den Ergebnissen der Literaturanalyse und den Erkenntnissen aus den Fokusgruppen haben wir zudem einen quantitativen Onlinefragebogen (Limesurvey) erstellt. Die Befragung lief vom 02.02.2022 bis Ende März 2022. Einschränkungen in der Gruppe bezogen sich auf den Wohnort und das Alter. So konnten nur Personen teilnehmen, die zum Zeitpunkt der Befragung in Wien oder Niederösterreich wohnen und zwischen 14 und 21 Jahren alt sind. Die Teilnahmedauer beträgt in etwa 10 bis 15 Minuten.

Die im Fragebogen aufgenommenen Fragen decken die Themenbereiche Berufe im digitalen Wandel, Berufswahl und Berufsorientierung sowie die Selbsteinschätzung und Zuschreibung von Kompetenzen, Berufen und Interesse ab. So wollten wir von den Teilnehmenden wissen, wie sie ausgewählte Berufe hinsichtlich des Digitalisierungsgrades einschätzen. Hier wurden je zwei Berufe aus den vier für das Projekt relevanten Bereichen ausgewählt; einer mit höherer, einer mit niedrigerer Qualifikation (z.B. Informatiker*in und Multi-Media Techniker*in). Angestrebt wird damit vor allem eine höhere Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse aus den Fokusgruppen. Zusätzlich haben wir die Teilnehmenden gefragt, welchen Beruf sie aus den vorgegebenen am liebsten selbst ausüben würden, was allgemein ihr Wunschberuf ist und was ihnen bei der Berufswahl besonders wichtig ist (persönliches Interesse, das Umfeld, Einkommen, digitale Technologien, etc.). Auch „neue Tätigkeiten“ im digitalen Wandel (Krypto-Handel, Influencer*innen, etc.) wurden im Fragebogen insofern aufgegriffen, als dass wir wissen wollten, ob die Teilnehmer*innen sich vorstellen könnten, damit ihr Geld zu verdienen. Abgeleitet von den Fokusgruppen haben wir die Selbsteinschätzung und Geschlechtszuschreibung ausgewählter digitaler und sozialer Kompetenzen sowie hinsichtlich der Mathematikfähigkeiten abgefragt. Auch geschlechtliche Zuschreibungen von Berufen und dem Interesse an digitalen Technologien wurde im Fragebogen erhoben. Im letzten Frageblock wollten wir von den Teilnehmer*innen wissen, welche Angebote zur Berufsorientierung es bei ihnen in der Schule gab, ob sie neue Berufe kennengelernt haben, was sie sonst nutzen und ob sie sich mehr Unterstützung wünschen würden. Außerdem interessierte uns, ob sich die jungen Frauen und Männer von der Darstellung unterschiedlicher Berufe gleichermaßen angesprochen fühlen. Neben den inhaltlichen Fragen wurde das Geschlecht, der Wohnort, das Alter, die derzeitige Beschäftigung sowie der Bildungs- und Migrationshintergrund abgefragt.

Auch bei der Verbreitung des Fragebogens gilt der Dank den Projektpartner*innen, die uns dabei unterstützt haben. Insgesamt füllten 857 Jugendliche und junge Erwachsene den Fragebogen vollständig aus; teilweise ausgefüllte Fragebögen wurden nicht in die Analyse

miteinbezogen. Da es sich um eine offene Befragung ohne Zugangscode handelt, wurden keine personenbezogenen Daten erhoben; die Befragung ist somit vollständig anonym.

In einem ersten Schritt wurden die Daten für die Analyse aufbereitet. Da die Binarität zwischen „männlich“ und „weiblich“ als analytische Kategorien im Projekt relevant ist, wurde diese dichotome Trennung auch in der Auswertung beibehalten; wohlwissend, dass dadurch Personen ausgeschlossen werden, die sich diesen Kategorien nicht zuordnen lassen bzw. wollen. Die Erhebung des Alters erfolgte ohne vorgegebene Kategorie; für den Gruppenvergleich wurden die Kategorien „unter dem ausbildungspflichtigen Alter (bis 18)“ und „über dem ausbildungspflichtigen Alter“ erstellt. Auch die Frage danach, welche höchste Ausbildung die Mutter / Erziehungsberechtigte bzw. der Vater / Erziehungsberechtigter hat, wurde zu der neuen Variablen „Bildungshintergrund“ zusammengefasst; dasselbe gilt für den Migrationshintergrund. Offene Fragen wurden zu inhaltlichen Kategorien zugeteilt.

Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgt mittels des Statistikprogramms SPSS. Es wurde analysiert, ob statistisch signifikante Gruppenvergleiche (Signifikanztest: χ^2) in den Daten zu finden sind. Der Fokus liegt hier besonders auf Geschlechterunterschieden im Antwortverhalten. Neben dem angegebenen Geschlecht wurden auch Gruppenvergleiche hinsichtlich anderer erhobener sozialer und demographischer Variablen unternommen. Dabei zeigt sich jedoch, dass eine teils fehlende Ausgeglichenheit der Stichprobe hinsichtlich dieser Faktoren keine klaren Interpretationen zulassen.

Die Stichprobe der Befragung

In der Stichprobe geben rund 42% an, weiblich und rund 57% an, männlich zu sein; 2% geben divers an. Bei der Geschlechtervariable zeigt sich zudem eine relative Ausgewogenheit hinsichtlich der anderen erhobenen sozialen und demographischen Variablen. Nur bei der derzeitigen Schul- oder Ausbildungsform unterscheiden sich die Befragten, die angeben weiblich zu sein, von denen die sich als männlich sehen; so besuchen mehr junge Frauen in der Stichprobe eine Schule, wohingegen mehr junge Männer in arbeitsmarktpolitischen Projekten sind. Fast 60% der Befragten sind im ausbildungspflichtigen Alter (bis 18), und ungefähr 40% älter.

Hinsichtlich des Wohnorts, gibt ungefähr ein Drittel an, in Wien zu wohnen und ca. zwei Drittel in Niederösterreich. Davon würden rund 44% ihren Wohnort als eher städtisch und rund 56% als eher ländlich beschreiben. Der Großteil der Teilnehmer*innen gibt an, zum Zeitpunkt der Befragung eine Lehre oder überbetriebliche Lehre zu machen (57%). Rund 20% sind in einem arbeitsmarktpolitischen Projekt, fast 14% sind in einer Schule, rund 4% berufstätig. In der Stichprobe sind somit Schüler*innen und darunter auch Gymnasiast*innen unterrepräsentiert.

Hinsichtlich des Bildungshintergrunds der Eltern, gibt ein Viertel der Befragten an, dass die Eltern höchstens einen Pflichtschulabschluss haben. Bei etwas über einem Viertel (rund 26%) der Teilnehmer*innen hat mindestens ein Elternteil einen berufsbildenden mittleren Abschluss (Lehre / BMS), bei rund 27% einen allgemeinen oder berufsbildenden höheren Abschluss (Matura / Meisterprüfung). Rund 21% der Befragten geben an, dass mindestens ein Elternteil einen tertiären Bildungsabschluss (Universität / Fachhochschule) hat. Dabei wollten jedoch 384 Teilnehmer*innen keine Angaben zu diesen Fragen machen. Rund 44% der Befragten haben einen Migrationshintergrund (beide Elternteile oder selbst im Ausland geboren) und rund 56% keinen.

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse des Fragebogens und der Fokusgruppen in verbindender Weise dargestellt und interpretiert.

4 Wahrnehmung des digitalen Wandels aus Sicht der Jugendlichen

Wie in Kapitel 3 ausgeführt, wurden qualitative und quantitative Forschungszugänge kombiniert. In insgesamt neun Fokusgruppen wurden mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen ihre Wahrnehmungen rund um den digitalen Wandel reflektiert. Wie nehmen sie Digitalisierung generell wahr? Und wie spezifisch bezogen auf die Arbeitswelt?

Der Einstieg in die Fokusgruppen war bewusst offengehalten, damit die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen zuerst mit ihren Themen rund um Digitalisierung einsteigen und im Gruppen-Setting ankommen können. In weiterer Folge wurden dann spezifische Fragen zur Wahrnehmung der Digitalisierung in der Arbeitswelt gestellt sowie geschlechterdifferenzierende Ansichten thematisiert.

Die Antworten aus den Fokusgruppen stellten neben der analysierten Literatur auch einen Rahmen für die Entwicklung des Fragebogens dar.

Nachfolgend werden die Einstiegsthemen aufbereitet sowie die Erfahrungen und das Wissen, welches die Jugendlichen und jungen Erwachsenen rund um die Digitalisierung der Berufswelt haben. Dabei werden die Aussagen der Fokusgruppen mit jenen der Fragebogenauswertung gemeinsam dargestellt.

4.1 Was verbinden Jugendliche und junge Erwachsene mit Digitalisierung?

Bereits die Einstiegsfrage „Was verbindest du mit Digitalisierung?“ wurde sehr vielfältig diskutiert: Bezogen auf die eigenen Erfahrungen mit dem pandemiebedingtem Distance-Learning, der Nutzung digitaler Tools mehr oder weniger „überall“ sowie die kritische Reflexion, dass die Digitalisierung unterschiedliche Gefahren mit sich bringe. Die Einstiegsfrage stieß in keiner Fokusgruppe auf Unverständnis, vielmehr wurde in jeder Gruppe nach Beispielen oder Wahrnehmungen – allgemein oder aus dem eigenen Umfeld – gesucht, diese diskutiert und von den anderen Teilnehmenden ergänzt. Dabei fiel der durchaus kritische Ton gegenüber manchen Entwicklungen auf, auch im eigenen Umfeld wahrgenommene negative Auswirkungen.

Digitalisierung als umfassender, alles vernetzender Zustand

Dass Digitalisierung von den Jugendlichen als relativ umfassender Prozess gesehen wird, der unterschiedliche bzw. alle Lebensbereiche beeinflusst, lässt sich an anfänglichen Feststellungen wie „*Digitalisierung ist überall*“ (FG1, FG7, FG9) oder an der Wahrnehmung der „*vernetzten Welt*“ ablesen. Die Jugendlichen haben hier eine sehr feine Beobachtung, wo digitale Technologien eingesetzt werden: „*Ob es an der Kassa ist, auf der Produkte gescannt werden oder eben was die Kommunikation mit Freunden betrifft*“ (FG1). Soziale Medien spielen eine wesentliche Rolle, sie werden gleich zu Beginn genannt: „*Ich denke sofort an Social Media und wie sehr die Welt vernetzt ist*“ (FG2). Als konkrete Technologie wird neben dem Smartphone vor allem der Computer genannt „*Ich denke auch an Datenverarbeitung. Es wird ja heute schon alles digital gemacht, ohne Computer geht nichts*“ (FG1).

Als positive Aspekte wurden in einige Gruppen Vereinfachungen, die durch die Digitalisierung ermöglicht werden, diskutiert und hier vor allem das Internet bzw. „Google“ angesprochen: „*Man muss für Informationen nicht extra irgendjemanden fragen, mit Google findet man Informationen viel schneller. Und mehr davon*“ (FG1). Vor allem die „Schnelligkeit“ wird betont und dass eine Selbständigkeit im Umgang mit digitalen Tools erlernt werden muss (FG9).

Kritische Aspekte der Digitalisierung

Überwiegend werden aber gleich zu Beginn auch negative Aspekte mit Digitalisierung assoziiert. Einerseits werden Bereiche wie „*Cybercrime, Stalking und Mobbing*“ (FG6) angesprochen. In einer anderen Fokusgruppe wird betont: „*Hacking ist sicher ein großes Thema. Und der Datenschutz*“ (FG7). Andererseits wird in den Raum gestellt, dass durch Digitalisierung haptische oder andere Fähigkeiten verloren gehen. „*Ich merke schon, dass meine Handschrift hässlicher geworden ist, seitdem ich alles auf dem Computer tippe*“ (FG1). Besonders häufig wird gleich zu Beginn der Fokusgruppen angesprochen, dass die Teilnehmenden die Gefahr sehen, dass die virtuelle Welt reale Begegnungen verdrängt und dem Zusammenhalt und Austausch schaden kann. „*Videokonferenzen, und dass man keinen Kontakt mehr im realen Leben hat*“ (FG9) oder „*man spürt schon, dass es weniger Zusammenhalt gibt, wenn man nicht real sozial miteinander kommuniziert*“ (FG8). Viele Aussagen sind von den Erfahrungen des coronabedingten Distance-Learnings geprägt. Obwohl Online-Learning auch als „praktisch“ eingestuft wird, werden viele negative Erfahrungen damit verknüpft und der Einstieg in das Thema Digitalisierung genutzt, diesen Raum zu geben. Zudem wird angesprochen, dass die sozialen Medien und „verschiedenen Kanäle“ (FG8) die Aufmerksamkeitsspanne negativ beeinflussen und zu einem Sinken der Aufmerksamkeit führen.

Auch die Sorge vor einem Blackout wird genannt: „*Wenn es irgendwann einmal einen Blackout gibt und man von den digitalen Geräten schon sehr abhängig ist. Und viele Dinge dann nicht mehr funktionieren. Man macht sich aber irgendwie nicht so große Sorgen darüber, wenn man wie wir damit aufgewachsen ist und man es als etwas Selbstverständliches ansieht*“ (FG5).

Smartphones als ständige Begleiter und eigene Erfahrungen aus dem Schul- und Ausbildungsalltag

Eigene Erfahrungen rund um Digitalisierung wurden einerseits auf die Ausbildungs- und Schulzeit bezogen. Die Teilnehmenden berichteten vor allem über das coronabedingte Distance-Learning, welches in allen Schul- und Ausbildungsformen zum Einsatz kam, fallweise wurde von digitalen Klassenbüchern, Google Classroom, dem Einsatz von Laptops im Unterricht oder Ähnlichem berichtet.

Vor allem aber wurde das Smartphone als ständiger Begleiter beschrieben („*Ich nehme es nur nicht mit, wenn ich keinen Akku habe*“ (FG2)): zur Nutzung sozialer Medien, zum Musik hören, zum Nachrichten lesen, zur Bearbeitung schulischer Arbeitsaufträge, um Wege finden, um zu kommunizieren – kurz „*man nutzt es für alles*“ (FG8). Es wird über die vielfältige Nutzung von WhatsApp, Snap Chat, Spotify, Instagram, Discord und TikTok berichtet. Zumeist werden die Medien genutzt um mit anderen zu kommunizieren bzw. sich Storys und Bilder von anderen anzusehen, manche berichten aber auch davon, dass sie eigene Beiträge erstellen, Bilder und Filmchen posten etc. Andere sehen sich bereits zum „digitalen Detox“ bzw. Löschen von bestimmten sozialen Kanälen genötigt, um nicht zu viel Zeit am Smartphone zu verbringen.

Vorausgesetzte und „selbst“ erworbene digitale Kompetenzen

Zur Sprache kam auch die Einschätzung, dass die digitalen Skills, die notwendig sind um die digitalen Tools verwenden zu können, seitens der Schule bzw. Ausbildungsorte bereits vorausgesetzt, aber nicht gelehrt werden. So wurde der Umgang etwa mit Distance-Learning nicht erklärt, genauso wenig wie mit anderen Tools, die zum Einsatz kommen. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen betonen zwar, dass sich die meisten schnell auskennen bzw. wüssten wie sie sich Hilfe organisieren (zur Not gibt es auf Websites Erklärungen, „*ein paar Anleitungen online*“ (FG7)). Dennoch wird auch kritisch angemerkt,

dass vorausgesetzt wird, dass der Umgang mit digitalen Medien oder bestimmten Programmen bekannt ist: „*man hat erwartet, dass wir das können*“ (FG9), „*ich muss sagen, ich wurde ziemlich ins kalte Wasser geschmissen. (...) Wenn es neu für einen ist, kann es am Anfang überfordernd sein*“ (FG7), „*Man hat einem nur die Geräte hingestellt und gesagt: Mach einmal*“ (FG8), „*Alles, was wir für die Schule an Digitalen gebraucht haben, hat man sich selber lernen müssen. (...) Die Lehrer haben auch keinen Plan gehabt und die jüngeren Lehrer haben gesagt, dass sie keine Zeit haben uns das alles zu zeigen*“ (FG9). Schüler*innen aus Gymnasien haben eher davon berichtet, dass ihnen unterschiedliche Aspekte gezeigt wurden, auch etwa hinsichtlich Datensicherheit und der Frage, welchen Informationen getraut werden kann oder nicht. Schüler*innen anderer Ausbildungszweige – etwa aus Mittelschulen oder polytechnischen Lehrgängen – verwiesen darauf, sich alles selbst angeeignet zu haben.

Geschlechtsbezogene Unterschiede kein Thema

Im offenen Einstieg wurde das Thema Geschlecht von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen weder implizit noch explizit angesprochen. Das einzige Differenzierungsmerkmal, welches im Kontext des Umgangs mit digitalen Medien genannt wurde, war das Alter und die Feststellung, dass sie sich in allem eher leicht tun bzw. jüngere Lehrkräfte besser mit allem zurecht kommen.

4.2 Digitalisierung in der Arbeitswelt

Nach dem offenen Einstieg wurde der Fokus auf die Arbeitswelt gelenkt und die Frage gestellt, welche Berufe den Jugendlichen und jungen Erwachsenen einfallen und wie sie diese zwischen den Polen digitalisierungsfern bzw. -nah verorten. Diese offene Herangehensweise ermöglichte es am Beginn ohne „Beeinflussung“ die Einschätzung der Teilnehmenden wahrzunehmen und stellte sich als guter Einstieg in die Diskussion heraus, da rund um einzelne Berufe teilweise intensiv und vielfältig diskutiert wurde, ob diese nun etwas mit Digitalisierung „zu tun haben“ oder nicht.

Wie in Kapitel 3 ausgeführt, wurde ergänzend zu der offenen Abfrage nach vier Berufen explizit nachgefragt, wenn diese nicht genannt wurden, da sie im Projekt „DigiTyps“ einen besonderen Stellenwert innehaben. Darunter fällt jeweils ein Beruf im technisch-handwerklichen Bereich sowie IKT-Bereich, ein Pflegeberuf und ein Lehrberuf (Lehrer*in). Aus diesen Bereichen wurden daher in allen Fokusgruppen Berufe hinsichtlich ihres Digitalisierungsgrades diskutiert. Neben dieser sehr breiten und in den jeweiligen Fokusgruppen durchaus unterschiedlichen Diskussionsschwerpunkte wurde für die vier Berufsgruppen auch noch weitere spezifische Aufträge vergeben und wurden diese auch in der Fragebogenerhebung – allerdings in erweiterter Form – aufgenommen. Nachfolgend finden sich die Ergebnisse der Diskussionen in den Fokusgruppen sowie der Fragebogenerhebung.

4.2.1 Welche Berufe sind aus Sicht der Jugendlichen sehr, welche weniger digitalisiert?

Als erste Aufgabe sollten die Jugendlichen Berufe nennen und danach einschätzen, wie digitalisierungsnah oder -fern sie diese sehen. Quer über alle Fokusgruppen wurden die Nennungen zusammengetragen und Werten von 1 (gar nicht digitalisiert) bis 5 (sehr digitalisiert) zugeordnet. Bei Berufen die öfter genannt wurden – was sehr häufig der Fall war – wurde der Durchschnitt über die Fokusgruppen gebildet (Tabelle 1).

Tabelle 1: Im Überblick: Einschätzung von Jugendlicher genannter Berufe nach sehr digitalisiert (5) bis gar nicht digitalisiert (1) und deren Klassifikation

Bereich / Klassifikation	Beruf	Digitalisierungsgrad	
niedrigqualifizierte Berufe	Müllmann / Müllleute	1,00	1,80
	Putzfrau / Reinigungskraft	1,50	
	Paketzustellung / Lieferanten	2,00	
	Berufe bei der Post	2,50	
	LKW-Fahrer*in / Taxifahrer*in	2,00	
sonstige Lehrberufe	Einzelhandel / Verkauf / Kassa	3,60	2,74
	Koch/Konditor	2,00	
	Bäcker	1,00	
	Kellner / Gastro	3,50	
	Büroberufe / kaufmännische Berufe	4,33	
	Friseur*in	2,00	
Handwerkliche / Technische Lehrberufe	Handwerkliche Berufe	2,50	2,02
	Maschinenbautechniker*in	3,50	
	Maurer*in	1,33	
	Bauarbeiter*in	1,00	
	Mechaniker	3,33	
	Installateur*in	1,00	
	Rauchfangkehrer*in	1,00	
	Tischler	2,50	
Baustellen-Berufe	2,00		
Pflege	Pflegeberufe	1,78	1,78
Medizinische Berufe (im weitesten Sinne)	Medizinischer Bereich	4,00	4,50
	Ärzte	4,50	
	Apotheke	5,00	
	Augenoptik	5,00	
	Ordinationshilfe	5,00	
	Zahnärztin	4,00	
	Rettung	4,00	
Erziehungs- und Bildungsberufe	Kindergärtner*innen	2,33	3,10
	Lehrer*in	3,86	
Berufe im IKT - Bereich	IT – Bereich	5,00	4,92
	Gamedeveloper*in	5,00	
	Mechatronik	5,00	
	Elektronik / Elektromechatronik	4,50	
	Programmierer*in	5,00	
	EDV-Techniker	5,00	
Hochqualifizierte Berufe	Architekt*in	4,25	3,88
	Politiker	4,50	
	Rechtsanwalt	3,50	
	Diplomat	4,00	
	Business, Unternehmen	5,00	
	Notar	2,00	
Berufe rund um soziale Medien und online-Marketing	Grafik-Designer*in	5,00	4,92
	Webdesigner*in	4,50	
	Influencer*in	5,00	
	E-Commerce	5,00	
	Youtuber*in	5,00	
	E-Sportler	5,00	

Quelle: Zusammenschau aus neun Fokusgruppen 2022; 1 bedeutet gar nicht digitalisiert, 5 sehr digitalisiert; die farbliche Zuordnung soll der leichteren Orientierung dienen

Berufe im IKT-Bereich wurden durchwegs als sehr digitalisiert eingeschätzt, ebenso wie Berufe rund um soziale Medien oder Online-Marketing. Während das erste Ergebnis wenig überraschend ist, ist die Einschätzung des hohen Digitalisierungsgrades beispielsweise von Grafik-Designer*innen oder Influencer*innen doch bemerkenswert.

Überraschen mag auch die Einschätzung, dass medizinischen Berufen (hier sehr weit gefasst zur Übersichtlichkeit) ebenfalls eine sehr hohe Digitalisierungsnahe attestiert wird, nicht jedoch den Pflegeberufen; diese werden eher als wenig digitalisiert eingeschätzt.

Insgesamt werden fallweise auch kritische Töne angeschlagen, wenn festgestellt wird, dass Technik bzw. die Digitalisierung auch dazu beiträgt, dass Jobs ersetzt werden. In drei Gruppen wird thematisiert, dass „*Personen an der Kassa*“ ersetzt werden (FG1) bzw. in den USA und England es schon der Fall ist, dass „*Kassierer ja durch Geräte ersetzt werden*“ (FG5). Gleichzeitig wird auch festgehalten: „*Ich glaube, dass es dadurch eine größere Bandbreite an Jobs gibt. Aber wenn der Mensch durch die Technik ersetzt wird ..., na ja*“ (FG7).

Digitalisierungsgrad der Berufe als Klassenfrage?

Insgesamt fällt auf, dass tendenziell eher hochqualifizierte Berufe (Business, Arzt/Ärztin) eher digitalisierter eingeschätzt werden als Lehrberufe oder wenig qualifiziert eingestufte Berufe. Auch technische Lehrberufe werden mit einigen Ausnahmen als nicht sehr digitalisiert wahrgenommen. Allerdings werden einige frauendominierte sowie geschlechtsunspezifischen Lehrberufe – nämlich Bürolehren, Verkaufspersonal wie auch Berufe im Gastronomiebereich – als durchaus digitalisiert wahrgenommen.

Mögliche Erklärungsansätze ergeben sich aus den Diskussionen in den Fokusgruppen: So wurde argumentiert, dass handwerklich-technische Lehrberufe aufgrund der Häufigkeit und Relevanz von „Handarbeit“ als gegenteilige Tätigkeit zu digitalem Arbeiten verstanden wird. Dadurch werden einige sonst eher „typische Männerberufe“ bzw. handwerklich-technische Berufe zu wenig bis nicht-digitalisierten Berufen (FG1).

Dass die Ausbildungshöhe mit dem Digitalisierungsgrad zusammenhängt wird ebenfalls diskutiert (FG3): Der Einsatz digitaler Technologien wird mit Geld verbunden – mit dem Zusatz: „*Es sind nicht alle so reich*“ wird deutlich, dass Digitalisierung hier auch als Geld- bzw. als Klassenfrage wahrgenommen wird.

Digitalisierungsgrad der Berufe keine explizite Geschlechterfrage?

Punkte der Geschlechterfrage wurden in der freien – das heißt nicht explizit auf das Thema gelenkten – Diskussion keine Zuteilungen getroffen. Aus Tabelle 1 zeigt sich, dass frauen- wie männerdominierte Berufe eher gering digitalisiert eingeschätzt werden, wenn diese mit manuellen Tätigkeiten und einer Ausbildung unter einem Studium in Verbindung gebracht werden. Der Bereich der sozialen Medien sowie IKT-spezifische Berufe werden hingegen allesamt mit einem hohen Digitalisierungsgrad in Verbindung gebracht – dies trifft eher männerkonnotierte Berufe, im Bereich der Social Media aber auch als eher geschlechtsneutral zu bezeichnende Berufsfelder.

Erwähnenswert auch die Einschätzung einiger eher frauendominierter Lehrberufe (etwa Verkauf und Büro) als zumindest im mittleren Feld digitalisiert oder die Ordinationshilfe als stark digitalisiert. Auch die hohe Einschätzung medizinischer Berufe (im weitesten Sinn) als digitalisierungsnahe ist im Zusammenhang mit der Geschlechterdimension der Digitalisierung ein interessantes Ergebnis, ebenso dass demgegenüber die weiblich-dominierten Pflegeberufe als kaum digitalisiert eingestuft werden.

Die vier Berufsgruppen im Detail: ein differenzierter Blick

Zu den vier Berufen – einer im technisch-handwerklichen Bereich, einer im IKT-Bereich, ein Pflegeberuf und ein Beruf im pädagogischen / erzieherischen Bereich (Lehrer*in) – wurde unsererseits näher nachgefragt, wie die digitalen Kompetenzen hier eingeschätzt werden.

In der Diskussion erfolgte eine teils vielschichtigere Auseinandersetzung und teilweise eine Revision der zuvor getroffenen Einschätzung, vor allem was die zuvor eher digitalisierungsferne Einstufung der Pflege- sowie handwerklich-technischer Berufe betraf.

Die/der Programmierer*in wurde als sehr digitalisiert eingestuft – dazu gab es wenig Diskussion oder andere Sichtweisen. Vor allem jenen, die neue Programme programmieren wurde attestiert, dass ihre Arbeit sehr digitalisiert ist und sie viele Kompetenzen brauchen. Zudem wurde festgestellt, dass ihre Arbeit besonders gut bezahlt ist.

Demgegenüber gab es einige Debatten über den Einsatz digitaler Technologien in Pflegeberufen. So wurde eingebracht, dass medizinische Berufe bereits sehr digitalisiert sind – etwa, dass in den Krankenhäusern nichts mehr ohne Tablets funktioniert oder dass komplizierte Operationen stark digitalisiert sind. Vor diesem Hintergrund wurde diskutiert, wie sich dies auf die Pflege auswirkt. Wiewohl einige meinten, dass auch das Pflegepersonal immer mehr am Tablet eingeben muss, wurde der Beruf dennoch von den meisten als „Arbeit am Menschen“ gesehen: *„Weil die helfen ja den Leuten und arbeiten nicht am Computer“*, *„Sie kümmert sich nur um die Alten und sagt solche Dinge wem anderen“* (FG3). Teilweise wird auch ein Gegensatz zwischen der Pfl egetätigkeit und der Digitalisierung argumentiert *„Ein Roboter nimmt die Patienten ja nicht in die Arme, oder bringt ihnen was sie brauchen“* (FG8).

Lehrpersonen wurden vor allem im Zuge der Pandemie und der Notwendigkeit von Online-Learning als eher digitalisiert eingestuft. Allerdings nicht als *„permanenter Zustand (...) wie während der Pandemie“* (FG7). Generell wird eher das *„Fach und Wissen“* im Fokus stehend eingestuft, und dass *„auch hier die menschliche Tätigkeit (...) im Vordergrund steht“*, Digitalisierung immerhin aber schon an *„zweiter oder dritter Stelle“* (FG7). Zudem wird eine große Unterschiedlichkeit zwischen den Lehrkräften wahrgenommen *„ich glaube ein Lehrer kann sehr oder gar nicht digitalisiert sein“* (FG5).

Die Gruppe handwerklich-technischer Berufe wird auch recht differenziert diskutiert. Anhand des Tischlers/der Tischlerin wird festgehalten: *„es kommt darauf an, wie fortschrittlich die Maschinen sind, mit denen man arbeitet. Die Leute, die planen, arbeiten schon digitalisiert“* (FG6). Gleichzeitig wird mehrfach betont, dass die *„menschliche Tätigkeit im Vordergrund“* steht (FG7), dass also praktische Arbeit von Menschen geleistet wird und die Digitalisierung ein Hilfsmittel im Hintergrund ist: *„eher nicht digitalisiert, weil es doch sehr handwerklich ist“* (FG8). Als wenig digitalisiert wird explizit des Öfteren Mechaniker*in oder KFZ genannt (FG2, FG3). Immer wieder wird zwischen Konstruktion und Reparatur differenziert – ersterem wird *„mehr“* Digitalisierung zugeordnet: *„Autos bauen ist sehr digitalisiert, aber Autos reparieren nicht“* (FG8). Auch bei den Programmierer*innen wurde eine ähnliche Unterscheidung getroffen.

Fragebogen zeigt ähnliches Muster: Digital sind IKT- und hochqualifizierte Berufe

Die Fragebogenerhebung bestätigt die in Fokusgruppen getroffene Einteilung, wenn auch etwas abgeschwächt. Im Rahmen des Fragebogens wurden aus jeder Berufsgruppe zwei Berufe gewählt – einer der Tendenz nach etwas höher qualifiziert bzw. im Image höher angesiedelt.

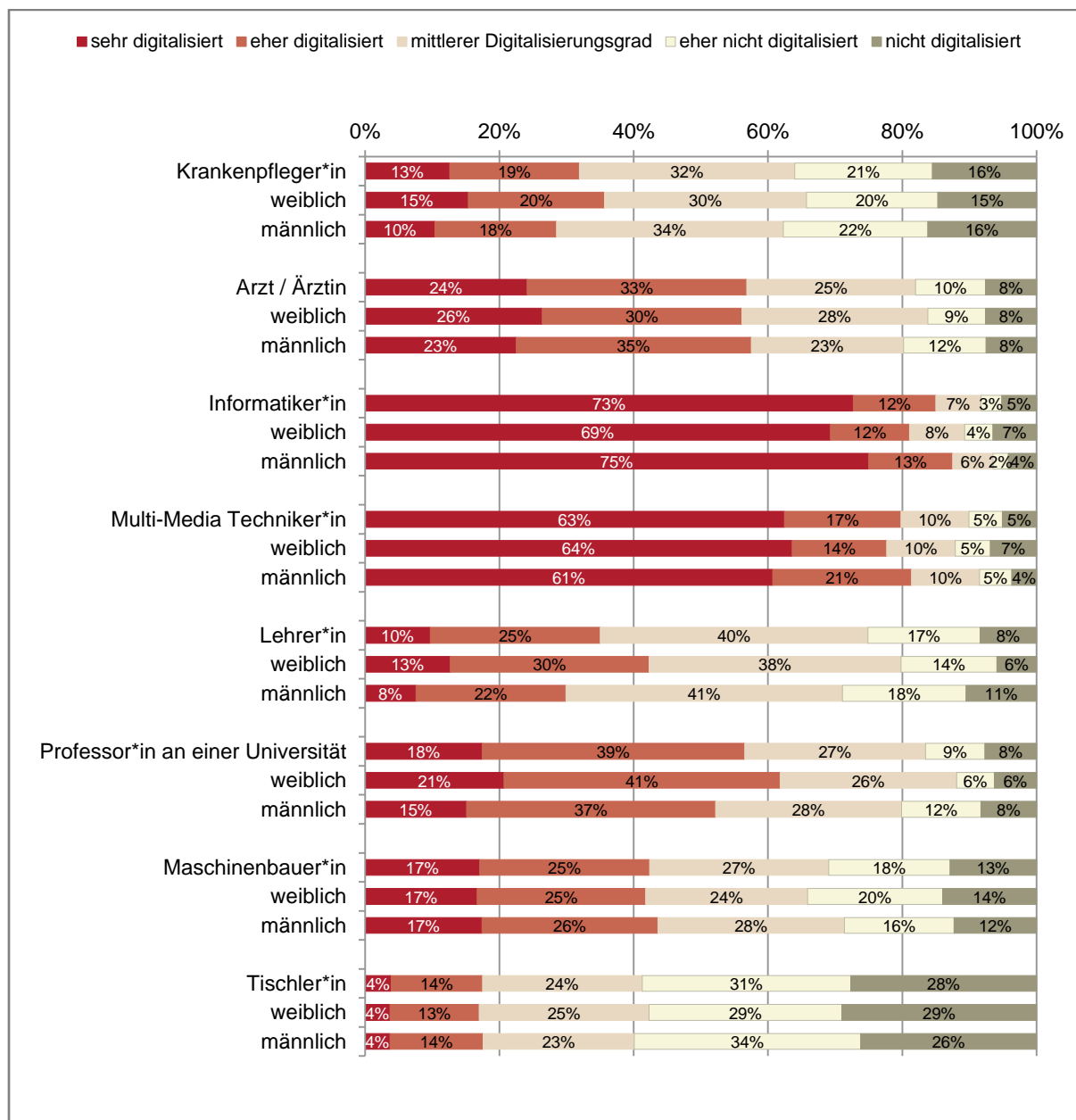
Abbildung 4 zeigt – allerdings weniger ausgeprägt als in den Fokusgruppen–, dass Informatiker*in und Multimediale Techniker*in von rund 80% der Jugendlichen und jungen Erwachsenen als sehr oder zumindest eher digitalisierte Berufe eingeschätzt wurden. Das

Schlusslicht bilden der/die Tischler*in, der/die am seltensten sehr digitalisiert eingeschätzt wurde: Weniger als 20% sehen diesen Beruf als (sehr) digitalisiert an.

Die anderen Berufe befinden sich im mittleren Feld mit der schon in den Fokusgruppen sich abzeichnenden Tendenz, dass höherqualifiziert wirkende Berufe aus einem ähnlichen Bereich von mehr Respondent*innen als digitalisierter wahrgenommen werden.

Zudem fällt auf, dass weibliche Respondent*innen tendenziell häufiger die zur Auswahl stehenden Berufe als (sehr) digitalisiert einstufen, vor allem trifft dies auf die frauenkonnotierten Berufsfelder Pflege- und Lehrkraft zu.

Abbildung 4: Einschätzung des Digitalisierungsgrades verschiedener Berufe (von sehr bis nicht digitalisiert)



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 697-714, miss = 160-153; der erste Balken bei den Berufsbezeichnungen bildet das Gesamtergebnis ab, darunter finden sich die Ergebnisse der weiblichen bzw. männlichen Respondent*innen

4.2.2 Online-Marketing und Haupttätigkeit

In den Diskussionen werden zudem zwei weitere spannende Themen angeschnitten: Einerseits hinterfragen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen, ob durch die Digitalisierung Berufe wirklich verändert werden, da die „Haupttätigkeit“ oft als gleichbleibend gesehen wird. Andererseits wurde dem Öfteren die große Bedeutung von Kompetenzen rund um Online-Marketing für viele Berufe hervorgehoben.

In manchen Fokusgruppen diskutierten die Teilnehmenden die Frage, inwiefern Digitalisierung Berufe ändert oder erwähnenswerte Änderungen bringt. Dies wird für viele Berufsgruppen in Abrede gestellt, da die Haupttätigkeit, die einem Beruf zugrunde liegt – etwa Personen pflegen – sich nicht ändern würde. Auch wenn sich nun bestimmte Bereiche digitalisieren, ändert dies nichts an der Kerntätigkeit. *„Ob ich die Dinge mit der Hand schreibe oder es digital eingebe, macht für den Beruf an sich aber keinen Unterschied“* (FG8). In einer Fokusgruppe wurde darüber diskutiert, ob Digitalisierung Berufe attraktiver machen kann, konkret den Pflegeberuf. Auch hier wurde dasselbe Argument benutzt: *„Weil im medizinischen Bereich wird es immer Hands-On-Tätigkeiten geben, das wird nicht zu ersetzen sein und immer das Berufsbild ausmachen. Es kann durch die Digitalisierung vielleicht ein wenig attraktiver gemacht werden, aber ich glaube das wird nie die Haupttätigkeit sein“* (FG7). In diesem Sinn sehen die Jugendlichen auch wenige Chancen, das Image von manchen Berufen zu ändern.

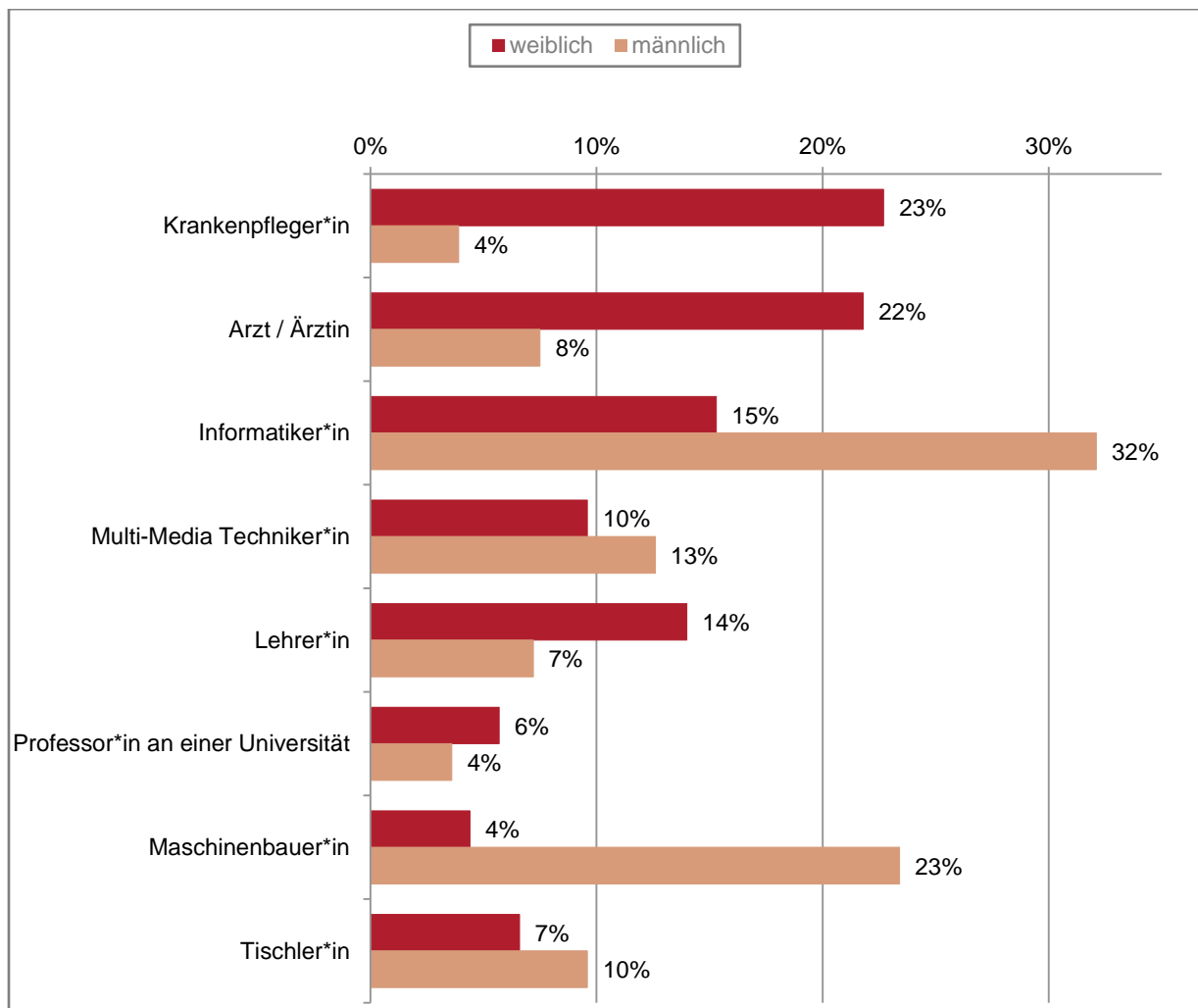
Umgekehrt wird in manchen Gruppen die hohe Bedeutung von Online Marketing und Präsenz auf Sozialen Medien diskutiert. Der Umgang damit wird für viele Berufe als eine immer wesentlichere Kompetenz gesehen: *„Geschäfte funktionieren besser, wenn man sie über Social Media promoten kann. Sonst existiert man teilweise nicht“* (FG1) *„Ich finde, dass die Arbeit an sich nicht digitalisiert ist, aber man muss trotzdem irgendwie Werbung machen und somit eine Webseite haben. Ganz ohne geht es wohl bei keinem Beruf“* (FG5).

Egal ob Arzt/Ärztin (FG1), Sportler*in (FG6, FG9), Musiker*in (FG6), landwirtschaftlicher Betrieb (FG9) oder Handwerker*innen (FG7): ohne Vermarktungskompetenzen über das Internet und Social Media sehen viele kein Auskommen mehr: *„Und die Website? Und der Online Shop? Und posten auf Instagram? Mein Onkel und meine Tante haben eine Landwirtschaft und die machen das“* (FG9) wird etwa als ein Argument angeführt, wieso alle Berufe etwas mit Digitalisierung zu tun haben und wieso speziell diese Kenntnisse für alle so wichtig sind. Auf Nachfrage meinten die Fokusgruppenteilnehmenden, dass in ihrem Alter viele diese Kompetenzen haben – allerdings nicht beispielsweise im Unterricht erworben, sondern durch die eigene Präsenz in Sozialen Medien angeeignet.

4.3 Was liegt im Bereich des Vorstellbaren?

Geschlechterbezogene Zuschreibungen spielen ohne explizites Nachfragen keine Rolle. Trotzdem zeigt sich, dass es bei einer fiktiven Auswahl zwischen acht vorgegebenen Berufen (je zwei aus einer ähnlichen Gruppe) enorme geschlechterkonnotierte Unterschiede gibt. Auf die Frage, welcher von acht vorgegebenen Berufen am ehesten gewählt werden würde, war die Top 1 bei den jungen Männer Informatiker*in, an zweiter Stelle lag der/die Maschinenbauer*in und Top 3 war bereits ziemlich abgeschlagen der/die Multi-Media-Techniker*in. Die jungen Frauen würden vor allem einen Beruf aus dem Bereich Medizin und Pflege (Top 1 und Top 2) wählen, an dritter Stelle steht die/der Informatiker*in, relativ ex aequo mit der/dem Lehrer*in (Abbildung 5).

Abbildung 5: Wahl eines Berufes bei acht vorgegebenen Berufen



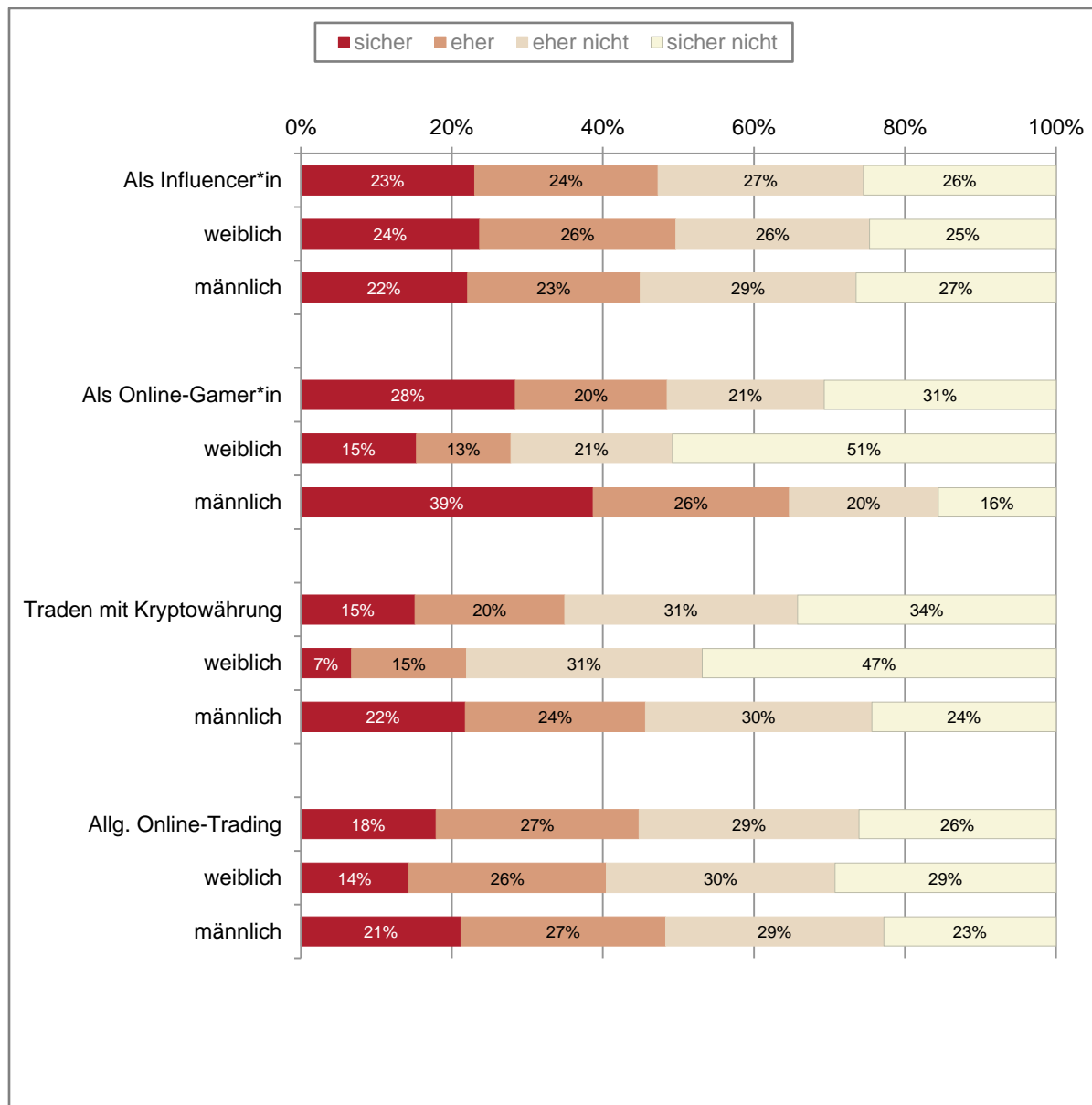
Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 580, miss = 277;

Auch wenn dieses Beispiel aufgrund der wenigen Berufsmöglichkeiten in seiner Aussagekraft sehr begrenzt ist, erscheint es dennoch interessant, dass der/die Informatiker*in bei den jungen Männern hoch im Kurs steht, aber auch Frauen diesen Beruf einer Reihe anderer vorziehen. Erwähnenswert ist auch, dass der/die Multimedia-Techniker*in noch mehr Zustimmung bei den jungen Frauen erfährt als der/die Tischler*in bzw. die/der Maschinenbauer*in.

Bezogen auf die Nutzung neuer Möglichkeiten, wollten wir zudem von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen wissen, mit welchen Möglichkeiten sie sich vorstellen könnten ihr Geld zu verdienen. Influencer*in, Online-Gamer*in, Traden mit Kryptowährung oder Online-Trading (hier wurde als Beispiel im Fragebogen der Handel mit Markenschuhen genannt). Während vor allem der/die Influencer*in für jungen Frauen wie Männern fast gleichermaßen vorstellbar ist, sind die anderen Möglichkeiten eher von Männern vorstellbar: vor allem Online-Gaming, welches für rund zwei Drittel der Respondenten aber nur einem Drittel der Respondentinnen denkbar ist und auch der Handel mit Kryptowährung ist klar männerdominiert und von knapp der Hälfte der Respondenten aber weniger als einem Viertel der Respondentinnen erwägbare. Mögliche zukünftige Geschäftsfelder, die rund um neue digitale Möglichkeiten lanciert werden, sprechen durchwegs mehr Männer an – mit Ausnahme des/der Influencer*in und auch weniger stark geschlechtsspezifisch konnotiert allgemeines Online-Traden.

Anhand der Beispiele zeigt sich, dass geschlechtsbezogene Muster aus dem realen Raum ihren Weg in den virtuellen finden – etwa traden mit Kryptowährung als moderne digitale Investitionsobjekte. Influencer*innen hingegen sind scheinbar für beiderlei Geschlecht zugänglich, wenn auch hier im Detail alte Zuschreibungen wirksam werden, wie im nächsten Kapitel noch näher gezeigt werden wird (Abbildung 6).

Abbildung 6: Inwiefern können sich Jugendliche vorstellen mit unterschiedlichen Möglichkeiten Geld zu verdienen?



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 681-709, miss = 148-176

4.4 Fazit – Wahrnehmung von Digitalisierung und Berufe

Insgesamt kann aus den einführenden Teilen der Fokusgruppen bzw. der Heranführung an das Thema Digitalisierung und Berufswelt konstatiert werden, dass bei freier Diskussionsmöglichkeit und zu Beginn der Fokusgruppe freier Themenwahl mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine vielschichtige Auseinandersetzung damit stattfindet, wo Digitalisierung überall eine Rolle spielt und welche Änderungen forciert werden. Digitalisierung wird als umfassender, die Welt vernetzender Prozess wahrgenommen – Smartphones und Social Media stehen dabei für die Jugendlichen im Mittelpunkt.

Bezogen auf die Arbeitswelt werden einerseits gängige Berufsgruppen als digitalisierungsnah eingestuft – allen voran Berufe rund um Informations- und Kommunikationstechnologie aber auch Berufe die im weitesten Sinn Soziale Medien und Online-Marketing – umfassen. Daneben auch medizinische Berufe sowie generell hochqualifiziertere Berufe. Pflegeberufe, viele Lehrberufe – auch handwerklich-technische – sowie als niedrigqualifiziert eingestufte Berufe werden eher digitalisierungsfern gesehen. Im Mittelfeld finden sich Pädagog*innen und Lehrkräfte.

Explizit werden in der freien Diskussion keine geschlechtsspezifischen Zuschreibungen vorgenommen. Implizite geschlechtsstereotype Bilder spielen in manchen Diskussionen dennoch eine Rolle, wenn etwa die Arbeit von (weiblich dominierten) Pflegekräften im Gegensatz zu jener des medizinischen Personals sehr eng geführt wird. Gleichzeitig werden auch als „atypisch“ zu bezeichnende Annahmen sichtbar. Dies betrifft etwa die Einschätzung mittlerweile hochdigitalisierter Lehrberufe wie Mechaniker*in als wenig digitalisiert. Beide Bereiche verweisen aber auch darauf, dass über weniger im Alltag beobachtbare Tätigkeiten „altmodischeren“ Bildern nachgegangen wird, als bei jenen, die jeden Tag sichtbar sind. So wurden etwa Teile der Arbeit einer Supermarktkraft oder eines Kellners/einer Kellnerin, die gemeinhin wenig digitalisiert eingeschätzt werden, von den Jugendlichen als digitalisiert beschrieben.

Zudem fällt auf, dass Digitalisierung auch einem gewissen Statusdenken unterliegt: vor allem höher qualifizierten Berufen wird ein höherer Digitalisierungsgrad zugesprochen.

Die hohe Bedeutung Sozialer Medien wird nicht nur in der eigenen Verwendung deutlich, sondern auch an dem Stellenwert, den die Jugendlichen und jungen Erwachsenen Sozialen Medien in der Berufswelt einräumen. So werden etwa Online-Marketing-Kenntnisse für (fast) alle Berufe zu Vermarktungszwecken als wichtig gesehen. Damit in Zusammenhang stehende bzw. allgemeine digitale Kompetenzen, die Jugendliche bereits haben oder brauchen, werden aber aus Sicht der Fokusgruppenteilnehmenden nicht im schulischen Kontext vermittelt, sondern werden vorausgesetzt und selbst angeeignet. Angesichts des hohen Interesses seitens der, aber auch der hohen Bedeutung die diesen eingeräumt wird, ist es umso bedauerlicher, dass hier – zumindest bislang – wenig schulische oder ausbildungsspezifische Vermittlungsaktivitäten zu verzeichnen sind.

5 Ausgewählte Berufe und Geschlechterstereotype

Ausgehend von der Lage am Arbeitsmarkt, die sich durch eine stabile Geschlechtersegregation auszeichnet, wobei Frauen vermehrt in Berufen vertreten sind, die mit einem niedrigen Digitalisierungsgrad in Verbindung gebracht werden (Ohlert & Boos 2020) wollten wir in der Auseinandersetzung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen den Fokus auf ausgewählte Berufe richten. Darunter fallen Beschäftigungen im technisch-handwerklichen Bereich, IKT-Berufe, die Alten- und Krankenpflege sowie Lehrer*innen. Wie bereits dargelegt, ging es zum einen darum, die Zielgruppe selbst nach ihrer Einschätzung des Digitalisierungsgrades zu befragen (Kapitel 4.2). Zudem interessieren wir uns dafür, wie diese Berufe von den Ausbildungs- und Berufseinsteiger*innen selbst wahrgenommen werden. Zentral ist dabei die Frage, ob Berufe einem Geschlecht zugeschrieben werden.

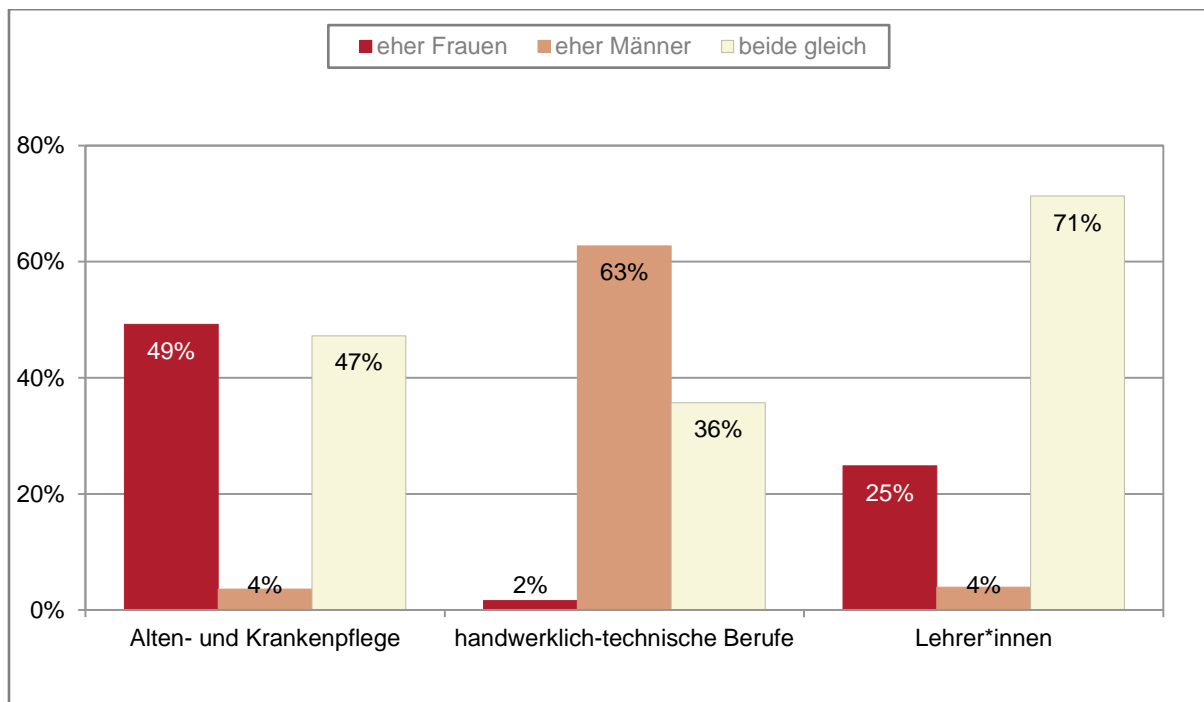
Gerade die Analyse der empirisch gewonnenen Daten der Onlineerhebung können verwendet werden, um Unterschiede in Fremd- und Selbstzuschreibungen entlang des Geschlechts aufzudecken. Bei einer Selbstzuschreibung sehen weibliche Befragte Frauen als kompetenter bzw. männliche Befragte Männer; sie schreiben sich die Kompetenz oder Eignung somit tendenziell selbst zu. Eine Fremdzuschreibung würde bedeuten, dass weibliche Befragte Männer als geeigneter sehen bzw. männliche Befragte Frauen. Dabei erlauben uns die erhobenen Daten Aussagen über die Zuschreibung von Berufen, Kompetenzen und dem Interesse an digitalen Technologien zu treffen. In Verbindung mit der tiefergehenden qualitativen Erhebung in den Fokusgruppen können die Aussagen zudem geschärft werden. Gerade in Hinblick auf die Wahrnehmung der beruflichen Arbeitsmarktsegregation und damit verbundenen Stereotypen, konnten wir mithilfe des explorativen Zugangs Einblicke in die Erfahrungswelt der jungen Menschen erhalten.

Neben den „traditionellen“ Berufen, war es zudem ein Anliegen, die Meinung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bezogen auf Influencer*innen (in Sozialen Medien) zu erheben. Ist das überhaupt ein Beruf? Was muss man dazu können? Welche stereotypen Vorstellungen und vergeschlechtlichten Zuschreibungen gibt es in der Welt der Sozialen Medien und Influencer*innen?

5.1 Vergeschlechtlichte Berufe: Zuschreibungen spiegeln die berufliche Segregation wider

Bezogen auf die ausgewählten Berufsfelder wollten wir von den Teilnehmenden in der Onlinebefragung wissen, ob sie die Eignung für ausgewählte Berufe einem Geschlecht zuordnen. Gefragt wurde nach dem Beruf der Lehrer*innen, der Alten- und Krankenpflege sowie nach handwerklich-technischen Berufen. Diese Berufsfelder zeichnen sich durch eine starke geschlechtliche Segregation aus (u.a. EIGE 2018), weswegen sie im Projekt „DigiTyps“ verstärkt fokussiert werden. Dabei gibt fast die Hälfte (49%) an, dass Frauen eher für die Alten- und Krankenpflege geeignet seien, als Männer. Lediglich 4% sehen Männer als besser geeignet für diesen Beruf. 47% schreiben die Eignung keinem Geschlecht zu. Umgekehrt werden handwerkliche und technische Berufe von rund zwei Drittel Männern zugeschrieben und nur von etwa 2% Frauen. Weniger stark ausgeprägt ist die Geschlechterzuschreibung bei Lehrer*innen: Hier geben über 70% an, dass beide für einen solchen Beruf gleich geeignet seien. Rund ein Viertel der Befragten sieht jedoch Frauen als geeigneter dafür an (Abbildung 7).

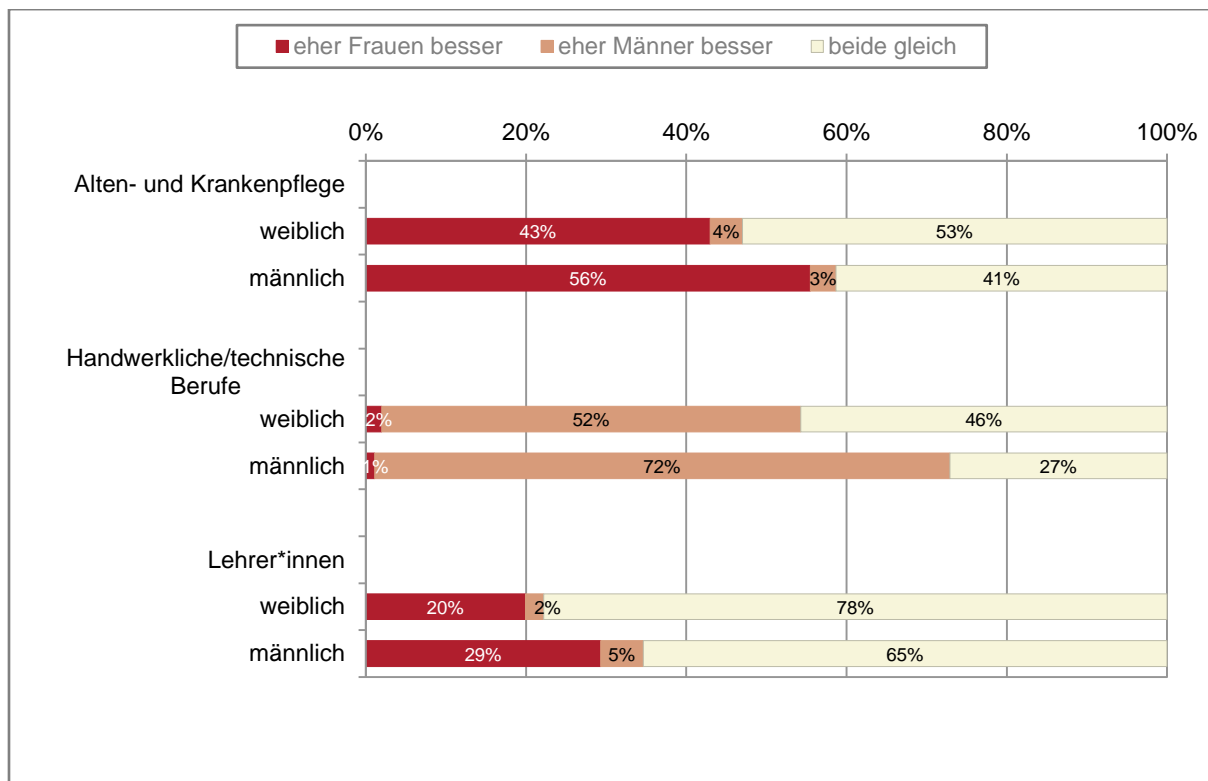
Abbildung 7: Zugeschriebene Eignung für Berufe



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 694-697, miss = 160-163;

Die Daten zeigen ein differenziertes Bild je nach Geschlecht der Befragten. Bei der Alten- und Krankenpflege zeigt sich tendenziell eine Fremdzuschreibung. Mehr männliche als weibliche Befragte geben hier an, dass Frauen geeigneter für diesen Beruf seien (56% vs. 43%). Ähnlich verhält es sich bei den Lehrer*innen. Auch hier geben mehr männliche als weibliche Befragte an, Frauen seien geeigneter (29% vs. 20%). Umgekehrt geben bei handwerklich-technischen Berufen 72% der männlichen und 52% der weiblichen Befragten an, dass Männer dafür besser geeignet sind. Daraus lässt sich ableiten, dass die männlichen Befragten in der Stichprobe die Eignung für einen Beruf stärker einem dafür „typischen“ Geschlecht zuordnen, als die weiblichen. Besonders stark ausgeprägt ist dies bei Berufsfeldern, in denen auch tatsächlich mehr Männer beschäftigt sind (Abbildung 8).

Abbildung 8: Zugeschriebene Eignung für Berufe nach Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 694-697, miss = 160-163;

Auch in den Fokusgruppen mit den Jugendlichen konnten wir dieses Bild sehen. In allen neun abgehaltenen Gruppen wird eine „typische“ Person in der Pflege als weiblich gesehen. In einer Fokusgruppe wird dazu folgendes gesagt: *„Die Pflege ist eher weiblich besetzt. Es sind eher junge Personen, oder Personen mittleren Alters. Sie müssen geduldig und sozial sein“* (FG1). In acht von neun Gruppen wird eine „typische“ Person in einem handwerklich-technischen Beruf als männlich klassifiziert: *„Tischler ist ein Beruf, den eher Männer ausüben“* (FG5). In drei von drei Fokusgruppen⁶, in denen Programmierer*innen thematisiert wurden, typisierten die Teilnehmenden diese als männlich. Weniger eindeutig, aber doch mit „weiblicher Tendenz“ ist das Bild bei den Lehrer*innen – wie sich auch in der Fragebogenerhebung zeigt. In sechs Gruppen wird in diesem Beruf eher eine Frau gesehen und in drei wurde keine Zuordnung („egal“) unternommen. Folglich ein Beispiel einer „typischen“ weiblichen Lehrerin: *„Bei den Lehrern gibt es auch mehr Frauen, vor allem in der Volksschule. Das Alter ist in etwa 25..., oder wann man eben mit dem Studium fertig ist. Die Sprachlehrer haben zum Beispiel Literatur als Hobby“* (FG5).

⁶ Wir haben lediglich in drei der neun Gruppen diesen Beruf behandelt. In den anderen sechs haben wir mit den Teilnehmenden über Influencer*innen diskutiert.

5.2 Die Zuschreibung „typischer“ Kompetenzen

In den Fokusgruppen haben wir die Teilnehmer*innen zudem gefragt, welche Kompetenzen für die ausgewählten Berufe relevant sind. Für Berufe in der Pflege sind laut den Jugendlichen und jungen Erwachsenen vor allem soziale Kompetenzen von Nöten; Pflegekräfte müssen mit Menschen arbeiten können, empathisch, offen, freundlich und verständnisvoll sein. Außerdem wurde des Öfteren betont, dass mentale Stärke bzw. emotionale Stabilität wichtig ist, wie folgendes Zitat verdeutlicht: *„Und man sollte bestimmte Dinge wegstecken können, wenn man zu schwach für diesen Beruf ist, kann man das vergessen“* (FG1). Bei den digitalen Kompetenzen sind vor allem der Umgang mit dem Computer, aber auch mit spezifischen, für die Pflege notwendigen Geräten, laut den Teilnehmenden relevant. Genannt wurde auch die digitale Datenaufnahme und *„einen guten Umgang mit dem internen System des Krankenhauses und den digitalen Patientenakten“* (FG7). Dass dies einen großen Einfluss auf die Tätigkeit an sich hat, wird jedoch bezweifelt, wie sich folglich zeigt: *„Ob ich die Dinge mit der Hand schreibe oder es digital eingebe, macht für den Beruf an sich aber keinen Unterschied“* (FG8). Andere genannte Voraussetzungen, um in der Pflege arbeiten zu können, sind eine uneingeschränkte Motorik, Mobilität, ein gepflegtes Auftreten und fachliche Kompetenzen sowie spezifisches Wissen. Außerdem: die Arbeit soll Freude machen: *„Man sollte Freude und Spaß an dem Beruf haben, denn es ist echt ein schwerer“*.

Auch bei Lehrer*innen stehen soziale Kompetenzen im Vordergrund: der Umgang mit jungen Menschen, Empathie, Toleranz und Kommunikationsfähigkeit. Aber auch Durchsetzungsvermögen und ein Verantwortungsbewusstsein ist für die teilnehmenden jungen Menschen eine notwendige Kompetenz. Ähnlich wie bei Pflegeberufen, wird auch hier die Notwendigkeit zur Freude am Beruf mit Belastung verbunden: *„Man sollte den Job wirklich mögen, weil er anstrengend ist und man viele Leben ruinieren kann, wenn man das falsch macht“* (FG1). Ein guter Umgang mit den Schüler*innen und ein Verständnis für diese Gruppe ist auch bei der Unterrichtsgestaltung wichtig. Passende und unterhaltsame Wissensvermittlung zeichnen eine „gute“ Lehrperson aus: *„Wenn der Unterricht spaßig ist, kann man besser arbeiten“* (FG6). Bezüglich digitaler Kompetenzen hat sich in diesem Beruf besonders durch den pandemiebedingten digitalen Unterricht einiges geändert. Die dafür notwendigen Programme und digitalen Geräte müssen beherrscht, Arbeitsblätter digital erstellt werden. Lehrer*innen brauchen *„Anpassungsfähigkeit. Gerade in diesen Zeiten“* (FG6). Dabei sehen die Teilnehmenden eine Differenz zwischen Notwendigkeit und dem Vorhandensein von Kompetenzen im Umgang mit Technologien, was sich gerade in Zeiten des digitalen Unterrichts auf die Jugendlichen und jungen Erwachsenen negativ auswirkt, wie folgendes Zitat verdeutlicht: *„Ich denke, dass sie sich schon gut mit Computern auskennen müssten oder sollten. Meine Lehrerin konnte nicht mit distance learning umgehen und so haben wir auch nicht viel gelernt. Das hat sich dann auf unsere Note ausgewirkt“* (FG2).

Bei den handwerklich-technischen Berufen⁷ wird ein guter Umgang mit Menschen vor allem auf Kund*innenkontakt und auf Teamarbeit bezogen. Hinsichtlich digitaler Technologien wird vordergründig von zu bedienenden Maschinen und technischen Hilfsmitteln gesprochen. Aber auch diverse Tätigkeiten zur Dokumentation, Online-Bestellungen und Online-Terminvereinbarungssysteme sollen in handwerklich-technischen Berufen beherrscht werden. Nützlich sind zudem Kompetenzen im Online-Marketing, wie folgendes Beispiel zeigt: *„Falls er seinen Betrieb bewerben will: sich über das Internet vermarkten können“* (FG1). Ansonsten stehen prinzipiell „handwerkliche Fertigkeiten“ im Vordergrund. Von den Jugendlichen wurde genannt: „handwerkliches Geschick“ aber auch „handwerkliches Talent“, technisches

⁷ In den Fokusgruppen wurden unterschiedliche handwerkliche-technische Berufe behandelt (Tischler*innen, Installateur*in, Fliesenleger*in und KFZ-Mechaniker*in). Die Ergebnisse werden hier in zusammengefasster Form präsentiert.

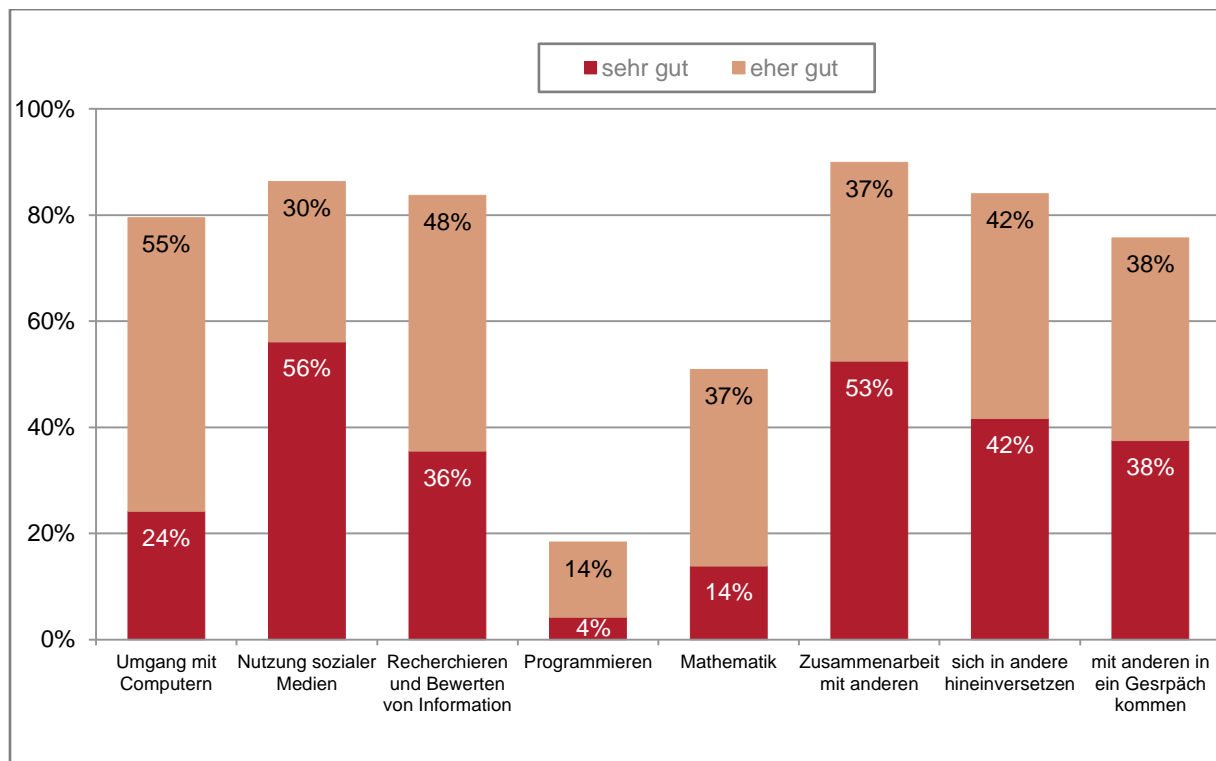
Verständnis, Genauigkeit, detailliertes Arbeiten, Geduld und Erfahrung. Wichtig ist zudem räumliches Denken und „*ein leicht mathematisches Verständnis braucht man auch.*“ (FG5) Außerdem wurden „körperliche Voraussetzungen“ wie Fitness, Kraft und Ausdauer behandelt. Bei Programmierer*innen stehen digitale Kompetenzen im Vordergrund: das Beherrschen der Programmiersprache(n), der Umgang mit (spezifischen) Programmen und Wissen über Hardware. Aber auch soziale Kompetenzen sind laut der Teilnehmer*innen eine Voraussetzung für diesen Beruf, wie sich folglich in Bezug auf die Teamarbeit verdeutlicht: „[Dabei] *habe ich immer Apple oder so im Kopf. Wo viele Menschen zusammenarbeiten, um ein Produkt zu entwickeln. Da arbeiten Leute aus verschiedenen Bereichen zusammen, damit etwas Innovatives entsteht*“ (FG8). Wichtig ist es auch, gut im Umgang mit Menschen und freundlich zu sein. Ein (soziales) Netzwerk und Kompetenzen in der Selbstvermarktung wurden von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen auch angesprochen. In einer Gruppe wurde zudem darüber diskutiert, dass es wichtig ist „*technisch und gesellschaftlich am Puls der Zeit [zu] sein*“ (FG7).

Selbsteinschätzung und Fremdzuschreibung: *Wer kann was?*

Abgeleitet von den erwähnten und zugeschriebenen Kompetenzen in den Fokusgruppen, wollten wir von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Onlineumfrage erfahren, wie sie sich selbst in ausgewählten digitalen und sozialen Kompetenzen sowie Mathematik einschätzen, inwiefern zeigen sich dabei Geschlechterunterschiede und welchem Geschlecht werden diese ausgewählten Kompetenzen eher zugetraut?

Im Allgemeinen schätzten die Befragten ihre grundlegenden digitalen Kompetenzen relativ hoch ein. So geben 80% an, dass sie sehr gut oder zumindest eher gut im Umgang mit Computern und Programmen (z.B. Word, Excel, Photoshop usw.) sind; ungefähr ein Viertel schätzt sich dabei sogar als sehr gut ein. Noch höher ist die Selbsteinschätzung bei der Nutzung Sozialer Medien (TikTok, Instagram, usw.), wobei hier über die Hälfte (56%) die Kompetenz als sehr gut bewertet. Ähnlich verhält es sich hinsichtlich der Recherche und Bewertung von Informationen aus dem Internet: 84% schätzen sich dabei sehr gut bzw. eher gut ein und nur 2% geben an, dies gar nicht gut zu können. Ein umgekehrtes Bild zeigt die Selbsteinschätzung hinsichtlich spezifischerer bzw. professioneller digitaler Kompetenzen, hier das Programmieren (mind. eine Programmiersprache wie zum Beispiel Python, Java oder HTML): Dabei schätzen sich nur 4% als sehr gut ein, 14% als eher gut und über 80% als eher nicht oder gar nicht gut. Weniger eindeutig ist die Selbsteinschätzung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei Mathematikkompetenzen. So gibt ca. die Hälfte an sehr gut bzw. eher gut in Mathematik zu sein und ebenfalls die Hälfte, darin eher nicht bzw. gar nicht gut zu sein. Lediglich 14% bewerten ihre Kompetenzen in Mathematik als sehr gut. Bei den ausgewählten sozialen Kompetenzen zeigt sich wiederum, dass sich die Mehrheit darin als kompetent sieht. 90% der Befragten schätzen sich selbst als sehr gut bzw. eher gut in der Zusammenarbeit mit anderen / im Team ein; über die Hälfte sogar als sehr gut. 84% geben an, sich sehr gut bzw. eher gut in andere hineinversetzen zu können und über drei Viertel können sehr gut bzw. eher gut mit anderen in ein Gespräch kommen (Abbildung 9).

Abbildung 9: Selbsteinschätzung ausgewählter Kompetenzen

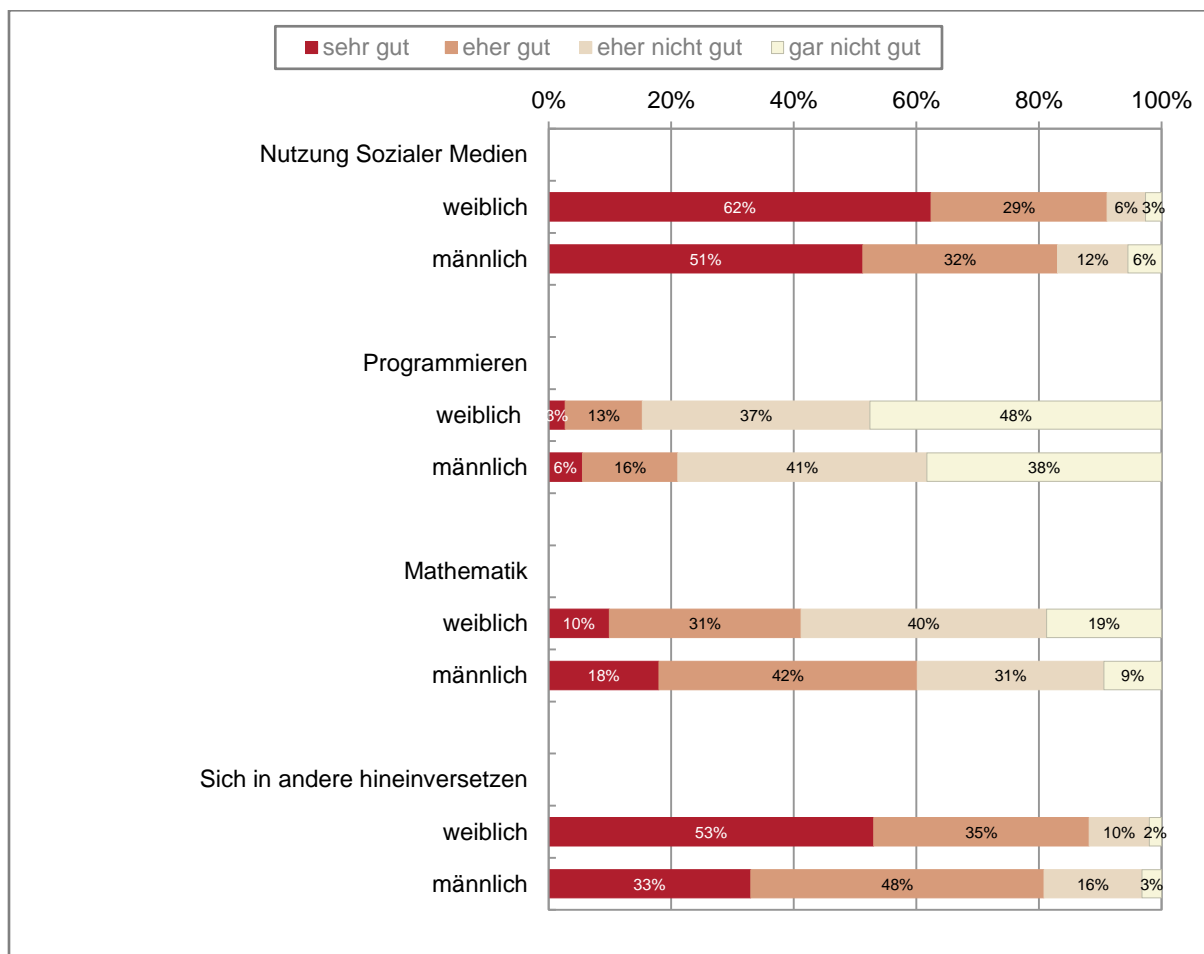


Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 695-714, miss = 143-162;

Signifikante Geschlechterunterschiede zeigen sich hinsichtlich der Nutzung sozialer Medien; 62% der weiblichen Befragten und etwas mehr als die Hälfte der männlichen Befragten geben an, darin sehr gut zu sein. Umgekehrt verhält es sich beim Programmieren. Unter den befragten jungen Frauen schätzen sich lediglich etwa 15% darin eher bzw. sehr gut ein, bei den befragten jungen Männern beläuft sich dieser Wert auf zumindest 21%. Zudem schätzen fast die Hälfte (48%) der weiblichen Befragten ihre Programmierkompetenzen als gar nicht gut ein; bei den männlichen Befragten sind es rund 38%. Ähnlich verhält es sich bei der Selbsteinschätzung der Mathematikkompetenzen: Etwa 40% der weiblichen Befragten geben an, darin eher oder sehr gut zu sein wohingegen fast 20% sich als gar nicht gut einschätzen. Dahingegen geben 60% der männlichen Befragten an, in Mathematik eher bzw. sehr gut zu sein.

Ein weiterer signifikanter Unterschied hinsichtlich des Geschlechts zeigt sich bei der Selbsteinschätzung der Befragten, sich in andere hineinversetzen zu können. Über die Hälfte der jungen Frauen geben diesbezüglich an, sich darin sehr gut einzuschätzen. Verglichen damit wählen bei den jungen Männern lediglich ein Drittel diese Option. In beiden Gruppen trauen sich aber wenige dies gar nicht zu (2% bei den jungen Frauen und 3% bei den jungen Männern; Abbildung 10).

Abbildung 10: Selbsteinschätzung ausgewählter Kompetenzen nach Geschlecht (signifikante Unterschiede)



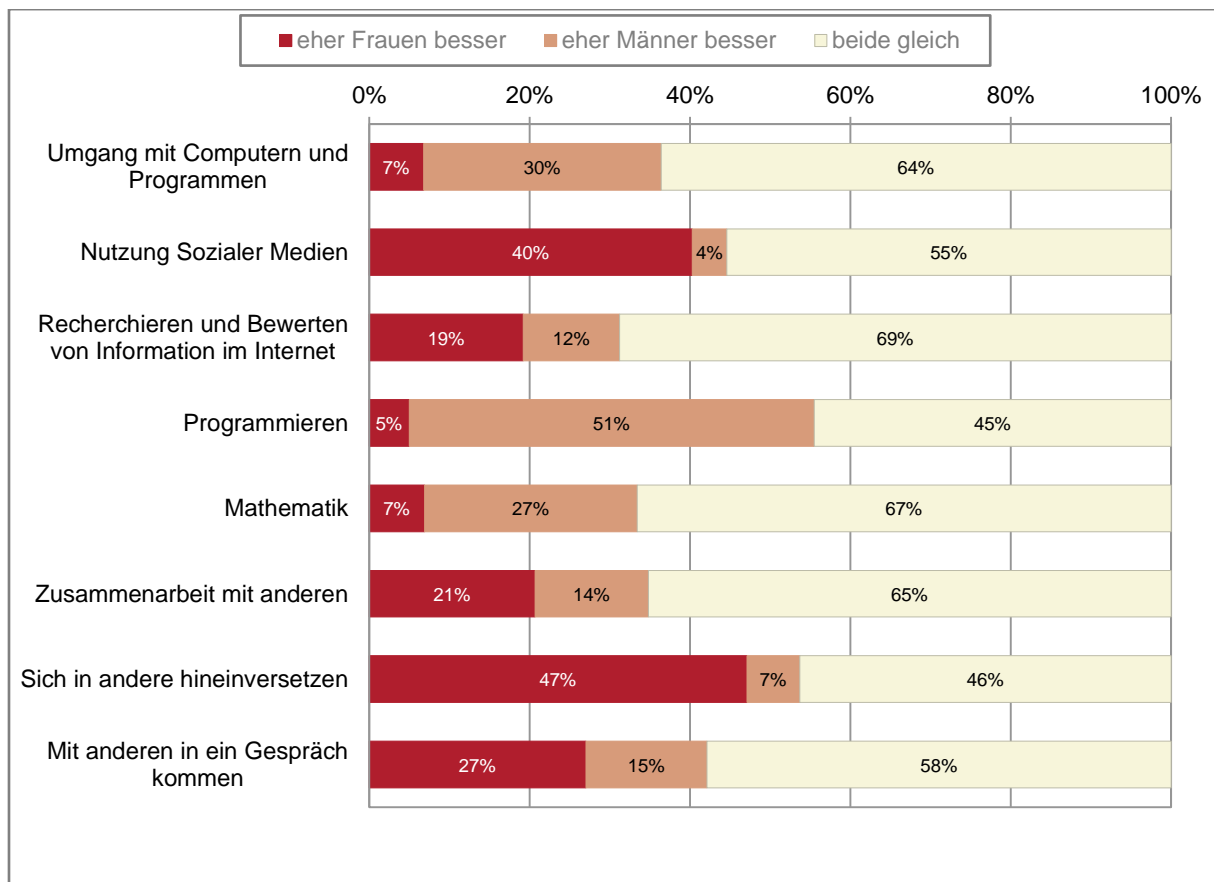
Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 695-714, miss = 143-162;

Zuschreibung von Kompetenzen – zwischen Selbst- und Fremdzuschreibungen

Im Fragebogen wurden die Jugendlichen und jungen Erwachsenen auch gefragt, welche der ausgewählten Kompetenzen Frauen bzw. Männer besser können, oder ob beide gleich gut darin sind. Allgemein wird bei beinahe allen abgefragten Fähigkeiten von der Hälfte der Befragten angegeben, dass beide gleich gut sind; ausgenommen beim Programmieren und der Kompetenz, sich in andere hineinzusetzen. Trotzdem folgen die Zuschreibungen stereotypen Vorstellungen. So wird von 30% der Befragten der Umgang mit Computern und Programmen eher Männern zugeschrieben; beim Programmieren sogar von mehr als der Hälfte. Auch bei den Mathematikkompetenzen wird von mehr als einem Viertel eine geschlechtliche Zuschreibung zugunsten der Männer vorgenommen.

Umgekehrt ist das Antwortverhalten bei der Nutzung Sozialer Medien. Diese Fähigkeit wird von 40% eher Frauen zugeschrieben. Tendenziell werden auch die abgefragten sozialen Kompetenzen vermehrt so bewertet, dass Frauen darin besser seien. Auffallend hier ist vor allem die Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen. 47% geben an, dass Frauen darin besser seien (Abbildung 11).

Abbildung 11: Zuschreibung von Kompetenzen

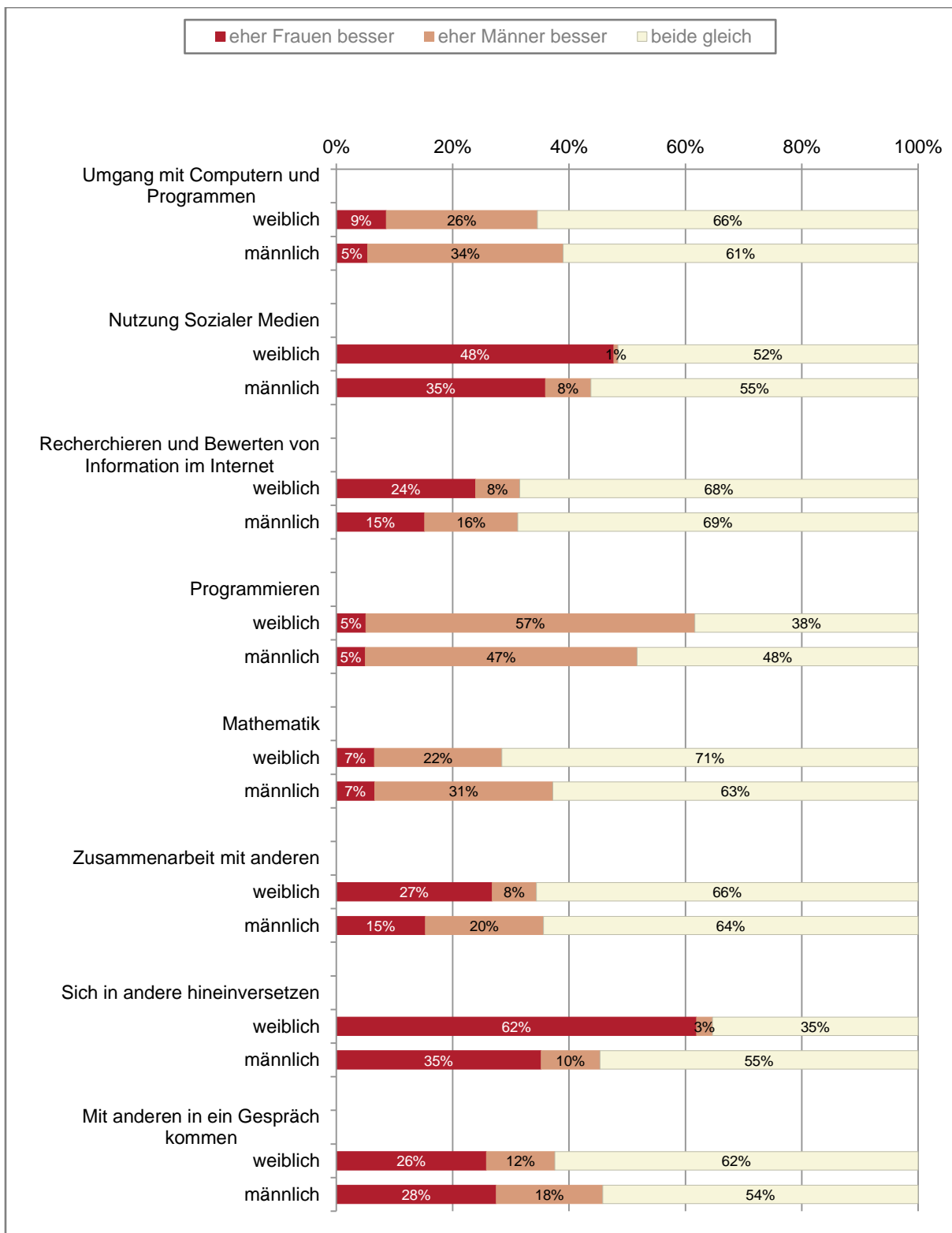


Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 678-697, miss = 160-179;

Bei allen abgefragten Zuschreibungen von Kompetenzen zeigen sich zudem signifikante Unterschiede nach Geschlecht, wobei sich ein differenziertes Bild hinsichtlich Fremd- und Selbstzuschreibung zeigt. Tendenzen zur Selbstzuschreibung zeigen sich hingegen vermehrt. So geben mehr männliche als weibliche Befragte an, dass Männer besser im Umgang mit Computern und Programmen seien (34% vs. 26%) und umgekehrt mehr junge Frauen als junge Männer, dass Frauen besser bei der Nutzung Sozialer Medien seien (48% vs. 35%). Weniger als 1% der weiblichen Befragten schreiben diese Kompetenz eher Männern zu. Auch bei zwei der drei abgefragten sozialen Kompetenzen ist die Zustimmung, dass Frauen diese besser können, bei den weiblichen Befragten höher als bei den männlichen. Besonders stark ist der Unterschied bei der Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen: 62% der weiblichen Befragten und 35% der männlichen Befragten geben an, Frauen seien darin besser. Bei der Zusammenarbeit im Team schreiben 27% der weiblichen und 15% der männlichen Befragten dies eher Frauen zu. Auch das Können in Mathematik folgt dieser Tendenz: mehr männliche Befragte schreiben diese eher Männern zu (31% vs. 22%).

Bei der Fähigkeit, mit anderen in ein Gespräch zu kommen ist die Ansicht, Frauen könnten dies besser, bei den männlichen Befragten höher (wenn auch minimal: 28% vs. 26%). Eine deutliche Fremdzuschreibung zeigt sich hingegen beim Programmieren. Hier geben fast 60% der weiblichen Befragten an, dass Männer darin besser seien; bei den männlichen Befragten beläuft sich dieser Wert auf 47% (Abbildung 12).

Abbildung 12: Zuschreibung digitaler und sozialer Kompetenzen nach Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 678-697, miss = 160-179;

5.3 Influencer*innen – ist das eigentlich ein Beruf?

Soziale Medien spielen gerade unter den Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine relevante Rolle – dies zeigte sich auch bei den Fokusgruppen (Kapitel 4.1). Unsererseits bestand dahingehend ein besonderes Interesse, ob die jungen Menschen „Influencer*innen“ einem Berufsbild zuordnen, ob sie Geschlechterzuschreibungen unternehmen und welche Fähigkeiten sie Influencer*innen zuschreiben.

Darüber, ob dies nun ein Beruf im traditionellen Sinne ist oder nicht, zeigt sich keine Einigkeit. Manche der Teilnehmer*innen begründen die berufliche Zuschreibung damit, dass Influencer*innen viel Geld verdienen können: *„Da kann man ja auch viel Geld machen“* (FG1); andere betonen den zeitlichen Aufwand: *„Man postet die ganze Zeit und hat eigentlich keine Privatsphäre“* (FG3). Manche meinen sogar, dies sei für viele ein Traumberuf, wie folgendes Zitat aus einer Fokusgruppe zeigt: *„Man hätte sich früher nicht vorstellen können, dass man mit sowas wie Influencer sein Geld verdienen kann. Und das gibt es jetzt wie Sand am Meer und ist für viele sogar ein Traumberuf“* (FG7). In anderen Gruppen wird hingegen bezweifelt, dass Influencer*innen einem Beruf im klassischen Sinne nachgehen. Argumentiert wird dies damit, dass keine Ausbildung benötigt wird und keine konkreten Kompetenzen vorausgesetzt werden: *„Das ist eher ein Hobby. Da kann man ja keine Lehre machen. – Das ist kein Beruf. Man braucht keine Fähigkeiten. – Man kann schon einen Haufen Geld machen, aber man braucht keine Ausbildung“* (FG6).

Geschlechterzuschreibungen werden dabei nur in zwei von sieben Gruppen unternommen; in fünf Gruppen gilt diese Beschäftigung als geschlechtsunabhängig („egal“), in zwei Gruppen ist die „typische“ Influencerin weiblich. Trotz dieser scheinbaren Geschlechtsneutralität sehen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen Frauen und Männer aber in unterschiedlichen thematischen Bereichen, so wird in einer Fokusgruppe folgendes betont: *„Was ich auf Instagram oder TikTok mitbekommen habe, ist, dass männliche Influencer eigentlich nur Fitness oder Gaming machen. Und Frauen oder Mädchen Beauty. Sicher gibt es das auch umgekehrt, es ist aber nicht üblich“* (FG5). Zudem spielt das Aussehen bei Frauen eine relevantere Rolle, auch in für sie „untypischen“ Bereichen wie im Gaming: *„Bei Frauen noch mehr, weil sich Frauen in dem Bereich noch mehr behaupten müssen. Frauen tun sich auch leichter Follower zu bekommen, wenn sie gut aussehen“* (FG6). Anders verhält sich die laut den Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei männlichen Influencern: *„Bei Männern wird eher erwartet, dass sie lustig sind. Aber das Aussehen spielt natürlich auch eine Rolle“* (FG5).

Es zeigt sich eine weite Bandbreite unterschiedliche Fähigkeiten, die laut den Teilnehmenden von Influencer*innen beherrscht werden müssen. So müssen sie unterhaltsam, lustig und nicht schüchtern sein; Sie brauchen kommunikative Kompetenzen ein sympathisches Auftreten und die Fähigkeit, andere motivieren zu können. Auch mentale Stärke ist laut den Jugendlichen wichtig: *„Man muss mental stabil sein, weil man einer Menge hate ausgesetzt ist“* (FG2). Beim Umgang mit digitalen Technologien betonen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen Kompetenzen im Bereich Fotografie und Film. In der Produktion von digitalem „Content“ (also Inhalte, die geteilt werden) zeigt sich eine Schnittstelle zwischen sozialen und digitalen Kompetenzen. So muss die Zielgruppe gekannt werden, aber auch der Algorithmus und das spezifische Medium sowie „Copyright“-Richtlinien. Auch wenn keine spezifische Ausbildung notwendig ist, sehen die Teilnehmer*innen einen Vorteil darin: *„Man muss sich mit dem Thema das man behandelt auskennen“* (FG5). Zudem ist Wissen über Marketing und (Selbst-)Vermarktung wichtig, wenn ein*e Influencer*in erfolgreich sein will *„Man sollte auch Marketingkenntnisse haben. Das ist ja, was man da macht“* (FG1).

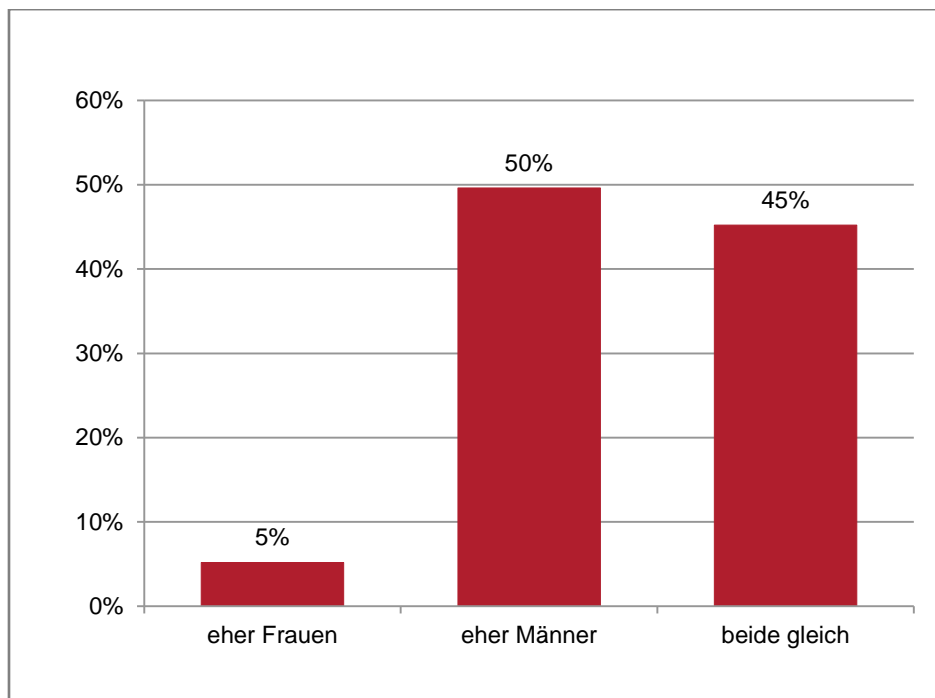
5.4 Interesse – zwischen Individualisierung und Klassifizierung

Persönliches Interesse ist für die Jugendlichen wichtig bei der Berufswahl (siehe Kapitel 6.1). Dabei schreiben sie auch anderen zu, dass sie einen Beruf auf Basis des individuellen Interesses ergreifen und sehen weniger das Geschlecht als Einflussfaktor bei der Berufswahl: *„Vielleicht muss man es mehr unter Beweis stellen..., mag sein. Ich würde mir die Gedanken darüber, ob ein Studium männlich oder weiblich ist, allerdings nicht machen“* (FG7).

So zeigt sich in den Fokusgruppen, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen die berufliche Segregation durch individuelles Interesse begründen, wie folgendes Beispiel verdeutlicht. Auf die Frage, warum mehr Frauen als Männer in Pflegeberufen tätig sind, antworten die Teilnehmenden: *„Weil sich Frauen da mehr dafür interessieren. – Die interessieren sich mehr fürs Pflegen“* (FG3); oder auch umgekehrt, in Hinblick auf Berufe im IKT-Bereich: *„In der IT-Abteilung beim Samariterbund habe ich auch hauptsächlich mit männlichen Kollegen gearbeitet. Ich denke, dass Frauen einfach nicht so Interesse daran haben“* (FG7). Gleichzeitig werden auch geschlechteruntypische Berufswege – in diesem Fall, dass ein Mann in die Pflege geht und eine Frau sich entscheidet Tischlerin zu werden – mit persönlichem Interesse begründet. Dies ergibt sich laut den Jugendlichen und jungen Erwachsenen dadurch, *„dass es das ist, was diese Person wirklich interessiert“* (FG5). Dass persönliches Interesse mit Kompetenzen und Leistungen zusammenhängt – also nach dem Motto *„was man gern macht, macht man gut“* – soll folgende Erzählung aus einer Fokusgruppe verdeutlichen: *„Ich kenne ein paar, die Informatik studieren. Die drei Frauen haben jetzt Probleme bekommen, als die Sachen in der Ausbildung schwieriger wurden. Bei den Männern hatte ich nicht das Gefühl, dass das so war. Vielleicht ist das auch Zufall, oder doch das Interesse nicht ausreichend“* (FG7).

Hinsichtlich des Interesses an digitalen Technologien wurde in den Fokusgruppen teilweise eine geschlechtliche Zuschreibung unternommen: *„Ich habe auch das Gefühl, dass Frauen viel weniger Computerspiele spielen. Ich weiß nicht, vielleicht interessiert das die Männer einfach mehr“* (FG7). Auch in der Onlineerhebung konnten wir diese Tendenz beobachten. Es geben zwar 45% an, dass Interesse an digitalen Technologien nicht mit dem Geschlecht zusammenhängt, rund die Hälfte der Befragten schreiben dieses jedoch eher Männern zu und lediglich 5% geben an, dass sich eher Frauen dafür interessieren würden (Abbildung 13). Die Daten zeigen eine Tendenz in Richtung Selbstzuschreibung, der Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Befragten ist jedoch nicht statistisch signifikant.

Abbildung 13: Interesse an digitaler Technologie



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n = 673, miss = 184;

Wie stark das Interesse die Berufswahl beeinflusst, unterscheidet sich laut den Teilnehmer*innen jedoch auch je nach Beruf. Bei Programmierer*innen steht es klar im Vordergrund, bei der Pflege sind hingegen auch andere Beweggründe entscheidend, wie folgendes Zitat aus den Fokusgruppen verdeutlicht: *„Im Vergleich zum Programmierer würde ich sagen, dass das Interesse tatsächlich nicht so sehr im Vordergrund steht. Sondern das Finanzielle und die Sicherheit, die man in einem Job hat“* (FG7).

Verbunden mit Interessen sind auch Hobbies, die neben einem Beruf den Alltag und die Lebenswelt von Menschen beeinflussen. Wir wollten von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Fokusgruppen erfahren, welche Hobbies sie einer typischen Person in ausgewählten Berufen zuschreiben. Der / die typische Programmierer*in mag Computerspiele („gaming“ und „zocken“), geht joggen und trifft sich mit Freunden (Freundinnen nicht explizit genannt). Typische Hobbies von Menschen in handwerklich-technischen Berufen sind laut den Teilnehmer*innen Krafttraining und Sport (z.B. Schwimmen), Autofahren, Autos tunen, basteln, zeichnen und Bierabende mit Freunden (Freundinnen nicht explizit genannt). Lehrer*innen mögen es zu lesen, wandern und spazieren. Sie gehen gerne auf Reisen, machen Sport (z.B. Fahrradfahren und Badminton), kochen, singen und zeichnen gerne. Zugeschriebene Hobbies einer typischen Person im Pflegebereich sind wandern, quatschen, Freunde treffen (Freundinnen nicht explizit genannt), Sport, lesen, helfen, putzen, aufräumen, kochen und Brett- bzw. Kartenspiele spielen. Daraus lässt sich schließen, dass die Hobbies von sozial verankerten Vorstellungen über diese Berufe und Personen in diesen Berufen abgeleitet werden. Anzumerken ist aber auch, dass in den Fokusgruppen des Öfteren gesagt wurde, dass sie diese Aufgabe schwer fanden oder keine Hobbies aufschreiben konnten, weil vom Beruf einer Person nicht ableitbar ist, was sie gerne in ihrer Freizeit macht.

5.5 Die weite Bandbreite von Geschlechterzuschreibungen: Von persönlichen Beobachtungen, stereotypen Vorstellungen und kritischem Hinterfragen

Bisherig Beschriebenes deutet darauf hin, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Berufe, Kompetenzen und Interessen tendenziell dem Geschlecht zuordnen, wie es auch in der kulturell geteilten und stereotypisch verzerrten Wissensordnung unserer Gesellschaft verankert ist. Dabei jedoch den Teilnehmer*innen vorzuwerfen, sie würden die sozialen Geschlechterrollen unhinterfragt übernehmen, wird der Zielgruppe nicht gerecht. Die Zuordnungen passieren häufig aufgrund von Beobachtungen der jungen Menschen selbst, die sie in der Gesellschaft vornehmen; dass Frauen eher in Pflegeberufen und Männer eher in technisch-handwerklichen Bereichen arbeiten, ist nicht gleich ein Stereotyp, sondern eine soziale Tatsache. Aus diesem Grund haben wir in den Fokusgruppen die Möglichkeit genutzt, tiefgehende Einblicke in die Lebenswelten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu erhalten. Dabei zeigt sich ein sehr differenziertes und auch nicht verallgemeinerbares Bild von tief verankerten stereotypen Vorstellungen hin zu einem äußerst reflexiven Umgang mit Geschlechterrollen und Zuschreibungen. Da die Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen so heterogen ist, wie die Gesellschaft selbst, lassen sich hier nur exemplarische Auseinandersetzungen und Ansichten wiedergeben.

Die Unterscheidung zwischen „Frauenberufen“ und „Männerberufen“ wird auch in den Fokusgruppen thematisiert: *„Kassiererin ist ein Frauenberuf. Bauarbeiter bzw. alles Handwerkliche sind Männerberufe (...) Mathematiker, Informatiker und Techniker sind eher Männerberufe“* (FG5), wobei in einer Gruppe – hier bezogen auf Pflegeberufe – ein historischer Bezug gemacht wird: *„Es liegt auch an der Vergangenheit. Das waren früher einfach reine Frauenberufe“* (FG9). Häufig begründen die Teilnehmer*innen die Zuschreibung eines Berufs mit ihren eigenen Erfahrungen. Bezogen auf die Nachfrage unsererseits, warum ein Mechaniker ein Mann ist, antwortet ein*e Teilnehmer*in: *„Man hat einfach so ein Bild. Es ist aber auch tatsächlich so: Wenn wir irgendwann ein Problem mit unserem Auto hatten, da hat uns immer ein Mann betreut“* (FG7). Vergleichbares wurde auch zu Pflegeberufen gesagt: *„Das begründe ich aus meiner Erfahrung heraus. Beim Samariterbund bin ich schon auf meist weibliches Personal getroffen“* (FG7). Beziehungsweise ist die Pflegerin weiblich, *„weil das mehr Frauen als Männer machen“* (FG3). In einer Gruppe wird jedoch die typische KFZ-Mechanikerin als Frau gesehen. Auf die Nachfrage, warum sie diesen Beruf mit einer weiblichen Person in Verbindung bringen, antwortet eine Teilnehmerin folgendes: *„Weil die meisten da nur Männer sind und das ergibt keinen Sinn. Man kann auch Frauen in diesem Beruf sehen“* (FG3). Dies zeigt sehr eindrücklich, wie zum einen die Sinnhaftigkeit der beruflichen Segregation hinterfragt wird und zum anderen versucht wird diese zumindest „symbolisch“ zu durchbrechen.

Zugleich zeigen sich aber auch Zuschreibungen aufgrund stereotyper Zuordnungen von Eigenschaften zu einem Geschlecht. In Folgender Aussage zeigt sich deutlich die Verbindung von Care-Arbeit und Weiblichkeit bezogen auf Pflegeberufe: *„Frauen haben ein größeres Pflegebedürfnis, sie kümmern sich mehr um andere Leute. Das ist der Mutterinstinkt“* (FG6). Umgekehrt – und in derselben Gruppe – wird Männern eine „technische Gabe“ unterstellt: *„Männer haben eher die Gabe, dass sie etwas bauen können“* (FG6). Bei handwerklich-technischen Berufen wird in einer Gruppe auch auf körperliche Voraussetzungen eingegangen: *„Männer können schwerer heben, da braucht man dann drei Frauen. (...) Es ist eben eine sehr körperliche Arbeit“* (FG9). In anderen Gruppen werden eben genau diese stereotypen Zuschreibungen aber auch kritisch hinterfragt bzw. als gesellschaftlich konstruiert verstanden. So wird beispielsweise der zugeschriebene „Mutterinstinkt“ als gesellschaftlich verankert gesehen: *„Die Gesellschaft sieht diese Berufe wie Kindergärtnerin oder Lehrerin*

immer noch als Bemutterung“(FG1); oder in Verbindung mit der ungleichen Aufteilung von Erziehungsarbeit: *„Die Frauen übernehmen eher die Mutterrolle, also die Kinder erziehen. Und so denkt man, dass sie bessere Lehrer sind, weil es hier ja auch um Erziehung geht“* (FG5). Auch die Konnotation von männlich und (körperlicher) Stärke wird als kulturell typisiert begriffen: *„Das Stereotyp ist, dass man dafür Kraft bracht und Frauen werden als das schwächere Geschlecht gesehen“* (FG5). In einer Fokusgruppe wurde die Sexualisierung von Frauen im Zusammenhang mit „typischen“ Berufen behandelt. Folgendes Zitat verdeutlicht die Ansicht der Teilnehmenden: *„Man merkt schon generell, dass alle weiblichen Berufe sexualisiert sind. Das merkt man zum Beispiel an Halloween. Die meisten Frauenkostüme sind ‚sexy Krankenschwester‘ oder ‚sexy Lehrerin“* (FG1). Dies führt laut den jungen Menschen dazu, dass *„diese ‚weiblichen‘ Berufe vielleicht auch gar nicht mehr so ernst genommen“* (FG1) werden.

Dabei wird in unterschiedlichen Kontexten die frühkindliche Sozialisation und deren Folgen auf vergeschlechtlichte Berufsentscheidungen von den jungen Menschen selbst thematisiert. Beispielsweise in folgendem Zitat: *„Das ist deshalb so, weil Burschen oft viel länger die Zeit haben, sich mit dem Baukasten oder dem Computer zu beschäftigen, während Mädchen viel schneller in den Haushalt hineingezogen werden“* (FG8). Dass sich (junge) Männer vermehrt für technisch-handwerkliche Berufe entscheiden, wird auch in einer anderen Gruppe folgendermaßen begründet: *„sie machen in der Jugend einfach mehr, was mit Handwerk zu tun hat“* (FG9). Außerdem wird das Interesse an IKT-Berufen mit dem sozialen Umfeld thematisiert: *„Es geht auch immer um das Umfeld... Vielleicht kennt man einen Mann, der Programmierer ist. Oder der große Bruder spielt immer am Computer“* (FG7); aber auch im handwerklich-technischen Bereich. Thematisch behandelt wird zudem die Wirkung kultureller Äußerungen, wie zum einen der Sprache: *„bei der Pflege sagen Männer, obwohl sie sonst nicht gendern, automatisch Pflegerinnen“* (FG8) sowie der Einfluss von Kulturprodukten: *„Es ist verrückt, wie viele Dinge einem von klein auf eingeredet werden. In den ganzen Cartoons sind die Pflegerinnen immer weiblich. – Oder in Filmen ...“* (FG8).

Dabei sehen die Teilnehmer*innen der Fokusgruppen, dass geschlechtliche Zuschreibungen die Berufswahl hinsichtlich eines geschlechtsuntypischen Berufs beeinflussen können, wie folgendes Zitat aufzeigt: *„Bei Männern heißt es immer, dass sie mehr an Technik interessiert sind. Vielleicht schreckt das die Frauen ab“* (FG7); oder an anderer Stelle: *„man denkt sich: das macht ja sonst kein Mädchen, das ich kenne. Und traut es sich nicht zu. Ich kann mir jedenfalls vorstellen, dass das schon in jungen Jahren beginnt“* (FG7). Hier zeigen sich laut der Teilnehmer*innen durchaus Potentiale, die „Ungleichheit“ des Interesses zu beeinflussen: *„Wenn Frauen damit aufwachsen würden, würden sie das noch viel interessanter finden“* (FG9).

Dass die Teilnehmer*innen in der vertikalen Arbeitsmarktsegregation aber auch einen Wandel beobachten, soll folgendes Zitat bezogen auf Programmierer*innen verdeutlichen: *„Ich habe männlich geschrieben, weil die Gesellschaft das so sieht. Ich sehe in dem Job genauso viele Frauen. Es werden jetzt auch mehr Frauen motiviert in diesen Job zu gehen. Aber ich weiß schon, dass es ein sehr männlich dominierter Bereich ist“* (FG7). Dass dabei eine Veränderung von Tätigkeiten in bestimmten Berufen durch ein stärkeres Eindringen digitaler Technologien stattfindet, wird in den Fokusgruppen jedoch eher bezweifelt: *„Im medizinischen Bereich wird es immer Hands-On Tätigkeiten geben, das wird nicht zu ersetzen sein und immer das Berufsbild ausmachen. Es kann durch die Digitalisierung vielleicht ein wenig attraktiver gemacht werden, aber ich glaube das wird nie die Haupttätigkeit sein. Das ist schon die Arbeit am Patienten und das muss man schon mögen. Ich glaube nicht, dass durch eine Digitalisierung in dem Bereich mehr Menschen dafür begeistert werden können“* (FG7).

Neben der horizontalen Arbeitsmarktsegregation wurde auch die Unterrepräsentation von Frauen in höheren Positionen thematisiert. Eine Teilnehmerin sagt dazu: *„Ich glaube schon,*

*dass eine Frau weniger schnell für eine Führungsposition genommen wird, als ein Mann. Das ist immer noch so ...“ (FG9). Bezogen auf die Schule und Lehrkräfte, wurde erzählt, dass in Schulen zwar vorwiegend Frauen unterrichten, die Direktor*innenposition jedoch meist männlich besetzt ist. Diesbezüglich wurde gesagt: „Ich habe meine Lehrerinnen gefragt, warum sie nicht Direktorin werden möchten. Der Platz wurde frei und es kam dann ein externer Mann an den Posten. Die Lehrerinnen haben gesagt, dass sie sich das nicht antun wollen. Da ist das Denken der Frau anders. Sie wollen wohl lieber den Kontakt mit den Schüler*innen haben, anstatt oben im Büro sitzen“ (FG8); dies wurde weiter begründet: „Frauen ist eine Machtposition eventuell nicht so wichtig (...) Vielleicht können Frauen auch besser damit umgehen, wenn ihnen etwas aufgetragen wird. Männer wollen sich vielleicht nicht so leicht etwas sagen lassen (FG8). Gleichzeitig – und in derselben Gruppe – wurde die vertikale Ungleichheit in Verbindung mit sozialisierten Vorstellungen von Macht(-positionen) gebracht. Dies wird in der folgenden Aussage sehr eindrücklich dargelegt: „Generell sind 80% Lehrerinnen. Und der Direktor ist natürlich ein Mann. Und dieses Bild hat so viel Einfluss auf das Geschlechterbild der Gesellschaft. (...) Dadurch, dass an der Spitze immer ein Mann sitzt, prägt sich das bei den Kindern schon ein“ (FG8). In einer Gruppe wird die geschlechterbezogene vertikale Arbeitsmarktungleichheit ebenfalls im Kontext sozialisierter Werte behandelt: „Männern wird gesagt, dass sie etwas erreichen müssen um für die ganze Familie zu sorgen. Und somit müssen sie mehr erreichen als Frauen und wählen Arzt, weil das einen höheren Status hat“ (FG5).*

In einigen – jedoch wenigen – Diskussionen konnten wir beobachten, dass die Überrepräsentation von Männern in höheren Positionen als „objektiver“ Beweis für bessere Eignung bzw. Leistung bewertet wird. Dabei werden in beiden Beispielen die folgen, Berufe oder Tätigkeiten betont, die „typischerweise“ Frauen zugeschrieben werden und in beiden Fällen wird versucht, darauf hinzuweisen, dass dies keine stereotype Meinung sei: „Es geht nicht um das Geschlecht. Aber Männer können viel besser kochen als Frauen. Chefköche sind fast immer Männer“ (FG3) und: „Ich möchte jetzt nicht sexistisch klingen, aber ..., es ist so, dass Männer in jedem Beruf besser sind als Frauen. In allen typischen Frauenberufen wie Visagistin oder Make-Up Artist sind Männer die Besten und Erfolgreichsten“ (FG9). Diese Beispiele verdeutlichen, welche Folgen damit verbunden sind, wenn Jugendliche und junge Erwachsene (aber auch Erwachsene) bestimmte Berufe und Positionen mit einem Geschlecht verbinden und wertende Schlüsse daraus ziehen.

In den Diskussionen der Jugendlichen konnten wir zudem beobachten, dass die Schwierigkeit / Einfachheit des Zugangs zu bestimmten Berufen bei männerdominierten bzw. frauendominierten Branchen unterschiedlich eingeschätzt wird. So wird in einer Gruppe betont, dass Männer in einem Erziehungsberuf (hier Kindergarten) die gleichen und teilweise sogar bessere Chancen hätten. Umgekehrt haben es Frauen, die Programmierer*innen werden wollen laut dieser Gruppe schwerer. So hätten es Frauen „vielleicht ein bisschen [schwerer], weil das Image des Berufs eher männlich ist“ (FG7). Auch die Notwendigkeit, Frauen zu fördern wurde in einer Gruppe thematisiert: „Es ist egal, ob eine Frau oder ein Mann in einem Beruf arbeitet. Man sollte Frauen, die in einem Beruf arbeiten wollen, einfach weiterbilden und dabei unterstützen“ (FG9).

5.6 Fazit – die bedeutend-unbedeutende Rolle des Geschlechts

Sowohl in den Fokusgruppen als auch in der Onlineerhebung ordnen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen die ausgewählten Berufe entlang der horizontalen Segregation tendenziell eher dem dafür „typischen“ Geschlecht zu, wobei technisch-handwerkliche Berufe gefolgt von der Alten- und Krankenpflege stärker geschlechtlich konnotiert werden als Lehrer*innen. Die Fragebogenerhebung zeigt ergänzend, dass männliche Befragte eher zu einer geschlechtlichen Zuschreibung bei der Berufseignung neigen; sowohl in Form einer Fremdzuschreibung bei der Alten- und Krankenpflege sowie bei Lehrer*innen zu Frauen, als auch in Form einer Selbstzuschreibung bei handwerklich-technischen Berufen zu Männern.

Hinsichtlich der zugeschriebenen Kompetenzen zu den ausgewählten Berufen lässt sich zusammenfassend festhalten, dass in der Pflege und bei Lehrer*innen – beides frauendominierte Berufe – soziale Kompetenzen im Vordergrund stehen. Zudem werden diese beiden Berufsfelder als belastend und anstrengend bezeichnet, weshalb Freude am Beruf laut den Teilnehmenden der Fokusgruppen eine Notwendigkeit darstellt. In der Pflege spielen digitale Kompetenzen eine untergeordnete Rolle bzw. haben sie wenig Einfluss auf die Tätigkeit; Lehrer*innen sollten sich mit digitalen Technologien besser auskennen, wobei diese Kompetenzen oft als nicht vorhanden gesehen werden. Bei den handwerklich-technischen Berufen liegt der Fokus mehr auf spezifischeren Kompetenzen (handwerkliches Geschick und technisches Verständnis) und bei Programmierer*innen auf den digitalen Kompetenzen. Insgesamt werden aber in allen ausgewählten Berufen soziale Kompetenzen als notwendig gesehen. Gerade im IKT-Bereich wird bereichsübergreifende Kommunikation und Zusammenarbeit sowie Vernetzung und Selbstvermarktung von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen thematisiert. Bei der Auseinandersetzung mit Influencer*innen wird zudem eine Verbindung von sozialen und digitalen Kompetenzen sichtbar: Will man mit dieser Beschäftigung erfolgreich sein, braucht man sowohl Wissen über die Zielgruppe, kommunikative Kompetenzen und ein sympathisches Auftreten, als auch einen kompetenten Umgang und Wissen über digitale Technologien.

Die Selbsteinschätzung ausgewählter Kompetenzen zeigt, dass sich die jungen Menschen hinsichtlich grundlegender digitaler Kompetenzen und der sozialen Fähigkeiten relativ viel zutrauen. Weniger kompetent fühlen sich die Befragten bei Mathematik und beim Programmieren. Die Geschlechterunterschiede sind bei den „digitalen Skills“ weniger eindeutig. So schätzen sich junge Frauen hinsichtlich der Nutzung Sozialer Medien kompetenter ein und junge Männer beim Programmieren. Größere Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der Mathematikkompetenzen (männliche Befragte fühlen sich kompetenter) und der Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen (weibliche Befragte fühlen sich kompetenter).

Dabei spiegelt die Zuschreibungen von Kompetenzen – wenn auch meist über die Hälfte angibt, beide Geschlechter wären gleich fähig – gewisse stereotype Vorstellungen wider. Besonders stark ausgeprägt ist die Zuschreibung hinsichtlich des Programmierens (etwa 50% schreiben dies eher Männern zu) und beim Hineinversetzen in andere (fast 50% schreiben dies eher Frauen zu). Der Gruppenvergleich weist hier auf einen zu betonenden Unterschied hin: Weibliche Befragte schreiben soziale Fähigkeiten (außer: ‚mit anderen in ein Gespräch kommen‘) verstärkt Frauen zu; männliche Befragte schreiben den kompetenteren Umgang mit Computern eher Männern zu. Anders verhält es sich beim Programmieren: dies wird von mehr weiblichen als männlichen Befragten tendenziell eher Männern zugetraut.

Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sehen die berufliche Geschlechtersegregation vor allem im persönlichen Interesse begründet. Dabei werden teilweise stereotype Zuschreibungen hinsichtlich des Geschlechts unternommen. Fast die Hälfte der Befragten in der Onlineerhebung sieht das Interesse an digitalen Technologien zwar als unabhängig vom Geschlecht, dennoch schreiben 50% dieses eher Männern zu. Persönliches Interesse als

Einflussfaktor unterscheidet sich dabei je nach Beruf, wobei es bei Programmierer*innen mehr im Vordergrund steht als bei Pfleger*innen.

In tiefergehenden Diskussionen in den abgehaltenen Fokusgruppen konnten wir Einblicke gewinnen, wie die Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Wechselwirkung von Gesellschaft, Geschlechterstereotypen und beruflicher Segregation selbst wahrnehmen. Es zeigt sich ein sehr differenziertes Bild, das in keiner verallgemeinernden Aussage zusammengefasst werden kann. Die Teilnehmer*innen begründen die Zuschreibung eines Geschlechts zu einem Beruf häufig mit ihren persönlichen Erfahrungen. Dies unterstreicht die Forderung, die horizontale Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt zu verringern umso deutlicher. Denn gerade, weil die Teilnehmenden vermehrt Frauen in Pflege- und Männer in handwerklich-technischen Berufen sehen, schreiben sie diesen auch eher damit verbundene Kompetenzen zu. Außerdem konnten wir in den Fokusgruppen beobachten, dass neben Kompetenzen auch gewählte Hobbies einem solchen Muster folgen. Geschlechtliche Zuschreibungen werden in einigen Diskussionen aber auch als sozial konstruiert verstanden und kritisch reflektiert. Dabei wird besonders der Einfluss der (frühkindlichen) Sozialisation auf das Interesse und die Berufswahl thematisiert.

6 Die Erfahrungen der Jugendlichen mit Bildungs- und Berufsorientierung

Die Erhebungen und Auswertungen mit Jugendlichen und Berufsberater*innen im Projekt DigiTyps dienen auch der Analyse der Perzeption von Digitalisierung und Geschlechterstereotypen im Kontext der Berufsorientierung. Darauf aufbauend sollen in einem weiteren Arbeitsschritt die Grundlagen für möglichst ent-stereotypisierte bzw. ent-stereotypisierende Instrumente und Tools zur Berufsorientierung entwickelt werden.

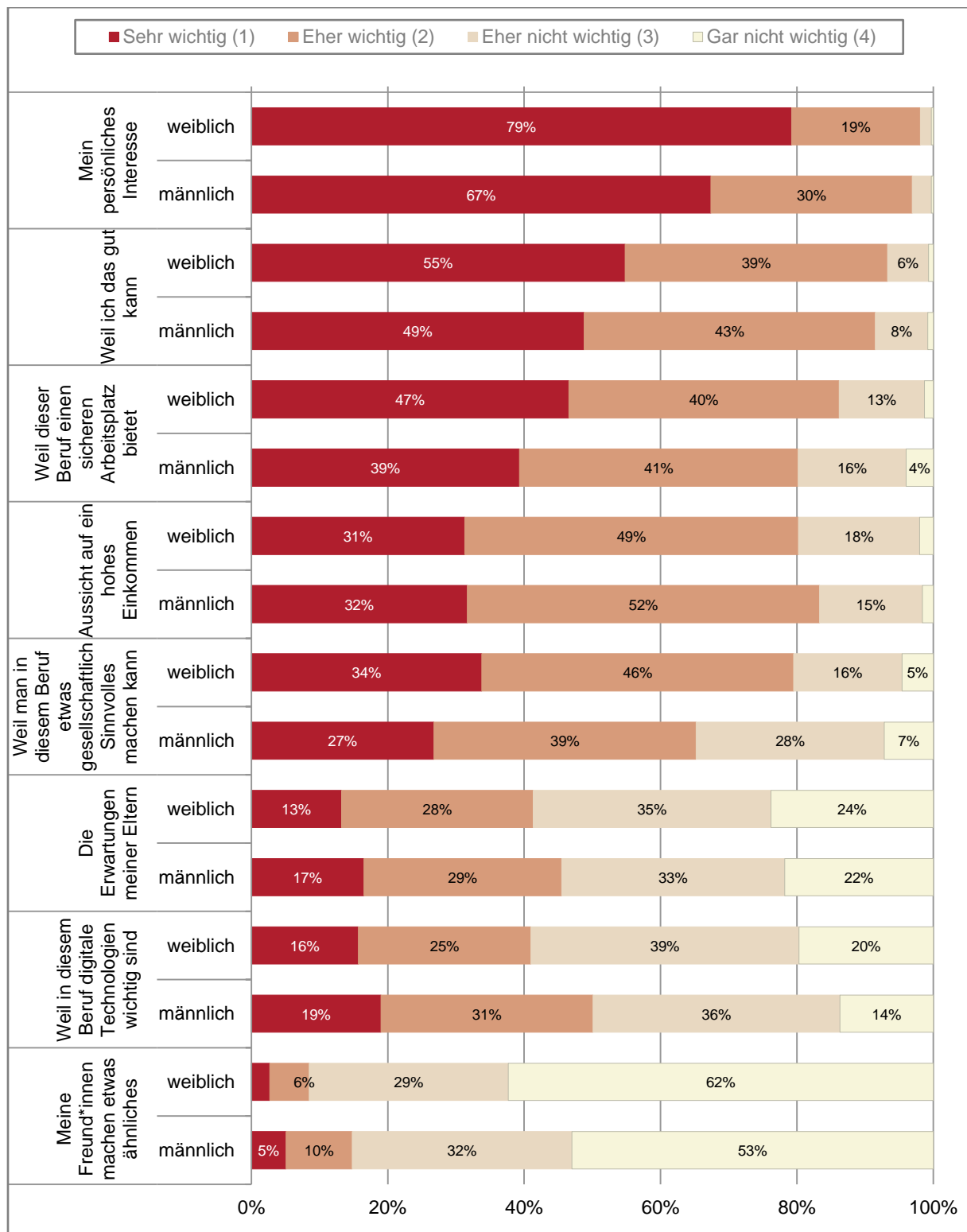
Nach Gottfredson (1981) und Boll et al. (2015) spielt das Selbstkonzept, das sich im Wesentlichen aus Geschlecht, sozialer Schicht, Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Interessen zusammensetzt, eine grundlegende Rolle in der Konstituierung der Berufsorientierung. Dies deckt sich auch mit den Ergebnissen der Befragung und der Fokusgruppen, wobei hier durchaus geschlechtsspezifische Unterschiede ersichtlich werden.

6.1 Welche Aspekte sind für die Berufswahl entscheidend?

Bei der Frage danach, welche Aspekte für die Berufswahl entscheidend sind, zeigt sich, dass die persönlichen Interessen und die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten zentral für die Berufs- und damit für die Ausbildungswahl sind (Abbildung 14):

- An vorderster Stelle stehen die persönlichen Interessen, wobei diese bei jungen Frauen eine noch größere Rolle spielen als bei jungen Männern: Bei Frauen sind die persönlichen Interessen zu 79% sehr wichtig für die Berufswahl. Bei Männern ist dieser Aspekt für 67% sehr wichtig.
- An zweiter Stelle steht die Einschätzung über die eigene Befähigung für einen möglichen Beruf („Weil ich das gut kann.“) Auch dieser Aspekt ist bei jungen Frauen eine etwas größere Rolle als bei jungen Männern (55% vs. 49%).
- An dritter Stelle steht der Aspekt „Weil dieser Beruf einen sicheren Arbeitsplatz bietet“, der für 47% der weiblichen Jugendlichen und für 39% der männlichen Jugendlichen sehr wichtig ist.
- Aussicht auf ein hohes Einkommen hingegen hat eine etwas geringere Relevanz für die Berufswahl: 31% der Frauen und 32% der Männer sehen diesen Aspekt als sehr wichtig für ihre Berufswahl.
- Ein geschlechtsspezifisch relevanter Unterschied ist auch bei der Frage der gesellschaftlichen Sinnhaftigkeit feststellbar: 34% der weiblichen Befragten und 27% der männlichen Befragten halten es für sehr wichtig, dass sie mit ihrem Beruf etwas gesellschaftlich Sinnvolles machen können.
- Die Antwortoption „Weil in diesem Beruf digitale Technologien wichtig sind“ wurde von 19% der jungen Männer und 16% der jungen Frauen für sehr wichtig befunden.

Abbildung 14: Relevanzen bei Berufswahl nach Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=857, n miss zwischen 164 und 192

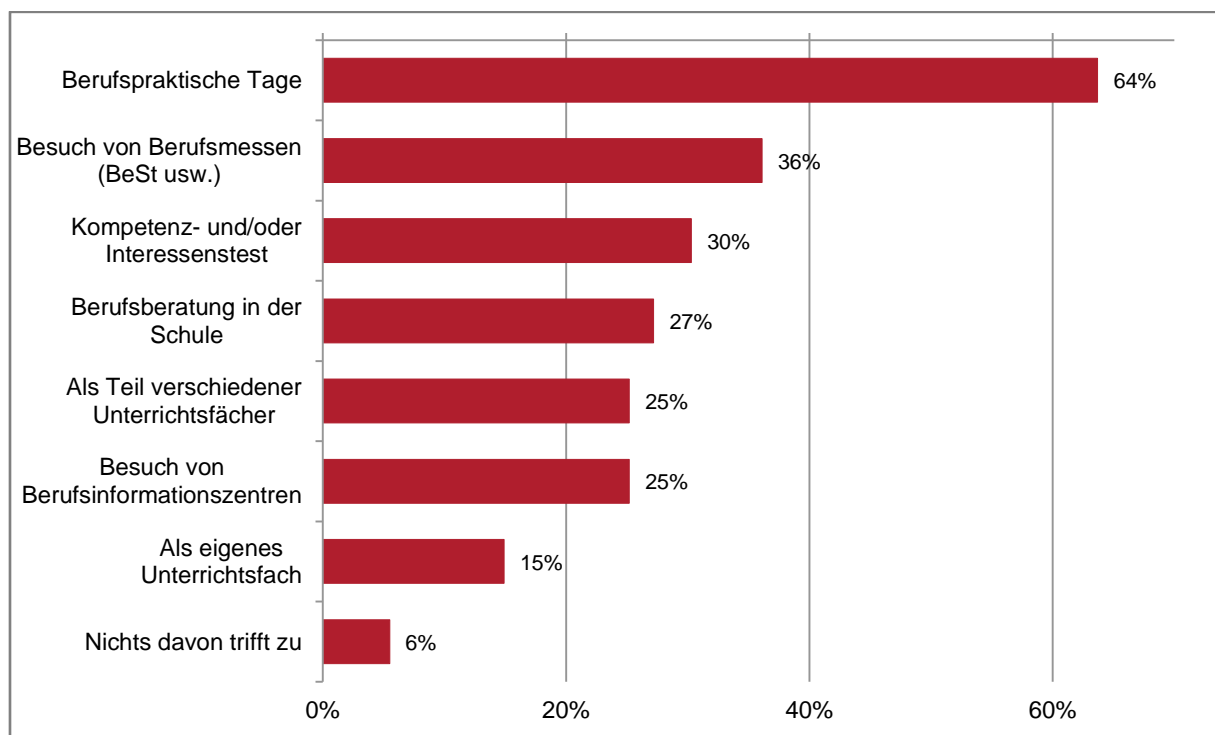
Aufgrund des hohen Stellenwerts des persönlichen Interesses für die Berufswahl wäre es entscheidend, dass auch in der Berufsorientierung bei diesen Interessen angesetzt wird. Dazu muss ausgehend von der Lebenswelt der Jugendlichen die Frage geklärt werden, welche Interessen sich in welchen Ausbildungs- und Berufsbildern widerspiegeln könnten, um das Spektrum der möglichen Berufe und Ausbildungen zu erweitern.

6.2 Welche Angebote zur Berufsorientierung gibt es? Woher kommen die Informationen?

Bei der Bewertung und Einordnung der Angaben zur Berufsorientierung ist zu berücksichtigen, dass während der COVID-19-Pandemie weniger Angebote zur Berufsorientierung stattgefunden haben und dass der Zugang zu berufspraktischen Tagen oder Praktika wesentlich schwieriger war.

Bei der Frage nach den **Angeboten zur Berufsorientierung an der Schule** wurden die berufspraktischen Tage am häufigsten genannt, die von 64% der Befragten angegeben wurden (siehe Abbildung 15). Bei der überwiegenden Mehrheit der Angebote zur Berufsorientierung an der Schule zeigen sich kaum geschlechtsspezifische Unterschiede. Eine Ausnahme stellen die Berufsmessen dar: Während 41% der jungen Frauen Berufsmessen besucht haben, waren es bei den jungen Männern nur 33%. Berufsmessen stellen bei der Anzahl der Nennungen an zweiter Stelle, gefolgt von Kompetenz- und Interessentests, die immerhin von 30% angegeben wurden. 27% der Befragten haben an einer Berufsberatung in der Schule teilgenommen und jeweils 25% haben schulische Berufsorientierung ein Berufsinformationszentrum besucht oder hatten Berufsorientierung als Teil verschiedener Unterrichtsfächer.

Abbildung 15: Angebote Berufsorientierung an der Schule



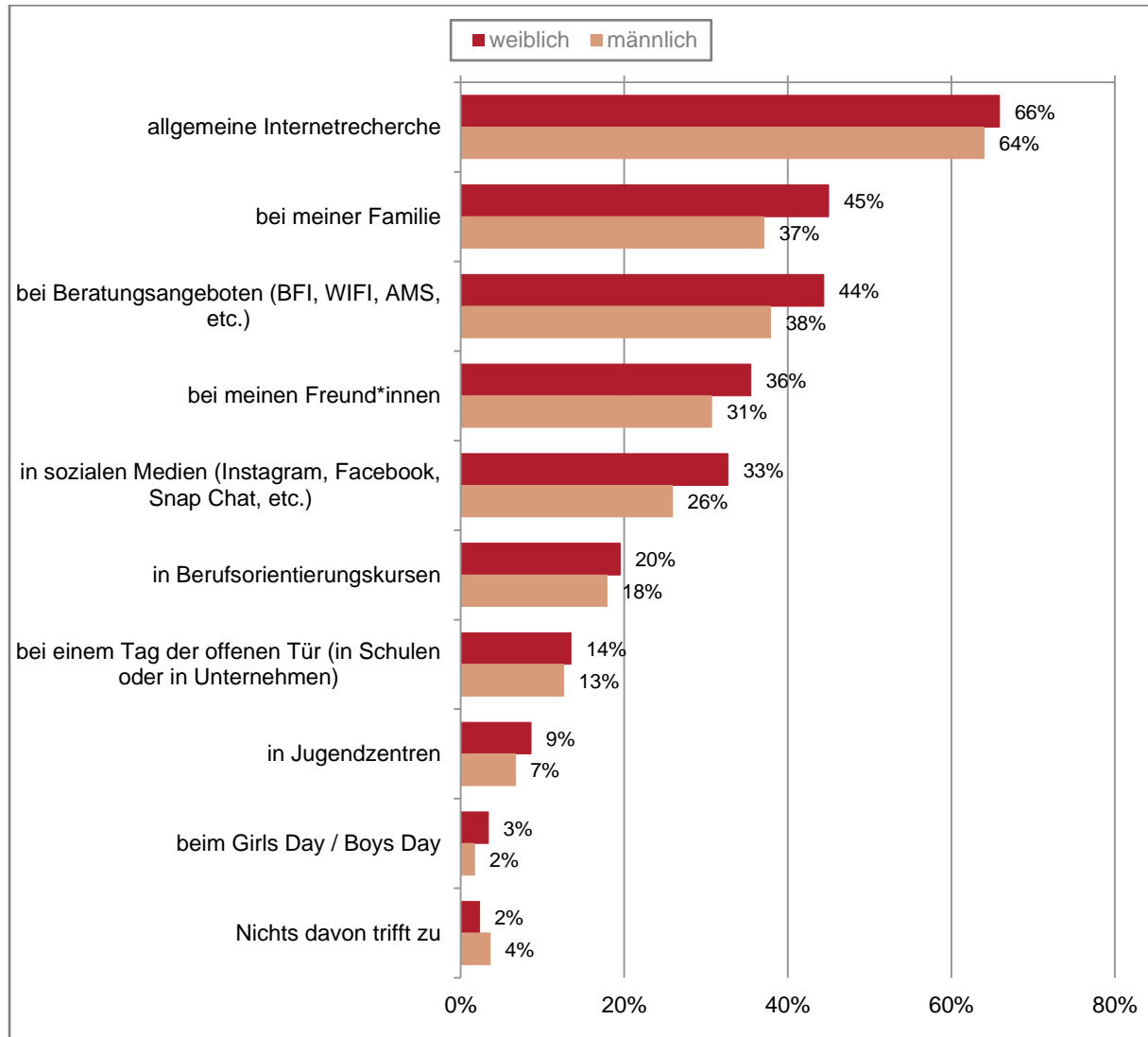
Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=857

Abgesehen von den schulischen Angeboten ist die Hauptquelle für Informationen zu Berufen und Ausbildungen die allgemeine Internetrecherche, die von 65% der Befragten angegeben wird (siehe Abbildung 16). Auch über soziale Medien wie Instagram, Facebook oder Snap Chat wird immer mehr an Information über Berufe und Ausbildungen zur Verfügung gestellt: Über diese Quellen informieren sich 33% der weiblichen und 26% der männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen. An zweiter Stelle stehen Beratungsangebote von BFI,

WIFI oder AMS (41%), die von 44% der jungen Frauen und 40% der jungen Männer genannt wurden.

Die Familie spielt bei 45% der weiblichen Befragten und bei 37% der männlichen Befragten eine Rolle, wenn es darum geht, sich über Berufe und Ausbildungen zu informieren.

Abbildung 16: Informieren über Berufe und Ausbildungen nach Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=857, n miss=33

In den Fokusgruppen berichteten die Teilnehmenden über unterschiedliche Erfahrungen mit der Berufsorientierung in der Schule, wobei der Gesamttenor recht ernüchternd ausfällt. Im Großen und Ganzen werden die Angebote eher als langweilig und wenig hilfreich beschrieben: *“Meiner Meinung nach war das immer sehr langweilig und ich habe nicht viel dadurch gelernt“* (FG5). Es gäbe nur vereinzelt Lehrer*innen, die sich dieses Themas annehmen und so kommt Berufsorientierung kaum im regulären Unterricht vor: *“Die Lehrer unterrichten einfach und für mehr fühlen sie sich nicht zuständig. Und gerade bei diesem Thema gehört noch viel Diskussion rein“* (FG9).

Als Grund, warum die Angebote wenig hilfreich waren, wurde auch genannt, dass sie zu einem falschen Zeitpunkt, also etwa zu früh stattfinden oder dann nichts mehr stattfinden würde.

Bei berufspraktischen Tagen und Praktika würden sich viele mehr Unterstützung seitens der Schule wünschen: *„Man sollte Hilfe dabei bekommen, herauszufinden, was einen interessiert. Und dann Hilfe bei der Auswahl des Praktikums“* (FG9).

Neue oder „untypischere“ Berufe wurden ihnen kaum nähergebracht: *„Die Jobs waren auch die üblichen..., Einzelhandel zum Beispiel. Inspirierend war daran nichts“* (FG6).

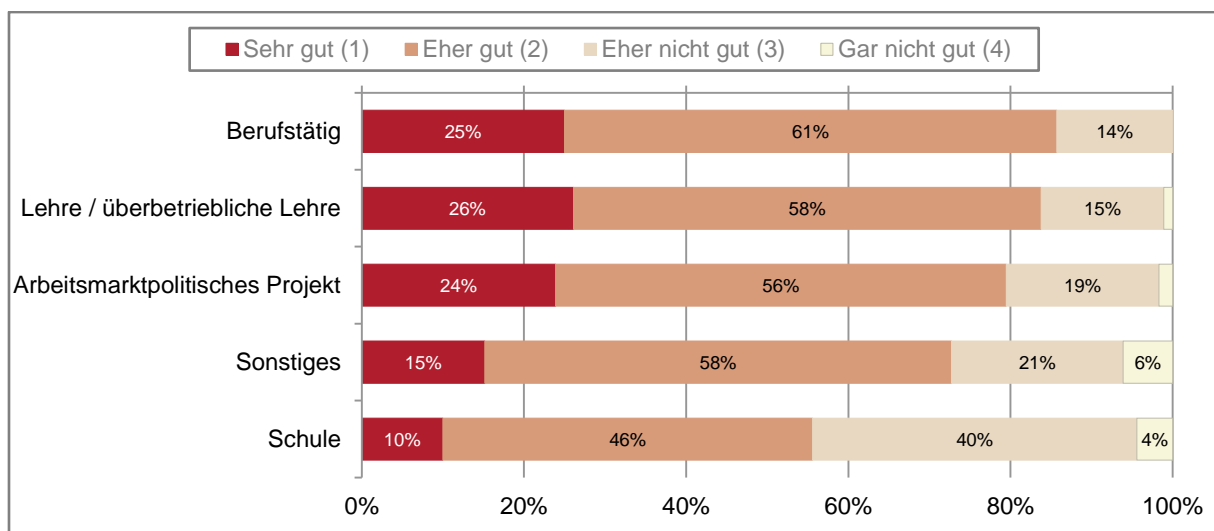
Teilnehmende aus arbeitsmarktpolitischen Angeboten berichteten teilweise von negativen Erfahrungen mit dem AMS:

- *„Man kann sich von ihnen nur beschimpfen lassen..., weil man ja mit 16 noch nichts im Leben erreicht hat und nur faul ist anscheinend..., und dann schicken sie dich in irgendeinen Kurs. Ich warte schon seit 2 Wochen auf einen Brief und keiner meldet sich“* (FG6).
- *„Und wenn du einmal etwas sagst oder fragst, nehmen sie das direkt als Beleidigung wahr und drohen dir mit Entzug des Geldes“* (FG6).

In den Fokusgruppen wurde immer wieder zur Sprache gebracht, dass sie eher über Bekannte zu Informationen über Ausbildungen oder Berufe kommen. Außerdem suchen viele selbstständig im Internet.

Auf die Frage „Fühlst du dich ausreichend informiert/beraten?“ antworten 23%, dass sie sich sehr gut beraten fühlen, 55% fühlen sich eher gut beraten. Immerhin 20% fühlen sich eher nicht gut beraten und 2% fühlen sich gar nicht gut beraten. Aufgeschlüsselt nach Art der Tätigkeit zeigt sich, dass vor allem jene, die noch in der Schule sind, sich am wenigsten gut informiert oder beraten fühlen (Abbildung 17): Immerhin 44% geben an, dass sie sich eher nicht gut oder gar nicht gut beraten oder informiert fühlen. Dies kann als Hinweis darauf interpretiert werden, dass die Berufsorientierung schon früher ansetzen sollte. Auch hier ist zu berücksichtigen, dass die Angebote zur Berufsorientierung während der COVID-19-Pandemie eingeschränkt waren. Auch eine im Jänner 2022 unter Schüler*innen, Lehrer*innen und Eltern durchgeführte Befragung zum Stellenwert der Lehrausbildung zeigt, dass sich Schüler*innen nur zu 8% sehr gut und zu 33% gut über die Möglichkeiten einer Lehre informiert fühlen.⁸

Abbildung 17: Gut beraten nach derzeitiger Tätigkeit



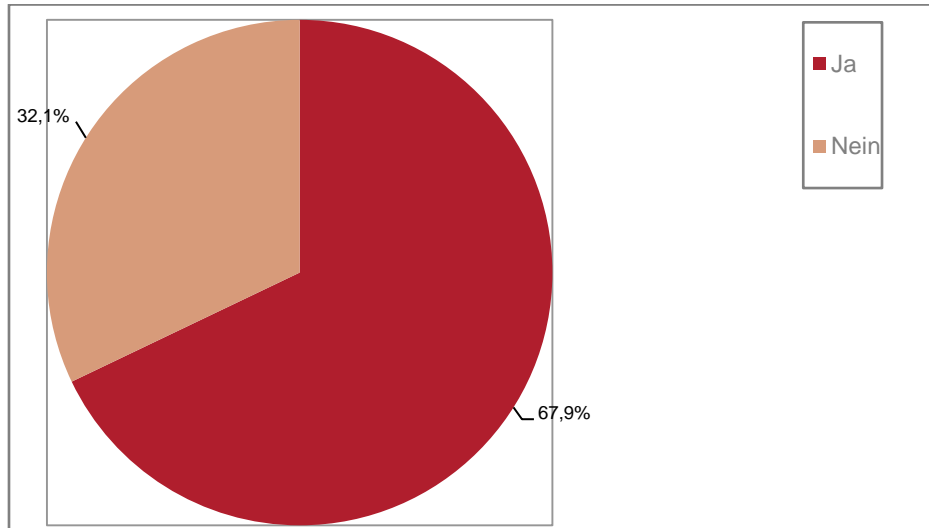
Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=857, n miss=225

⁸ Siehe <https://zukunft-lehre.at/wp-content/uploads/2018/02/Z2960-zlo%CC%88-Lehre-und-Schule-2022-PK.pdf>

6.3 Wunsch nach mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung

Auffällig ist jedenfalls der in der Onlinebefragung zum Ausdruck kommende ausgeprägte Wunsch nach mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung in der Schule, der von 68% der Jugendlichen und jungen Erwachsenen genannt wurde.

Abbildung 18: Wunsch nach mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=630, n miss=227

Generell wurde in den offenen Antworten oft der Wunsch geäußert, dass es für die Berufsorientierung „mehr Zeit“ und Informationen über „mehr Berufsbilder, auch Nischenberufe“ geben sollte. *„Wenn von der Schule aus, mehr über die Berufswelt und deren Möglichkeiten gesprochen wird.“* Auch der Wunsch nach „mehr Workshops direkt in der Schule“ wurde genannt, *„Mehr im Unterricht darüber zu reden und auch zeigen wie man sich genau über Berufe am besten Informieren kann.“*, ebenso wie *„die Möglichkeit mit Personen aus einem bestimmten Berufsfeld zu sprechen.“* Auch die folgende Aussage geht in die Richtung, dass die Berufsorientierung an der Schule intensiviert werden sollte: *„In die Tiefe gehende Berufsorientierung in der Schule - und nicht nur so eine oberflächliche.“*

Mehrmals wurde auch kommentiert, dass in den Allgemeinbildenden Höheren Schulen Berufsorientierung bereits in der Unterstufe stattfinden sollte und dass auch Informationen über Lehrberufen vermittelt werden sollten.

- *„Etwas mehr Gespräche über Berufliches im Gymnasium in der Unterstufe.“*
- *„Information über Ausbildungen (besonders Lehrberufe) in ALLEN Schulen (auch AHS).“*
- *„Bereits in der Unterstufe Einblicke in die Berufswelt; z.B. Berufspraktische Tage usw., damit man sich über die Entscheidung der Oberstufe klarer wird.“*

Auch das Aussetzen der Berufsberatung an den Schulen während der Corona-Pandemie wurde kritisiert: *„An meiner Schule sind alle Angebote deshalb ausgefallen. Auch externe Angebote (z.B. Studieren Probieren) waren sehr eingeschränkt.“*

In den Fokusgruppen wurde zur Frage, wie die Bildungs- und Berufsorientierung verbessert werden könnte, oft der Wunsch geäußert, dass die Angebote zur Berufsorientierung häufiger stattfinden und nicht nur einmal, wie etwa in der vierten Klasse: *„Das sollte man dann schon öfter und nicht nur einmal machen. Einmal in der vierten und wenn dir dieser Beruf dann nicht gefällt dann: Pech gehabt, dann weißt du es eben nicht!“* (FG1)

Aus der Diskussion in den Fokusgruppen lässt sich daher auch ableiten, dass die Berufsorientierung nicht durch einzelne Veranstaltungen, einzelne Angebote oder durch die berufspraktischen Tage *„erledigt“* werden kann, sondern dass es eher als begleitender Prozess stattfinden sollte:

- *„Wir hatten so etwas in der vierten Klasse. Das waren praktische Tage und wir haben auch gelernt Bewerbungen zu schreiben. Es ist zwar nicht schlecht so etwas zu machen, aber ich denke es bringt uns nicht so viel, weil sich unsere Wege ja noch verändern können.“* (FG1)
- *„Ich fände es gut, wenn man es einmal in der vierten Klasse und dann noch einmal in der siebten, oder so. Denn ich weiß jetzt noch gar nicht, was ich machen will. Vielleicht weiß ich das in der siebten oder achten dann schon besser.“* (FG1)
- *„In der neunten Klasse ist das zu spät.“* (FG9)

Auch der Umgang mit Geld wurde als wichtige Fähigkeit angesprochen, die einem in der Schule nähergebracht werden sollte.

Der persönliche Kontakt mit Menschen aus dem Berufsfeld wurde als wichtig angesehene, da auf den Webseiten oder in den Videos oft *„geschönte“* Bilder von einem Beruf gezeigt würden und hier der Wunsch nach einer realistischeren Darstellung des Berufsalltags besteht.

Außerdem wurde oft der Wunsch nach einer persönlich zugeschnittenen Beratung formuliert, die auf die persönlichen Interessen und Fähigkeiten eingeht und persönliche Kontakte herstellt z.B. für Praktika. *„Dass der Berater die Daten mit deinen Interessen und auch Kontakte zu den passenden Jobs hat. Und man dann einen Schnuppertag angeboten bekommt, oder zu der personalverantwortlichen Person dort vermittelt wird. Zu manchen Jobs kommt man auch nur mit Kontakten“* (FG6).

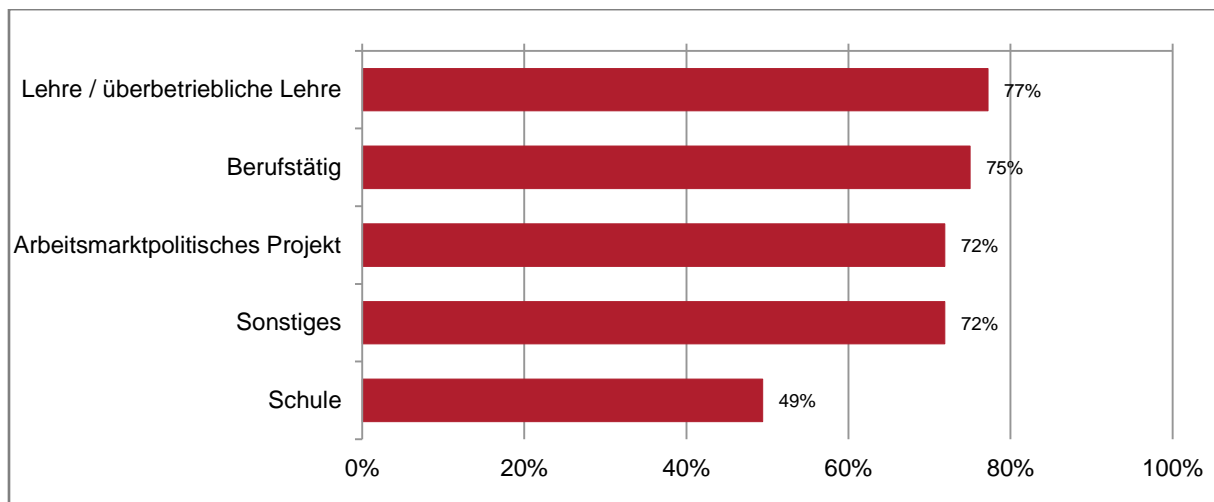
Auch für die Webseiten zur Berufsorientierung wurden Wünsche geäußert: So sollte etwa ein Überblick über bestehende Webseiten gegeben werden, um sich besser orientieren zu können und als Unterstützung für die Einordnung und Konkretisierung der eigenen Interessen und Ausbildungs- und Berufsoptionen.

- *„Mehr Webseiten angeboten bekommen. Ich hatte lange Zeit keine Ahnung, was ich machen möchte und ich hätte mir gewünscht mehr Information darüber zu bekommen, wo ich nachschauen soll“* (FG2).
- *„Es müsste eine Webseite geben, wo man eingeben kann, was man in einem Beruf haben will. Dass man Kriterien auswählen kann (eigene Stärken oder Dinge, die einen interessieren) und einem dann Berufe angezeigt werden, die darauf passen“* (FG6).

Immerhin 71% geben in der Onlineerhebung an, dass sie in der Bildungs- und Berufsberatung neue Berufe kennengelernt haben. Während das von jenen, die noch in der Schule sind, nur 49% angeben, sind es bei den Berufstätigen und bei jenen, die eine Lehre machen oder die in einem arbeitsmarktpolitischen Projekt sind, zwischen 72 und 77% (Abbildung 19).

Von denjenigen, die neue Berufe oder Ausbildungen kennengelernt haben, meinen 71%, dass dies Berufe oder Ausbildungen waren, die sie auch interessieren.

Abbildung 19: Kennenlernen neuer Berufe nach derzeitiger Tätigkeit



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=857, n miss=271

6.4 Wunschberufe: Geringer Digitalisierungsanteil

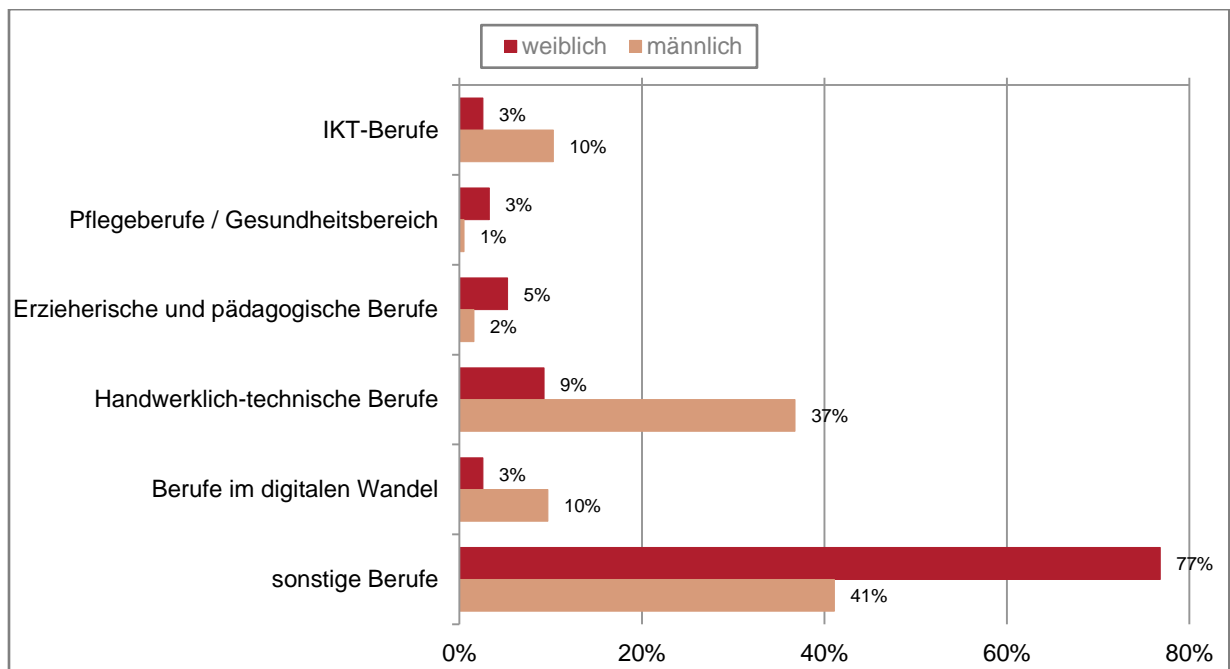
Bei den Wunschberufen oder der Wunschausbildung, die von den Jugendlichen in der Befragung in einer offenen Antwortoption ausgefüllt werden konnte, kommt zum Ausdruck, dass IKT-Berufe (Programmierer*in, Netzwerktechniker*in) und Berufe im digitalen Wandel (Game Developer*in, E-Commerce, Applikationsentwicklung) nur für einen relativ kleinen Teil der befragten Jugendliche erstrebenswert sind, wobei bei den jungen Männern (10%) im Vergleich zu den jungen Frauen (knapp 3%) das Interesse daran doch etwas höher ist (Abbildung 20). Das Interesse an Berufen, die dem Pflege- bzw. dem Gesundheitsbereich zugeordnet werden können, ist noch geringer. Nur 3% der weiblichen Befragten und weniger als 1% der männlichen nannten Wunschberufe in diesem Bereich. Wie die Diskussionen in den Fokusgruppen verdeutlichen, hat das verschlechterte Image der Pflegeberufe in der Zeit der COVID-19-Pandemie daran sicher auch einen Anteil, dass sich wenige junge Menschen vorstellen können, in diesem Berufsfeld zu arbeiten. Genannt wurden hier vor allem die hohe Arbeitsbelastung, das hohe Stresslevel und die niedrige Anerkennung, die diesen Berufen entgegengebracht wird.

Ein geringes Interesse besteht bei den befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen auch an Berufen im pädagogischen Bereich („Sozialpädagogin“, „Lehrerin“, „Kindergartenhelferin“), die von 5% der jungen Frauen und von weniger als 2% der jungen Männer als Wunschberufe angegeben wurden.

Vor allem bei den Berufen, die dem technischen oder handwerklichen Bereich zugeordnet werden können (etwa „Installateur“, „Elektrotechniker“, „KFZ-Techniker“, „Tischlerin“), kommt ein starker Gender-Gap zum Ausdruck: Während von 37% der männlichen Jugendlichen ein Wunschberuf in diesem Feld genannt wurde, waren es bei den jungen Frauen nur 10%.

Bei den sonstigen Berufen, die vorkommen, findet sich eine breite Palette wie „Bürokauffrau“, „Eventmanagerin“, „Polizistin“, „Kellner“, „Friseur“ oder „Musikproduzent“.

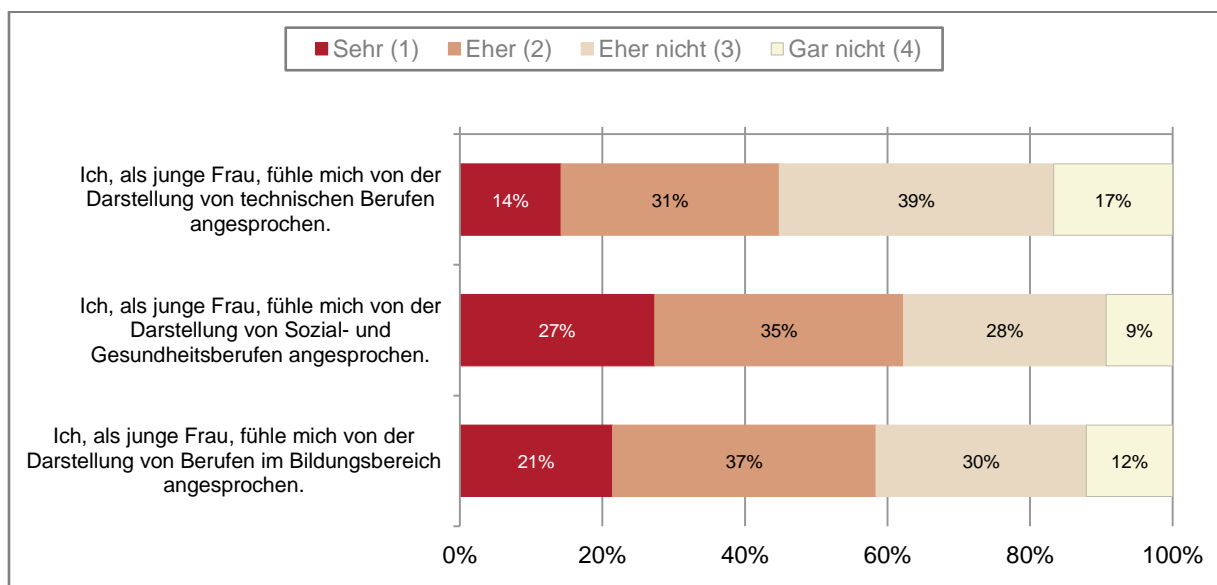
Abbildung 20: Wunschberuf nach Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=857, n miss=521

Bei der Frage, inwieweit sich die jungen Frauen und Männer von Darstellungen von technischen, Sozial- und Gesundheitsberufen oder Berufen im Bildungsbereich angesprochen fühlen, zeigen sich signifikante geschlechtsspezifische Unterschiede: Während sich weibliche Jugendlichen zu 27% von der Darstellung der Sozial- und Gesundheitsberufe und zu 21% von der Darstellung von Berufen im Bildungsbereich sehr angesprochen fühlen, sind es bei den technischen Berufen nur 14% (Abbildung 21).

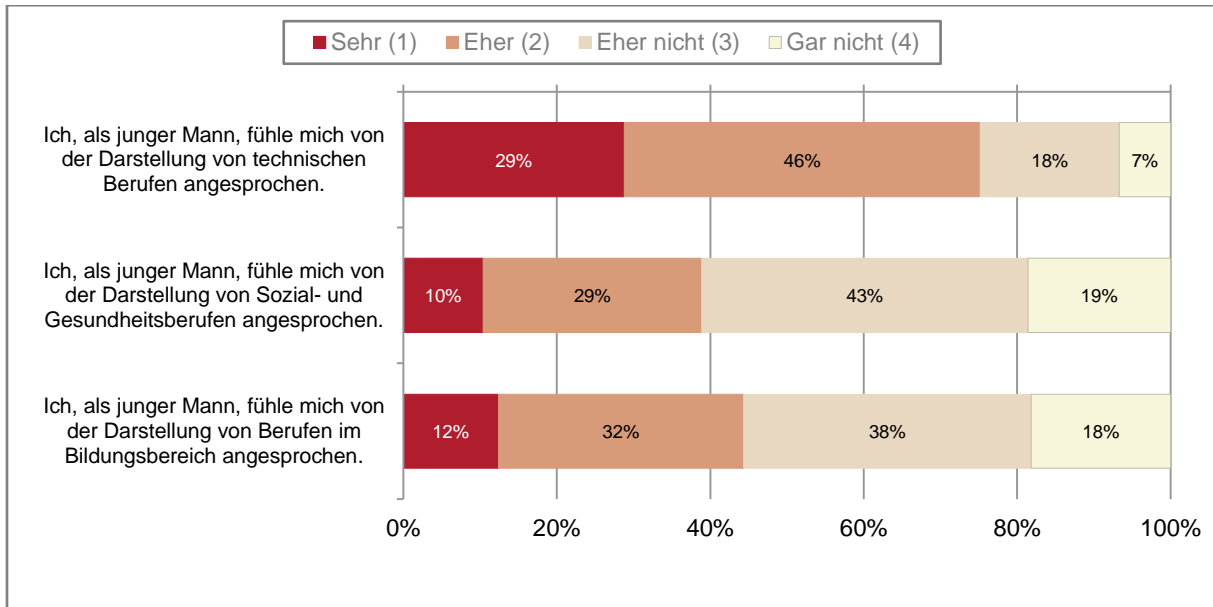
Abbildung 21: Darstellung von Berufen und Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=349, n miss zwischen 60 und 68

Bei den jungen Männern ist es umgekehrt: Während sich 29% von der Darstellung der technischen Berufe sehr angesprochen fühlen, sind es bei den Sozial- und Gesundheitsberufen 10% und beim Bildungsbereich 12% (Abbildung 22).

Abbildung 22: Darstellung von Berufen und Geschlecht



Quelle: L&R Datafile „DigiTyps WP2“, 2022, n=475, n miss zwischen 104 und 112

6.5 Fazit – Wunsch nach mehr Unterstützung und mehr Information zur Orientierung in der Bildungs- und Berufslandschaft

Der Analyse zur Situation der Berufsorientierung muss vorausgeschickt werden, dass die befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf fast zwei Jahre COVID-19-Pandemie zurückblicken und ihre Erfahrungen mit Berufs- und Bildungsberatung durch diese Zeit geprägt sind, in der viele Angebote nicht stattfinden konnten.

Bei der Frage danach, welche Aspekte für die Berufswahl entscheidend sind, zeigt sich, dass die persönlichen Interessen und die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten zentral für die Berufs- und damit für die Ausbildungswahl sind. An vorderster Stelle stehen die persönlichen Interessen, wobei diese bei jungen Frauen eine noch größere Rolle spielen als bei jungen Männern. An zweiter Stelle steht die Einschätzung über die eigene Befähigung für einen möglichen Beruf, die bei jungen Frauen ebenfalls eine etwas größere Rolle spielt als bei jungen Männern. Digitale Technologie an sich spielt für die Berufs- und Ausbildungswahl eine untergeordnete Rolle und wurde von 19% der jungen Männer und 16% der jungen Frauen für sehr wichtig befunden.

Ausgehend vom hohen Stellenwert der persönlichen Interessen für die Berufswahl wäre es daher entscheidend, dass in der Berufsorientierung bei den persönlichen Interessen angesetzt wird. Dazu müsste ausgehend von der Lebenswelt der Jugendlichen die Frage geklärt werden, welche Interessen sich in welchen Ausbildungs- und Berufsbildern widerspiegeln könnten, um das Spektrum der möglichen Berufe und Ausbildungen zu erweitern.

Abgesehen von den schulischen Angeboten zur Berufsorientierung (berufspraktische Tage, Besuch der Berufsmessen, Kompetenz- und Interessentests und Berufsberatung) sind die Hauptquellen für Informationen zu Berufen und Ausbildungen die allgemeine Internetrecherche und soziale Medien wie Instagram, Facebook oder Snap Chat.

Auffällig ist jedenfalls der in der Onlinebefragung und in den Fokusgruppen zum Ausdruck kommende ausgeprägte Wunsch nach mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung in der Schule und auch in den anderen Angeboten. Berufsorientierung sollte nicht durch einzelne Veranstaltungen, einzelne Angebote oder durch die berufspraktischen Tage "erledigt" werden, sondern sollte eher als begleitender Prozess stattfinden. Die Jugendlichen wünschen sich einen realistischen Einblick in die Berufspraxis von Menschen, die in diesen Berufsfeldern arbeiten.

Bei den Wunschberufen oder der Wunschausbildung, die von den Jugendlichen in der Befragung in einer offenen Antwortoption ausgefüllt werden konnte, kommt zum Ausdruck, dass IKT-Berufe (Programmierer*in, Netzwerktechniker*in) und Berufe im digitalen Wandel (Game Developer*in, E-Commerce, Applikationsentwicklung) nur für einen relativ kleinen Teil der befragten Jugendliche erstrebenswert sind, wobei bei den jungen Männern im Vergleich zu den jungen Frauen das Interesse daran doch etwas höher ist. Bei der Frage nach den Wunschberufen zeigt sich, dass sich viele Jugendliche sehr stark an den herkömmlichen/traditionellen Berufen orientieren wie z.B. Friseur*in, KFZ-Techniker*in oder Bürokauffrau/mann und wenig Einblicke in neuere Berufe zu scheinen haben. Das sollte nicht bedeuten, dass ihre Interessen an diesen Berufen nicht ernst genommen werden sollten, sondern dass mit einem Aufzeigen von anderen, auch neueren/digitalen Berufen die Palette an Auswahlmöglichkeiten erweitert werden könnte.

7 Resümee: Hinein in die digitale Zukunft?!

Trotz einer anhaltenden Persistenz der Digitalisierungsdebatte rund um Themen des technologischen Fortschritts und der Veränderungen des industriellen Sektors durch digitale Technologien und Automatisierungen, rücken Auseinandersetzungen, die sich um eine Genderperspektive bemühen, immer mehr in den Fokus (Bergmann et al. 2017, Pimminger & Bergmann 2020). Darin einreihen lassen sich auch die hier gewonnenen Ergebnisse, die zudem im speziellen die Wechselwirkungen von beruflicher Arbeitsmarktsegregation und Geschlechterstereotypen im Kontext der Digitalisierung aus der Perspektive junger Menschen behandeln. Welche Chancen einer Entstereotypisierung der Arbeitswelt im digitalen Wandel bestehen, lässt sich erst in der Zusammenschau der Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Zielgruppen (Band 2 und Band 3) erfassen. Dass eine aktive Gestaltung zentral ist, lässt sich bereits annehmen. In Hinblick auf die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind gerade die folgenden Punkte hin zu einem geschlechtergerechten Arbeitsmarkt durch und mit Digitalisierung zentral.

Praxisnahe Berufsorientierung

Im Allgemeinen zeigt die qualitative Fokusgruppenerhebung, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein sehr umfassendes Bild von der Digitalisierung und dem digitalen Wandel am Arbeitsmarkt haben. So werden nicht lediglich Berufe im IKT-Bereich und Tätigkeiten, die im weitesten Sinne mit Sozialen Medien und Online-Marketing in Verbindung stehen, als stark digitalisiert verstanden. Auch traditionelle Dienstleistungsberufe in der Gastronomie (Kellner*innen) und im Einzelhandel werden als Tätigkeiten gesehen, die zunehmend durch den Einsatz digitaler Technologien bestimmt werden. Andererseits werden Berufe im handwerklich-technischen Bereich als weniger bis kaum digitalisiert wahrgenommen. Dies kann darauf hindeuten, dass die Debatte unter dem Label „Industrie 4.0“ bei jungen Menschen weniger relevant und präsent ist. Vielmehr scheint ihre Wahrnehmung von persönlichen Erfahrungen und der Sichtbarkeit beeinflusst zu werden. Damit junge Menschen ein genaues Bild von Berufen hinsichtlich des Einsatzes digitaler Technologien, aber auch darüber hinaus erhalten, ist es somit wichtig, praxisnahe Berufsorientierungsangebote bereitzustellen. Dies deckt sich mit den Wünschen und Erfahrungen der jungen Menschen bei der Berufsorientierung wie auch mit Befunden aus der Literatur. Gerade wenn es darum gehen soll, das Interesse junger Frauen für den MINT-Bereich bzw. die Digitalbranche zu wecken, sind positive Erfahrungen durch praktisches Ausprobieren wirksam (u.a. bei Master et al. 2017, Wentzerl & Funk 2015). Darüber hinaus zeigt die Onlineerhebung, dass sich ein Großteil der Befragten allgemein **mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung** wünscht.

Hohe Selbsteinschätzung der Mediennutzungskompetenz nutzen

Soziale Medien nehmen einen großen Stellenwert bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein. Laut dem Jugend-Internet-Monitor (Buechegger & Schedenig 2022) nutzen 81% der Jugendlichen in Österreich Instagram, 70% nutzen TikTok. Diese beiden Sozialen Netzwerke wurden auch in den Fokusgruppen häufig thematisiert. Neben der eigenen Anwendung und dem Aktiv-Sein in unterschiedlichen Sozialen Medien, sehen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen darin ein Potential für beinahe alle Berufe im Bereich des Online-Marketing. Gerade die hohe Selbsteinschätzung junger Frauen sowie die (Fremd-)Zuschreibung der Mediennutzungskompetenzen zu Frauen, könnte Chancen und

Anknüpfungspunkte bieten, um das **Interesse junger Frauen an digitalen Technologien über den Bereich der Anwendung hinaus zu stärken.**

Aufwertung sozialer Kompetenzen

Die Erhebung zeigt sehr eindrücklich, dass die jungen Menschen die Zuschreibung von Berufen zu einem Geschlecht entlang der horizontalen Segregation am Arbeitsmarkt vornehmen. In den Diskussionen der Fokusgruppen wird zudem ersichtlich, dass diese Zuteilung häufig auf Beobachtungen zurückzuführen ist. Dies unterstreicht die Notwendigkeit, die **berufliche Segregation aktiv zu verringern**. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen thematisieren in allen ausgewählten Berufen die Notwendigkeit sozialer Kompetenzen. Gerade im IKT-Bereich, aber auch bei Tätigkeiten im Zusammenhang mit Sozialen Medien (Influencer*innen) spielen eben diese eine relevante Rolle. In der Onlineerhebung zeigt sich zudem, dass sich junge Frauen darin besser einschätzen und dass diese Kompetenzen auch eher Frauen zugeschrieben werden. Die gezielte Aufwertung sozialer Kompetenzen im Allgemeinen und die Thematisierung der **Notwendigkeit sozialer Kompetenzen in der Digitalbranche** könnte dabei helfen, die berufliche Segregation zu verringern. Auch Busch (2013b) weist darauf hin, dass Berufe und Kompetenzen, die vermehrt Frauen zugeschrieben werden (wie beispielsweise Fürsorglichkeit im Zusammenhang mit Care-Berufen) aufgewertet werden müssen.

Geschlechterstereotype explizit zum Thema machen

Neben dieser „realitätsnahen“ Ableitung zeigen sich aber auch einige stereotype Zuschreibungen sowohl bei Berufen, Kompetenzen und Interessen hinsichtlich des Geschlechts. Die Wirksamkeit von Geschlechterzuschreibungen wird besonders auffallend, wenn die Selbsteinschätzung mit der Zuschreibung ausgewählter Kompetenzen verglichen wird. So weist die **Zuschreibung von Kompetenzen stärkere geschlechtliche Verzerrungen auf, als die Selbsteinschätzung**; besonders auffallend ist dies beim Programmieren und der Fähigkeit sich in andere hineinzusetzen. Neben konkreten Förderungen und der **Stärkung des Selbstbewusstseins** beim Umgang mit digitalen Technologien, weist dieser Befund darauf hin, dass es wichtig ist, geschlechtersensible Berufsorientierung verstärkt zu fokussieren und bereits in der frühen Schulbildung die Wirksamkeit von Geschlechterstereotypen **offen und explizit zu thematisieren**.

Die Relevanz, neben strukturellen Veränderungen auch stereotype Vorstellungen zu thematisieren zeigt sich auch in der Behandlung der Influencer*innen. Ob diese Tätigkeit nun als berufsähnlich begriffen wird oder nicht – die Jugendlichen und jungen Erwachsenen kategorisieren Influencer*innen tendenziell weniger nach dem Geschlecht. Trotzdem wird zwischen Thematiken und Bereichen unterschieden, in denen eher Männer (Fitness, Gaming) bzw. Frauen (Beauty) vertreten sind. Auch hier gilt es, mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen **in einen offenen Diskurs zu gehen und eine Auseinandersetzung zum Einfluss von (traditionellen) Geschlechterrollen und -erwartungen zu führen**.

Bei der Berufswahl sind für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen das persönliche Interesse und die Einschätzung von Fähigkeiten zentral, wobei beides für junge Frauen in der Onlineerhebung relevanter ist. Zugleich zeigt sich, dass sowohl das Interesse als auch die Zuschreibung von Kompetenzen von den jungen Menschen selbst geschlechtlich konnotiert werden. Zugleich spiegelt sich dies in der Auswahl eines Berufes im Fragebogen wider: Weibliche Befragte würden eher einen Beruf im medizinischen Bereich ausüben, männliche Befragte wären lieber Informatiker oder Maschinenbau-Techniker. Das **Geschlecht nimmt somit eine explizit unbedeutende, aber implizit bedeutende Rolle** ein.

Den digitalen Wandel aktiv gestalten

Wie die Arbeit der Zukunft konkret durch den Einzug digitaler Technologien verändert wird, lässt sich schwer abschätzen und ist zugleich von ambivalenten Entwicklungen und Erfahrungen geprägt (Carstensen 2016). Dass in die Entwicklung aktiv eingegriffen werden kann und soll, um Chancen zu nutzen, wird dabei oft betont. Der digitale Wandel der Arbeitswelt bietet auch die Chance, Geschlechterverhältnisse in der Arbeitswelt neu zu verhandeln und stereotype Erwartungen aufzubrechen (Kutzner 2021).

So ist es wichtig, Geschlecht als „verzerrende“ Kategorie stets mitzudenken, weil Fördermaßnahmen zu kurz greifen, wenn sie selbst auf stereotypen Vorstellungen aufbauen (Ridgeway 2009). Die Ergebnisse der Erhebungen deuten darauf hin, dass vor allem die Notwendigkeit besteht, Geschlechterstereotype in der **Bildung** vermehrt zu thematisieren, sowie **geschlechtersensible und praxisnahe Berufsorientierung** zu fokussieren. Denn auch wenn die Jugendlichen und jungen Erwachsenen vermehrt betonen, dass das Geschlecht keine Rolle spiele, so schreiben sie doch bestimmte Berufe, Interessen und Kompetenzen eher Männern bzw. Frauen zu.

Mit der *Cyborg*-Metapher einem “cybernetic organism, a hybrid of machine and organism, a creature of social reality as well as a creature of fiction” (Haraway 2016, 5; zit. nach Berscheid et al. 2019, S.242) forderte Donna Haraway bereits in den 1980er Jahren eine aktive Einmischung, um mittels neuer (digitaler) Technologien die gesellschaftlich verankerten Dualismen aufzubrechen. Dabei geht es jedoch um weit mehr, als nur um Geschlecht als sozialer Kategorie. Weiterführende Forschung muss betrieben werden, um mithilfe eines intersektionalen Zugangs (Degele & Winker 2011) das Zusammenwirken unterschiedlicher Ungleichheitsdimensionen (wie auch sozioökonomischer Hintergrund, Bildung, Ethnizität, Behinderungen, etc.) im Kontext des digitalen Wandels am Arbeitsmarkt zu analysieren. Diese Notwendigkeit lässt sich auch direkt aus den erhobenen Daten lesen: Berufe mit höheren Qualifikationen werden als digitalisierter wahrgenommen und digitale Technologie mit notwendigen finanziellen Mitteln verbunden.

Auch wenn diese Dimensionen wenig im Fokus standen, so wurde doch ein tiefergehender Einblick in die Lebens- und Erfahrungswelt der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ermöglicht, deren Lebensrealitäten eine hohe Diversität aufweisen. Wiewohl eine Aussage nicht für die ganze Gruppe spricht, so soll doch exemplarisch das letzte Wort den jungen Menschen selbst überlassen werden:

„Alles kann ein Mann oder eine Frau“

(FG2)

8 Literaturverzeichnis

- Abele, Andrea E.; Hauke, Nicole; Peters, Kim; Louvet, Eva; Szymkow, Aleksandra & Duan, Yanping (2016): Facets of the Fundamental Content Dimensions: Agency with Competence and Assertiveness—Communion with Warmth and Morality, in: *Frontiers in Psychology*, 7.
- Achatz, Juliane (2018): Berufliche Geschlechtersegregation, in Martin Abraham, Martin & Hinz, Thomas (Hg.): *Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde*, 3., überarbeitete und erweiterte Auflage, Wiesbaden: Springer VS.
- Arrow, Kenneth J. (1973): The Theory of Discrimination, in Ashenfelter, Orley & Rees, Albert (Hg.): *Discrimination in Labor Markets*, Princeton: Princeton University Press, S.3-33.
- Becker, Gary S. (1971): *The Economics of Discrimination*, 2. Auflage, Chicago: University of Chicago Press.
- Becker, Gary S. (1975): *Human Capital*, 2. Auflage, New York: Columbia University Press.
- Becker, Gary S. (1991): *A Treatise on the Family*, Cambridge/London: Harvard University Press.
- Beck-Gernsheim, Elisabeth (1980): *Das halbierte Leben: Männerwelt Beruf, Frauenwelt Familie*, Frankfurt am Main: Fischer.
- Bem, Sandra L. (1974): The Measurement of Psychological Androgyny, in: *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, S.155-162.
- Bergmann, Nadja; Gassler, Helmut; Lechner, Ferdinand & Pretterhofer, Nicolas (2017): *Digitalisierung – Industrie 4.0 – Arbeit 4.0 – Gender 4.0*, Projektbericht L&R Sozialforschung und Zentrum für Soziale Innovation im Auftrag des Sozialministeriums. Wien.
- Bergmann, Nadja; Meißner, Janis Lena; Haselsteiner, Edeltraud & Pretterhofer, Nicolas (2021): Sichtbar ist, was gesehen werden soll: Versteckte technologische Arbeit im stationären Einzelhandel. *SWS-Rundschau*, 61(4), S.391-411.
- Bergmann, Nadja, Lachmayr, Norbert, Mayerl, Martin & Pretterhofer, Nicolas (2021): *Frauen in technischen Ausbildungen und Berufen – Fokus auf förderliche Ansätze (AMS Report No. 157/158; AMS Report)*. <https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/deutsch/publikationen/BibShow.asp?id=13533>.
- Berscheid; Anna Lena; Horwath, Ilona & Riegraf, Birgitt (2019): Cyborgs revisited: Zur Verbindung von Geschlecht, Technologien und Maschinen, *Feministische Studien* 19(2), S.241-249.
- Bettio, Francesca & Verashchagina, Alina (2009): *Gender segregation in the labour market Root causes, implications and policy responses in the EU*, European Commission, Brussels.
- Blau, Francine D. (1984): Occupational Segregation and Labor Market Discrimination, in Barbara F. Reskin (Hg.): *Sex Segregation in the Workplace: Trends, Explanations, Remedies*, Washington: National Academy Press, S.117-143.
- Blau, Francine D. & Winkler, Anne E. (2013): *The Economics of Women, Men, and Work*, Oxford: Oxford University Press.
- Boll, Christina; Bublitz, Elisabeth & Hoffmann, Malte (2015): *Geschlechtsspezifische Berufswahl: Literatur- und Datenüberblick zu Einflussfaktoren, Anhaltspunkten struktureller Benachteiligung und Abbruchkosten, Pilotstudie im Auftrag des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)*, Hamburg.

- Bubany, Shawn T./Hansen, Jo-Ida C. (2011): Birth Cohort Change in the vocational interests of female and male college students. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1), 59–67. Internet: www.doi.org/10.1016/j.jvb.2010.08.002.
- Buchegger, Barbara & Schedenig, Hannah (2022): Jugend-Internet-Monitor 2022. Das sind die beliebtesten Sozialen Netzwerke. *medienimpulse*, 60(1).
- Busch, Anne (2013a): Die berufliche Geschlechtersegregation in Deutschland. Ursachen, Reproduktion, Folgen, Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Busch, Anne (2013b): Der Einfluss der beruflichen Geschlechtersegregation auf den „Gender Pay Gap“. Zur Bedeutung geschlechtlich konnotierter Arbeitsinhalte. *Kölner Zeitschrift für Soziologie*, 65, S.301–338.
- Carstensen, Tanja (2016): Ambivalenten digitaler Kommunikation am Arbeitsplatz. Zur Persistenz der Argumente im Automatisierungsdiskurs. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 66(18-19), S.39-46.
- Charles, Maria (2003): Deciphering Sex Segregation: Vertical and Horizontal Inequalities in Ten National Labor Markets. *Acta Sociologica*, 46(4), S.267-287.
- Clarke, Heather M. (2020): Gender Stereotypes and Gender-Typed Work, in: Klaus F. Zimmermann (Hg.), *Handbook of Labor, Human Resources and Population Economics*, Wiesbaden: Springer: <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-3-319-57365-6>.
- Correll, Shelley J. & Ridgeway, Cecilia L. (2006): Expectation States Theory, in John Delamater (Hg.): *Handbook of Social Psychology*, New York: Springer, S.29-51.
- Crawford, Kate (2016): Artificial Intelligence’s White Guy Problem, in: *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2016/06/26/opinion/sunday/artificial-intelligences-white-guy-problem.html#:~:text=Like%20all%20technologies%20before%20it,which%20ethical%20perspectives%20are%20included>, Zugegriffen am 20.03.2022.
- Degele, Nina & Winker, Gabriele (2011): Intersektionalität als Beitrag zu einer gesellschaftstheoretisch informierten Ungleichheitsforschung. *Berliner Journal für Soziologie*, 21, S.69-90.
- Eagly Alice H. & Karau, Steven J. (2002): Role congruity theory of prejudice toward female leaders, *Psychol Rev*, 109, S.573-598.
- Eagly, Alice H. (1987): *Sex Differences in Social Behavior: A Social-role Interpretation*, New York: Erlbaum, Hillsdale.
- Eagly, Alice H. (2018): Have Gender Stereotypes Changed? Yes and No. Presentation at INSEAD Women at Work Conference, online: <https://www.youtube.com/watch?v=ewOsOtHB-l8>.
- Eagly, Alice H. & Steffen, Valerie J. (1984): Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles, *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), S.735-754.
- Eagly, Alice H.; Wood, Wendy & Diekmann, Amanda B. (2000): Social Role Theory of Sex Differences and Similarities: A Current Appraisal, in Thomas Eckes & Trautner, Hanns M. (Hg.): *The Developmental Social Psychology of Gender*, New York: Erlbaum, Mahwah, S.123-174.
- Ebert, Irena D. & Steffens, Melanie C. (2013): Positionsaufsatz zum Forschungsprogramm Explizite und implizite geschlechterbezogene Kognitionen heute, *Gender*, 3, S.26–40.
- Eckes, Thomas (2010): Geschlechterstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen, in Becker, Ruth & Kortendiek, Beate (Hg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer.

- Eichmann, Hubert; Schönauer Annika; Schörpf, Philip & Jatic, Ademir (2019): Soziale Risiken von Digitalisierungsprozessen. Trendanalysen im Erwerbs- und Privatleben mit Fokus auf Wien, Projektbericht FORBA im Auftrag der Arbeiterkammer Wien.
- EIGE (2015): Gender Equality in Power and Decision-Making. Review of the Implementation of the Beijing Platform for Action in the EU Member States.
- EIGE (2018): Study and Work in the EU: set apart by Gender. Review of the Implementation of the Beijing Platform for Action in the EU Member States.
- EIGE (2019): Gleichstellung und Jugend. Die Chancen und Risiken der Digitalisierung.
- Ellemers, Naomi (2018): Gender Stereotypes, *Annu. Rev. Psychol.*, 69, S. 275-298.
- Eriksson, Tor; Smith, Nina & Smith, Valdemar (2017): Gender Stereotyping and Self-Stereotyping Attitudes: A Large Field Study of Managers, IZA DP No. 10932, IZA, Bonn.
- Fritsch, Nina-Sophie (2018): Arbeitsmarkt, Berufe und Geschlecht in Österreich, *SWS-Rundschau*, 58(4), S.307-327.
- Fritsch, Nina-Sophie; Liedl, Bernd & Paulinger, Gerhard (2020): Horizontal and vertical labour market movements in Austria: Do occupational transitions take women across gendered lines?, *Current Sociology*, S.1-22.
- Froehlich, Laura; Olsson, Maria I. T.; Dorrough, Angela R. & Martiny, Sarah E. (2020): Gender at Work Across Nations: Men and Women Working in Male-Dominated and Female-Dominated Occupations are Differentially Associated with Agency and Communion, *Journal of Social Issues*, 76(3), S.484—511.
- Gottfredson, Linda S. (1981): Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations, *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28 (8), S.545—579.
- Gottfredson, Linda S. (1996): Gottfredson's theory of circumscription and compromise, in Brown, Duane; Brooks, Linda & Associates (Hg.): *Career choice and development*, 3. Auflage, San Francisco: Jossey-Bass, S.179-232.
- Gottfredson, Linda S. (2002). Gottfredsons Theory of Circumscription, Compromise and Self-Creation. in Brown, Duane (Hg.): *Career choice and development*, 3. Auflage, San Francisco: Jossey-Bass, S.85-148.
- Götz, Maya & Prommer, Elizabeth (2020): Geschlechterstereotype und Soziale Medien. Expertise für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung.
- Greß, Johannes (2021): Männer- und Frauenberufe? Klischee ade! *Arbeit&Wirtschaft*, 09.12.2021, <https://www.arbeit-wirtschaft.at/maenner-frauenberufe-klischee-ade/>, aufgerufen am 22.01.2022.
- Hartmann, H. I. (1976): Capitalism, Patriarchy, and Job Segregation by Sex, *Signs*, 1, S.137-169.
- Heilman, Madeline E. (1983): Sex bias in work settings: The lack of fit model, *Research in Organizational Behavior*, 5, S.269-298.
- Heilman, Madeline E. (2001): Description and Prescription: How Gender Stereotypes Prevent Women's Ascent up the Organizational Ladder, *Journal of Social Issues*, 57, S.657-674.
- Heilman, Madeline E. & Caleo, Suzette (2018): Combatting gender discrimination: A lack of fit framework, *Group Processes & Intergroup Relations*, 21(5), S.725-744.
- Heßler, Martina (2016): Zur Persistenz der Argumente im Automatisierungsdiskurs. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 66(18-19), S.17-24.
- Hirsch-Kreinsen, Hartmut (2018): Einleitung: Digitalisierung industrieller Arbeit, in Hartmut Hirsch-Kreinsen; Itermann, Peter & Niehaus, Jonathan (Hg.): *Digitalisierung industrieller*

- Arbeit. Die Vision Industrie 4.0 und ihre sozialen Herausforderungen, Baden-Baden: Nomos edition sigma, , S.10–31.
- Initiative D21 (2020): Digital Gender Gap. Lagebild zu Gender(un)gleichheiten in der digitalisierten Welt. Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit.
- Jeanrenaud, Yves (2020): MINT. Warum nicht? Zur Unterrepräsentation von Frauen in MINT, speziell IKT, deren Ursachen, Wirksamkeit bestehender Maßnahmen und Handlungsempfehlungen. Expertise im Auftrag der Sachverständigenkommission für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Ulm.
- Kreckel, Reinhard (1992): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit, Frankfurt am Main: Campus.
- Krüger, Helga (2004): Der Institutionenansatz in der Geschlechterforschung, in Paul-Kohlhoff, Angela (Hg.): Berufsbildung und Geschlechterverhältnis. Band 12, Dokumentation der 13. Hochschultage Berufliche Bildung, Bielefeld, S.17-33.
- Kutzner, Edelgard (2017): Arbeit und Geschlecht. Die Geschlechterperspektive in der Auseinandersetzung mit Arbeit – aktuelle Fragen und Herausforderungen. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Kutzner, Edelgard (2018): Digitalisierung von Arbeit als "Baustelle" einer geschlechterbezogenen Arbeitsforschung: Transformationsprozesse in der Büroarbeit, AIS-Studien, 11(2), S.211-228. <https://doi.org/10.21241/ssoar.64874>.
- Kutzner, Edelgard (2019): Geschlechterverhältnisse in Prozessen der Digitalisierung industrieller Einfacharbeit. Stabilisierung oder Neuverhandlung?, Arbeit, 28(4), S.381-400.
- Kutzner, Edelgard; Roski, Melanie (2019): Arbeit, Technik und Geschlecht – neue Grenzziehungen durch Digitalisierung? Bericht aus laufender Forschung. Feministische Studien, 19(2), S.363-372.
- Kutzner, Edelgard (2021): Digitalisierung als Katalysator für Um_Ordnungen im Geschlechterverhältnis?; Blättel-Mink, Birgit (Hg.): Gesellschaft unter Spannung. Verhandlungen des 40. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 2020, Essen: Deutsche Gesellschaft für Soziologie.
- Lambrecht, Anja & Tucker, Catherine (2019): Algorithmic Bias? An Empirical Study of Apparent Gender-based Discrimination in the Display of STEM Career Ads. Management Science, 7, S.2966-2981.
- Leitner, Andrea & Dibiasi, Anna (2015): Frauenberufe – Männerberufe. Ursachen und Wirkungen der beruflichen Segregation in Österreich und Wien, in: MA57 Frauenabteilung der Stadt Wien, (Hg): Trotz Arbeit arm. Frauen und Segregation am Arbeitsmarkt. Frauen.Wissen.Wien (2), Wien, S.41-99.
- Leitner, Andrea & Lassnig Lorenz (2018): Geschlechtersegregationen in der Bildung. Empirische Grundlagen zur Weiterentwicklung von Genderindikatoren und Maßnahmen in der WIST. Projektbericht IHS. Wien.
- Master, Allison; Cheryan, Sapna; Moscatelli, Adrianda & Meltzoff, Andrew N. (2017): Programming experiences promotes higher STEM motivation among first-grade girls. Journal of Experimental Child Psychology, 160, S.92-106.
- Master, Allison & Meltzoff, Andrew N. (2020): Cultural Stereotypes and Sense of Belonging Contribute to Gender Gaps in STEM. International Journal of Gender, Science and Technology, Vol12 (1), S.152-177.
- Miller, Linda & Hayward, Rowena (2006): New jobs, old occupational stereotypes: gender and jobs in the new economy, Journal of Education and Work, 19(1), 67–93.

- Ohlert, Clemens & Boos, Pauline (2020): Auswirkungen der Digitalisierung auf Geschlechterungleichheiten. Eine empirische Untersuchung auf Branchenebene. *ARBEIT*, 29(3-4), S.195–218.
- Oliveira, Deborah (2017): Gender und Digitalisierung. Wie Technik allein die Geschlechterfrage nicht lösen wird. Hans-Böckler-Stiftung. Reihe: Forschungsförderung Working Paper, Nr. 37, Düsseldorf.
- Ostner, Ilona (1978): Beruf und Hausarbeit. Die Arbeit der Frau in unserer Gesellschaft, Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Pfau-Effinger, Bettina (2000): Kultur und Frauenerwerbstätigkeit in Europa. Theorie und Empirie des internationalen Vergleichs, Opladen: Leske + Budrich.
- Phelps, Edmund S. (1972): The Statistical Theory of Racism and Sexism. *American Economic Review*, 62, S.659-661.
- Pimminger, Irene & Bergmann, Nadja (2020): Gleichstellungsrelevante Aspekte der Digitalisierung der Arbeitswelt in Deutschland. Expertise für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung, <https://www.dritter-gleichstellungsbericht.de/de/article/217.gleichstellungsrelevante-aspekte-der-digitalisierung-der-arbeitswelt-in-deutschland.html>.
- Prieti, Bianca (2019): Algorithmische Entscheidungssysteme revisited: Wie Maschinen gesellschaftliche Herrschaftsverhältnisse reproduzieren können. *Feministische Studien* 19(2), 303-319.
- Prieti, Bianca; Singer, Pia; Meier-Arendt, David & Paulitz, Tanja (2020): Aporien der Integration von Geschlechterperspektiven in Technikentwicklung und Gestaltung. *Open Gender Journal*.
- Ratschinski, Günter (2009): Selbstkonzept und Berufswahl: Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern. Waxman.
- Reskin, Barbara F. & Roos, Patricia A (1990): Job Queues, Gender Queues. Explaining Women's Inroad into Male Occupations, Philadelphia: Temple University Press.
- Ridgeway, Cecilia L. (2001): Interaktion und die Hartnäckigkeit der Geschlechterungleichheit in der Arbeitswelt, in Bettina Heintz (Hg.): *Geschlechtersoziologie. Sonderheft 41 der Kölner Zeitschrift für Soziologie*, Opladen: Westdeutscher Verlag, S.250-275.
- Ridgeway, Cecilia L. (2009): Framed before we know it. How Gender Shapes Social Relations. *Gender and Society*, 23(2), S.145-160.
- Sachverständigenkommission für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung (2021): Digitalisierung geschlechtergerecht gestalten. Gutachten für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Berlin.
- Saka, Erkan (2022): Big Data and Gender-Biased Algorithms, in: *The International Encyclopedia of Gender, Media, and Communication*, Wiley&Sons.
- Schmoelz, Alexander; Eler, Ingolf; Proinger, Judith; Löffler, Roland & Lachmayr, Norbert (2018): Entwurf eines Modells digitaler Kompetenzen für die Berufsbildung, *medienimpulse*, 56(4), S.1-27.
- Schneider, David J. (2004): *The psychology of stereotyping*, London: The Guilford Press.
- Schneider-Düker, Marianne & Kohler, André (1988): Die Erfassung von Geschlechtsrollen: Ergebnisse zur deutschen Neukonstruktion des Bem-Sex-Role-Inventory, *Diagnostica*, 34, S.256-270.
- Six, Bernd (2017): Stereotype in der Sozialpsychologie, Dağbrowska, Anna; Pisarek, Walery & Stickel, Gerhard (Hg.): *Stereotypes and linguistic prejudices in Europe*, Research Institute for Linguistics, Budapest, S.73-96.

- Staab, Philipp & Nachtwey, Oliver (2016): Digitalisierung der Dienstleistungsarbeit. Zur Persistenz der Argumente im Automatisierungsdiskurs. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 66(18-19), S.24-31.
- Thébaud, Sarah & Charles, Maria (2018): Segregation, Stereotypes, and STEM, in: *Soc. Sci.* 2018, 7, 111; doi:10.3390/socsci707011.
- Troche, Stefan J. & Rammsayer, Thomas H. (2011): Eine Revision des deutschsprachigen Bem Sex-Role Inventory, in: *Klin. Diagnostik u. Evaluation*, 4, S.262–283.
- Wajcman, Judy (1994): *Technik und Geschlecht. Die feministische Technikdebatte*, Frankfurt am Main.
- Wentzerl, Wenka & Funk, Lore (2015): „Als ich selbst an der Maschine war, war ich erstaunt wie leicht es ging“ – Kriterien zur Gestaltung von Berufsorientierungsveranstaltungen für Mädchen. in Micus-Loos, Christiane & Plößner, Melanie. (Hg): *Des eigenen Glückes Schmied_in!? Geschlechterreflektierende Perspektiven auf berufliche Orientierungen und Lebensplanungen von Jugendlichen*. Wiesbaden: Springer VS, S.135-153.
- White, Michael J.& White, Gwendolen B. (2006): Implicit and Explicit Occupational Gender Stereotypes, *Sex Roles*, 55, S.259–266.

9 Anhang

9.1 Fragebogen



Berufe und Ausbildungen im digitalen Wandel

Das Institut L&R Sozialforschung interessiert sich für die Meinung von jungen Erwachsenen zwischen 14 und 21 Jahren in Niederösterreich und Wien.

Wie nimmst du den digitalen Wandel in der Arbeitswelt wahr und welchen Einfluss hat dieser auf die typischen Geschlechtervorstellungen? Wo liegen deine Interessen? Was für Erfahrungen hast du im Zusammenhang mit der Berufsorientierung bereits gemacht?

Die Beantwortung des Fragebogens wird in etwa 10 bis 15 Minuten in Anspruch nehmen. Bitte fülle die Fragen frei nach deiner Meinung aus, es gibt kein richtig oder falsch. Der Schutz deiner personenbezogenen Daten ist uns sehr wichtig! Alle deine Angaben werden ausschließlich **anonym** und zu statistischen Zwecken verwendet. Wir geben sie an niemanden weiter.

Falls du diesbezüglich irgendwelche Fragen hast, wende dich ohne zu zögern an:

Ronja Nikolatti, L&R Sozialforschung
Tel: 01 / 5954040-23
E-Mail: nikolatti@LRsocialresearch.at

Vielen Dank für deine Hilfe!

Das Forschungsteam von L&R Sozialforschung

FRAGENBLOCK A – Soziodemographische Merkmale

Bevor es richtig losgeht, möchten wir gerne ein paar Fragen zu deiner Person stellen.

A1 – Ich bin ...

- weiblich
- männlich
- divers
- keine Antwort

A2 – Ich bin _____ Jahre alt.

A3 – Ich wohne in:

- in Wien
- in Niederösterreich
- in einem anderen Bundesland

Du hast angegeben, dass du in Niederösterreich wohnst:

A3.1 Wie würdest du deinen Wohnort beschreiben?

- eher städtisch
- eher ländlich
- keine Antwort

FRAGENBLOCK B Berufe im Digitalen Wandel

Im ersten Abschnitt geht es um Berufe und Digitalisierung.

B1 - Wie digitalisiert⁹ schätzt du folgende Berufe ein?

	(1) Sehr digitalisiert	(2)	(3)	(4)	(5) Nicht digitalisiert	k.A.
Krankenpfleger*in						
Arzt / Ärztin						
Informatiker*in						
Multi-Media-Techniker*in						
Lehrer*in						
Professor*in an einer Universität						
Maschinenbauer*in						
Tischler*in						

B2 - In welchem Beruf würdest du dich am ehesten selbst sehen?

Bitte wähle einen Beruf aus der Liste:

- Krankenpfleger*in
- Arzt / Ärztin
- Informatiker*in
- Multi-Media-Techniker*in
- Lehrer*in
- Professor*in an einer Universität
- Maschinenbauer*in
- Tischler*in
- Keine Antwort

⁹ Unter „digitalisiert“ verstehen wir, dass digitale Technologien in dem Beruf wichtig sind. Beispielsweise Computer / Laptops aber auch Smartphones, digitale Taschenrechner oder Kameras, außerdem der Einsatz von Programmen / Software zum Beispiel Apps oder Tools für Videokonferenzen.

B3 - Wie wichtig sind dir folgende Punkte bei deiner Berufswahl?

	Sehr wichtig	Eher wichtig	Eher nicht wichtig	Gar nicht wichtig	k.A.
Mein persönliches Interesse					
Die Erwartungen meiner Eltern					
Aussicht auf ein hohes Einkommen					
Meine Freund*innen machen etwas ähnliches					
Weil ich das gut kann					
Weil dieser Beruf einen sicheren Arbeitsplatz bietet					
Weil man in diesem Beruf etwas gesellschaftlich Sinnvolles machen kann					
Weil in diesem Beruf digitale Technologien wichtig sind					

B4 - Könntest du dir vorstellen mit folgenden Möglichkeiten dein Geld zu verdienen?

	Sicher	Eher sicher	Eher nicht	Sicher nicht	k.A.
Als Influencer*in auf Sozialen Medien (TikTok, Instagram, etc.)					
Als Online-Gamer*in					
Durch das Traden (Handeln) mit Kryptowährung					
Generell durch online-Trading (mit Markenprodukten wie z.B. Schuhen)					

FRAGENBLOCK C – Kompetenzen und Geschlechterstereotype

In diesem Teil der Befragung wollen wir dir Fragen zu Fähigkeiten stellen, die im (späteren) Berufsleben wichtig sein können.

C1 – Bitte gib an, wie gut du dich in folgenden Fähigkeiten einschätzt:

	Sehr gut	Eher gut	Eher nicht gut	Gar nicht gut	k.A.
Umgang mit Computern und Programmen (z.B. Word, Excel, Photoshop usw.)					
Benutzung sozialer Medien (TikTok, Instagram, etc.)					
Aufnahme, Bearbeiten und Teilen von Fotos und Videos					
Recherchieren und Bewerten von Informationen aus dem Internet					
Programmieren (mind. eine Programmiersprache wie zum Beispiel Python, Java oder HTML)					
Zusammenarbeit mit anderen / im Team					
Sich in andere hineinversetzen					
Mit anderen in ein Gespräch kommen					
Mathematik					

C3 – Wer würdest du sagen, ist in diesen Fähigkeiten besser? Frauen oder Männer?

	Eher Frauen besser	Eher Männer besser	Beide gleich	k.A.
Umgang mit Computern und Programmen (z.B. Word, Excel, Photoshop usw.)				
Benutzung sozialer Medien (TikTok, Instagram, etc.)				
Aufnahme, Bearbeiten und Teilen von Fotos und Videos				
Recherchieren und Bewerten von Informationen aus dem Internet				
Programmieren (mind. eine Programmiersprache wie zum Beispiel Python, Java oder HTML)				
Zusammenarbeit mit anderen / im Team				
Sich in andere hineinversetzen				
Mit anderen in ein Gespräch kommen				
Mathematik				

C4 – Bitte gib an, ob sich deiner Meinung nach eher Frauen oder Männer mehr für digitale Technologien interessieren?

- eher Frauen
- eher Männer
- beide gleich
- keine Antwort

C5 – Wer würdest du sagen, ist für folgende Berufe besser geeignet? Frauen oder Männer?

	Eher Frauen	Eher Männer	Beide gleich	k.A.
Alten- oder Krankenpflege				
Lehrer*innen				
Technische Berufe (z.B. Tischler*innen, Mechaniker*innen)				

FRAGENBLOCK D - Berufsorientierung

Wie schaut es mit Berufsorientierung aus? Welche Angebote hast du bekommen, wo informierst du dich und hilft dir das weiter?

D1 – Welche Angebote gibt / gab es in deiner Schule im Zusammenhang mit Berufsorientierung? (Du kannst gerne mehrere auswählen)

- Berufspraktische Tage
- Besuch von Berufsmessen (BEST, etc.)
- Als Teil verschiedener Unterrichtsfächer (z.B. etwas über Arbeits- und Ausbildungswelt lernen)
- Als eigenes Fach/unverbindliche Übung
- Kompetenz- und/oder Interessenstest
- Besuch von Berufsinformationszentren
- Berufsberatung an der Schule
- Sonstiges _____
- Keine Antwort

D2 – Hättest du dir in der Schule mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung gewünscht?

- Ja
- Nein
- Keine Antwort

D3 – Wo informierst du dich sonst noch über Ausbildungen und / oder Berufe? (Du kannst gerne mehrere auswählen)

- allgemeine Internetrecherchen
- in Sozialen Medien (Instagram, Facebook, Snap Chat, etc.)
- in Jugendzentren
- in Berufsorientierungskursen
- bei meiner Familie
- bei meinen Freund*innen
- bei einem Tag der offenen Tür (in Schulen oder in Unternehmen)
- beim Girls Day / Boys Day
- bei Berufsberatungsangeboten (BFI, WIFI, AMS, etc.)
- Sonstiges _____
- Keine Antwort

D4 – Fühlst du dich ausreichend gut informiert/beraten?

- Sehr gut
- Eher gut
- Eher nicht gut
- Gar nicht

D4.1 – Was wäre noch hilfreich gewesen? _____

D5 – Hast du in der Bildungs- und Berufsberatung neue Berufe kennengelernt?

- Ja
- Nein
- Keine Antwort

D5.1 Hast du neue Berufe und / oder Ausbildungen kennengelernt, die dich interessieren?

- Ja
- Nein
- Keine Antwort

D5.2 – Wenn ja, welche? _____

D6 – Was ist dein Wunschberuf oder deine Wunschausbildung? _____

Du hast angegeben, dass du weiblich bist:

D.7 - Wenn du darüber nachdenkst, wie Berufe in der Berufsorientierung dargestellt werden, stimmst du dann folgenden Aussagen zu oder nicht?

	Sehr	Eher	Eher nicht	Gar nicht	k.A.
Ich, als junge Frau, fühle mich von der Darstellung von technischen Berufen angesprochen.					
Ich, als junge Frau, fühle mich von der Darstellung von Sozial- und Gesundheitsberufen angesprochen.					
Ich, als junge Frau, fühle mich von der Darstellung von Berufen im Bildungsbereich angesprochen.					

Du hast angegeben, dass du männlich bist:

D.7 - Wenn du darüber nachdenkst, wie Berufe in der Berufsorientierung dargestellt werden, stimmst du dann folgenden Aussagen zu oder nicht?

	Sehr	Eher	Eher nicht	Gar nicht	k.A.
Ich, als junger Mann, fühle mich von der Darstellung von technischen Berufen angesprochen.					
Ich, als junger Mann, fühle mich von der Darstellung von Sozial- und Gesundheitsberufen angesprochen.					
Ich, als junger Mann, fühle mich von der Darstellung von Berufen im Bildungsbereich angesprochen.					

Du hast angegeben, dass du divers bist oder wolltest dein Geschlecht nicht angeben:

D.7 - Wenn du darüber nachdenkst, wie Berufe in der Berufsorientierung dargestellt werden, stimmst du dann folgenden Aussagen zu oder nicht?

	Sehr	Eher	Eher nicht	Gar nicht	k.A.
Ich fühle mich von der Darstellung von technischen Berufen angesprochen.					
Ich fühle mich von der Darstellung von Sozial- und Gesundheitsberufen angesprochen.					
Ich fühle mich von der Darstellung von Berufen im Bildungsbereich angesprochen.					

FRAGENBLOCK A.II – Soziodemographische Merkmale

A4 – Ich bin derzeit ...

- In der Schule
- Berufstätig
- in einer Lehre oder überbetrieblichen Lehre
- in einem arbeitsmarktpolitischen Projekt
- im Zivildienst / Bundesheer / soziales Jahr
- Student*in
- Sonstiges _____

Du hast angegeben, dass du in die Schule gehst:

A4.1 In welche Schule gehst du?

- Mittelschule
- Gymnasium / Realgymnasium (Unterstufe)
- Polytechnische Schule
- Berufsbildende Mittlere Schule (z.B. HASCH)
- Berufsbildende Höhere Schule (z.B. HTL / HLW)
- Allgemeinbildende Höhere Schule (Gymnasium Oberstufe)
- Andere _____

Du hast angegeben, dass du in die berufstätig bist:

A4.2 – In welchem Beruf bist du tätig? _____

Du hast angegeben, dass du in eine Lehre oder überbetriebliche Lehre machst:

A4.3 – Was für eine Lehre oder überbetriebliche Lehre machst du? _____

Du hast angegeben, dass du in einem arbeitsmarktpolitischen Projekt bist:

A4.4 In was für einem arbeitsmarktpolitischen Projekt bist du? _____

Du hast angegeben, dass du studierst:

A4.5 Was studierst du? _____

A5 – Wurde deine Mutter oder Erziehungsberechtigte in Österreich geboren?

- Ja

- Nein, sondern in: _____
- Keine Antwort

A6 – Wurde dein Vater oder Erziehungsberechtigter in Österreich geboren?

- Ja
- Nein, sondern in: _____
- Keine Antwort

A7 – Was ist der höchste Bildungsabschluss deiner Mutter oder Erziehungsberechtigten?

- Kein Schulabschluss
- Pflichtschule
- Lehrabschluss
- Meisterprüfung
- Berufsbildende Mittlere Schule
- Höhere Schule / Matura
- Universitätsabschluss / Fachhochschulabschluss
- keine Antwort

A8 – Was ist der höchste Bildungsabschluss deines Vaters oder Erziehungsberechtigten?

- Kein Schulabschluss
- Pflichtschule
- Lehrabschluss
- Meisterprüfung
- Berufsbildende Mittlere Schule
- Höhere Schule / Matura
- Universitätsabschluss / Fachhochschulabschluss
- keine Antwort

A10 Gibt es von deiner Seite noch Anmerkungen zum Fragebogen oder zum Thema?

Vielen Dank für deine Teilnahme!

Das Forschungsteam von L&R Sozialforschung