

Gendersensibler Unterricht für die schulische Berufliche Orientierung – Ein Beispiel aus der Schulpraxisphase in Hessen

Eine fachdidaktische Perspektive des Studienfaches Arbeitslehre

ILKA BENNER

1 Schulische Berufliche Orientierung als Aufgabe der Arbeitslehre in Hessen

Schulische Berufliche Orientierung unterstützt junge Menschen darin, am Ende der Sekundarstufe I eine fundierte Berufswahlentscheidung treffen zu können – mit der Option des Besuchs einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule (Brüggemann & Rahn, 2020, S. 13). Diese schulische Aufgabe ist in Hessen im Unterrichtsfach Arbeitslehre für Haupt-, Real- und Förderschulen, in anderen Bundesländern im Lernfeld Arbeitslehre (Wulfers, 2016) verortet. Hessen hat Arbeitslehre an der Hauptschule zum „Ankerfach“ für die fächerübergreifende schulische Berufliche Orientierung benannt (Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen, o. J.). Die pädagogische und fachdidaktische Ausbildung angehender Lehrkräfte findet dementsprechend im Studienfach Arbeitslehre statt, wobei die berufsorientierungsbezogene Kompetenzentwicklung der Studierenden einen der inhaltlichen Schwerpunkte des Studienfaches darstellt.

2 Genderbias in der Beruflichen Orientierung

Ein wesentlicher Einflussfaktor in der beruflichen Orientierung ist die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht: Nach wie vor bestehen genderbezogene Differenzen in der Beruflichen Orientierung und letztendlich auch in der Berufswahl von Schüler*innen. Sowohl Theorien zur Berufswahl als auch Berichte zu Ausbildungs- und Studienbeginner*innen weisen über die Zeit konstant nach, dass Berufe nicht unabhängig von Geschlecht wahrgenommen werden, sondern dass Kinder und Jugendliche die „Ver-geschlechtlichung der Berufe“ (Schlüter, 1994) erkennen und sie als einen bestimmenden Aspekt in ihrer eigenen beruflichen Orientierung behandeln (Gottfredson, 2002, S. 96–97). So rangiert bspw. der Beruf des Kfz-Mechatronikers seit Beginn der nach Geschlecht differierenden Berichterstattung im Jahr 2008 (BMBF, 2009, S. 11) an der Spitze der 25 von jungen Männern am häufigsten gewählten Berufe. Bei den Frauen variiert

der Spitzenberuf (Medizinische Fachangestellte (2023, 2022), Kauffrau für Büromanagement (2020) und Kauffrau im Einzelhandel (2009)), insgesamt ist ihr Wahlspektrum im dualen System enger (BMBF, 2009–2023). Gleichzeitig beinhalten die von Frauen gewählten Berufe schlechtere Verdienstmöglichkeiten und weniger gute Aufstiegschancen (BMBF, 2009–2023). Ähnliches gilt bezüglich der Studienwahl. Auch hier wählen Frauen vorrangig Studiengänge aus dem sozialen und künstlerischen Bereich (Statistisches Bundesamt, 2024). Gleichzeitig bleiben Leitungspositionen vordringlich männlich besetzt: Deutschland liegt mit weniger als 30 % Frauenanteil in den Führungspositionen deutlich unter dem EU-Durchschnitt (Statistisches Bundesamt, 2022). Wesentliche Faktoren dieser geschlechtersegregierenden Berufswahl sind einerseits fehlende Rollenvorbilder für junge Frauen z. B. in MINT-Berufen (Beckmann et al., 2023), andererseits die in der Beruflichen Orientierung bereits wirksam werdenden familiären Rollenzuschreibungen. So denken viele junge Männer bei der ersten Berufswahl die Position des Familienernährers mit und suchen dementsprechend Berufe, die genügend Verdienst versprechen, um dieser Rolle Genüge zu tun (Benner, 2017; Jansen-Schulz, 2022). Junge Frauen verfolgen eine ähnliche Rolle größtenteils nicht, im Gegenteil, sie treffen ihre erste Berufswahl stärker vor dem Hintergrund der Position als sorgende Mutter mit einer antizipierten beruflichen Pause sowie der späteren Rolle als Hinzuverdienerin in einer Partnerschaft (Bertelsmann-Stiftung, 2017). Dementsprechend legen sie mehr Wert auf eine mögliche Vereinbarkeit von Familie und Beruf als junge Männer (Albert et al., 2019). Nach wie vor stellt die genderbezogene Berufswahl und biografische Planung junger Menschen Lehrkräfte, die in der schulischen Beruflichen Orientierung ihrer Schüler*innen verantwortlich sind, vor große Herausforderungen. Denn unverändert resultieren diese Unterschiede in einer finanziellen Schlechterstellung von Frauen, in einer ungleichen Verteilung unentgeltlicher Sorgearbeit in den Familien sowie in einer deutlich weiblichen Altersarmut (BMBF, 2023; Bertelsmann-Stiftung, 2017).

3 Forderung nach genderkompetenten Arbeitslehre-Lehrkräften in schulischer Beruflicher Orientierung

Um diese Problemstellungen gendersensibel und zielgruppenadäquat in die didaktische Umsetzung schulischer Beruflicher Orientierung integrieren zu können, benötigen Arbeitslehre-Lehrkräfte eine umfassende Genderkompetenz (Universität Bielefeld, 2024). So werden insbesondere im Kontext der ersten Berufswahl individuelle Entfaltungsmöglichkeiten vorstrukturiert und durch sozio-kulturelle Prägungen bezüglich des Geschlechts verengt. Jugendliche nehmen gesellschaftliche Geschlechterrollen bewusst wahr und beschränken eigenständig ihr Spektrum an für sie als wählbar identifizierten Berufen: Sie errichten eine „tolerable-sextype boundary“ (Gottfredson, 2002, S. 96 ff.). Darüber hinaus wird die individuelle Berufliche Orientierung begrenzt durch geschlechterdifferenzierte Lebensweisen, Berufszuweisungen, Arbeitsorganisation und -verteilung zwischen den als geschlechtlich wahrgenommenen Personengruppen.

Auf diese Weise wird Chancengleichheit bereits im Vorfeld der ersten Berufswahl verhindert (Metz-Göckel & Roloff, 2002, S. 8). Die Entwicklung von Genderkompetenz sensibilisiert Lehrkräfte für die Dimension der Vergeschlechtlichung in sozialen Prozessen und in der Wissenschaft, in sozialen Organisationsformen sowie für Inhalte und Vermittlung der Dimension der Vergeschlechtlichung (Universität Bielefeld, 2024).

3.1 Genderkompetenz

Genderkompetenz wird in diesem Beitrag verstanden als eine umfassende Konzeption, die das „Wissen über Geschlechtertheorien und die Wahrnehmung von Geschlechterverhältnissen und -strukturen als soziale Konstruktionsprozesse und ihre Ursachen“ (Universität Bielefeld, 2024) beinhaltet. Darüber hinaus gehören zur Genderkompetenz ebenso die individuelle Reflexion dieses Wissens sowie sein bewusster Einsatz im alltäglichen (oder eben beruflichen) Handeln. Zusätzlich zu dieser eher auf die Dimension des Könnens abzielenden Kategorie bedarf es aufseiten der genderkompetenten Lehrkraft einer starken Volition, welche mit dem eigenen Selbstverständnis und der persönlichen Haltung einhergeht (Universität Bielefeld, 2024).

Zur Wissensdimension der Genderkompetenz gehören nach Metz-Göckel und Roloff (2002, S. 9) folgende Bausteine:

- Grundwissen über **gesellschaftliche Strukturdaten**, nach Geschlecht differenziert
- Kenntnis des **Forschungsstandes** zur Hierarchisierung des Geschlechterverhältnisses
- Grundwissen zu **Geschlechtertheorien**
- **Prozess- und Verfahrenswissen** zum Umgang mit Menschen
- **kontextbezogenes Detailwissen**

Dieses kontextbezogene Detailwissen beinhaltet bezogen auf die schulische Berufliche Orientierung wiederum folgende Aspekte:

- Welches Geschlechterverhältnis bildet sich konkret ab?
- In welchen Bereichen ist das Geschlechterverhältnis asymmetrisch, wo egalisiert es sich?
- Wie sind Männer und Frauen an Entscheidungsprozessen im beruflichen Kontext (z.B. Erarbeitung einer Ausbildungsordnung) beteiligt?
- Gibt es zu diesem Bereich Ursachenforschung?

Die volitionalen Aspekte des Konstruktes Genderkompetenz ermöglichen den Lehrkräften eine Art Selbstverpflichtung zur Implementierung gendergerechter und -sensibler Inhalte in ihren Unterricht, um einer Reproduktion geschlechtsbezogener sozialer Ungerechtigkeiten entgegenzuwirken, was insbesondere für die erste Berufliche Orientierung der Jugendlichen von großer Bedeutung ist. Dazu wiederum bedarf es aufseiten der Lehrkräfte der Klarheit über die eigenen und die gesellschaftlichen Norm- und Wertvorstellungen. Aufgrund dieser haltungsbezogenen Klarheit ist es genderkompetenten Lehrkräften eher möglich, gendersensible Interaktions- und Kommunikationsstruktu-

ren im Unterricht zu etablieren sowie klischee- und vorurteilsarme Lehr-/Lernsettings zu etablieren (Universität Bielefeld, 2024).

Genderkompetenz lässt sich demnach als ein Teil der umfassenden beruflichen Handlungskompetenz von Lehrkräften in schulischer Beruflicher Orientierung begreifen. Nach Rothland (2020) organisieren beruflich handlungskompetente Lehrkräfte ihre erfahrungsbasierten-praktischen sowie theoretisch-formalen Wissensbestände integrativ. Innerhalb dieser speziellen Art der Wissensorganisation für spontane Handlungen im Kontext Unterricht erhält die berufliche Handlungskompetenz der Lehrkräfte eine wissenschaftliche Basis (Rothland, 2020, S. 135). An dieser Verknüpfung der erfahrungsbasierten-praktischen mit den theoretisch-formalen Wissensbeständen durch die handelnden Lehrkräfte selbst setzt der Leitfaden für gendersensible Berufliche Orientierung an. Er stellt eine fachdidaktische Verknüpfungsanleitung für den Bereich der gendersensiblen schulischen Beruflichen Orientierung dar.

3.2 Leitfaden zur Genderkompetenz

Um die Entwicklung von Genderkompetenz bei (Arbeitslehre-)Lehrkräften in Bezug auf die schulische berufliche Orientierung zu unterstützen, entwickelte die Autorin gemeinsam mit der Arbeitslehre-Lehrkraft Alexandra Galyschew für das Projekt „*ToLe – Tobias in die KiTa, Lena in die Werkstatt?! – Gendersensible Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler*“ einen Leitfaden für praktikumsbeauftragte Lehrkräfte in den Studiengängen Berufliche und Betriebliche Bildung (BBB) sowie Arbeitslehre. Das Projekt „*ToLe*“ wurde als Pilotprojekt im Rahmen schulpraktischer Studien der Justus-Liebig-Universität Gießen (für die Studiengänge BBB und Arbeitslehre (Lehramt an Haupt- und Realschulen sowie an Förderschulen)) an der Professur Berufspädagogik/Didaktik der Arbeitslehre in Kooperation mit dem Zentrum für Lehrerbildung der Justus-Liebig-Universität Gießen durchgeführt. Es wurde durch den Ideenwettbewerb im Rahmen des Gleichstellungskonzepts an der JLU Gießen gefördert (Küster, 2013). Der für dieses Projekt erarbeitete Leitfaden enthält sowohl Grundlagen zum Erwerb von Genderkompetenz aufseiten der Praktikumsbeauftragten und Studierenden als auch die Anleitung zur Erstellung einer gendersensiblen Unterrichtseinheit für schulische berufliche Orientierung für Studierende im Schulpraktikum (Benner & Galyschew, 2012). Die Schulpraxisphasen ermöglichen Studierenden, als Praktikant*innen erste Schul- und eigenständige Unterrichtserfahrung zu sammeln; sie werden durch Vor-, Begleit- und Nachbereitungsseminare, geleitet von den Praktikumsbeauftragten, gerahmt.

Der für das Projekt „*ToLe*“ entwickelte Leitfaden wurde 2012 und 2013 im Rahmen mehrerer Workshops den für die Begleitung der schulpraktischen Studien beauftragten Lehrkräften vorgestellt. Daraufhin erfolgte seine Umsetzung im Rahmen des Vorbereitungsseminars zu den schulpraktischen Studien mit den teilnehmenden Studierenden. Auf diese Weise erlangten die Studierenden der Arbeitslehre genderbezogenes (Kontext-)Wissen und reflektierten ihre eigenen Einstellungen zu genderbezogenen Ungleichheiten in der beruflichen Orientierung. Schlussendlich erarbeiteten sie in kleinen

Gruppen eine eigene Unterrichtseinheit zur Umsetzung gendersensibler beruflicher Orientierung mit Schüler*innen ihrer Praktikumsschulen im Unterrichtsfach Arbeitslehre.

Im Leitfaden waren ein Verlaufsplankonzept für die Seminareinheit der Praktikumsbeauftragten, Materialien zur Umsetzung dieser Seminareinheit (PowerPoint-Folien, Texte, Bilder etc.) sowie vertiefende Literatur enthalten. Die Seminareinheit bestand aus vier aufeinander aufbauenden Einheiten:

1. Vorurteile
2. Berufsorientierung
3. Gender
4. Die Konzeption einer Unterrichtseinheit

Der erste Themenblock *Vorurteile* führte in die Thematik der (eigenen) Vorurteilsbildung sowie die Wirkung von Vorurteilen bezüglich der Wahrnehmung alltäglicher Phänomene ein. Der Einstieg geschah über einen Zeitungsartikel zur Wirkung von Vornamen im schulischen Kontext „Sag mir, wie Du heißt!“. Nach einer Diskussion folgte ein kurzer Input zum theoretischen Hintergrund der Entstehung und Wirkung von Vorurteilen und schließlich eine angeleitete Reflexionsübung zu den Stereotypen der Studierenden bezogen auf Gender. Der Leitfaden beinhaltete Vorschläge zu Sozialformen und die entsprechenden Medien wurden bereitgestellt.

Der zweite Themenblock *Berufsorientierung* schlug als Einstieg die gemeinsame Bearbeitung des Kinderbuches „Leo Lausemaus – Was willst du einmal werden?“ vor, an dem die Verknüpfungen von Geschlecht und kindlicher Sozialisation in Bezug auf Berufswahl deutlich werden. Der theoretische Hintergrund zu einer guten beruflichen Orientierung sowie die drei Ebenen der schulischen beruflichen Orientierung (Wissensebene, Handlungsebenen und Ebene der berufsbiografischen Selbstreflexion nach Wensierski et al., 2005) wurden wiederum über einen Vortrag beigeleitet. Hier wurden die Sozialformen Dozierendenvortrag sowie Plenumsgespräch gewählt; Literatur und Präsentation wurden zur Verfügung gestellt.

Der dritte Themenblock *Gender* begann mit einer Reflexionsphase der teilnehmenden Studierenden zu *Was sehe ich als typisch männlich an und was als typisch weiblich?*. Diese Phase wurde in der Großgruppe durchgeführt und nahm in Relation zur Gesamtzeit eine große Zeitspanne ein. Mit dieser ersten Phase wurde einer Dramatisierung von Geschlecht als Differenzkategorie Vorschub geleistet, welche in diesem Setting gut reflektierbar wurde. Im Anschluss wurden als Wissensbausteine theoretische Grundlagen zur Abgrenzung von sex und gender, Definition und Ausgestaltung von Genderkompetenz sowie Daten zu geschlechtsbezogenem Berufswahlverhalten Jugendlicher in Deutschland geliefert. Über die Einbeziehung weiterer Variablen mit Einfluss auf Berufswahl (z. B. soziale Herkunft) konnte wiederum eine Entdramatisierung von Geschlecht im Kontext schulischer beruflicher Orientierung gelingen (Faulstich-Wieland et al., 2008). Eine Gruppenarbeit zur geschlechterbezogenen Sensibilisierung der teilnehmenden Studierenden schloss diesen Themenblock ab.

Der vierte und abschließende Block beinhaltete die eigenständige *Erarbeitung einer Unterrichtseinheit* von 90 Minuten zum Thema gendersensible berufliche Orientierung durch Kleingruppen der teilnehmenden Studierenden. Hierzu erhielten die Studierenden eine Materialauswahl zu schulischer beruflicher Orientierung sowie eine Strukturierungshilfe. Die Vorstellung der erarbeiteten Unterrichtsentwürfe im Plenum mit einer reflexiven Feedbackrunde beendete die Arbeitsphase des Leitfadens.

Wie in den Reflexionsrunden mit den teilnehmenden Lehrkräften in ihrer Rolle als Praktikumsbeauftragte deutlich wurde, maßen alle dem Thema *gendersensible berufliche Orientierung in der Schule* eine hohe Bedeutung bei (Küster, 2013, S. 9). Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Vorgaben des Leitfadens als willkommene Strukturierungshilfe und Entlastung in der Vorbereitung des schulpraktischen Seminars wahrgenommen wurden, jedoch fortlaufend kontextbezogene, regionale und aktualisierende Anpassungen notwendig sind.

4 Aktuelle Anpassungsbedarfe und Fazit

Aktuell, nach nunmehr 12 Jahren seit Erstellung und erster Verwendung des Leitfadens, ist eine inhaltliche Anpassung dringend geboten. So ist das Spektrum der Kriterien, aufgrund derer Schüler*innen in Haupt-, Real- und Förderschulen diskriminiert werden, größer geworden (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2019), was sich im einleitenden Kapitel (bisher „Vorurteile“) niederschlagen sollte. Zudem haben Forschungen zu schulischer beruflicher Orientierung neue Aspekte guter beruflicher Orientierung identifiziert, die es zu integrieren gilt. Berufliche Orientierung in der Schule wird als umfassendes Konzept verstanden, das schulcurricular durch die verantwortlichen Lehrkräfte zu gestalten ist. Gleichzeitig lässt sich konstatieren, dass die grundlegenden theoretischen Bausteine (z. B. Wensierski et al., 2005; Gottfredson, 2002) auch in aktuellen Konzeptionen schulischer beruflicher Orientierung ihren Platz haben (Bührmann et al., 2021, S. 262).

Zudem tragen neue Erkenntnisse der Genderforschung zum Überarbeitungsbedarf des Leitfadens bei. So wird aktuell Gender im wissenschaftlichen Diskurs vorrangig als Kontinuum unterschiedlicher Ausprägungsgrade hinsichtlich sozialer Konstruktion von Geschlecht konzipiert. Damit wird die individuelle Zuordnung zu einem Geschlecht variabler als noch 2012 (Sauer, 2018). Gleichzeitig ist die stärkere Berücksichtigung intersektionaler Forschung sowie die Reflexion des Zusammenwirkens mehrerer sozialer Kategorien im Rahmen der schulischen beruflichen Orientierung notwendig für die Aktualisierung eines solchen Leitfadens, um der Verpflichtung nach inklusiver, gender- bzw. diversitätssensibler Schulbildung gerecht zu werden.

Und nicht zuletzt bedarf es der Aufnahme digitaler Werkzeuge und Zugänge für schulische berufliche Orientierung, einerseits, weil viele Berufsorientierungsmaßnahmen bereits digital geschehen, und andererseits, um bei (angehenden) Lehrkräften und Schüler*innen die digitale Kompetenzentwicklung zu unterstützen. Dazu ist auch

die Aufnahme einer Einheit zur kritischen Reflexion von KI und ihrer Datengrundlage in Bezug auf gendersensible berufliche Orientierung wünschenswert.

Nichtsdestotrotz ist im Rahmen des Projekts „ToLe“ und der Workshops zur Einführung des Leitfadens die hohe Notwendigkeit der Weiterbildung von Lehrkräften im Bereich der gendersensiblen beruflichen Orientierung deutlich geworden (Küster, 2013). Dies gilt auch zwölf Jahre später, hat sich doch in Bezug auf gendersegregierende Berufswahl und eine entsprechende biografische Planung wenig verändert. An dieser Stelle sollte ein aktualisierter Leitfaden zur Umsetzung gendersensibler beruflicher Orientierung ansetzen: Die Aneignung und Reflexion neuen Wissens im Kontext historisch veränderter Konstruktionen zu Geschlecht kann zu einer Irritation bisheriger Alltagstheorien zu Geschlecht und Beruf führen. Diese Irritation birgt die Chance für Lehrkräfte, „[...] sich selbst als Subjekten mit (eigenen) Unsicherheiten und Fragen mehr Raum zu geben und sich der Ungewissheit ihres Tuns auf die Zukunft hin zu stellen.“ (Scholand, 2020, S. 232). Indem der Leitfaden mit seinen Irritationsmomenten Ungewissheiten hinsichtlich Geschlecht und beruflicher Orientierung im Sinne Scholands anerkennt und bearbeitbar werden lässt, trägt er wesentlich zur Professionalisierung angehender Arbeitslehre-Lehrkräfte bei.

Literatur

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019). *Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden. Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule*. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Leitfaeden/leitfaden_diskriminierung_an_schulen_erkennen_u_vermeiden.pdf?__blob=publicationFile&v=4
- Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G. & Kantar (2019). 18. *Shell-Jugendstudie. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Beltz. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v14i4.06>
- Beckmann, J., Esteve, A. E. & Granato, M. (2023). Können Rollenvorbilder junge Frauen für IT-Ausbildungsberufe begeistern? „Ausbildungsbotschafter“ als Beispiel einer anerkennungssensiblen Berufsorientierung. *BWP Zeitschrift für Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 2, 18–22.
- Benner, I. & Galyschew, A. (2012). *Projekt ToLe. Die Konzeption des Leitfadens*. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Benner, I. (2017). *Bildungsbenachteiligung am Übergang Schule-Beruf. Theoretische Konzepte und Fallstudien aus Teilnehmendenperspektiven unter besonderer Berücksichtigung von „Geschlecht“ und „sozialer Herkunft“*. Universitätsbibliothek Gießen.
- Bertelsmann-Stiftung (2017). *Entwicklung der Altersarmut bis 2036. Trends, Risikogruppen und Politiksznarien*. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Entwicklung_der_Altersarmut_bis_2036.pdf
- Brüggemann, T. & Rahn, S. (2020). *Berufsorientierung*. utb.

- Bührmann, T., Sander, F. & Schütz, J. (2021). Zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung: das Berufswahl-SIEGEL. In U. Weyland, B. Ziegler, K. Driesel-Lange & A. Kruse (Hrsg.), *Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung. Stand und Herausforderungen* (S. 259–278). Barbara Budrich.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF (2009–2023). *Berufsbildungsbericht*. https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/berufliche-bildung/strategie-und-zusammenarbeit/der-berufsbildungsbericht/der-berufsbildungsbericht_node.html
- Faulstich-Wieland, H., Willems, K., Feltz, N., Freese, U. & Läzer, K. (2008). *Genus – geschlechtergerechter naturwissenschaftlicher Unterricht in der Sekundarstufe I*. Julius Klinkhardt.
- Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise and Self-Creation. In D. Brown (Hrsg.), *Career Choice and Development*. (S. 85–148). John Wiley & Sons.
- Jansen-Schulz, B. (2022). *Gendersensible Berufsorientierung, Lebensplanung und (in der) Elternarbeit. Vortrag auf dem Fachtag Jugendberufshilfe Darmstadt am 05.05.2022*. https://bo-suedhessen.de/fileadmin/Dokumente/Darmstadt/Dokumente/Workshop_B_5.5.22.pdf
- Küster, C. (2013). Gendersensible Berufsorientierung im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft – konzeptionelle Überlegungen und erste Ergebnisse aus dem Projekt ToLe. In I. Ketschau, S. Stomporowski & K. Gemballa (Hrsg.), *bwp@ Spezial 6 – Fachtagung 11* (S. 1–14). https://www.bwpat.de/ht2013/ft11/kuester_ft11-ht2013.pdf
- Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen (o. J.). *Hauptschule*. <https://kultus.hessen.de/schulsystem/schulformen-und-bildungsgaenge/hauptschule/hauptschule>
- Metz-Göckel, S. & Roloff, C. (2002). Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation. *Journal Hochschuldidaktik*, 13(1), 7–10
- Rothland, M. (2020). Theorie-Praxis-Verhältnis in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 133–140). Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-015>
- Sauer, A. (2018). *LSBTIQ-Lexikon. Grundständig überarbeitete Lizenzausgabe des Glossars des Netzwerkes Trans*Inter*Sektionalität*. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Scholand, B. (2020). Zur Irritation von Geschlechterstereotypen in der schulischen Berufsorientierung. In K. Driesel-Lange, U. Weyland & B. Ziegler (Hrsg.), *Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. Berufspädagogik ZBW – Beiheft 30* (S. 221–234). Franz Steiner.
- Schlüter, A. (1994). Vergeschlechtlichung der Berufe – ein Vehikel zur Stabilisierung der herrschenden Geschlechterverhältnisse. In G. Hurrell, F.-J. Jelic & J. Seitz (Hrsg.), *Wie bedingen sich Arbeit, Technik und Beruf im industriellen Prozess?* (S. 63–79). Schüren Presse.
- Statistisches Bundesamt (2022). *Frauen in Führungspositionen der EU*. https://www.destatis.de/Europa/DE/Thema/Bevoelkerung-Arbeit-Soziales/Arbeitsmarkt/Qualitaet-der-Arbeit/_dimension-1/08-frauen-fuehrungspositionen.html

- Statistisches Bundesamt (2024, 29. Februar). *Anzahl der Studierenden im Fach Humanmedizin in Deutschland nach Geschlecht in den Wintersemestern von 2010/2011 bis 2022/2023* Chart. 8. August 2023. Statista. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/200758/umfrage/entwicklung-der-anzahl-der-medizinstudenten/>
- Wensierski, H. J., Schützler, C. & Schütt (2005). *Berufsorientierte Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte*. Beltz.
- Wulfers, W. (2016). *Angaben zum Lernfeld Arbeitslehre in den einzelnen Bundesländern*. <http://www.oekonomische-bildung.de/pdf-Dateien/2016-ALindenBundeslaendern.pdf>
- Universität Bielefeld (2024). *Genderkompetenz*. <https://www.uni-bielefeld.de/uni/profil/gleichstellung/forschung-und-lehre/gender-in-die-lehre/genderkompetenz/>

