

Train-the-Trainer Lehrgang „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ – Evaluierung der Pilotierung 2025

Evaluierungsbericht

Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz, gefördert aus den Mitteln der Agenda Gesundheitsförderung



Train-the-Trainer-Lehrgang „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ – Evaluierung der Pilotierung 2025

Evaluierungsbericht

Autor:innen:

Daniela Antony
Johanna Pfabigan
Anna Wahl

Projektassistenz:

Lena Nirschl

Diese Publikation wurde mit Unterstützung von generativer künstlicher Intelligenz zur Umformulierung und Übersetzung von Inhalten genutzt und redaktionell geprüft. Die fachliche Verantwortung liegt bei den Autor:innen.

Wien, im August 2026

Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz, gefördert aus den Mitteln der Agenda Gesundheitsförderung

Zitiervorschlag: Antony, Daniela; Pfabigan, Johanna; Wahl, Anna (2026): Train- the-Trainer: Geschlechtersensibles Gesundheitssystem. Evaluierungsbericht. Gesundheit Österreich, Wien

Zl. P10/1/5367

Eigentümerin, Herausgeberin und Verlegerin: Gesundheit Österreich GmbH,
Stubenring 6, 1010 Wien, Tel. +43 1 515 61, Website: www.goeg.at

Dieser Bericht trägt zur Umsetzung der Agenda 2030 bei, insbesondere zum Nachhaltigkeitsziel (SDG) 3 „Gesundheit und Wohlergehen“, aber auch zu den SDGs 5 „Geschlechtergleichstellung“ und 10 „Weniger Ungleichheiten“.

Kurzfassung

Hintergrund und Zielsetzung

Der Train-the-Trainer-Lehrgang „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ wurde 2025 erstmals durchgeführt, um Fach-, Methoden-, Haltungs- und Handlungskompetenzen zu geschlechtersensibler Lehre im Gesundheitsbereich zu stärken.

Der Lehrgang soll langfristig als fixer Bestandteil im Gesundheitssystem verankert werden. Die Evaluierung verfolgt das Ziel, Qualität und Weiterentwicklungspotenziale des Lehrgangs zu identifizieren.

Methodik

Die Evaluierung folgt dem Vier-Ebenen-Modell nach Kirkpatrick (Smidt et al. 2009; Witt 2017) (Reaktionen, Lernen, Verhalten, Ergebnisse) und nutzt ein Mixed-Methods-Design:

- quantitative Erhebungen zur Selbsteinschätzung der Kompetenzentwicklung der Teilnehmenden vor und nach dem Lehrgang (t0 und t1) sowie zum Theorie-Praxis-Transfer nach 4 Monaten (t4).
- qualitative Daten aus Fokusgruppen der Referierenden und aus offenen Feedbackrunden mit den Teilnehmenden
- quantitativer Feedbackbogen für Teilnehmende zu organisatorischen Aspekten, Lernklima, Modulen und Didaktik

Evaluierungsergebnisse

Die Evaluierung entlang des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) zeigt insgesamt sehr positive Ergebnisse mit differenzierten Entwicklungspotenzialen. Auf Ebene 1 (Reaktionen) wurden die Organisation, Fachkompetenz, Verständlichkeit der Inhalte sowie Lehr- und Lernatmosphäre durchgehend sehr gut bewertet. Gleichzeitig weisen qualitative Rückmeldungen auf Optimierungsbedarf hinsichtlich stärkerer didaktischer Kohärenz (Constructive Alignment), Reduktion inhaltlicher Redundanzen sowie mehr Raum für Austausch, Praxisbezug und Reflexion hin. Auf Ebene 2 (Lernen) zeigen sich deutliche Kompetenzzuwächse, insbesondere in der Fach- und Methodenkompetenz (Abbau von Unsicherheiten, erweitertes methodisches Repertoire), begleitet von einer schrittweisen Festigung professioneller Haltungen im Themenfeld Geschlecht und Diversität. Auf Ebene 3 (Verhalten) zeigen sich positive Veränderungen vor allem hinsichtlich sprachlicher Sensibilisierung, diversitätssensibler Überarbeitung von Lehrformaten und Materialien sowie geschärfter professioneller Wahrnehmung. Der Theorie-Praxis-Transfer wird jedoch durch strukturelle Rahmenbedingungen (Zeit, institutionelle Offenheit) begrenzt. Auf Ebene 4 (Ergebnisse) sind erste punktuelle organisationale Effekte erkennbar (z. B. curriculare Anpassungen, veränderte Kommunikationspraktiken, Kooperationen), die jedoch stark kontextabhängig bleiben. Der Lehrgang wirkt primär als Impulsgeber, während nachhaltige strukturelle Veränderungen zusätzliche institutionelle Voraussetzungen erfordern.

Limitationen

Die Evaluierung des Pilotlehrgangs weist einige methodische, kontextuelle und inhaltliche Limitationen auf, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen. Diese umfassen u. a. die Rollenvermischung von Lehrgangsteam und Evaluierenden, den Pilotcharakter des Lehrgangs, die begrenzte Stichprobengröße, die geringe Rücklaufquote in der Follow-up-Erhebung, einen möglichen Selektionsbias der Teilnehmenden sowie die Selbsteinschätzung ohne objektive Kompetenzmessung.

Diskussion

Die Evaluierung zeigt eine hohe Relevanz und Akzeptanz des Lehrgangs sowie deutliche Kompetenzzugewinne der Teilnehmenden. Gleichzeitig zeigen sich Bedarfe hinsichtlich einer gezielten didaktischen Abstimmung und Verzahnung der Module sowie praxisnaher Strategien für den Umgang mit schwierigen Situationen. Der Transfer in die Praxis gelingt grundsätzlich, hängt jedoch stark von individuellen und organisationalen Rahmenbedingungen ab und wird durch organisationale Barrieren erschwert. Insgesamt zeigt die Evaluierung, dass der Lehrgang ein hohes Potenzial besitzt, geschlechtersensible Kompetenzen im Gesundheitssystem zu stärken. Für eine nachhaltige strukturelle Verankerung geschlechtersensibler Ansätze sind zusätzliche organisationale und politische Maßnahmen erforderlich.

Empfehlungen

Die Empfehlungen zielen auf eine Weiterentwicklung von Konzeption, Didaktik und Theorie-Praxis-Transfer entlang aller Ebenen des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) ab. Auf Ebene 1 stehen eine stärkere inhaltliche und organisatorische Abstimmung der Module, intensivere Unterstützung der Referierenden, mehr Zeit für Austausch, Reflexion und Kennenlernen sowie die gezielte Integration der Projektarbeit in den Lehrgang im Fokus. Auf Ebene 2 werden die Schärfung inhaltlicher Grundlagen, die stärkere Fokussierung der Module, der Ausbau von Blended-Learning-Formaten und praxisorientierten Methoden sowie die Förderung des Selbststudiums betont. Für Ebene 3 werden eine strukturierte Begleitung des Praxistransfers durch praxisnahe Tools, die Entwicklung eines evidenzbasierten Manuals zur geschlechtersensiblen Lehre sowie Follow-up- und Vernetzungsangebote empfohlen. Auf Ebene 4 liegt der Fokus auf einer nachhaltigen Verankerung durch Netzwerkbildung, Kooperationen und Stärkung der Multiplikator:innenrolle bei gleichzeitig klar kommunizierten Grenzen organisationaler Wirkung.

Schlüsselwörter

Train-the-Trainer-Lehrgang, geschlechtersensibles Gesundheitssystem

Summary

Background and Objectives

The train-the-trainer program "Gender-Sensitive Health Care System" was piloted for the first time in 2025 to strengthen professional, methodological, attitudinal, and practical competencies related to gender-sensitive teaching in the health care sector.

In the long term, the program is intended to become a permanent component of the health system. The evaluation aims to identify both the quality of the program and its potential for further development.

Methods

The evaluation follows the four-level Kirkpatrick model (Smidt et al. 2009; Witt 2017) (reaction, learning, behaviour, results) and applies a mixed-methods design:

- quantitative surveys assessing participants' self-reported competence development before and after the program (t0 and t1), as well as theory–practice transfer after four months (t4)
- qualitative data from focus groups with lecturers and open feedback sessions with participants
- quantitative participant feedback questionnaires on organizational aspects, learning climate, modules, and didactics

Evaluation Results

The evaluation based on the Kirkpatrick model (Smidt et al. 2009; Witt 2017) shows overall very positive results with differentiated areas for improvement.

At Level 1 (Reaction), organization, expertise, clarity of content, and the learning environment were rated very highly. However, qualitative feedback indicates the need for improved didactic coherence (constructive alignment), reduced content redundancy, and more time for exchange, practical application, and reflection.

At Level 2 (Learning), substantial competence gains are evident, particularly in professional and methodological competencies (reduction of uncertainties, expanded methodological repertoire), accompanied by a gradual consolidation of professional attitudes toward gender and diversity.

At Level 3 (Behavior), positive changes are mainly reflected in increased language awareness, diversity-sensitive adaptation of teaching formats and materials, and enhanced professional awareness. However, theory–practice transfer is constrained by structural factors (time, institutional openness).

At Level 4 (Results), initial, selective organizational effects are observable (e.g., curricular adaptations, changes in communication practices, and collaborations), though these remain strongly context-dependent. The program primarily acts as an impulse for change, while sustainable structural change depends on broader institutional conditions.

Limitations

The evaluation of the pilot program has several methodological, contextual, and content-related limitations that must be considered when interpreting the results. These include role overlaps between the program team and evaluators, the pilot nature of the program, limited sample size and low response rates in the follow-up survey, potential selection bias, and reliance on self-assessment without objective competency measurement.

Discussion

The evaluation demonstrates high relevance and acceptance of the program, as well as clear competence gains among participants. At the same time, there is a need for improved didactic alignment across modules and for more practice-oriented strategies to address challenging situations. While practice transfer is generally achievable, it is strongly influenced by individual and organizational conditions and may be hindered by structural barriers. Overall, the program shows strong potential to enhance gender-sensitive competencies within the health system. However, sustainable structural integration requires additional organizational and policy-level measures.

Recommendations

The recommendations focus on further developing program design, didactics, and theory–practice transfer across all levels of the Kirkpatrick model (Smidt et al. 2009; Witt 2017).

At Level 1, emphasis is placed on improved coordination between modules, stronger support for lecturers, more time for exchange, reflection, and networking, and better integration of project work.

At Level 2, priorities include clarifying core concepts, strengthening module focus, expanding blended-learning formats and practice-oriented methods, and promoting self-directed learning.

At Level 3, structured support for transfer is recommended through practical tools, the development of an evidence-based manual for gender-sensitive teaching, and follow-up and networking formats.

At Level 4, the focus lies on sustainable implementation through network building, cooperation with relevant institutions, and strengthening participants' roles as multipliers, alongside transparent communication of the limits of organizational impact.

Keywords

train-the-trainer program, gender-sensitive health system

Inhalt

Kurzfassung	III
Summary.....	V
Abbildungen	IX
Tabelle	XI
1 Hintergrund.....	1
2 Zielsetzung	2
3 Methodik	3
3.1 Theoretischer Bezugsrahmen.....	3
3.2 Evaluierungsdesign.....	4
4 Evaluierungsergebnisse	6
4.1 Ebene 1 – Reaktionen: Feedback zu Methoden, Lernklima, Organisation	6
4.1.1 Gesamtorganisation	6
4.1.2 Module und Didaktik	9
4.1.3 Projektarbeit und kollegiales Feedback.....	14
4.1.4 Lern- und Lehratmosphäre	16
4.1.5 Synthese und Entwicklungspotenziale	18
4.2 Ebene 2 – Lernen: Selbst eingeschätzte Kompetenzen vor und nach dem Lehrgang.....	19
4.2.1 Fachkompetenz	19
4.2.2 Methodenkompetenz	23
4.2.3 Haltungskompetenz	25
4.2.4 Handlungskompetenz	27
4.2.5 Synthese und Entwicklungspotenziale	29
4.3 Ebene 3 – Verhalten: Ergebnisse der Follow-up-Befragung (4 Monate später) ..	30
4.3.1 Anwendung des Gelernten im Arbeitsalltag.....	30
4.3.2 Beispiele für eine erfolgreiche Umsetzung	32
4.3.3 Herausforderungen und Erfolgsfaktoren	32
4.3.4 Synthese und Entwicklungspotenziale.....	33
4.4 Ebene 4 – Ergebnisse	34
4.4.1 Angestoßene Veränderungen in Organisationen und fachlichem Umfeld (Ebene der Teilnehmenden).....	34
4.4.2 Positive Folgewirkungen durch den Lehrgang (Ebene Referierende) ...	35
4.4.3 Grenzen organisationaler Wirkung	36
4.4.4 Synthese und Entwicklungspotenziale.....	37
5 Limitationen	38
6 Diskussion	40
7 Empfehlungen	42
7.1 Ebene 1 – Reaktionen.....	42
7.2 Ebene 2 – Lernen	42
7.3 Ebene 3 – Verhalten	43
7.4 Ebene 4 – Ergebnisse.....	43

Literatur.....	44
Anhang.....	45

Abbildungen

Abbildung 1: Vier-Ebenen-Modell nach Kirkpatrick.....	4
Abbildung 2: Durchschnittliche Bewertungen von Aspekten der Gesamtorganisation durch die Teilnehmenden (nach Schulnotensystem von 1 bis 5)	7
Abbildung 3: Durchschnittliche Bewertungen zentraler Qualitätsdimensionen des TTT-Lehrgangs GSGS 2025 durch die Teilnehmenden (nach Schulnotensystem von 1 bis 5)	10
Abbildung 4: Durchschnittliche Bewertungen der Teilnehmenden zu verschiedenen Aspekten der Lernatmosphäre während des Lehrgangs (nach Schulnotensystem von 1 bis 5)	17
Abbildung 5: Wenn Begriffe wie Geschlechtsidentität oder geschlechtliche Vielfalt in Gesprächen auftauchen, fühle ich mich sicher, diese einordnen und erklären zu können.....	20
Abbildung 6: Wenn mich jemand nach aktuellen Forschungsergebnissen zu Geschlecht und Gesundheit fragt, kann ich diese einbringen	21
Abbildung 7: Wenn es um den Einfluss von Rollenbildern auf die Gesundheit und den Zugang zu Gesundheitsdienstleistungen geht, kann ich mich gut in die Diskussion einbringen	21
Abbildung 8: In meinem Arbeitsalltag fällt mir auf, ob Abläufe und/oder die Kommunikation geschlechtersensibel gestaltet sind	22
Abbildung 9: Wenn es um Gleichstellungsfragen geht, weiß ich, wohin ich mich wenden kann	22
Abbildung 10: Ich bin mir struktureller Ungleichheiten bewusst und erkenne deren Auswirkungen auf die soziale Teilhabe im Lernsetting.....	23
Abbildung 11: Ich habe Ideen, wie ich meine Lehrveranstaltungen so gestalten kann, dass sich alle Geschlechter angesprochen fühlen	24
Abbildung 12: Mir fallen Methoden oder Übungen ein, um Geschlechtervielfalt oder geschlechtsspezifische Themen in meiner Lehrtätigkeit sichtbar zu machen	24
Abbildung 13: In Gesprächen gelingt es mir, eine diskriminierende Sprache oder ein diskriminierendes Verhalten konstruktiv anzusprechen.....	25
Abbildung 14: Mir ist bewusst, wie mein persönlicher Hintergrund meine Sicht auf Geschlecht und Vielfalt beeinflusst.....	26
Abbildung 15: In meinem Arbeitsumfeld achte ich darauf, dass meine Haltung und Sprache respektvoll und diskriminierungsarm sind.....	26
Abbildung 16: In Konfliktsituationen kann ich sachlich bleiben und für Vielfalt und Respekt eintreten.....	27
Abbildung 17: Ich erkenne, wenn Menschen aufgrund bestimmter Merkmale bzw. struktureller Rahmenbedingungen unterschiedliche Unterstützung benötigen..	28

Abbildung 18: Ich erkenne Anzeichen dafür, dass ein Gespräch zu einem Konflikt über Geschlecht oder Vielfalt werden könnte, und steuere rechtzeitig gegen	28
Abbildung 19: Es fällt mir leicht, geschlechtersensible Sprache in meine Lehrtätigkeit zu integrieren.....	29

Tabelle

Tabelle 1: Detailschritte der Evaluierung	46
---	----

1 Hintergrund

Ein geschlechtersensibles Gesundheitssystem berücksichtigt systematisch geschlechtliche Vielfalt sowie deren Verschränkung mit weiteren sozialen Determinanten wie Alter, sozialem Status, Migrationsbiografie, sexueller Orientierung, Bildungshintergrund oder Behinderung. Das Ziel ist, unterschiedliche Lebenslagen, Zugänge und Bedarfe im gesamten Versorgungskontinuum, von der Prävention und Gesundheitsförderung über die Gesundheitsversorgung bis hin zur Pflege, sichtbar zu machen und angemessen zu berücksichtigen. Ein solcher Ansatz folgt einer intersektionalen Perspektive, die darauf abzielt, strukturelle Ungleichheiten und Mehrfachdiskriminierungen zu erkennen und ihnen im professionellen Handeln reflektiert zu begegnen.

Ein derart beschaffenes Gesundheitssystem erfordert eine weitreichende geschlechtersensible Handlungskompetenz von Gesundheitsfachkräften, die über reines Wissen über Geschlecht und Gesundheit hinausgeht sowie Machtverhältnisse und eigene Haltungen reflektiert. Insbesondere Personen mit Lehr-, Trainings- oder Fortbildungsfunktionen nehmen dabei eine zentrale Multiplikator:innenrolle ein.

Vor diesem Hintergrund wurden in den vergangenen Jahren wichtige Grundlagen für die Entwicklung und Durchführung eines Train-the-Trainer-Lehrgangs zum Thema „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ geschaffen und Kooperationen eingegangen (Antony et al. 2025). Der Lehrgang ist Teil eines langfristigen Projekts, dessen Ziel ist, den Lehrgang als festen Bestandteil in das Gesundheitssystem zu integrieren und so den Weg für zukünftige Weiterentwicklungen zu ebnen. Auszubildende/Teilnehmende sollen durch die Absolvierung des Lehrgangs dazu befähigt werden, ihre erworbenen Fach-, Methoden-, Handlungs- und Haltungskompetenzen in Bezug auf ein geschlechtersensibles Gesundheitssystem in ihre eigene Lehre zu integrieren und so das Wissen unter Gesundheitsfachkräften weiterzuverbreiten.

Im Jahr 2025 erfolgte die Pilotierung des Lehrgangs, wobei praxisnahe Erkenntnisse zur Wirksamkeit und Umsetzbarkeit gewonnen wurden. Im vorliegenden Bericht werden die Ergebnisse der Evaluierung der Pilotierung vorgestellt. Aufbauend auf den Vorarbeiten und der Evaluierung wird der Lehrgang im Jahr 2026 entsprechend weiterentwickelt und gezielt an die Bedarfe der Auszubildenden angepasst.

2 Zielsetzung

Die Evaluierung des im Jahr 2025 durchgeführten Pilotlehrgangs verfolgt das übergeordnete Ziel, die Qualität des Train-the-Trainer-Lehrgangs „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ (TTT-Lehrgang GSGS) zu verbessern und diesen entsprechend den Bedarfen der Teilnehmenden weiterzuentwickeln.

Zur Erreichung dieses Ziels wurden die Evaluierungsergebnisse aus der Pilotierungsphase 2025 zusammengeführt. Im Rahmen einer Mixed-Methods-Datenerhebung wurden Prozesse, Strukturen sowie Umsetzungserfahrungen analysiert und Optimierungspotenziale identifiziert. Die gewonnenen Erkenntnisse dienen als Grundlage für die inhaltliche, methodische und organisatorische Weiterentwicklung des Lehrgangskonzepts, um eine praxisnahe und qualitativ hochwertige Umsetzung zu gewährleisten. In einem weiteren Lehrgangsdurchgang im Jahr 2026 sollen die überarbeiteten Inhalte und Strukturen erprobt und weiter optimiert werden.

Darüber hinaus leistet die Evaluierung einen Beitrag zum organisationalen Lernen im Hinblick auf die nachhaltige Implementierung des TTT-Lehrgangs GSGS über das Projektende im Jahr 2028 hinaus. Die Ergebnisse sollen insbesondere dazu beitragen, langfristige Strategien, eine vorausschauende Ressourcenplanung sowie geeignete Implementierungsmechanismen zu entwickeln, um eine dauerhafte Verankerung des Programms sicherzustellen.

3 Methodik

Die vorliegende Evaluierung der Pilotierung des TTT-Lehrgangs GSGS verfolgt das Ziel, fundierte Erkenntnisse über Qualität, Wirkungen und Weiterentwicklungspotenziale des Lehrgangs zu gewinnen. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, wurde ein methodisches Vorgehen gewählt, das sowohl kurzfristige als auch mittel- und längerfristige Effekte des Lehrgangs berücksichtigt.

Die Evaluierung basiert auf einem theoriegeleiteten Ansatz und orientiert sich am Vier-Ebenen-Modell nach Kirkpatrick (Smidt et al. 2009; Witt 2017), das sich als etablierter Bezugsrahmen zur Analyse von Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen bewährt hat. Sie erstreckt sich über den gesamten Zeitraum der Planung und Durchführung der Pilotierung und verbindet formative Elemente mit einer abschließenden summativen Gesamtbewertung.

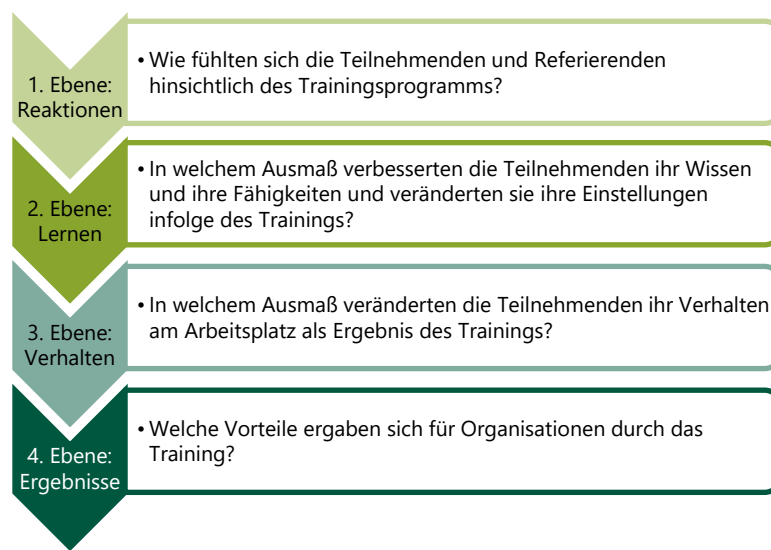
Das folgende Kapitel beschreibt den theoretischen Bezugsrahmen, das Evaluierungsdesign sowie die eingesetzten Erhebungs- und Auswertungsmethoden im Detail und bildet damit die Grundlage für die nachfolgende Darstellung und Interpretation der Evaluierungsergebnisse.

3.1 Theoretischer Bezugsrahmen

Die vier Ebenen von Kirkpatrick (Smidt et al. 2009; Witt 2017) bilden den konzeptionellen Rahmen für die systematische und mehrdimensionale Datenerhebung und -auswertung:

- 1. Ebene – Reaktionen: Erfassung der Zufriedenheit der Teilnehmenden und Referierenden mit Inhalten, Methoden und Rahmenbedingungen des Lehrgangs
- 2. Ebene – Lernen: Analyse von Wissenszuwächsen, Kompetenzentwicklungen und Einstellungsveränderungen der Teilnehmenden
- 3. Ebene – Verhalten: Untersuchung, inwieweit das Gelernte in der beruflichen Praxis der Teilnehmenden angewendet wird und wie sich Routinen und Haltungen verändern
- 4. Ebene – Ergebnisse: Betrachtung der organisationalen Effekte, insbesondere im Hinblick auf Qualitätsverbesserungen und die nachhaltige Implementierung nach 2028

Abbildung 1: Vier-Ebenen-Modell nach Kirkpatrick



Quelle: Smidt et al. (2009); Witt (2017); Darstellung: GÖG

3.2 Evaluierungsdesign

Das Evaluierungskonzept der Pilotierung des TTT-Lehrgangs GSGS 2025 wurde auf Basis des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) erarbeitet und mit der GÖG-internen Taskforce Evaluation abgestimmt. Es wurden u. a. Zeitplan, Zielsetzungen, Fragestellungen, Indikatoren sowie methodische Aspekte der Detailschritte darin festgehalten (siehe Tabelle 1: Detailschritte der).

Für die Datenerhebung im Rahmen der Evaluierung wurde ein Mixed-Methods-Design gewählt. Diese erfolgte in mehreren Schritten bei unterschiedlichen Zielgruppen (Teilnehmenden, Referent:innen, Projektteam), zu unterschiedlichen Zeitpunkten und Fragestellungen und kombinierte sowohl qualitative als auch quantitative Erhebungsmethoden.

Quantitative Datenerhebung bei den Teilnehmenden des Lehrgangs über LimeSurvey

- Prä-Erhebung zwei Wochen vor Lehrgangsstart zur Selbsteinschätzung der Kompetenzen in Bezug auf die Geschlechtersensibilität (t0-Erhebung) (n = 26)
- Post-Erhebung zur Selbsteinschätzung der Kompetenzen in Bezug auf die Geschlechtersensibilität nach Abschluss des Lehrgangs (t1-Erhebung) (n = 21)
- Feedbackbogen zu organisatorischen Aspekten, Lernklima sowie Referierenden (n = 20)
- Follow-up-Erhebung nach vier Monaten zur Anwendung der Lehrinhalte, zum Theorie-Praxis-Transfer sowie zu Veränderungen von Routinen und Haltungen (t4-Erhebung) (n = 15)

Qualitative Datenerhebung bei den Teilnehmenden des Lehrgangs

- qualitatives Feedback zu Inhalten, Methodik, Organisatorischem, Lernklima und Referent:innen am letzten Lehrgangstag (n = 20)

Qualitative Erhebung bei den Referierenden des Lehrgangs

- Es fanden zwei Fokusgruppen mit Referent:innen zu denselben Fragestellungen (siehe Anhang S. 55) statt (n = 10).

Feedback des Projektteams

- laufendes Sammeln und Auswerten von Erfahrungen und Erkenntnissen während des Projekts; diese Ergebnisse werden im Bericht nicht abgebildet, sondern dienen dem Projektteam als internes Arbeitsinstrument, um einen möglichen Bias zu identifizieren und diesem entgegenzuwirken.

Die Evaluierung erfolgte kontinuierlich während der Planung und Durchführung der Pilotierung des TTT-Lehrgangs GSGS 2025 und endete mit einer Gesamtbewertung. Lehrgangsstart war am 2. Oktober 2025 und Lehrgangsende am 21. November 2025.

Die Kombination der unterschiedlichen Ansätze und Ausrichtungen ermöglichte eine umfassende und belastbare Einschätzung der Wirkmechanismen und Effekte des TTT-Lehrgangs GSGS 2025. Zudem konnten Veränderungen von t0 zu t1 sichtbar gemacht werden.

Die qualitativen Daten wurden im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Kategorienbildung erfolgte entlang der im Evaluierungskonzept definierten Fragestellungen und Indikatoren. Ergänzend wurden weitere Kategorien gebildet, um zentrale Inhalte und Differenzierungen angemessen abzubilden.

Die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Auswertung wurden anschließend entlang der Ebenen des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) zusammengeführt. Dabei wurden die unterschiedlichen Datenquellen systematisch aufeinander bezogen und in integrierter Form dargestellt, sodass sowohl übereinstimmende Muster als auch ergänzende oder abweichende Perspektiven sichtbar gemacht werden konnten.

4 Evaluierungsergebnisse

Die qualitativen und quantitativen Evaluierungsergebnisse von Teilnehmenden und Referierenden werden nach den Ebenen des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) dargestellt und zusammengefasst sowie genannte Verbesserungsvorschläge berücksichtigt.

4.1 Ebene 1 – Reaktionen: Feedback zu Methoden, Lernklima, Organisation

Auf Ebene 1 werden die unmittelbaren Rückmeldungen der Teilnehmenden und Referierenden zum Lehrgang dargestellt. Diese umfassen quantitative Bewertungen sowie qualitative Anmerkungen zu der Gesamtorganisation, den Modulen und der Didaktik sowie zu der Projektarbeit, dem kollegialen Feedback und der Lern- und Lehratmosphäre.

4.1.1 Gesamtorganisation

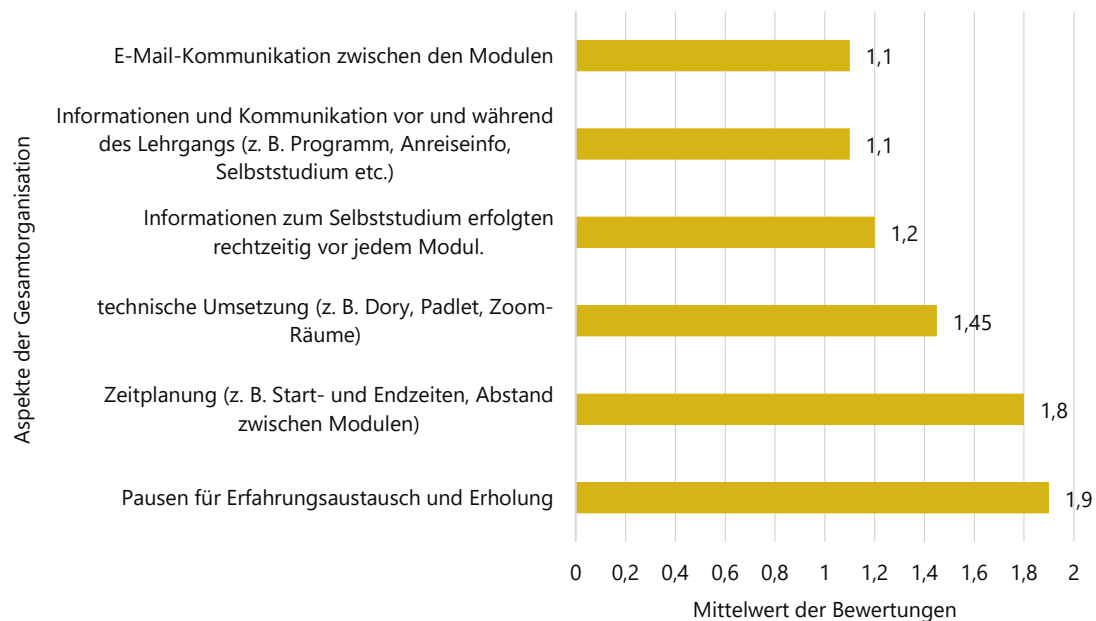
Bewertungen der Teilnehmenden

Abbildung 2 zeigt die durchschnittlichen **Bewertungen der Teilnehmenden** zu verschiedenen Aspekten der Gesamtorganisation des Lehrgangs. Die Einschätzungen erfolgten im Schulnotensystem von 1 bis 5.

Im Vergleich der abgefragten Bereiche liegen die Mittelwerte überwiegend im Bereich zwischen 1,0 und 2,0 und damit im positiven Bewertungsfeld. Am besten bewertet wurden die „E-Mail-Kommunikation zwischen den Modulen“, die „Informationen vor und während des Lehrgangs“ sowie die „rechtzeitige Bereitstellung der Selbststudiumsinformationen“.

Etwas höhere Mittelwerte finden sich bei der „Zeitplanung“ sowie bei den „Pausen für Erfahrungsaustausch und Erholung“. Beide Bereiche bewegen sich näher an der Note 2 und deuten damit auf wahrgenommene Einschränkungen bzw. einen möglichen Optimierungsbedarf hin. Insgesamt ergibt sich dennoch ein stimmiges und durchgehend gutes Gesamtbild der organisatorischen Rahmenbedingungen.

Abbildung 2: Durchschnittliche Bewertungen von Aspekten der Gesamtorganisation durch die Teilnehmenden (nach Schulnotensystem von 1 bis 5)



Quelle: GÖG

Die achtwöchige **Lehrgangsdauer** wurde als intensiv, aber grundsätzlich bewältigbar beschrieben. Das qualitative Feedback zeigte, dass die Dauer keinesfalls kürzer sein sollte. Einzelne Personen schlugen vor, dass eine längere Dauer sinnvoll wäre, insbesondere um die Projektarbeit besser konzipieren zu können. Durch eine Bepunktung im Rahmen des qualitativen Feedbacks am letzten Lehrgangstag wurde sichtbar, dass 30–40 Unterrichtseinheiten (UE) als bewältigbar eingeschätzt werden. Zwei Lehrgangsteilnehmende würden eine längere Lehrgangsdauer von 60 UE passender finden.

Hinsichtlich des **Lehrgangsstarts** wurden zwei **Zeitpunkte** als denkbar genannt: Ein Beginn im Februar wurde als günstig beurteilt, da der Jahreswechsel bereits vorbei ist, der berufliche Alltag noch weniger verdichtet wirkt und der Zeitraum Februar bis Mai insgesamt besser planbar zu sein scheint. Zudem sei das Sommersemester aufgrund seiner längeren Dauer organisatorisch leichter zu bewältigen. Gleichzeitig wurde darauf hingewiesen, dass das Sommersemester tendenziell arbeitsintensiver ist, weil parallel dazu die Planung für das Wintersemester erfolgt. Alternativ wurde ein Start im Oktober als sinnvoll eingeschätzt, da zu diesem Zeitpunkt in vielen Organisationen die Semesterplanung bereits abgeschlossen sei. Insgesamt zeichnet sich keine klare Tendenz ab, die Meinungen variierten innerhalb der Gruppe. Ein späterer Abschluss, erst nach Weihnachten, könnte aus Sicht einiger Teilnehmender den hohen Stress am Jahresende reduzieren.

Bei der Frage, wie viele **Präsenztermine** idealtypisch angeboten werden sollten, zeigte sich, dass tendenziell der Bedarf besteht, sich noch einen Tag mehr (aktuell 3 Tage) in Präsenz zu treffen.

Weitere zentrale organisatorische Aspekte waren:

- frühzeitige Bekanntgabe der Termine (bereits im November des Vorjahres)
- Veranstaltungsende spätestens um 19 Uhr, eventuell vereinzelt Termine am früheren Nachmittag (bessere Konzentration)
- bessere Vereinbarkeit mit Betreuungs- und Arbeitsverpflichtungen
- klarere Verknüpfung der Evaluationsbögen mit den jeweiligen Lehrpersonen („Gesicht zum Modul“)

Sichtweise der Referierenden

Aus **Sicht der Referierenden** waren andere Aspekte für die Gesamtorganisation relevant. Gefragt wurde nach Herausforderungen, Stärken und Verbesserungspotenzialen. Als Herausforderung wurde der Pilotcharakter des Lehrgangs genannt, da die parallele inhaltliche und organisatorische Entwicklung einen **erhöhten Abstimmungsbedarf** mit sich brachte. Ebenfalls kritisch gesehen wurden die **räumlichen Rahmenbedingungen** (sehr schmale, lang gezogene Sitzungsräume der GÖG im Untergeschoß ohne Tageslicht), welche die Gruppenarbeit teilweise erschwerten und akustisch herausfordernd machten.

Gleichzeitig wurden zahlreiche Aspekte sehr positiv hervorgehoben. Insbesondere die **sehr gute Organisation und Betreuung** vor Ort sowie der insgesamt **gut durchdachte Gesamtprozess** – beginnend mit dem ersten Vernetzungstreffen¹ – wurden betont. Auch die **Präsenz und Aufmerksamkeit** des GÖG-Teams während aller Lehrgangseinheiten wurden als wichtiges Back-up, insbesondere in sensiblen oder emotional aufgeladenen Situationen, wahrgenommen.

Als besonders positiv und bereichernd wurde die **frühe und enge Einbindung der Referierenden** in die Gestaltung des Lehrgangs wahrgenommen, insbesondere durch das Vernetzungstreffen im ersten Quartal 2025. Die **Offenheit des Prozesses** ermöglichte eine authentische und adaptive Unterrichtsgestaltung, die flexibel auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden eingehen konnte.

Eine referierende Person hob dies besonders positiv hervor: „Es gibt kaum Lehrgänge, die so einen tollen Prozess im Vorfeld haben, wo so viele Überlegungen sind und wo so sehr der Versuch da ist, die Vortragenden zu vernetzen. Das hab' ich so noch nie erlebt.“

Die Vernetzungstreffen wurden insgesamt als sehr hilfreich erlebt, die Kommunikation der unterschiedlichen Austausch- und Vernetzungsformate sollte allerdings noch verständlicher werden. Nicht für alle sind die unterschiedlichen Formate und deren Zwecke ausreichend klar unterscheidbar.

Verbesserungsbedarf sahen die Referierenden außerdem in der **Bewerbung und Kommunikation** des Lehrgangs. Informationen zu Anmeldung, Zielgruppen, Zugangswegen und Kapazitäten

¹ Im Frühjahr 2025 sowie 2026 wurde vom GÖG-Projektteam jeweils ein eintägiges Vernetzungstreffen zum Thema „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ veranstaltet. Eingeladen wurden Berufsgruppenvertretungen, Referierende und Teilnehmende des TTT-Lehrgangs GSGS 2025 (im Vernetzungstreffen 2026) sowie Fachexpert:innen aus Bildungseinrichtungen, verschiedenen Institutionen und Organisationen. Das Ziel war, sich zu unterschiedlichen Themen auszutauschen und zu vernetzen (z. B. Definition geschlechtersensibles Gesundheitssystem, Stundenplan des TTT-Lehrgangs GSGS 2025, Kooperationsmöglichkeiten, Evaluierungsergebnisse der Pilotdurchgangs, Theorie-Praxis-Transfer etc.).

wurden teilweise als unklar oder nicht ausreichend breit gestreut beschrieben. Zudem wurde der Wunsch nach mehr Orientierung und Koordination durch das GÖG-Team geäußert, etwa durch klarere inhaltliche „Must-haves“ in jedem Modul und eine frühzeitige Abstimmung der Lehrenden, die potenziell überschneidende Inhalte haben.

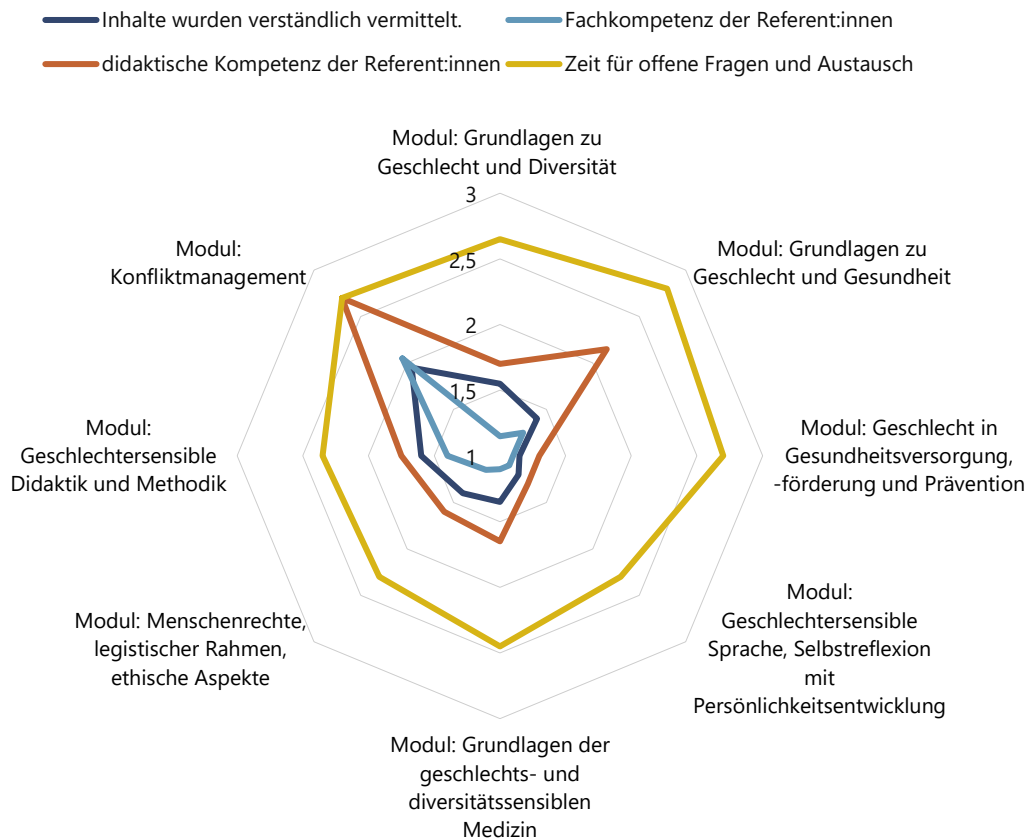
Eine referierende Person konkretisierte das folgendermaßen: „Hilfreich wäre es, wenn es drei bis vier grobe Schlagwörter gäbe, was in jedem Modul war und was in jedem Modul unbedingt sein muss. Daran kann man sich mehr festhalten.“

Zudem wurde beschrieben, dass grundsätzlich Interesse bestanden hätte, auch über das eigene Modul hinaus über den **weiteren Verlauf des Lehrgangs** informiert zu bleiben. Eine Referierende brachte dies mit den Worten zum Ausdruck, sie wäre „*neugierig, wie es weitergegangen ist*“. Gleichzeitig wurde angemerkt, dass eine intensivere oder längerfristige Involvierung aufgrund begrenzter zeitlicher Ressourcen nicht möglich gewesen wäre. Einige Referierende hätten sich zudem noch mehr Transparenz über die Inhalte aller Module und die Auswahl von Expert:innen für den letzten Lehrgangstag gewünscht.

4.1.2 Module und Didaktik

Die Ergebnisse (Abbildung 3) zeigen insgesamt sehr positive Bewertungen in den Bereichen Verständlichkeit der Inhalte und Fachkompetenz der Referent:innen sowie überwiegend positive Bewertungen im Bereich didaktische Kompetenz der Referent:innen. Demgegenüber wurde die Zeit für offene Fragen und Austausch modulübergreifend tendenziell kritischer bewertet. Im Folgenden werden die unterschiedlichen Dimensionen einzeln beleuchtet.

Abbildung 3: Durchschnittliche Bewertungen zentraler Qualitätsdimensionen des TTT-Lehrgangs SGS 2025 durch die Teilnehmenden (nach Schulnotensystem von 1 bis 5)



Quelle: GÖG

Verständlichkeit der Inhalte

Die Inhalte wurden von den Teilnehmenden in allen Modulen überwiegend als **sehr verständlich wahrgenommen** (Werte zwischen 1,15 und 1,95). Besonders positiv bewertet wurde das Modul „Geschlecht in Gesundheitsversorgung, -förderung und Prävention“ (1,15), gefolgt vom Modul „Geschlechtersensible Sprache, Selbstreflexion mit Persönlichkeitsentwicklung“ (1,2). Vergleichsweise ungünstigere, jedoch weiterhin positive Werte zeigen sich für das Modul „Konfliktmanagement“ (1,95).

Qualitativ zeigt sich, dass die Verständlichkeit und fachliche Korrektheit der Inhalte grundsätzlich nicht infrage gestellt wurde. Kritisch angemerkt wurde jedoch die **inhaltliche Dichte** am ersten Lehrgangstag, wodurch Vertiefung und Austausch nicht bzw. nur eingeschränkt möglich waren. Zudem wurden inhaltliche Überschneidungen wahrgenommen, insbesondere zwischen den Modulen „Grundlagen zu Geschlecht und Gesundheit“ und „Grundlagen der geschlechts- und diversitätssensiblen Medizin“. Es wurde in diesem Zusammenhang kritisch angemerkt, dass Inhalte wie „Sex und Gender“ mehrfach erklärt worden waren. Um Redundanzen zu vermeiden und den Fokus zu schärfen, wurden eine klarere Abstimmung zwischen den Modulen sowie eine didaktische Reduktion empfohlen – hier besteht Optimierungspotenzial.

Dies deckt sich mit den Ergebnissen der Feedback-Fokusgruppe mit den Referierenden. Auch sie berichteten, dass unterschiedliche Begrifflichkeiten und Definitionszugänge (z. B. zu Sex/Gender) vereinzelt zu Verwirrung geführt hatten und dadurch der Bedarf nach gemeinsamen Arbeitsdefinitionen deutlich wurde.

In Bezug auf das Modul „*Geschlechtersensible Didaktik und Methodik*“ wurde rückgemeldet, dass es interessant war, aber in Teilen zu abstrakt. Der Fokus sollte künftig stärker auf methodische Zugänge gelegt werden, d. h., dass tatsächlich didaktische Methoden nähergebracht, simuliert und reflektiert werden sollten und nicht eine generelle Sensibilisierung stattfinden sollte. Einige Fallbeispiele waren eher für Fortbildungen für Lehrende oder Führungskräfte geeignet und weniger für die Anwendung in der Lehre mit BA-/MA-Studierenden als Zielgruppe.

Das Modul „*Konfliktmanagement*“ wurde als zu theorielastig wahrgenommen und sollte zukünftig gekürzt oder ins Selbststudium ausgelagert werden. Es wurde angemerkt, dass der thematische Bezug von den Teilnehmenden erst spät als klar erkennbar wahrgenommen wurde, da der Einstieg überwiegend über Fallbeispiele erfolgte. Die Teilnehmenden wünschen sich mehr Praxisbezug. Darüber hinaus wurden konkrete Themen wie das Navigieren in Konfliktsituationen, didaktische Übergänge, der Umgang mit schwierigen Situationen sowie eine praxisnahe Toolbox als wichtige Ergänzungen genannt.

Fachkompetenz der Referierenden

Die Fachkompetenz wurde durchgehend **sehr positiv eingeschätzt** (Werte zwischen 1,1 und 2,05). Besonders hohe Werte erhielten die Module „*Geschlecht in Gesundheitsversorgung, -förderung und Prävention*“, „*Geschlechtersensible Sprache, Selbstreflexion mit Persönlichkeitsentwicklung*“ sowie „*Grundlagen der geschlechts- und diversitätssensiblen Medizin*“ (jeweils 1,1). Das Modul „*Konfliktmanagement*“ weist mit 2,05 im Vergleich den ungünstigsten Wert auf, bleibt jedoch insgesamt im positiven Bereich.

Qualitativ wurde der **multiprofessionelle und diverse Hintergrund der Lehrpersonen** ausdrücklich positiv hervorgehoben und als Qualitätsmerkmal beschrieben. Rückmeldungen zur Fachkompetenz der Referierenden betrafen nicht die fachliche Expertise selbst, sondern die inhaltliche Fokussierung. Aussagen einzelner Lehrender, dass zu wenig Zeit für das Modul sei, wurden als unpassend wahrgenommen. Hier wurde von den Teilnehmenden angeregt, Inhalte stärker zu priorisieren und didaktisch zu reduzieren.

Didaktische Kompetenz der Referierenden

Auch die didaktische Kompetenz wurde **überwiegend positiv bewertet** (Werte zwischen 1,3 und 2,7). Sehr gute Bewertungen erhielten die Module „*Geschlecht in Gesundheitsversorgung, -förderung und Prävention*“ sowie „*Geschlechtersensible Sprache, Selbstreflexion mit Persönlichkeitsentwicklung*“ (jeweils 1,3). Deutlich ungünstiger fiel der Wert beim Modul „*Konfliktmanagement*“ (2,7) aus.

Qualitativ wurde wiederholt angemerkt, dass das Prinzip des **Constructive Alignment**² (Biggs et al. 2022) nicht ausreichend sichtbar war. Lernziele, Methoden und Vertiefungsphasen erschienen teilweise nicht klar aufeinander abgestimmt. In einzelnen Fällen wurden Methoden begonnen, jedoch nicht ausreichend eingeführt oder strukturiert abgeschlossen.

Ein stärkerer Einsatz von **Blended-Learning-Elementen**³ (Kerres 2021) – insbesondere von digitalem Selbststudium vor den Präsenzeinheiten – wurde als sinnvoll erachtet, um in den Unterrichtseinheiten selbst mehr in die Tiefe gehen zu können. Grundsätzlich wurde angeregt, bereits vorab zentrale Grundlagen zur Verfügung zu stellen, damit alle Teilnehmenden auf einem einheitlichen Wissensstand in die Module starten können.

Positiv hervorgehoben wurde die Methode „Least Harmful–Most Harmful“ (Modul „*Geschlechtersensible Sprache, Selbstreflexion mit Persönlichkeitsentwicklung*“), die als besonders wirksam beschrieben und in Projektarbeiten ebenfalls verwendet wurde. Der multiprofessionelle Zugang in Methodik und Didaktik wurde ebenfalls ausdrücklich als Stärke genannt.

Beim Modul „*Konfliktmanagement*“ wurde angemerkt, dass sich die Lehrperson mit einzelnen eingesetzten Methoden nicht vollständig wohlfühlen schien, was sich spürbar auf die Dynamik und Verständlichkeit der Inhalte auswirkte.

Die **World-Café-Formate** am letzten Lehrgangstag wurden als besonders gewinnbringend beschrieben und sollten künftig stärker integriert werden. Für zukünftige Durchgänge wird empfohlen, solche Reflexions- und Diskussionsräume in allen Modulen stärker mitzudenken und vermehrt Kleingruppenarbeitsphasen anzubieten. Diese ermöglichen eine aktivere Beteiligung aller Teilnehmenden, insbesondere jener, die sich in großen Gruppen weniger einbringen.

Kritisch angemerkt wurde, dass die häufigste Methode „Gruppenarbeit“ war. Hier wünschen sich Teilnehmer:innen mehr **kreative Experimentierräume**. Besonders häufig genannt wurde, dass mehr **Rollenspiele** (z. B. zu Pronomen, zur Anrede/Ansprache) in die Module integriert werden sollten, damit Übungs- und Reflexionsräume möglichst realitätsnah geschaffen werden. Hierfür könnten auch Schauspielpatient:innen punktuell einbezogen werden. Dazu gibt es bereits positive Erfahrungen aus dem TTT-Lehrgang „Gute Gesprächsqualität“ (www.oepgk.at 2026). Genannt wurde auch die Methode bzw. das Tool Genderbread Unicorn/Person, die bzw. das über das Selbststudium oder im Rahmen der Module zu den Grundlagen eingebaut werden könnte.

Lehre im Tandem oder Tridem

Die Arbeit in Tandem- bzw. Tridem-Konstellationen wurde von den Referierenden insgesamt als fachlich und methodisch bereichernd wahrgenommen. Unterschiedliche Perspektiven, Zugänge und Lehrstile ermöglichten eine vielfältige und ausgewogene Vermittlung der Inhalte. Positiv hervorgehoben wurde insbesondere die Rollenverteilung, bei der eine Person präsentierte, während eine andere den Raum beobachtete und bei Fragen oder in sensiblen Situationen unterstützte. Gleichzeitig wurde der erhöhte Abstimmungs- und Vorbereitungsaufwand betont,

² Das Prinzip des „Constructive Alignment“ beschreibt die konsistente Abstimmung von Lernzielen, Lehr-/Lernmethoden und Lernaktivitäten, um einen zielgerichteten und kohärenten Lernprozess zu ermöglichen (Biggs et al. 2022).

³ *Blended Learning* beschreibt die gezielte Verzahnung von Präsenzlehre und digitalen Selbstlernangeboten, um Lernprozesse flexibler zu gestalten und Präsenzphasen für eine vertiefende Auseinandersetzung zu nutzen (Kerres 2021).

insbesondere bei der Klärung von inhaltlichen Abgrenzungen und Schwerpunktsetzungen. Der zeitintensive Abstimmungsprozess führte vereinzelt dazu, dass Materialien nicht frühzeitig an andere Referierende weitergegeben werden konnten.

Integration der Onlinetools

Von den Teilnehmenden wurde kritisch angemerkt, dass die Onlinetools (Toolsammlung) zu unstrukturiert in den Lehrgang eingebunden wurden. Diese sollten gezielt in die Module und/oder in ein Vorabselbststudium eingebettet werden. Die Toolsammlung wurde als rein im „Ordner abgelegt“ wahrgenommen.

Reflexionstagebuch

Die ausgedruckten Reflexionstagebücher in den Lehrgangsmappen wurden von den Teilnehmenden positiv aufgenommen. Gleichzeitig wurde der Wunsch geäußert, klarer zu kommunizieren, wie bzw. ob das Reflexionstagebuch in den Modulen aufgegriffen und weitergeführt wird.

Zeitknappheit und fehlende Zeit für offene Fragen und Austausch

Im Vergleich zu den anderen Bewertungskategorien wurde die zur Verfügung stehende Zeit für Fragen und Austausch in allen Modulen merklich negativer bewertet (Werte zwischen 2,3 und 2,8). Besonders kritisch eingeschätzt wurde dieser Aspekt bei den Modulen „*Grundlagen zu Geschlecht und Gesundheit*“ (2,8) sowie „*Geschlecht in Gesundheitsversorgung, -förderung und Prävention*“ und „*Konfliktmanagement*“ (jeweils 2,7). Besser beurteilt wurden die zur Verfügung stehenden Zeitressourcen für Fragen und Austausch bei den Modulen „*Geschlechtersensible Sprache, Selbstreflexion mit Persönlichkeitsentwicklung*“ sowie „*Menschenrechte, legislativer Rahmen, ethische Aspekte*“ (jeweils 2,3). Zeitknappheit und hoher Verdichtungsgrad der Inhalte stellten auch für die Referierenden einen Stressfaktor dar; der begrenzte Zeitrahmen ließ nur wenig Raum für eine Vertiefung, insbesondere bei sensiblen und komplexen Themen. Dies erschwerte es, neben der Vermittlung von Grundlagen ausreichend Zeit für praktische Übungen und einen vertiefenden Austausch einzuräumen. Es mussten bewusste Entscheidungen darüber getroffen werden, welche Inhalte behandelt werden können und welche nicht, was teilweise als unbefriedigend erlebt wurde.

Qualitativ wurde durchgängig der Wunsch nach mehr Raum für Diskussion, Reflexion und Praxisbezug geäußert. Insbesondere wurde angeregt, nach Onlinemodulen zusätzliche Reflexionslots vorzusehen. In deren Rahmen könnten z. B. Murmelgruppen zu aktuellen Fragestellungen aus dem Arbeitsalltag oder zur Projektarbeit stattfinden.

Umfang der Module

Die Referierenden empfanden den Zeitrahmen für die Module als zu knapp und hatten teilweise das Gefühl, wichtige Inhalte nicht ausreichend vertiefen zu können.

Dies bestätigten auch die Teilnehmenden, die beim qualitativen Feedback am letzten Lehrgangstag einschätzten, welchen Umfang die Module bei einem 2. Lehrgangsdurchgang haben sollten.

Es zeigte sich, dass tendenziell fast alle Module mehr Umfang benötigen würden. Ausnahmen waren die Module „Grundlagen zu Geschlecht und Gesundheit“, „Konfliktmanagement“ und „Grundlagen zu geschlechts- und diversitätssensibler Medizin“. Bei diesen Modulen wurde häufiger angegeben, dass der Umfang auch minimiert werden könnte oder gleichbleibend sein sollte. Das Modul „Menschenrechte und legislativer Rahmen“ wurde als ausreichend umfangreich (2 UE) eingeschätzt. Eindeutig mehr Umfang wäre bei den Modulen „Geschlechtersensible Sprache und Persönlichkeitsentwicklung“ und „Geschlecht in Gesundheitsversorgung, -förderung und Prävention“ gewünscht.

Generell zu kurz gekommen sei die historische Beleuchtung der Errungenschaften in der Forschung, insbesondere zu geschlechtlicher Vielfalt. Außerdem wurde angeregt, den organisatorischen Rahmen in Gesundheitseinrichtungen besser zu adressieren. Beim Modul „Geschlechtersensible Sprache“ wäre wünschenswert, sich noch stärker mit der genderneutralen Sprache auseinanderzusetzen.

Vorbereitende Abstimmung zwischen den und begleitende Reflexionsräume für die Referierenden

Die Feedback-Fokusgruppe mit den Referierenden zeigte auf, dass es mehr Abstimmung zwischen den Referierenden der unterschiedlichen Module braucht. Gewünscht wird eine übersichtliche Darstellung von Lehrenden, Modulen und deren Lernzielen zur besseren Abstimmung der Lehrinhalte. Das ist für zukünftige Durchgänge wichtig, um nachvollziehen zu können, auf welche Grundlagen aufgebaut werden kann.

Eine referierende Person schilderte in der Fokusgruppe dazu: „Schwierig war, dass mir nicht so klar war, wer welche Teile übernimmt und [welche Teile] aufeinander aufbauen, was andere übernehmen, was nicht – das war für manche Dinge zu schwammig; das war eine Herausforderung.“

Eine frühere und klarere Orientierung in Bezug auf inhaltliche Abgrenzungen zwischen den Modulen wird als unterstützend für die Vorbereitung angesehen. Der frühzeitige Austausch von Foliensets funktionierte im Lehrgang 2025 über die GÖG-interne Onlineanwendung zum Austausch von Dokumenten (DORY, Document and Office Repository) nicht ausreichend. Materialien wurden von Referierenden häufig erst sehr kurz vor den Modulen oder erst im Nachhinein hochgeladen, teilweise gar nicht. Die fehlende Verbindlichkeit und Transparenz wirkte auch auf die Referierenden selbst irritierend und beeinträchtigte den gegenseitigen Austausch. Zudem wurde angeregt, während des Lehrgangs (z. B. im Anschluss an Module) einen kurzen Austausch zwischen den Referierenden zu ermöglichen. Für einige wäre dabei ein kurzer Stimmungsbericht hilfreich, andere bevorzugten es hingegen, ohne Vorabinformationen offen in die Gruppe zu gehen. Einig waren sich die Referierenden darin, dass stichwortartige Reflexionen (z. B. zu unterschiedlichen feministischen Zugängen oder binären Denkmustern) hilfreich sein könnten, um gemeinsames Lernen und Perspektivenvielfalt transparenter zu machen.

4.1.3 Projektarbeit und kollegiales Feedback

Die Projektarbeit (Erstellung eines Lehrkonzepts) wurde insgesamt als **wertvoll** eingeschätzt. Hierzu wurde überwiegend positiv angemerkt, dass die **Aufgabenstellung sehr klar** war und gut

vorstrukturiert, was beibehalten werden sollte. In die Aufgabenstellung der Projektarbeit könnte aufgenommen werden, dass das Thema bzw. die zugrunde liegende Problemstellung innerhalb der eigenen Organisation erarbeitet und diskutiert werden soll. Dafür ist eine rechtzeitige Vorabinformation zur Projektarbeit notwendig, da es innerhalb der Organisationen ausreichend Zeit braucht, um sich mit Leitungspersonen und/oder Kolleg:innen abzustimmen. Eine weitere Idee war, eine Liste an Projektideen bereits vor dem Lehrgangsstart befüllen zu lassen. In die Liste könnten sowohl die Teilnehmenden selbst als auch Fachpersonen (GÖG; Referierende) Themen eintragen.

Auch für die Referierenden wäre eine Liste mit Projektthemen hilfreich, damit sie gezielter in den Modulen darauf eingehen können. Diese Information fehlte den Referierenden im Lehrgang 2025.

Im Hinblick auf die Projektarbeit wurde angemerkt, dass nach den Präsentationen ein klar kommunizierter **Zeitraumen bis zur Abgabe des Projektkonzeptes** hilfreich wäre. Zudem wurde vorgeschlagen, einige Monate **nach Lehrgangsende** ein **virtuelles Treffen** zu organisieren, um gemeinsam zu reflektieren, welche Projekte bzw. Projektteile umgesetzt wurden, welche nicht und aus welchen Gründen. Es wurde mehrfach angeregt, die **Projektarbeit stärker mit den einzelnen Modulen zu verknüpfen** und damit einen klar sichtbaren Lerntransfer zwischen Lehrinhalten und kollegialem Lernen herzustellen. Der derzeitige Konnex zwischen Projektarbeit und Modulstruktur wurde als zu schwach wahrgenommen.

Positiv angemerkt wurde zudem, dass es möglich war, die Projektarbeit sowohl in **Einzel- als auch in Gruppenarbeit** durchzuführen. Einige Teilnehmende, die eine Einzelarbeit gewählt hatten, merkten an, dass sie dies aus Zeitgründen (Oktober ist Hauptarbeitszeit) gemacht hatten, obwohl sie das Konzept gern in der Gruppe bearbeitet hätten. Die Terminfindung für die Gruppenarbeiten zur Entwicklung des Projektkonzeptes war generell schwierig, weshalb hierfür fixe Slots im Lehrgang vorgesehen werden sollten.

Gleichzeitig wurde angeregt, dass Offenheit und Flexibilität gegeben sein sollen, damit die Projektarbeit an den jeweiligen institutionellen Kontext angepasst werden kann. Offenheit schafft zudem Raum für Kreativität.

Verbesserungswürdig ist die didaktische Gestaltung der **kollegialen Feedback- und Austauschsessions**. 2025 fanden diese an Tag 4 und an Tag 5 jeweils abends nach den Modulen statt. Es wurde als schwierig angemerkt, hier gezielt Feedback einzuholen, weil bis zu diesen Tagen noch keine Zeit war, das Lehrkonzept zu entwickeln. Das GÖG-Lehrgangsteam führte daher auch keine kollegialen Feedbacksessions im engeren Sinn durch, sondern die Teilnehmenden tauschten sich in Breakout-Sessions zu ihrer Projektarbeit aus bzw. bearbeiteten ihre Projekte weiter. Damit das Feedback gezielter eingeholt werden kann, sollte bereits früher im Stundenplan Zeit für die Erarbeitung des Konzeptes terminisiert werden.

Während des gesamten Lehrgangs sollten zudem regelmäßige fixe virtuelle Treffen eingeplant werden, damit die Gruppen kontinuierlich an ihren Konzepten arbeiten können. Konkret sollte **nach jeder Lehreinheit eine kurze Reflexionsphase** vorgesehen werden, in der die Gruppen gemeinsam reflektieren, inwiefern die Inhalte des jeweiligen Moduls für die Entwicklung ihres Projektes relevant sind und wie diese in das eigene Lehrkonzept einfließen können. Die Referierenden schlugen den Einsatz strukturierter Reflexions- und Transferformate nach bzw. zwischen den Modulen vor. Vorgeschlagen wurde, in jeder Einheit einen fixen Zeitrahmen (z. B. 15 bis 20

Minuten) für die Arbeit an den Projekten einzuplanen. Niederschwellige Formate wie kurze Einzelnotizen, Austausch zu zweit und anschließendes Gruppenfeedback sowie klar formulierte Leitfragen zur Weiterentwicklung der Lehrkonzepte sollten in das didaktische Konzept pro Modul eingeplant werden. Damit wird gestärkt, dass Modulinhalte gezielt auf die Projektarbeit bezogen werden.

Die Teilnehmenden würden es zudem als hilfreich erachten, wenn das GÖG-Team vor dem letzten Lehrgangstag **Feedback zum Lehrkonzept** geben würde (z. B. über Zwischenreviews). Die Referierenden schlugen dafür vor, fachliche Feedbackschleifen in den Stundenplan zu integrieren, etwa in Form **kurzer Expert:innenreviews oder begleitender Sprechstunden**. Dabei wurde die Bedeutung einer ausgewogenen Balance zwischen fachlicher Unterstützung und Eigenverantwortung der Teilnehmenden betont.

In der Feedback-Fokusgruppe mit den Referierenden wurde ein weiterer zentraler Ansatzpunkt für eine bessere Integration der Projektarbeit und des Selbststudiums konkretisiert: Auf einer didaktischen Metaebene regten die Referierenden an, dass sie selbst ihr methodisches Vorgehen kommentieren sollten. Dies sollte ein Fixpunkt nach jeder Übung sein. Referierende sollten erläutern, warum sie bestimmte Formate gewählt haben und wie Geschlechtersensibilität aufgegriffen worden ist. Diese Transparenz wird als Unterstützung für die Entwicklung der Lehrkonzepte der Teilnehmenden gesehen.

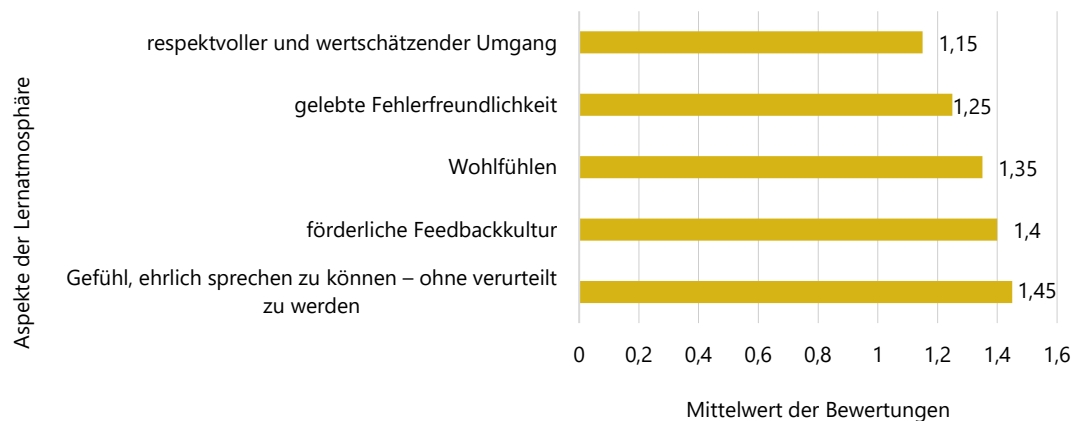
4.1.4 Lern- und Lehratmosphäre

Die **Bewertungen der Teilnehmenden in Bezug auf die Lernatmosphäre** (Abbildung 4) liegen durchgehend im sehr guten Bereich (Mittelwerte zwischen 1,15 und 1,45 im Schulnotensystem). Der respektvolle und wertschätzende Umgang weist mit 1,15 den niedrigsten Mittelwert auf und bildet somit den stärksten Indikator für eine **positiv wahrgenommene soziale Interaktion** im Lehrgang. Auch die Bereiche Fehlerfreundlichkeit, Wohlfühlen und Feedbackkultur bewegen sich im engen Korridor zwischen 1,25 und 1,40, was auf ein **stabil ausgeprägtes Sicherheits- und Unterstützungserleben** innerhalb der Gruppe hindeutet.

Der im Vergleich höchste Mittelwert betrifft das Item „Gefühl, ehrlich sprechen zu können – ohne verurteilt zu werden“ (1,45). Obwohl dieser Wert im sehr guten Bereich liegt, deutet die leichte Abweichung darauf hin, dass die **Offenheitskultur** etwas **heterogener bewertet** wurde als andere Aspekte der Lernatmosphäre. Dies kann als Hinweis interpretiert werden, dass einzelne Teilnehmende in spezifischen Situationen Zurückhaltung wahrgenommen haben oder gruppendynamische Prozesse (z. B. Unterschiedlichkeit der Hintergründe) hier stärker wirksam gewesen sind.

Insgesamt sprechen die Ergebnisse jedoch für eine **sehr gut etablierte, vertrauensvolle und unterstützende Lernumgebung**, wobei feinere Differenzen zwischen den Items mögliche Ansatzpunkte für eine vertiefende Reflexion der gruppendynamischen Bedingungen liefern.

Abbildung 4: Durchschnittliche Bewertungen der Teilnehmenden zu verschiedenen Aspekten der Lernatmosphäre während des Lehrgangs (nach Schulnotensystem von 1 bis 5)



Quelle: GÖG

Die **Referierenden** beschrieben die **Lehratmosphäre** im Lehrgang durchgehend als unterstützend, wertschätzend und professionell. Insbesondere das **hohe Vertrauen** sowie die **verlässliche, gut erreichbare und kontinuierliche Begleitung durch das GÖG-Team** wurden als beruhigend und ermutigend hervorgehoben. Die **fehlerfreundliche** und **wohlwollende** Lehratmosphäre ermöglichte Begegnungen auf Augenhöhe und förderte eine lebendige fachliche Auseinandersetzung. Als besonderer Mehrwert wurde die **enge Verknüpfung von Theorie und Praxis** wahrgenommen, die sichtbare Lern- und Entwicklungsprozesse bei den Teilnehmenden begünstigte – insbesondere in der abschließenden Feedback- und Austauschlehreinheit am letzten Lehrgangstag wurde dies sichtbar.

In den qualitativen Rückmeldungen von den Teilnehmenden und den Referierenden wurde die **soziale Dynamik** insgesamt positiv beschrieben. Der **diverse Hintergrund der Lehrpersonen** sowie der **multiprofessionelle Austausch** wurden als bereichernd erlebt. Nach Aussagen der Referierenden kam es trotz unterschiedlicher Professionen und Zugänge zu einem spürbaren Zusammenwachsen der Gruppe.

Die **Heterogenität der Teilnehmendengruppe** stellte für die Referierenden teilweise eine Herausforderung dar. **Unterschiedliche Rollenverständnisse, Erwartungshaltungen und Vorerfahrungen** – insbesondere im Bereich der Geschlechtersensibilität – führten bei den Lehrenden teilweise zu **Unsicherheiten**. Angeregt wurde von den Referierenden, in einem nächsten Durchgang bei der Anmeldung zu erfragen, was die **Motive für die Teilnahme** am Lehrgang sind, damit sie ein noch besseres Gefühl für die Teilnehmenden bekommen. Die Vielfalt an Fachlogiken und Vorwissen erschwerte es, alle Teilnehmenden gleichermaßen abzuholen. Dies wurde insbesondere bei komplexen Inhalten sichtbar, da nicht alle Zugänge für alle Teilnehmenden gleichermaßen anschlussfähig waren.

Gleichzeitig wurde angeregt, zu Beginn **mehr Zeit für das Kennenlernen und die Gruppenbildung** einzuplanen, da dies die Gruppenprozesse und spätere Zusammenarbeit stärkt. Auch das Vernetzen insgesamt kam aus Sicht mehrerer Teilnehmender zu kurz.

4.1.5 Synthese und Entwicklungspotenziale

Die Evaluationsergebnisse zeigen insgesamt eine sehr hohe Zufriedenheit mit dem Lehrgang. Besonders positiv bewertet wurden die fachliche Expertise der Referierenden, die Verständlichkeit der Inhalte sowie die respektvolle und wertschätzende Lehr- und Lernatmosphäre. Auch die organisatorischen Rahmenbedingungen wurden überwiegend als gut strukturiert und zuverlässig wahrgenommen.

Die qualitativen Rückmeldungen verdeutlichen jedoch, dass die hohe fachliche Qualität des Lehrgangs mit einem klar artikulierten Wunsch nach stärkerer konzeptioneller Kohärenz, vertieftem Lerntransfer und mehr strukturell verankerten Austauschformaten einhergeht. Die kritischeren Bewertungen in Bezug auf die Zeit für offene Fragen und Reflexion bestätigen diesen Befund.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse keine grundlegenden strukturellen Defizite, sondern differenzierte Hinweise auf Weiterentwicklungspotenziale in den Bereichen Didaktik, Abstimmung und zeitliche Gestaltung.

Entwicklungspotenziale

Auf Basis der quantitativen und qualitativen Rückmeldungen der Teilnehmenden und Referierenden lassen sich folgende zentrale Entwicklungsfelder ableiten:

Organisatorische Optimierungen

- frühzeitige Terminbekanntgabe (idealerweise im November des Vorjahres)
- Veranstaltungsende spätestens um 19 Uhr
- Berücksichtigung von Vereinbarkeitsaspekten bei der Zeitplanung
- klarere Verknüpfung der Evaluationsbögen mit den jeweiligen Lehrpersonen
- Änderung der Räumlichkeiten (Tageslicht, genug Platz)
- stärkere Unterstützung der Referierenden durch das GÖG-Team bei Informations- und Abstimmungsprozessen (z. B. definierte „Must-haves“ pro Modul, frühzeitige Abstimmung bei sich potenziell überschneidenden Inhalten, Informationen zum weiteren Verlauf des Lehrgangs)

Konzeptionelle Abstimmung und Constructive Alignment stärken

- klare Abstimmung der Module untereinander zur Vermeidung inhaltlicher Redundanzen
- sichtbarer Aufbau der Lehrgangstage („Was baut worauf auf?“)
- explizitere Verknüpfung von Lernzielen, Methoden und Vertiefungsphasen
- didaktische Reduktion und stärkere Fokussierung zentraler Inhalte

Mehr Raum für Austausch und Reflexion

- Erweiterung der Zeitfenster für Diskussion und Praxisbezug, z. B. durch Integration von 30-minütigen Reflexionsslots nach Onlinemodulen
- systematische Einbindung von Kleingruppenformaten in allen Modulen
- mehr Integration von Formaten wie World-Café oder ähnlichen dialogischen Settings (auch zu Beginn des Lehrgangs)
- gezielter Einsatz von Blended-Learning-Elementen zur Auslagerung von Grundlageninhalten in das Selbststudium

Didaktische Weiterentwicklung einzelner Module

- stärkere Praxisorientierung im Modul „Geschlechtersensible Didaktik und Methodik“
- Kürzung der Theorie und stärkerer Praxisbezug inklusive praxisnaher Methoden im Modul „Konfliktmanagement“
- mehr Rollenspiele und anwendungsorientierte Übungen sowie klare Einführung und strukturierte Durchführung eingesetzter Methoden
- Entwicklung einer strukturierten „Fettnäpfchen-Sammlung“ als Reflexionsinstrument
- Pilotierung eines einführenden Basar-Formats oder eines umgekehrten World-Cafés zu Lehrgangsbeginn

Projektarbeit stärker im Lehrgang verankern

- klare Moderation durch das GÖG-Lehrgangsteam anhand von Leitfragen, die Inhalte aus den Modulen aufgreifen, damit das Konzept gezielt weiterentwickelt werden kann
- mehr Zeit für die Reflexion der Projektarbeit (sozial und inhaltlich) ermöglichen
- mehr Feedback vom GÖG-Team zur Projektarbeit
- „Zwischenreview“ des Konzeptes durch eine Fachperson anbieten
- Feedbacksessions in Präsenz (z. B. bereits als Teil am 1. Lehrgangstag) einplanen
- Liste mit Projektthemen den Referierenden zur Verfügung stellen

Gruppenbildung und Vernetzung stärken

- Motive für die Teilnahme bereits bei der Anmeldung abfragen und diese Information den Referierenden zur Verfügung stellen
- mehr Zeit für ein Kennenlernen zu Beginn des Lehrgangs einplanen
- frühzeitige thematische Vernetzung potenzieller Projektgruppen ermöglichen
- strukturierte Vernetzungsräume während des Lehrgangs zur Verfügung stellen

4.2 Ebene 2 – Lernen: Selbst eingeschätzte Kompetenzen vor und nach dem Lehrgang

Die Ergebnisse der Befragung zu Beginn (t0) und nach Abschluss des Lehrgangs (t1) zeigen insgesamt **selbst eingeschätzte Verbesserungen der Teilnehmenden in allen Kompetenzbereichen**. Die stärksten Zuwächse finden sich bei der Fach- und Methodenkompetenz. Bei der Haltungs- und Handlungskompetenz zeigen sich ebenfalls positive, jedoch weniger ausgeprägte Verschiebungen in Richtung Zustimmung. Im Folgenden sind die Kompetenzbereiche mit den einzelnen Items angeführt.

4.2.1 Fachkompetenz

Die Teilnehmenden berichteten nach Abschluss des Lehrgangs über eine klare Zunahme ihres Wissens und ihrer Sicherheit im Themenfeld Geschlecht und Gesundheit (Abbildung 5 bis Abbildung 9).

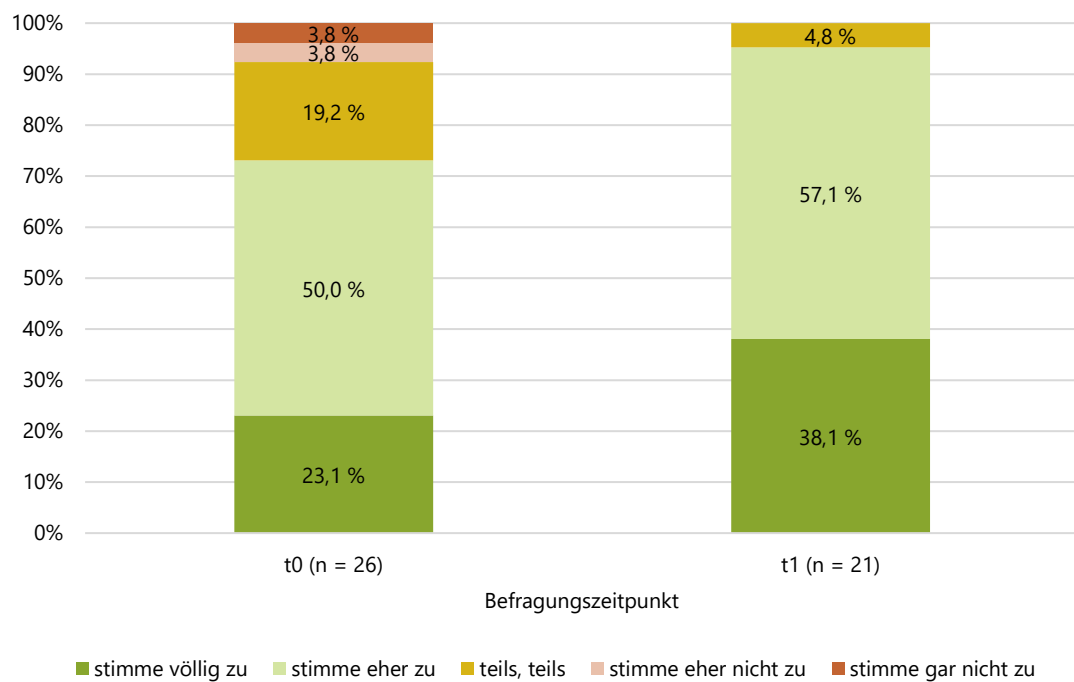
Dies umfasst insbesondere

- das Einordnen und Erklären zentraler Begriffe (z. B. Geschlechtsidentität, geschlechtliche Vielfalt),

- das Verorten und Einbringen aktueller Forschungsergebnisse sowie
- die Fähigkeit, Diskussionen zu Rollenbildern und deren Einfluss auf die Gesundheit kompetent zu führen.

Die zuvor vorhandenen Unsicherheiten in den Bereichen nahmen stark ab, das heißt, ablehnende Antworten in Bezug auf die Fachkompetenz traten zu t1 praktisch nicht mehr auf.

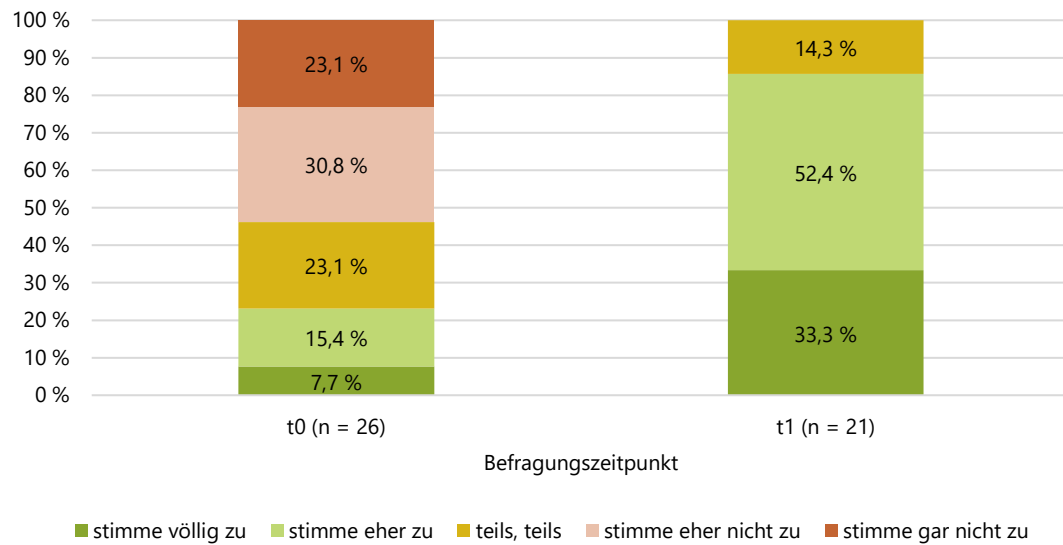
Abbildung 5: Wenn Begriffe wie Geschlechtsidentität oder geschlechtliche Vielfalt in Gesprächen auftauchen, fühle ich mich sicher, diese einordnen und erklären zu können



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

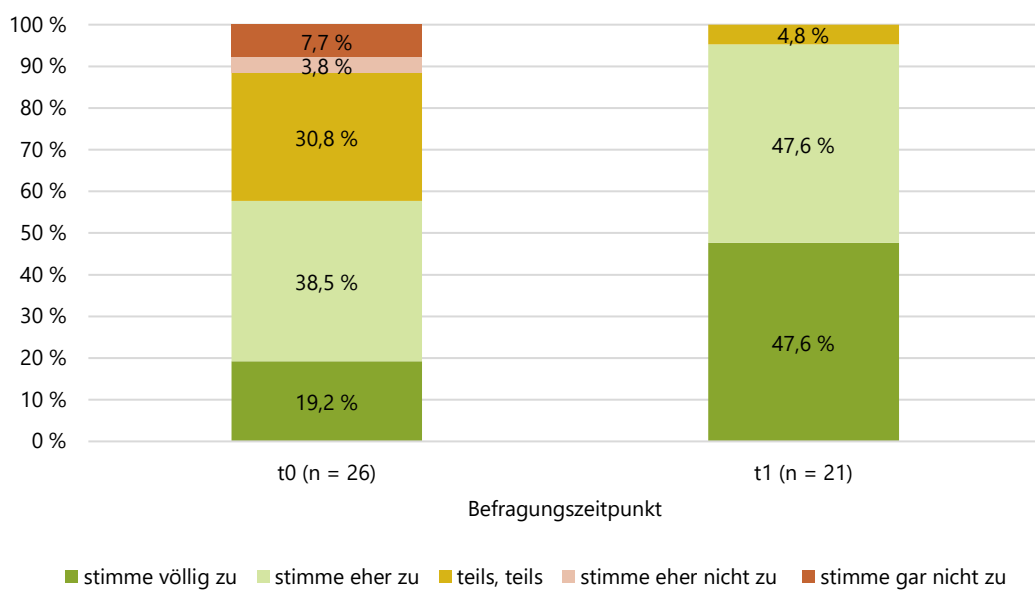
Abbildung 6: Wenn mich jemand nach aktuellen Forschungsergebnissen zu Geschlecht und Gesundheit fragt, kann ich diese einbringen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

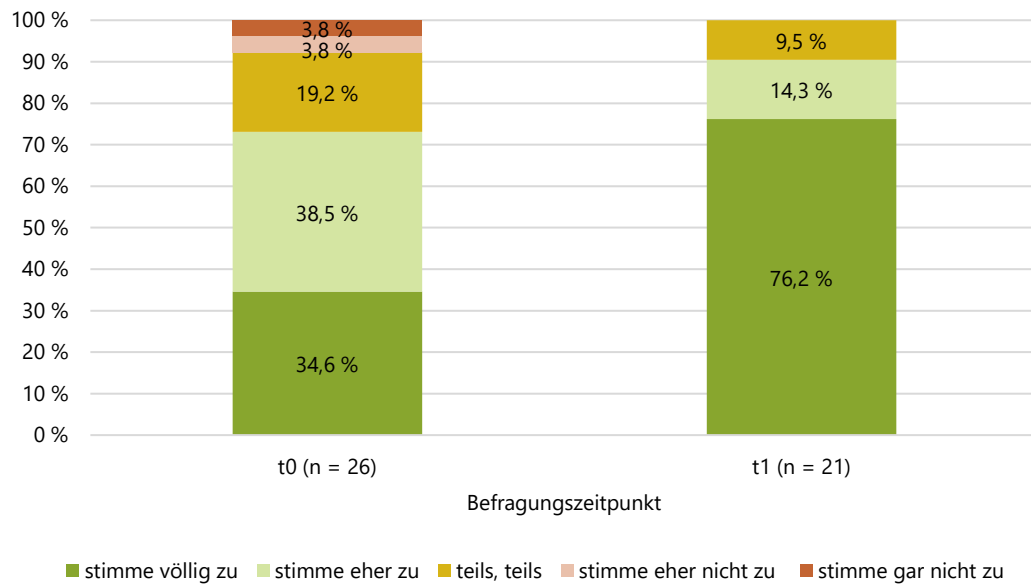
Abbildung 7: Wenn es um den Einfluss von Rollenbildern auf die Gesundheit und den Zugang zu Gesundheitsdienstleistungen geht, kann ich mich gut in die Diskussion einbringen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

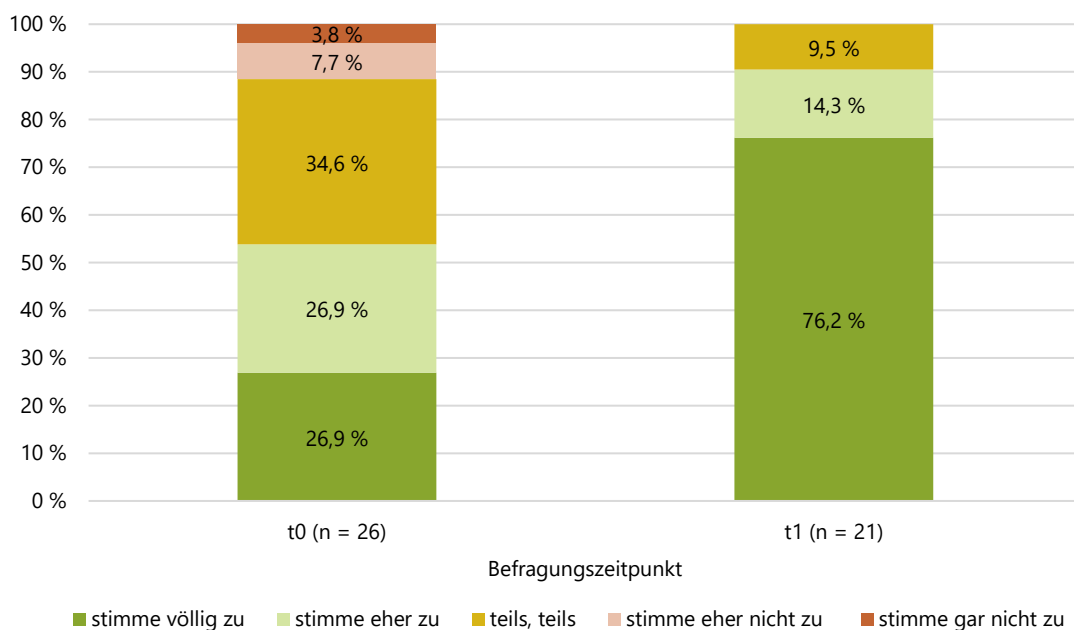
Abbildung 8: In meinem Arbeitsalltag fällt mir auf, ob Abläufe und/oder die Kommunikation geschlechtersensibel gestaltet sind



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

Abbildung 9: Wenn es um Gleichstellungsfragen geht, weiß ich, wohin ich mich wenden kann



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

4.2.2 Methodenkompetenz

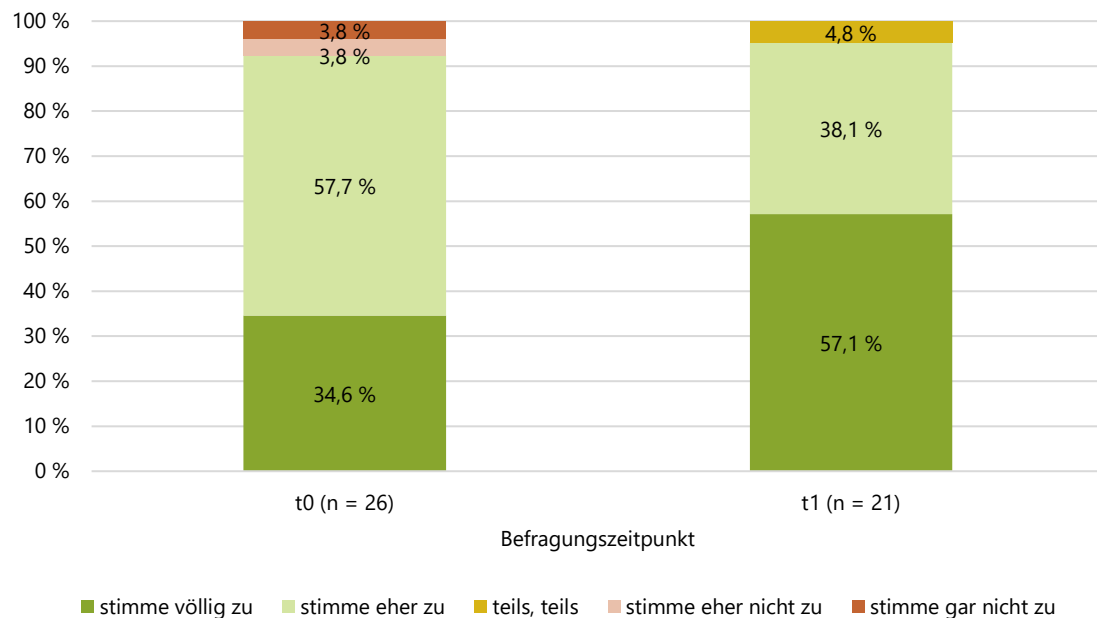
Auch die methodische Umsetzungskompetenz der Teilnehmenden entwickelte sich im Lehrgang deutlich weiter (Abbildung 10 bis Abbildung 13).

Die Teilnehmenden geben an,

- strukturelle Ungleichheiten besser zu erkennen und deren Bedeutung für Lern- und Arbeitssettings reflektieren zu können,
- ihre eigenen Lehrveranstaltungen geschlechtersensibel gestalten zu können,
- konkrete Methoden und Übungen abrufen zu können und
- diskriminierende Sprache bzw. diskriminierendes Verhalten konstruktiv ansprechen zu können.

Damit zeigt sich eine **Erweiterung des methodischen Handlungsrepertoires**.

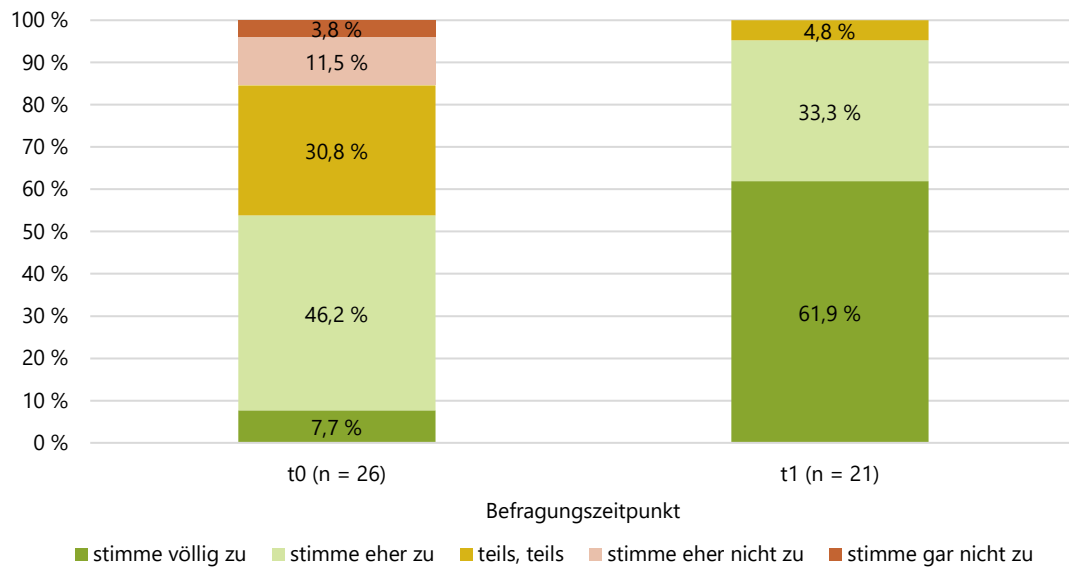
Abbildung 10: Ich bin mir struktureller Ungleichheiten bewusst und erkenne deren Auswirkungen auf die soziale Teilhabe im Lernsetting



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

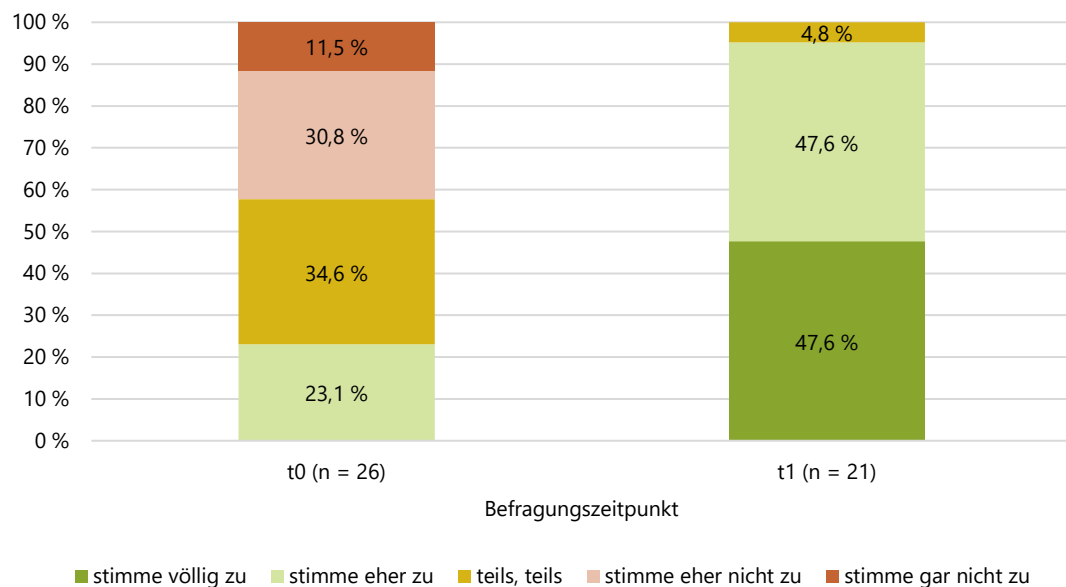
Abbildung 11: Ich habe Ideen, wie ich meine Lehrveranstaltungen so gestalten kann, dass sich alle Geschlechter angesprochen fühlen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

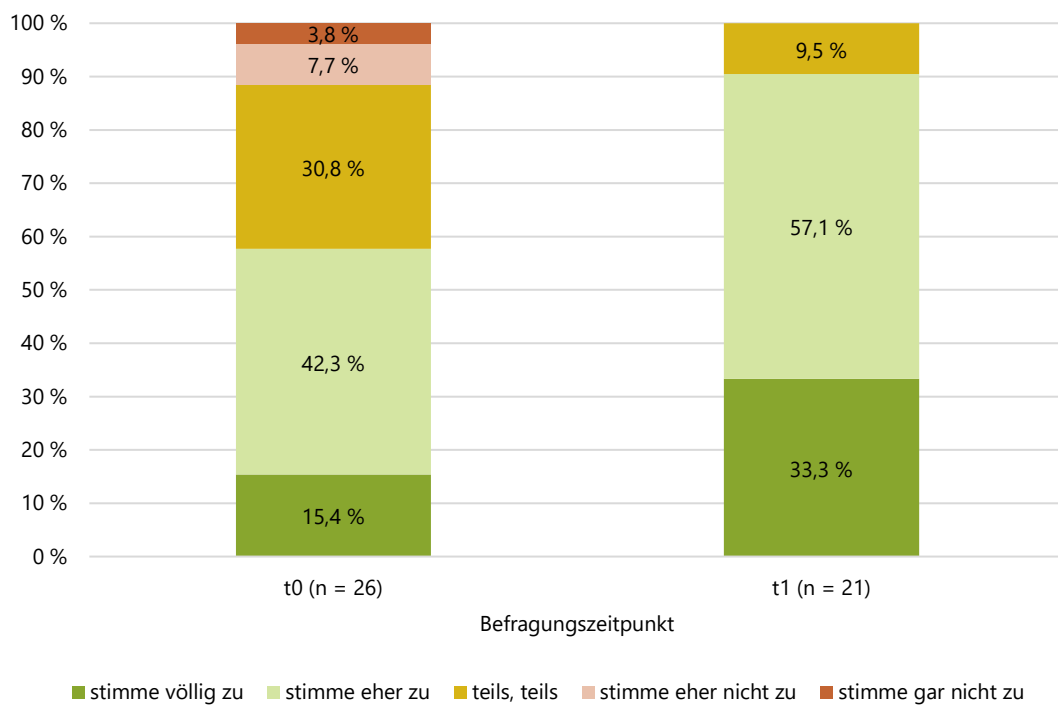
Abbildung 12: Mir fallen Methoden oder Übungen ein, um Geschlechtervielfalt oder geschlechtsspezifische Themen in meiner Lehrtätigkeit sichtbar zu machen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

Abbildung 13: In Gesprächen gelingt es mir, eine diskriminierende Sprache oder ein diskriminierendes Verhalten konstruktiv anzusprechen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

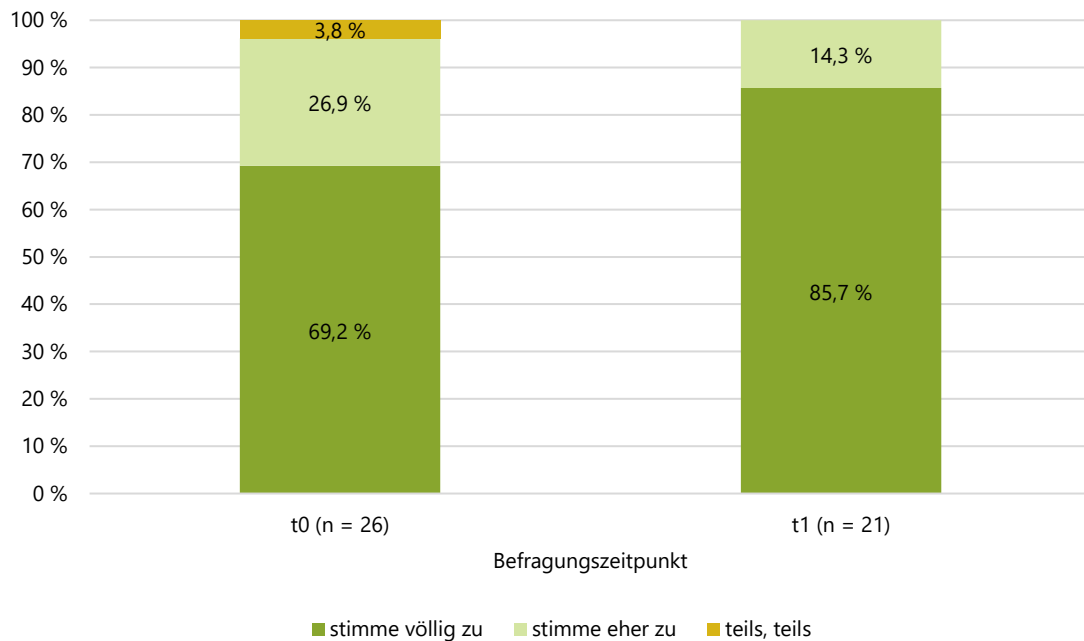
4.2.3 Haltungskompetenz

Bereits zu t0 war die Selbsteinschätzung in diesem Bereich hoch. Im Zeitverlauf (Abbildung 14 bis Abbildung 16) zeigen sich nur moderate Verbesserungen, vor allem in Bezug auf

- das Bewusstsein für die eigene Positionierung und den Einfluss des persönlichen Hintergrunds,
- die Sensibilität für respektvolle diskriminierungsarme Sprache sowie
- die Fähigkeit, in herausfordernden Gesprächssituationen sachlich zu bleiben und für Vielfalt einzutreten.

Insgesamt deutet sich damit eine leichte Festigung der professionellen Haltung im Kontext von Geschlecht und Diversität an, bei einem ohnehin schon hohen Ausgangsniveau.

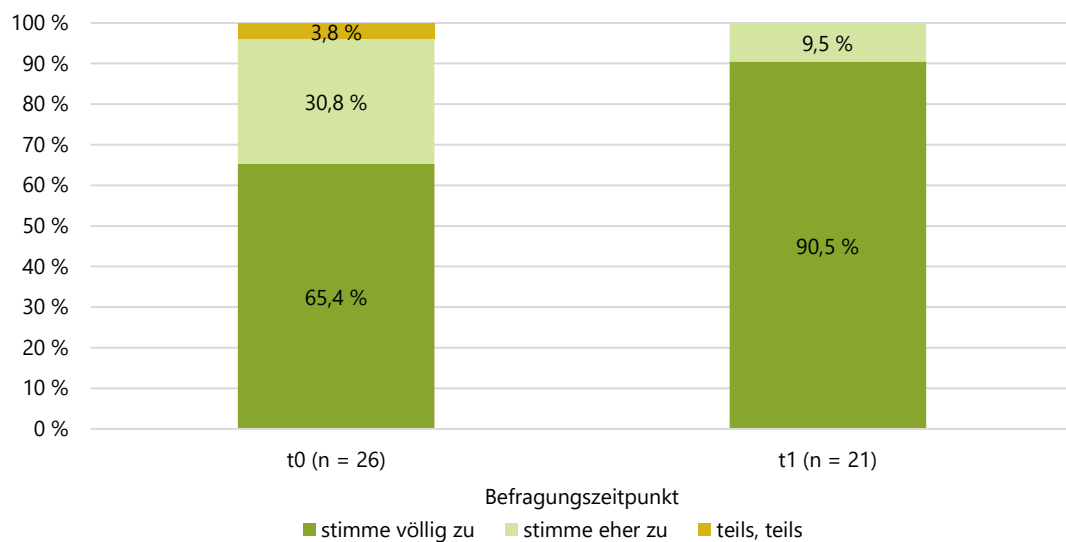
Abbildung 14: Mir ist bewusst, wie mein persönlicher Hintergrund meine Sicht auf Geschlecht und Vielfalt beeinflusst



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

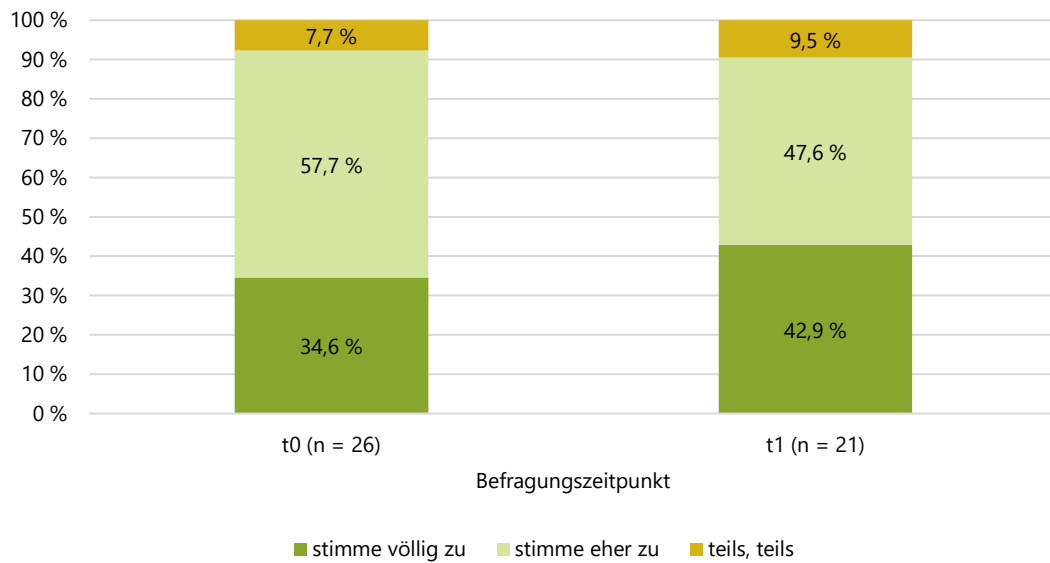
Abbildung 15: In meinem Arbeitsumfeld achte ich darauf, dass meine Haltung und Sprache respektvoll und diskriminierungsarm sind



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

Abbildung 16: In Konfliktsituationen kann ich sachlich bleiben und für Vielfalt und Respekt eintreten



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

In mehreren Rückmeldungen im Rahmen des qualitativen Feedbacks wurde betont, dass die Entwicklung einer geschlechtersensiblen Haltung und Einstellung Zeit benötige. Der Lehrgang kann diesen Prozess anstoßen, jedoch braucht es darüber hinaus weitere Übungsräume und Selbststudium, um die Inhalte nachhaltig zu verankern.

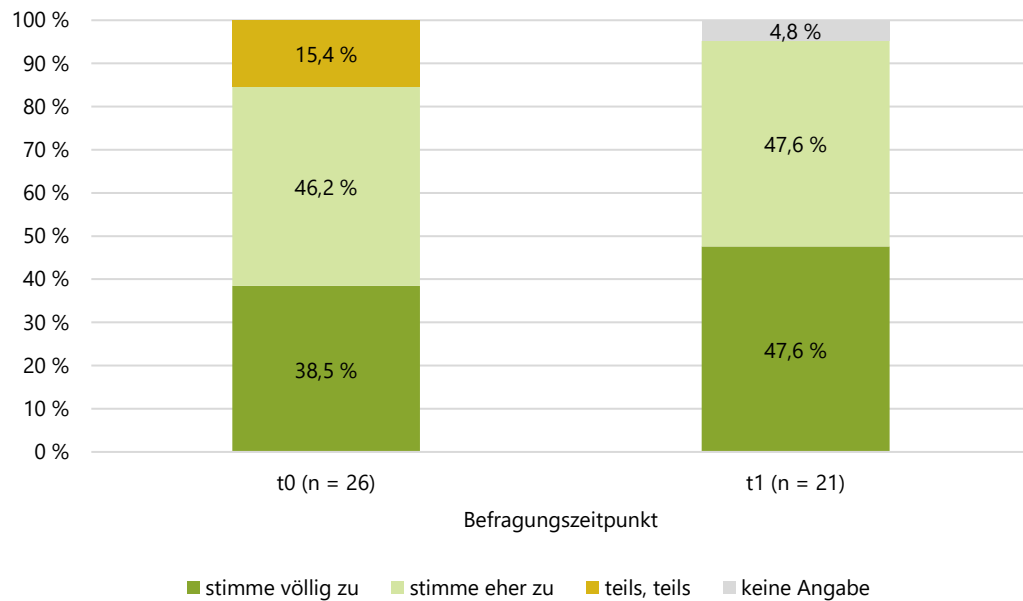
4.2.4 Handlungskompetenz

Die Teilnehmenden berichteten nach dem Lehrgang über etwas mehr Sicherheit darin,

- unterschiedliche Unterstützungsbedarfe zu erkennen,
- mögliche Konfliktpotenziale rund um Geschlecht oder Vielfalt frühzeitig wahrzunehmen und diesen gegenzusteuern sowie
- geschlechtersensible Sprache in der Lehrpraxis einzusetzen.

Die Verschiebungen fallen insgesamt weniger deutlich aus als in anderen Kompetenzbereichen (Abbildung 17 bis Abbildung 19). Unsicherheiten nahmen zwar ab, jedoch bewegen sich die Veränderungen ohne starke Sprünge überwiegend von mittleren Einschätzungen hin zu eher positiven.

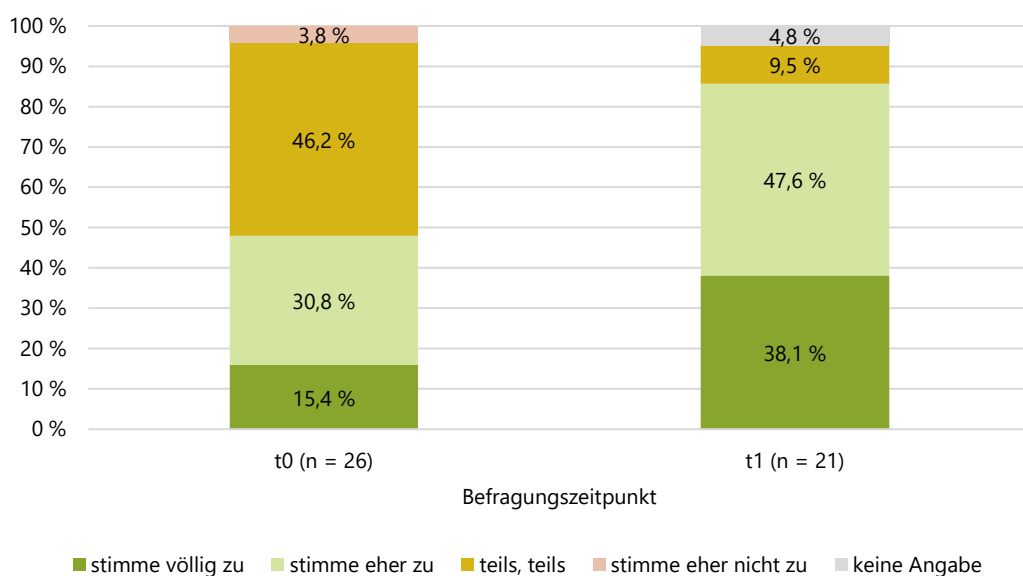
Abbildung 17: Ich erkenne, wenn Menschen aufgrund bestimmter Merkmale bzw. struktureller Rahmenbedingungen unterschiedliche Unterstützung benötigen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

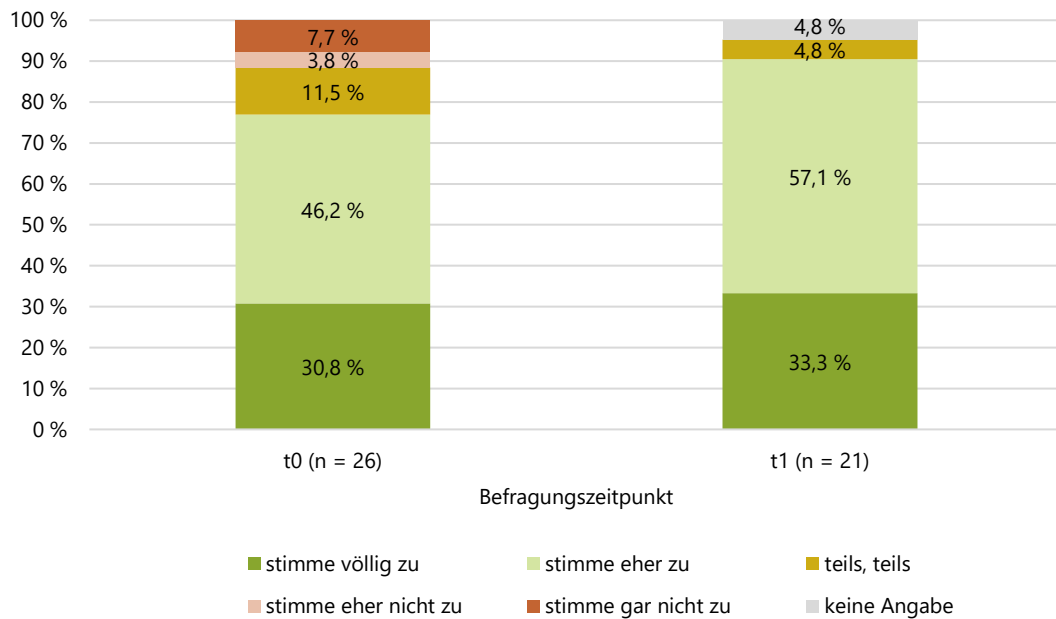
Abbildung 18: Ich erkenne Anzeichen dafür, dass ein Gespräch zu einem Konflikt über Geschlecht oder Vielfalt werden könnte, und steuere rechtzeitig gegen



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

Abbildung 19: Es fällt mir leicht, geschlechtersensible Sprache in meine Lehrtätigkeit zu integrieren



Hinweis: Rundungsbedingte Abweichungen der Summenwerte

Quelle: GÖG

4.2.5 Synthese und Entwicklungspotenziale

Die Ergebnisse zeigen durchgehend **positive Kompetenzentwicklungen über den Lehrgangsverlauf** hinweg. Die größten Zuwächse finden sich bei der **Fachkompetenz** und der **Methodenkompetenz**: Teilnehmende berichteten über deutlich mehr Wissen, Sicherheit im Umgang mit zentralen Begriffen sowie ein erweitertes methodisches Repertoire für geschlechtersensible Lehrpraxis. Frühere Unsicherheiten gingen stark zurück.

Bei der **Haltungskompetenz** zeigen sich moderate, aber stabile Verbesserungen bei bereits hohem Ausgangsniveau. Die Entwicklung einer geschlechtersensiblen Haltung wurde im qualitativen Feedback als längerfristiger Prozess beschrieben, der über den Lehrgang hinaus Übung und Reflexion erfordert.

In Bezug auf die **Handlungskompetenz** berichteten die Teilnehmenden über etwas mehr Sicherheit im Erkennen von Unterstützungsbedarfen, im Umgang mit Konfliktpotenzialen sowie in der Anwendung geschlechtersensibler Sprache. Die Veränderungen fallen hier weniger stark aus, bewegen sich jedoch konsistent in Richtung positiverer Selbsteinschätzung.

Insgesamt deutet sich ein klarer Kompetenzaufbau an, insbesondere fachlich und methodisch, begleitet von einer schrittweisen Festigung einer professionellen Haltung im Themenfeld Geschlecht und Diversität.

Entwicklungspotenziale

Es können folgende Punkte abgeleitet werden:

- **Verzahnung von Theorie und Praxis weiter stärken**
stärkere Integration von praxisnahen Fallbeispielen, Rollenspielen und konkreten Anwendungsszenarien
- **Haltungskompetenz langfristig festigen**
zusätzliche bzw. vertiefende Übungsräume, Reflexionsphasen und Austauschformate schaffen
- **gezielte Förderung der Handlungskompetenz**
zusätzliche Module bzw. Übungen in bestehenden Modulen zum Umgang mit schwierigen Situationen, Konflikten, Unterstützungsbedarfen und geschlechtersensibler Kommunikation anbieten
- **Austauschmöglichkeiten nach Lehrgangsende anbieten**
zu Follow-up-Sessions, Alumni-Treffen bzw. Vernetzungstreffen einladen, um die im Lehrgang angestoßenen Entwicklungen nachhaltig zu verankern
- **Selbststudium stärken**
individuelle Vertiefung durch Bereitstellung von vertiefenden Materialien und Literatur ermöglichen

4.3 Ebene 3 – Verhalten: Ergebnisse der Follow-up-Befragung (4 Monate später)

Vier Monate nach Abschluss des Lehrgangs zeigt die Follow-up-Befragung, dass die vermittelten Inhalte und Methoden im beruflichen Alltag insgesamt gut anschlussfähig sind. Die **Anwendbarkeit** wurde von den Teilnehmenden überwiegend positiv eingeschätzt: Drei Personen bewerteten sie mit „sehr gut“, drei mit „eher gut“ und vier mit „teils, teils“. Negative Bewertungen wurden nicht vergeben. Insgesamt deutet dies darauf hin, dass die im Lehrgang vermittelten Inhalte grundsätzlich als **praxisrelevant** erlebt wurden, ihre **Umsetzung** im Alltag jedoch **je nach institutionellem Kontext, Handlungsspielraum und zeitlichen Ressourcen unterschiedlich** gut gelingt.

4.3.1 Anwendung des Gelernten im Arbeitsalltag

Die offenen Rückmeldungen zeigen, dass sich der Transfer des Gelernten vor allem in vier Bereichen niederschlägt:

- in der Sprache,
- in der Gestaltung von Lehre und Fortbildung,
- in der Reflexion von Materialien und Fallbeispielen und
- in einer veränderten Wahrnehmung vermeintlich „neutraler“ Inhalte und Routinen.

Besonders häufig genannt wurde eine **bewusstere Verwendung geschlechtersensibler Sprache**. Mehrere Teilnehmende beschrieben, dass sie Ansprachen, Beispiele und Formulierungen seither gezielter überprüfen und anpassen. Dies betrifft sowohl den direkten Unterricht als auch allgemeine Kommunikationssituationen im beruflichen Alltag.

Eine Person formulierte dazu: „Ich habe meine eigene Sprache weiter evaluiert und arbeite daran, inklusiver zu sprechen.“

Eine andere Person beschrieb eine alltagspraktische Veränderung mit den Worten: „Ich spreche jetzt die Auszubildenden bewusst mit dem Vornamen an.“

Diese Rückmeldungen deuten darauf hin, dass **sprachbezogene Veränderungen** zu den **unmittelbarsten und niederschwelligsten** in Bezug auf den Praxistransfer der Lehrgangsinhalte zählen.

Darüber hinaus zeigen sich in den Rückmeldungen **Veränderungen in der Konzeption und Durchführung von Lehrveranstaltungen**. Teilnehmende berichteten, Lehrgangsunterlagen, Methoden und Materialien konkret in bestehende oder neu entwickelte Formate integriert zu haben. Genannt wurden etwa die Verwendung des „Social Identity Pie Chart“ in Vorstellungsrunden, die Einbindung aktivierender Kleingruppenmethoden in einer Ringvorlesung und die Nutzung der Lehrgangsunterlagen für die Konzeption einer Fortbildung.

Eine Person hielt fest: „Bei der Erstellung des inhaltlichen Konzepts sowie bei der Formulierung der Bewerbungstexte haben wir die Lehrgangsunterlagen als direkte Referenz genutzt.“

Eine andere Person schrieb: „Ringvorlesung für Studierende mit Genderschwerpunkt gestaltet, hier Unterlagen des Lehrgangs eingebaut, insb[esondere] Anregungen für Kleingruppenarbeiten, aktivierende Methoden.“

Ein dritter Strang des Theorie-Praxis-Transfers betrifft die **Überarbeitung von Fallbeispielen, Bildsprache und fachlichen Inputs**. Mehrere Rückmeldungen legen nahe, dass der Lehrgang zu einer kritischeren Prüfung dessen beigetragen hat, was in Lehre und Fortbildung als selbstverständlich oder neutral gilt. Dies betrifft etwa die Frage, wann das Geschlecht in Fallbeispielen überhaupt relevant ist, wie vielfältig Beispiele gestaltet werden oder welche impliziten Normen über Sprache und Bildmaterial transportiert werden.

Eine Person formulierte diesen veränderten Blick sehr präzise: „Wo ich früher Informationen als ‚neutral‘ wahrgenommen hätte, fällt es mir heute viel bewusster auf.“

Eine andere Person beschrieb: „Ich prüfe meine Beispiele, die ich einbringe, genauer [...], um mehr intersektionale Betrachtungsweisen einzubringen.“

Schließlich verweisen mehrere Antworten auf einen **breiteren Haltungs- und Wahrnehmungswandel**, der nicht immer in klar abgegrenzten Einzelhandlungen aufgeht, aber dennoch handlungsrelevant ist. Der Lehrgang scheint bei mehreren Teilnehmenden die **Sensibilität für geschlechtliche Vielfalt, strukturelle Ausschlüsse und die Relevanz geschlechtersensibler Perspektiven im jeweiligen Fachkontext** geschärft zu haben. Dieser Effekt zeigt sich etwa in Aussagen wie „in meiner eigenen Sichtweise offener zu sein und weniger zu Schubladisieren“ oder „Betonung von geschlechterspezifischen Unterschieden in meinen Lehrveranstaltungen, wo sie bekannt sind“.

Solche Rückmeldungen weisen darauf hin, dass Verhaltensänderungen nicht nur als sichtbare Methodenübernahme zu verstehen sind, sondern auch als **veränderte professionelle Aufmerksamkeit** und als **bewussteres pädagogisches und kommunikatives Handeln**.

4.3.2 Beispiele für eine erfolgreiche Umsetzung

Die Rückmeldungen machen deutlich, dass eine erfolgreiche Umsetzung insbesondere dort gelingt, wo die Teilnehmenden über einen **direkten Bezug zu Lehre, Curriculumgestaltung oder Fortbildungsorganisation** verfügen. In diesen Bereichen konnten Inhalte des Lehrgangs relativ rasch aufgegriffen und in eigene Formate übersetzt werden. Beispiele dafür sind die Entwicklung einer Lehreinheit mit „Genderschwerpunkt“, die Überarbeitung von Unterrichtsmaterialien, die diversitätssensiblere Gestaltung von Fallbeispielen oder die Integration einzelner Methoden in Vorträge und Lehrveranstaltungen.

Eine erfolgreiche Umsetzung zeigt sich dabei nicht nur in großen Projekten, sondern auch in kleineren, aber wirksamen Verschiebungen im Arbeitsalltag. Mehrere Teilnehmende berichteten von einer geringeren Hemmschwelle, geschlechtliche Vielfalt in der Lehre aktiv anzusprechen, von einer bewussteren Reflexion eigener Materialien oder von einem sichereren Einbringen fachlicher Inhalte in Diskussionen mit Kolleg:innen.

Eine Person beschrieb dies so: „Angepasst wurde Bewusstsein für Vielfalt der Geschlechter entwickeln und das auch im Unterricht zu transportieren, Umgang damit erleichtert, weniger Hemmschwelle zu besprechen.“

Eine andere Person betonte den längerfristigen Nutzen des Lehrgangs für die eigene Arbeit mit den Worten: „Profitiere durch Teilnahme am Lehrgang.“

Auffällig ist zudem, dass **erfolgreiche Transferprozesse** häufig nicht als abgeschlossene Umsetzung, sondern als **fortlaufender Entwicklungsprozess** beschrieben wurden. Mehrere Teilnehmende arbeiten an ihren im Lehrgang entwickelten Projekten weiter, greifen Inputs für kommende Semester auf oder greifen wiederholt auf Skripten und abgelegte Materialien zurück. Dies spricht dafür, dass der Lehrgang nicht nur punktuelle Impulse gesetzt, sondern in einzelnen Fällen eine längerfristige Bearbeitung des Themas angestoßen hat.

4.3.3 Herausforderungen und Erfolgsfaktoren

Trotz der insgesamt positiven Einschätzungen zeigen die Rückmeldungen auch, dass der Theorie-Praxis-Transfer an **Grenzen** stößt. Diese liegen zum einen in **knappen zeitlichen Ressourcen und konkurrierenden Arbeitsanforderungen**, zum anderen in **organisationalen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, welche die Umsetzung erschweren**. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass diese Grenzen nicht als individuelle Defizite der Teilnehmenden, sondern als **strukturelle Bedingungen** zu verstehen sind, die den **Handlungsspielraum im Berufsalltag systematisch einschränken**.

Als **zentrale Hürde** wurde wiederholt **mangelnde Zeit** genannt. Eine Person formulierte dies knapp und deutlich: „*Mir fehlt oftmals die Zeit, mich intensiv mit der Thematik im Arbeitskontext auseinanderzusetzen.*“ Andere Rückmeldungen deuten darauf hin, dass Umsetzungsvorhaben

zwar vorhanden sind, ihre Durchführung jedoch durch Arbeitsverdichtung, Terminlagen oder institutionelle Prioritätensetzungen erschwert wird. Hier zeigt sich, dass die **Anwendbarkeit der Inhalte** nicht allein von der Qualität des Lehrgangs abhängt, sondern wesentlich von vorhandenen **Ressourcen im Berufsalltag**. Damit wird sichtbar, dass der Praxistransfer weniger an fehlender Anschlussfähigkeit der Lehrgangsinhalte scheitert, sondern vielmehr an **begrenzten Ressourcen und fehlenden organisationalen Freiräumen für Reflexion, Weiterentwicklung und Erprobung**.

Darüber hinaus berichteten einzelne Teilnehmende von **strukturellen Widerständen im organisationalen Umfeld**. Diese würden von trägen oder hierarchischen Organisationskulturen bis hin zu der Wahrnehmung reichen, dass Geschlechtersensibilität nur begrenzt als relevantes Thema anerkannt wird. Besonders pointiert schilderte dies folgende Aussage: „*Leider nein – recht verkrustete Strukturen mit alten weißen Männern, die sich ohnehin schon sehr ‚woke‘ fühlen.*“ Auch wenn diese Formulierung subjektiv zugespitzt ist, verweist sie auf ein zentrales Ergebnis: **Der Transfer geschlechtersensibler Inhalte ist nicht nur eine Frage individueller Motivation oder Kompetenz, sondern hängt in hohem Maß von organisationaler Offenheit und von Machtverhältnissen ab**. Die Rückmeldungen machen zudem deutlich, dass der Versuch, geschlechtersensible Perspektiven einzubringen, in solchen Kontexten mit **Frustration, inneren Konflikten** oder auch **Rückzugstendenzen** verbunden sein kann.

Zugleich zeigen die Rückmeldungen, welche Faktoren den Transfer begünstigen. Förderlich wirken insbesondere Materialien, auf die im Alltag erneut zurückgegriffen werden kann, konkrete methodische Werkzeuge, die sich direkt in der Lehre einsetzen lassen, sowie Anschlussmöglichkeiten über Vernetzung und Austausch. Mehrere Teilnehmende wünschen sich explizit **weiterführende Austauschformate nach Lehrgangsende**, um Erfahrungen zu teilen, Fragen nachträglich zu bearbeiten und die Umsetzung in unterschiedlichen Kontexten gemeinsam weiterzuentwickeln.

Eine Person formulierte diesen Bedarf so: „So mit Abstand lassen sich auch einfach andere Fragen stellen.“

Eine andere Person hielt fest: „Ich hätte es gut gefunden, wenn online eine Austauschmöglichkeit bestehen würde, geleitet vo[n der] GÖG, in einem sicheren Rahmen.“

Diese Rückmeldungen legen nahe, dass der Theorie-Praxis-Transfer nicht als linearer Schritt vom Lernen zur Anwendung verstanden werden sollte. Vielmehr handelt es sich um einen **Prozess, der Zeit, ein Wiederaufgreifen, Erprobung und kollegiale Resonanz benötigt**. Darauf verweist auch die Einschätzung einer teilnehmenden Person, wonach sich viele Wirkungen „*gar nicht so einfach aufzählen*“ lassen, weil sich Entscheidungen, Argumentationen und kleine Routinen oft schrittweise verändern würden und schwer messbar seien.

4.3.4 Synthese und Entwicklungspotenziale

Die Ergebnisse der Follow-up-Befragung zeigen, dass der Lehrgang Veränderungen im beruflichen Handeln angestoßen hat. Diese betreffen insbesondere die bewusste Verwendung geschlechtersensibler Sprache, die Überarbeitung von Lehrmaterialien, die diversitätssensiblere Gestaltung von Fallbeispielen sowie eine geschärfte Wahrnehmung dafür, dass vermeintlich

neutrale Inhalte häufig implizite Normen reproduzieren. Der Transfer zeigt sich damit sowohl in konkreten Handlungen als auch in einer veränderten professionellen Aufmerksamkeit.

Zugleich wird deutlich, dass der Transfer ungleich und nicht linear verläuft. Er gelingt besonders dort gut, wo Teilnehmende unmittelbare Gestaltungsspielräume in der Lehre oder Curriculumarbeit haben und auf konkrete Materialien aus dem Lehrgang zurückgreifen können. Er bleibt dort begrenzt, wo Zeitressourcen knapp sind, institutionelle Offenheit fehlt oder das Thema im jeweiligen Umfeld nur geringe Priorität erhält.

Die Ergebnisse sprechen dafür, den Lehrgang nicht nur als Vermittlungsformat, sondern stärker auch als Prozess der Transferbegleitung zu verstehen. Für künftige Durchgänge lassen sich daraus insbesondere folgende Entwicklungsfelder ableiten:

- Anschlussformate nach Lehrgangsende vorsehen, etwa moderierte Online-Austauschräume, Follow-up-Termine oder kollegiale Reflexionssettings
- besonders anschlussfähige Materialien, Methoden und Beispiele gezielt für die weitere Nutzung im Berufsalltag aufbereiten

4.4 Ebene 4 – Ergebnisse

Im Sinne der vierten Ebene des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) richtet sich der Fokus auf Effekte, die über individuelles Lernen und Handeln hinausgehen und sich in organisationalen oder institutionellen Kontexten niederschlagen. Diese Ebene ist methodisch besonders anspruchsvoll, da sich entsprechende Veränderungen meist erst mit **zeitlicher Verzögerung** zeigen, von **zahlreichen Rahmenbedingungen abhängen** und **nur begrenzt** eindeutig **einem einzelnen Lehrgang zugeordnet** werden können. Die Follow-up-Befragung vier Monate nach Lehrgangsende liefert daher keine Aussage über bereits konsolidierte organisationale Wirkungen, sondern allenfalls **erste Hinweise auf mögliche Anschlussstellen, Anstöße und punktuelle Veränderungen im Umfeld der Teilnehmenden**. Hierbei muss auch die Vielfalt der institutionellen Kontexte berücksichtigt werden, was auch aus der Befragung hervorgeht. Diese Vielfalt umfasst Einzelunternehmen, sehr inklusive Kontexte und hochresistente Organisationen. Nach Aussage der Teilnehmenden zeigen sich Wirkungen auch eher im breiten Umfeld wie in Gemeinden oder Fachnetzwerken.

4.4.1 Angestoßene Veränderungen in Organisationen und fachlichem Umfeld (Ebene der Teilnehmenden)

Ein Teil der Teilnehmenden berichtete bereits von konkreten Veränderungen im organisationalen oder fachlichen Umfeld. Diese betreffen vor allem **curriculare und konzeptionelle Prozesse, Kooperationen sowie sichtbare Veränderungen in Kommunikationspraktiken**.

Genannt wurden etwa Gespräche mit Curriculumverantwortlichen oder die Überarbeitung von Dokumenten. Die Rückmeldungen legen nahe, dass der Lehrgang in einzelnen Fällen nicht nur individuelles Lernen gefördert, sondern auch Impulse für mittel- bis längerfristige Verankerungsprozesse in Lehre und Organisation gesetzt hat. Diese Veränderungen bleiben zum Zeitpunkt der Follow-up-Erhebung jedoch überwiegend punktuell und sind stark an einzelne Personen,

Rollen und bestehende Gestaltungsspielräume gebunden. Eine systematische oder organisationweite Verankerung ist daraus noch nicht ableitbar.

Weiters zeigen sich Hinweise auf **Effekte in der organisationsbezogenen Kommunikation und Sichtbarkeit**. Genannt wurde etwa, dass „mehr Kolleg[:innen] nun Pronomen in [der] Mailsignatur“ verwenden. Auch wenn dies eine vergleichsweise kleine Veränderung ist, verweist sie auf einen relevanten Aspekt organisationaler Kultur. Geschlechtersensibilität wird hier in eine sichtbare Alltagspraxis übersetzt und nicht allein auf individuelles Wissen beschränkt. Solche sichtbaren Praktiken können als erste Indikatoren kultureller Sensibilisierung verstanden werden, bleiben jedoch ohne begleitende strukturelle Maßnahmen anfällig für Vereinzelung und symbolische Wirkung.

Weitere Rückmeldungen beziehen sich auf den **Aufbau oder die Vertiefung von Kooperationen**. So wurde von „kleinen Projekten mit Gender&Diversity-Abteilung“, einer engeren Anbindung an relevante Organisationen sowie einer neu gegründeten Initiative zur Sichtbarkeit von geschlechtlicher Vielfalt und Queerness in der Gemeinde berichtet. Diese Beispiele deuten darauf hin, dass der Lehrgang in einzelnen Fällen als Ausgangspunkt für Vernetzung, Kooperation und Sichtbarmachung über die eigene Organisation hinaus wirkte. Damit zeigt sich, dass die Reichweite der Lehrgangseffekte nicht strikt auf den unmittelbaren Arbeitsplatz beschränkt ist, sondern die Effekte auch in fachliche und kommunale Kontexte ausstrahlen können.

4.4.2 Positive Folgewirkungen durch den Lehrgang (Ebene Referierende)

Die Ergebnisse zeigen, dass der Lehrgang und die begleitenden Vernetzungstreffen von den Referierenden als **zentraler Raum für Austausch** zwischen unterschiedlichen Communitys und Professionen wahrgenommen wurden. Es entstand insgesamt eine **neue Vermittlungsebene** zwischen Akteur:innen, die zuvor kaum miteinander in Kontakt standen. Besonders hervorgehoben wurde der **gewonnene Überblick** über bestehende Initiativen, Vereine und Akteur:innen. Auch wenn nicht in allen Fällen formale Kooperationen entstanden, wurden Kontakte geknüpft, Projektideen entwickelt und informelle Netzwerke aufgebaut. In einzelnen Fällen führten Impulse aus dem Lehrgang, insbesondere aus den Vernetzungstreffen, zu konkreten Weiterentwicklungen wie neuen Arbeitsgruppen, Projektinitiativen oder der Adaptierung bestehender Konzepte. Darüber hinaus ermöglichte der Lehrgang den Referierenden, eigene Themen fachlich und persönlich weiterzudenken, neu zu fokussieren oder auszurichten.

Die Referierenden berichteten von einer deutlich **besseren Orientierung** innerhalb der fachlichen und institutionellen Landschaft, einschließlich einer klareren Sicht auf Zuständigkeiten, Zugänge und Ansprechpersonen. Der Lehrgang unterstützte dabei, Wissensquellen und potenzielle Kooperationspartner:innen zu identifizieren, auch im Hinblick auf zukünftige wissenschaftliche oder praxisbezogene Arbeiten.

Zudem wurde ein starker **Motivations- und Empowermenteffekt** beschrieben. Der Lehrgang stärkte den professionellen Anspruch der Referierenden und das Bewusstsein für die Notwendigkeit, an den behandelten Themen langfristig dranzubleiben. Positiv hervorgehoben wurde auch, dass unterschiedliche Generationen in der Gruppe der Referierenden vertreten waren. Das wurde in den Vernetzungs- und Austauschtreffen sichtbar. Das ermöglichte ein Lernen über transgenerationale Aspekte von Geschlechtersensibilität im Kontext Gesundheit.

In stark praxisorientierten Arbeitsfeldern wurde der Lehrgang von den Referierenden als ermutigend erlebt, **interne Prozesse, Haltungen und Angebote weiterzuentwickeln**. Die Rückmeldungen deuten darauf hin, dass Themen wie Vielfalt und Geschlecht in Organisationen sichtbarer wurden und erste Unterstützer:innen gewonnen werden konnten. Trotz bestehender Hürden wurde insgesamt ein vorsichtig positives Zukunftsbild skizziert.

Die Referierenden zeigten abschließend potenzielle Wirkungen auf, die noch stärker in den Fokus gerückt werden sollten: Der Lehrgang wurde von den Referierenden als **zentraler Hebel** eingeschätzt, um Themen wie Geschlechtergerechtigkeit, Vielfalt und Intergeschlechtlichkeit stärker und fachlich fundiert in Aus- und Weiterbildungskontexten, insbesondere im Gesundheitsbereich, zu verankern. Vor dem Hintergrund, dass geschlechtersensible Inhalte in vielen Ausbildungen bislang zu wenig oder teils pathologisierend behandelt werden, wurde dem Lehrgang eine gezielte kompensatorische und korrigierende Funktion zugesprochen. Sein Wirkungspotenzial wurde insbesondere dann als hoch eingeschätzt, wenn er strategisch so ausgerichtet ist, dass Lehrende aus möglichst vielen relevanten Berufsgruppen erreicht werden. Wiederholt betont wurden zudem der **Wunsch nach Vernetzung** sowie die **Rolle der Teilnehmenden als Multiplikator:innen** in ihren jeweiligen institutionellen Kontexten.

4.4.3 Grenzen organisationaler Wirkung

Gleichzeitig machen die Rückmeldungen deutlich, dass **organisationale Veränderungen** bislang **nur punktuell** und unter günstigen Bedingungen sichtbar werden. Mehrere Teilnehmende berichteten, dass es in ihrer Organisation bislang zu keinen oder nur sehr begrenzten Veränderungen gekommen sei. Teilweise wurde dies mit trägen Strukturen, fehlender Offenheit oder einer geringen Priorisierung des Themas begründet. Andere verorteten erste Veränderungen eher im weiteren beruflichen Umfeld als in der eigenen Organisation. Die Ergebnisse legen nahe, dass insbesondere dort, wo Geschlechtersensibilität nicht institutionell verankert ist, individuelle Impulse nur begrenzte Durchschlagskraft entfalten und kaum in verbindliche Routinen oder Entscheidungsprozesse übersetzt werden können. So heißt es etwa: *„Nicht direkt in meiner Organisation – jedoch im weiteren Umfeld. Das Thema und de[ss]en Notwendigkeit wird sichtbar.“* Die Referierenden sehen den Lehrgang vor allem als hilfreiche Grundlage, um Inhalte auch unter begrenzten Rahmenbedingungen reflektiert und handhabbar weiterzugeben. Kompetenzen dahingehend sollten weiterhin gestärkt werden.

Darüber hinaus gibt es Kontexte, in denen Veränderungsbedarf zwar gesehen wird, die institutionellen Bedingungen aber als wenig beweglich wahrgenommen werden. Hier zeigt sich ein **Spannungsfeld**, das für die Interpretation der Ergebnisse wichtig ist: **Der Lehrgang kann Wissen, Haltung und Handlungsansätze stärken, organisationale Veränderungen aber nicht garantieren**. Diese hängen von weiteren Faktoren ab, etwa von Leitungshandeln, Ressourcen, organisationaler Kultur, personellen Zuständigkeiten und strategischer Prioritätensetzung.

Interessant ist auch jene Rückmeldung, in der eine Person beschreibt, in einer bereits *„sehr inklusiven Arbeitsumgebung“* zu arbeiten und daher aktuell keinen größeren Änderungsbedarf zu sehen. Diese Perspektive ist wichtig, weil sie darauf hinweist, dass ausbleibende organisationale Veränderungen nicht in jedem Fall als Defizit gelesen werden müssen. Teilweise kann dies auch bedeuten, dass bereits günstige Rahmenbedingungen vorhanden oder Veränderungsprozesse früher angestoßen worden sind. Die Ergebnisse der Ebene 4 sollten daher nicht ausschließlich

defizitorientiert interpretiert werden, sondern differenziert nach Ausgangslage, Gestaltungsspielraum und institutionellem Reifegrad.

4.4.4 Synthese und Entwicklungspotenziale

Auf Ebene 4 zeigt die Follow-up-Befragung erste, jedoch begrenzte Hinweise auf weitreichende organisationale Effekte. Sichtbar werden punktuelle Veränderungen in Curricula, Lehrkonzepten, Dokumenten, Kommunikationspraktiken und Kooperationsbeziehungen. Besonders dort, wo Teilnehmende in curriculare Prozesse, Fortbildungsplanung oder organisationsinterne Entwicklungsprozesse eingebunden sind, scheint der Lehrgang Anstöße für strukturell relevantere Veränderungen gegeben zu haben.

Gleichzeitig bleibt deutlich, dass tiefere organisationale Wirkungen mehr Zeit benötigen und von Rahmenbedingungen abhängen, die durch einen Lehrgang allein nicht hergestellt werden können. Die Ergebnisse der Ebene 4 sprechen daher weniger für einen bereits abgeschlossenen Implementierungserfolg als vielmehr für das Vorliegen erster Anschlussstellen und Entwicklungspfade und machen damit sichtbar, dass der Lehrgang vor allem als Impulsgeber wirkt, dessen organisationale Reichweite maßgeblich von nachgelagerten strukturellen Entscheidungen und einer strategischen Verankerung abhängt.

Für die Referierenden diente der Lehrgang als zentraler Vernetzungs- und Austauschraum, in dem neue Kontakte, informelle Netzwerke und erste Projektideen entstanden. Er führte zu einer besseren Orientierung in der fachlichen Landschaft und stärkte die Motivation, professionelles Selbstverständnis und langfristiges Engagement für Geschlechter- und Diversitätsthemen. Insgesamt wird der Lehrgang als wichtiger Hebel gesehen, um geschlechtersensible Inhalte breiter in der Aus- und Weiterbildung zu verankern, wobei die Teilnehmenden als wichtige Multiplikator:innen verstanden werden.

Für künftige Durchgänge lassen sich folgende Entwicklungsfelder ableiten:

Grenzen klar kommunizieren

- Der Lehrgang kann Fach-, Methoden-, Haltungs- und Handlungskompetenz stärken, aber keine strukturellen oder organisationalen Veränderungen garantieren. Diese Grenze sollte Teilnehmenden und Referierenden transparent kommuniziert werden, um realistische Erwartungen zu fördern.

Strategien für begrenzte Handlungsspielräume entwickeln

- praxisnahe Leitfäden und niederschwellige Tools zur Verfügung stellen, um die Weitergabe von Inhalten zu fördern
- die Multiplikator:innenrolle durch Argumentationshilfen und Materialien stärken
- Reflexionsangebote (z. B. Alumni-Treffen, Austauschtreffen) ergänzen

Vernetzungstreffen anbieten

- jährliche Vernetzungstreffen zum Austausch, zur Kooperation und zur Vernetzung anbieten

5 Limitationen

Die Evaluierung des Pilotlehrgangs weist einige methodische, kontextuelle und inhaltliche Limitationen auf, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen.

Rollenvermischung von Lehrgangsteam und Evaluierenden

Die Evaluierung wurde von jenem Team durchgeführt, das auch für die Konzeption, Umsetzung und Begleitung des Lehrgangs verantwortlich war. Das Lehrgangsteam und das Evaluierungsteam waren somit personell ident. Daraus ergibt sich eine methodisch relevante Nähe zum Evaluierungsgegenstand, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden muss. Insbesondere können Rückmeldungen der Teilnehmenden durch die Beziehung zum Team beeinflusst sein. Zugleich ist ein gewisses Risiko selektiver oder bestätigender Deutungen in der Auswertung nicht auszuschließen. Die vorliegenden Ergebnisse sind daher als interne, praxisbezogene Evaluierungsergebnisse mit formativer Funktion zu verstehen.

Pilotcharakter des Lehrgangs

Es ist zu berücksichtigen, dass im Rahmen der Evaluierung vonseiten der Referierenden darauf verwiesen wurde, dass es sich um eine Pilotierung des Lehrgangs handelt. Diese Einordnung könnte teilweise mit einer hohen Nachsicht im Feedback verbunden sein und dazu geführt haben, dass kritische Aspekte zurückhaltender formuliert oder geringer gewichtet wurden. Mögliche Optimierungsbedarfe wurden dadurch nicht zwingend ausgeblendet, jedoch teils in einer konstruktiv-abmildernden Perspektive rückgemeldet.

Begrenzte Stichprobengröße, geringe Rücklaufquote im Follow-up

Die quantitativen Erhebungen (t0, t1 und t4) beziehen sich ausschließlich auf die Teilnehmenden der Pilotierung 2025 und basieren auf kleinen Fallzahlen ($n = 15$ bis 26). Weiters weist die Follow-up-Erhebung ($n = 15$) eine geringe Teilnahmequote auf. Die Aussagekraft ist daher eingeschränkt. Aussagekräftigere Trends werden erst in den kommenden Jahren durch weitere Erhebungen erkennbar werden.

Selektionsbias der Teilnehmenden

Die Gruppe der Teilnehmenden setzte sich vorwiegend aus besonders engagierten und thematisch vorgebildeten Fachpersonen zusammen. Dies kann die wahrgenommene Wirksamkeit des Lehrgangs positiv verzerren. Auch dieser Aspekt birgt ein gewisses Risiko für bestätigende Deutungen.

Selbsteinschätzung ohne objektive Kompetenzmessung

Die Evaluierung stützt sich auf Selbsteinschätzungen, die anfällig für Verzerrungen sein können. Objektive Erhebungen der Kompetenzen (z. B. mithilfe von Wissenstests) oder die Einschätzung der Kompetenzen durch Dritte (z. B. durch Studierende) fehlen.

6 Diskussion

Die Evaluierung des im Jahr 2025 durchgeführten Pilotlehrgangs verfolgt das übergeordnete Ziel, die Qualität des Train-the-Trainer-Lehrgangs „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“ (TTT-Lehrgang GSGS) zu verbessern und diesen entsprechend den Bedarfen der Teilnehmenden weiterzuentwickeln.

Die Evaluierungsergebnisse zeigen ein insgesamt konsistentes und positives Bild hinsichtlich der Relevanz und Akzeptanz der vermittelten Inhalte und hinsichtlich der Kompetenzentwicklung zur Geschlechtersensibilität der Teilnehmenden. Die Ergebnisse auf Ebene 1 (Reaktionen) und 2 (Lernen) des Kirkpatrick-Modells (Smidt et al. 2009; Witt 2017) verdeutlichen, dass die Teilnehmenden sowohl die fachliche Expertise der Referierenden als auch die inhaltliche Qualität der Module überwiegend positiv bewerteten. Gleichzeitig wird sichtbar, dass die didaktische Abstimmung und Verzahnung der Module noch nicht vollständig erreicht sind. Insbesondere die genannten Überschneidungen sowie uneinheitliche Definitionen von Begriffen im Themenfeld Geschlecht, Diversität und Gesundheit ohne Kontexterklärung führten bei den Teilnehmenden teilweise zu Irritationen und Verwirrung im Lernprozess. Ein weiterer Aspekt umfasst die Multiprofessionalität der Teilnehmenden, die für die Referierenden als Chance und Herausforderung zugleich einzustufen ist. Einerseits eröffnet sie vielfältige Perspektiven, andererseits sollten Lehrinhalte von den Referierenden so gestaltet und didaktisch aufbereitet werden, dass sie für mehrere Berufsgruppen anschlussfähig sind.

Ein zentraler Punkt betrifft die Bedeutung von Strategien für den Umgang mit schwierigen Situationen im Lehr- und Lernsetting. Die qualitative Analyse zeigt, dass Teilnehmende einen hohen Bedarf an praxisnahen, handlungsorientierten Methoden insbesondere in den Modulen zu geschlechtersensibler Sprache, Didaktik und Konfliktmanagement haben. Dies betrifft sowohl interpersonelle Herausforderungen (z. B. Widerstände, diskriminierende Äußerungen, emotionale Reaktionen im Arbeitsumfeld der Teilnehmenden) als auch organisationale Spannungsfelder (z. B. fehlende Unterstützung durch Vorgesetzte, institutionelle Normen, strukturelle Ungleichheiten).

Besonders hervorgehoben wurde der Umgang mit Situationen, in denen divergierende kulturelle, soziale oder normative Vorstellungen von Geschlecht, Rollenbildern oder Autorität im Berufsalltag der Teilnehmenden aufeinandertreffen. Die Evaluierung zeigt, dass der Lehrgang zwar Grundlagen zu Reflexion und Sensibilisierung vermittelt, jedoch noch keine ausreichenden konkreten Strategien bereitstellt, um solche komplexen Situationen sicher und professionell zu moderieren, Missverständnisse zu deeskalieren und diversitätssensible Kommunikationsformen anzuwenden.

Auf Ebene 3 (Verhalten) wird deutlich, dass der Transfer geschlechtersensibler Praxis in den Berufsalltag grundsätzlich gelingt, jedoch stark von individuellen und organisationalen Rahmenbedingungen abhängt. Teilnehmende berichteten, dass sie geschlechtersensible Sprache und Reflexionsmethoden zunehmend in ihre Lehre integrieren. Gleichzeitig zeigen die Follow-up-Daten, dass strukturelle Barrieren, beispielsweise begrenzte zeitliche Ressourcen, fehlende institutionelle Unterstützung oder organisationale Widerstände, den Transfer erschweren können. Dies betrifft insbesondere Situationen, in denen geschlechtersensible Ansätze auf starre Routinen, hierarchische Strukturen oder divergierende Wertehaltungen treffen.

Auf Ebene 4 (Ergebnisse) lassen sich – wie im Kirkpatrick-Model (Smidt et al. 2009; Witt 2017) erwähnt – nur begrenzte Aussagen treffen. Organisationale Veränderungen sind langfristige Prozesse, die nicht allein durch einen Lehrgang ausgelöst werden können. Die Evaluierung liefert Hinweise darauf, dass der Lehrgang Impulse für eine strukturelle Sensibilisierung setzt.

Insgesamt zeigt die Evaluierung, dass der Lehrgang ein hohes Potenzial besitzt, geschlechtersensible Kompetenzen im Gesundheitssystem zu stärken. Gleichzeitig wird deutlich, dass seine Wirkung primär auf der individuellen und interpersonellen Ebene liegt. Für eine nachhaltige strukturelle Verankerung geschlechtersensibler Ansätze sind zusätzliche organisationale und politische Maßnahmen erforderlich.

7 Empfehlungen

Die im Kapitel 4 dargestellten Ergebnisse zeigen ein differenziertes Bild der Umsetzung und Wirkung der untersuchten Maßnahme. Sie machen sowohl gut funktionierende Ansätze als auch bestehende Herausforderungen sichtbar und geben Hinweise darauf, wo weiterer Entwicklungsbedarf besteht.

Auf Basis der vorliegenden Ergebnisse werden im Folgenden Empfehlungen formuliert.

7.1 Ebene 1 – Reaktionen

Empfehlungen

- stärkere Unterstützung der Referierenden durch das GÖG-Team bei Informations- und Abstimmungsprozessen (z. B. Abstimmung von Lernzielen, Lehr-/Lernmethoden und Lernaktivitäten innerhalb der einzelnen Module sowie zwischen den Modulen)
- Optimierung der räumlichen Rahmenbedingungen
- zeitliche Erweiterung einzelner Module bzw. inhaltliche Fokussierung in einzelnen Modulen, um mehr Zeit für vertiefenden Austausch, Diskussion und Reflexion zur Verfügung stellen zu können
- Anbieten von vertiefenden Übungsräumen, Reflexionsphasen und Austauschformaten für die Teilnehmenden zur Klärung von Fragen sowie zur thematischen Vernetzung potenzieller Projektgruppen
- den Referierenden die Liste mit Projektthemen zur Verfügung stellen
- Abfrage der Motive für die Teilnahme bei der Anmeldung und Weiterleitung dieser an die Referierenden
- Einplanung von mehr Zeit fürs Kennenlernen zu Beginn des Lehrgangs
- stärkere Verankerung der Projektarbeit im Lehrgang durch Aufgreifen von Lernerfahrungen und Transfermöglichkeiten der Modul Inhalte ins Lehrkonzept (z. B. Nachschau nach Modulen, Feedbacksessions)

7.2 Ebene 2 – Lernen

Empfehlungen

- Klärung und Kontextualisierung von grundlegenden Begriffen im Themenfeld Geschlecht, Diversität und Gesundheit
- Ergänzung eines Grundlagenmoduls zur Thematik
- stärkere Vertiefung bzw. Fokussierung in den Modulen in Absprache mit den Referierenden
- Ausbau von Blended-Learning-Elementen
- Integration praxisnaher Methoden bzw. eines Moduls zu Strategien für den Umgang mit schwierigen Situationen (z. B. Deeskalation, Moderation, Umgang mit Widerstand)
- Erweiterung der didaktischen Methodenvielfalt (Simulationen, Rollenspiele, World-Café, anwendungsorientierte Übungen)

- Stärkung des Selbststudiums durch Bereitstellung von vertiefenden Materialien und Literatur

7.3 Ebene 3 – Verhalten

Empfehlungen

- strukturierte Begleitung der Projektarbeiten (z. B. Zwischenfeedback, Leitfäden, Sprechstunden, Peer-Learning, Nachschau zu Lerneffekten nach den Modulen)
- Bereitstellung von Tools für schwierige Situationen (z. B. Gesprächsleitfäden, Deeskalationsstrategien) und Geschlechtersensibilität in der Lehre
- Entwicklung eines Manuals (Handbuchs) zu Geschlechtersensibilität in der Lehre (inklusive evidenzbasierter Grundlagen, didaktischer und methodischer Ansätze für die Integration von Geschlechtersensibilität in Aus-, Fort- und Weiterbildung)
- Veranstaltung von Follow-up-Formaten (z. B. Reflexionstreffen, Alumni-Treffen, Vernetzungstreffen)

7.4 Ebene 4 – Ergebnisse

Empfehlungen

- Ausbau, Weiterentwicklung und nachhaltige Etablierung des österreichischen Netzwerks Geschlechtersensibles Gesundheitssystem, Veranstaltung regelmäßiger Netzwerktreffen
- Aufbau bzw. weitere Vertiefung von Kooperationen mit Bildungseinrichtungen und Berufsverbänden
- Förderung realistischer Erwartungen hinsichtlich der Grenzen des Lehrgangs (z. B. der Lehrgang kann keine strukturellen oder organisationalen Veränderungen garantieren)
- Stärkung der Multiplikator:innenrolle durch Argumentationshilfen und Materialien

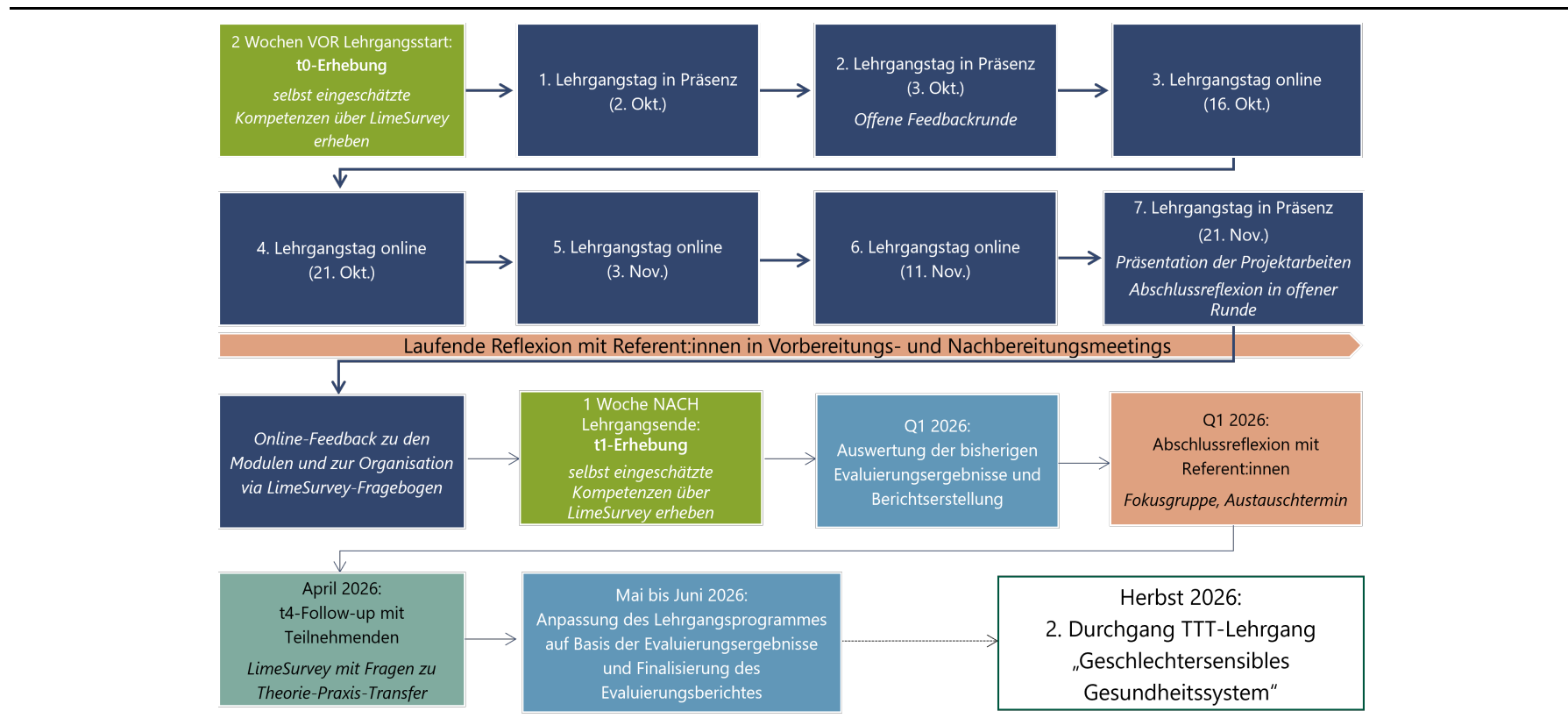
Literatur

- Antony, Daniela; Pfabigan, Johanna; Wahl, Anna; Gaiswinkler, Sylvia (2025): Train-the-Trainer-Lehrgang zum Thema „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“. Ergebnisbericht. Hg. v. Gesundheit Österreich, Wien
- Biggs, John; Tang, Catherine; Kennedy, Gregor (2022): Teaching for Quality Learning at University 5 Aufl., Open University Press, Maidenhead
- Kerres, Michael (2021): Didaktik. Lernangebote gestalten. Waxmann, Münster und New York
- Smidt, Andy; Balandin, Susan; Sigafoos, Jeff; Reed, Vicki (2009): The Kirkpatrick model: A useful tool for evaluating training outcomes. In: Journal of Intellectual & Developmental Disability 23(3):266-274
- Witt, Susanne (2017): Evaluation des Lehr-Lernprozesses. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn
- [www.oepgk.at](https://oepgk.at) (2026): Gute Gesprächsqualität im Gesundheitssystem [online]. Österreichische Plattform Gesundheitskompetenz. <https://oepgk.at/schwerpunkte/gute-gespraechsqualitaet-im-gesundheitssystem/> [Zugriff am 15.04.2026]

Anhang

Evaluierungskonzept – Zeitplan und Detailschritte

Abbildung 1: Zeitplan für Evaluierungsschritte



Quelle: GÖG

Evaluierungskonzept – Zeitplan und Detailschritte

Tabelle 1: Detailschritte der Evaluierung

Ebene (Kirkpatrick-Modell)	Schritt	Zielsetzung	Frage- stellungen	Indikatoren	Methode	Zeitpunkt
Learning	t0-Erhebung zu selbst eingeschätzten Kompetenzen <i>befragte Gruppe: LehrgangstN</i>	Erfassung der Veränderung von Kompetenzen der Lehrgangsteilnehmenden über die Dauer des Lehrgangs	Wie schätzen die Lehrgangsteilnehmer:innen ihre Kompetenzen hinsichtlich Geschlechtersensibilität <u>vor Lehrgangsstart</u> ein?	selbst eingeschätzte Kompetenzen zu folgenden Kompetenzebenen: • Methodenkompetenz • Fachkompetenz • Haltungskompetenz • Handlungskompetenz	Fragebogen über LimeSurvey	2 Wochen vor Lehrgangsstart (kombiniert mit letzten Infos vor Lehrgangsstart)
Learning	t1-Erhebung zu selbst eingeschätzten Kompetenzen <i>befragte Gruppe: LehrgangstN</i>	Erfassung der Veränderung von Kompetenzen der Lehrgangsteilnehmenden über die Dauer des Lehrgangs	Wie schätzen die Lehrgangsteilnehmer:innen ihre Kompetenzen hinsichtlich Geschlechtersensibilität nach Abschluss des Lehrgangs ein?	selbst eingeschätzte Kompetenzen zu denselben Kompetenzen wie bei t0 abgefragt	Fragebogen (identer Fragebogen wie bei t0)	1 Woche nach Lehrgangsabschluss

Ebene (Kirkpatrick-Modell)	Schritt	Zielsetzung	Frage- stellungen	Indikatoren	Methode	Zeitpunkt
Reactions	schriftliches Feedback nach den Modulen <i>befragte Gruppe: LehrgangstN</i>	laufende und systematische Verbesserung der Qualität und Relevanz der Module (inhaltlich und organisatorisch)	Wie erlebten die Lehrgangsteilnehmenden das Modul?	• Zufriedenheit mit der Organisation (z. B. Kommunikation, Zeitplanung, technische Umsetzung, Materialien) • Praxisbezug und Verständlichkeit der Lehr- und Lernmethoden • Kompetenzen der Referent:innen • Einschätzung des kollegialen Lernumfeldes	Fragebogen über LimeSurvey	nach jedem Modul 5 Min. dafür einplanen bzw. bei Präsenztagen am Ende jedes Tages
Reactions	erstes, initiales Feedback einholen <i>befragte Gruppe: LehrgangstN</i>	initiale Verbesserungen und Anpassungen des Pilotlehrganges; Sammlung erster Eindrücke	• Gibt es etwas, das die Lehrgangsteilnehmenden sich für die kommenden Tage anders wünschen – z. B. in Bezug auf Inhalte, Tempo, Austausch oder Pausen? • Was hat den Lehrgangsteilnehmenden bisher besonders gut gefallen (Inhalte, Methodik, Gruppendynamik) – und wo sehen Sie noch Potenzial für Veränderung? • Gibt es Tipps, wie diese Infos festgehalten werden sollten bzw. bewertet, aufbereitet werden sollten?	• Zufriedenheit / erste Eindrücke • Anpassungsbedarf • Stärken bisher • Verbesserungsvorschläge	offene Feedbackrunde nach den ersten 2 Lehrtagen (Präsenz)	am Ende des 2. Präsenztages

Ebene (Kirkpatrick-Modell)	Schritt	Zielsetzung	Frage- stellungen	Indikatoren	Methode	Zeitpunkt
Reactions	finales Feedback (aufbauend auf Erkenntnissen aus schriftlichen Feedbackbögen) <i>befragte Gruppe: Lehrgangs-TN</i>	finale Lernerfahrungen und Tipps für einen nächsten Lehrgang einholen; Reflexion des gemeinsamen Lehr- und Lernprozesses	• Was sollte beim nächsten Durchgang dieses Lehrgangs unbedingt beibehalten – und was sollte verändert werden? • Was hat bereits gut funktioniert? • Was hat weniger gut funktioniert? • Wie haben die Teilnehmenden es erlebt, dass sie unterschiedliche Professionen/Disziplinen hatten? • Inwieweit wurden die Grundsätze des Lehrgangs (z. B. Partizipation, Diversität, Praxisorientierung) für die Teilnehmenden im Verlauf des Lehrgangs erlebbar?	• Anpassungsbedarf des Lehrgangs erheben • Stärken und Schwächen des Pilotlehrgangs • Einhaltung und Beachtung der Grundprinzipien des Lehrgangs	offene Feedbackrunde nach Zertifikatsverleihung	letzter Lehrgangstag
Behavior	Follow-up <i>befragte Gruppe: Lehrgangs-TN</i>	Transfer in die Praxis, Veränderung des Trainer:innenverhaltens	• Wie wird das Gelernte im professionellen Alltag angewendet? • Was könnte im Lehrgang für einen besseren Theorie-Praxis-Transfer anders/besser vermittelt werden?	• Veränderungen des Lehrverhaltens hinsichtlich Geschlechtersensibilität • Verbesserungsbedarf des Lehrgangs hinsichtlich Theorie-Praxis-Transfer	Fragebogen mit wenigen offenen Fragen dazu und dann ggf. noch Telefoninterviews	April 2026
Reactions	Reflexion mit Referent:innen in der Vorbereitungsphase und während der Durchführung (persönlich)	laufendes Lernen für die Vorbereitungsphase des Lehrgangs		• Anregungen, die im Rahmen der Abstimmungstermine von Referent:innen an uns herangetragen wurden • Anpassungsbedarfe	Notizen/Protokoll während der und nach den Abstimmungsmeetings	laufend

Ebene (Kirkpatrick-Modell)	Schritt	Zielsetzung	Frage- stellungen	Indikatoren	Methode	Zeitpunkt
Reac- tions/Learn- ing	finale Re- flexion mit Refe- rent:innen	gemeinsame Analyse und Re- flexion von in- haltlichen, di- daktischen, or- ganisatorischen und teambezo- genen Aspekten des Lehrgangs	• Welche Methoden haben sich aus Sicht der Referierenden bewährt – und welche weniger? • Welche Kommunikationswege haben gut funktioniert – und wo sehen die Referierenden Verbesserungsbedarf? • Welche Rückmeldungen haben die Referierenden von den Teilnehmenden erhalten? • Was würden die Referierenden beim nächsten Durchgang anders machen? • Welche Unterstützung hätten sich die Referierenden gewünscht – organisatorisch oder inhaltlich? • Welche Themen oder Formate fehlen den Referierenden im Lehrgangskonzept? • Was nehmen sich die Referierenden persönlich aus dem Lehrgang mit?	• Beispiele für gelungene Umsetzung • wahrgenommene Relevanz für die Zielgruppe • Vorschläge für neue Inhalte/Formate • Bewertung der Methoden hinsichtlich Aktivierung, Verständlichkeit, Transfer • Vorschläge für alternative didaktische Ansätze • Klarheit und Effizienz der Kommunikation • Unterstützungsbedarfe • persönliche Lernmomente	Fokusgruppe/Aus- tauschtermin (tbd, ob online oder Präsenz)	Q1 2026

Quelle: GÖG

Fragebogen zur Selbsteinschätzung der Kompetenzen zu Geschlechtersensibilität (t0)

(t0 = vor Lehrgang / t1 = nach Lehrgang)

Hinweis für die Teilnehmenden

Dieser Fragebogen ist anonym und dient ausschließlich zur Evaluierung des Lehrgangs. Wir bitten Sie, die folgenden Fragen aus Ihrer professionellen Perspektive zu beantworten – unter Berücksichtigung Ihrer Tätigkeiten im beruflichen Alltag bzw. Ihrer Lehrpraxis. Es gibt dabei kein „richtig“ oder „falsch“ – Ihre Einschätzungen spiegeln Ihre persönliche Entwicklung wider und helfen uns, den Lehrgang gezielt weiterzuentwickeln. Bitte schätzen Sie Ihre derzeitigen Kompetenzen zu Geschlechtersensibilität ein.

Fachkompetenz

- Wenn Begriffe wie Geschlechtsidentität oder geschlechtliche Vielfalt in Gesprächen auftauchen, fühle ich mich sicher, diese einordnen und erklären zu können.
 - Wenn mich jemand nach aktuellen Forschungsergebnissen zu Geschlecht und Gesundheit fragt, kann ich diese einbringen.
 - Wenn es um den Einfluss von Rollenbildern auf die Gesundheit und den Zugang zu Gesundheitsdienstleistungen geht, kann ich mich gut in die Diskussion einbringen.
 - In meinem Arbeitsalltag fällt mir auf, ob Abläufe und/oder die Kommunikation geschlechtersensibel gestaltet sind.
 - Wenn es um Gleichstellungsfragen geht, weiß ich, wohin ich mich wenden kann.
-

Methodenkompetenz

- Ich bin mir struktureller Ungleichheiten bewusst und erkenne deren Auswirkungen auf die soziale Teilhabe im Lernsetting.
 - Ich habe Ideen, wie ich meine Lehrveranstaltungen so gestalten kann, dass sich alle Geschlechter angesprochen fühlen.
 - Mir fallen Methoden oder Übungen ein, um Geschlechtervielfalt oder geschlechtsspezifische Themen in meiner Lehrtätigkeit sichtbar zu machen.
 - In Gesprächen gelingt es mir, eine diskriminierende Sprache oder ein diskriminierendes Verhalten konstruktiv anzusprechen.
-

Haltungskompetenz

- Mir ist bewusst, wie mein persönlicher Hintergrund meine Sicht auf Geschlecht und Vielfalt beeinflusst.
 - In meinem Arbeitsumfeld achte ich darauf, dass meine Haltung und Sprache respektvoll und diskriminierungsarm sind.
 - In Konfliktsituationen kann ich sachlich bleiben und für Vielfalt und Respekt eintreten.
-

Handlungskompetenz

- Ich erkenne, wenn Menschen aufgrund bestimmter Merkmale bzw. struktureller Rahmenbedingungen unterschiedliche Unterstützung benötigen.
 - Ich erkenne Anzeichen dafür, dass ein Gespräch zu einem Konflikt über Geschlecht oder Vielfalt werden könnte, und steuere rechtzeitig gegen.
 - Es fällt mir leicht, geschlechtersensible Sprache in meine Lehrtätigkeit zu integrieren.
-

Abschluss

Gibt es noch etwas in Bezug auf Ihre aktuellen Kompetenzen zu Geschlechtersensibilität, das Sie anmerken möchten? [optional]

Vielen Dank!

Fragebogen zur Selbsteinschätzung von Kompetenzen zu Geschlechtersensibilität nach Abschluss des Lehrgangs (t1)

Hinweis für die Teilnehmenden

Dieser Fragebogen ist anonym und dient ausschließlich zur Evaluierung des Lehrgangs. Wir bitten Sie, die folgenden Fragen aus Ihrer professionellen Perspektive zu beantworten – unter Berücksichtigung Ihrer Tätigkeiten im beruflichen Alltag bzw. Ihrer Lehrpraxis. Es gibt dabei kein „richtig“ oder „falsch“ – Ihre Einschätzungen spiegeln Ihre persönliche Entwicklung wider und helfen uns, den Lehrgang gezielt weiterzuentwickeln. Bitte schätzen Sie ein, inwieweit sich Ihre Kompetenzen zu Geschlechtersensibilität nach Abschluss des Lehrgangs verändert haben.

Fachkompetenz

Bitte beurteilen Sie die folgenden Aspekte aus der Perspektive, wie Sie Ihre Kompetenzen **nach dem Lehrgang** einschätzen.

- Wenn Begriffe wie Geschlechtsidentität oder geschlechtliche Vielfalt in Gesprächen auftauchen, fühle ich mich sicher, diese einordnen und erklären zu können.
 - Wenn mich jemand nach aktuellen Forschungsergebnissen zu Geschlecht und Gesundheit fragt, kann ich diese einbringen.
 - Wenn es um den Einfluss von Rollenbildern auf die Gesundheit und den Zugang zu Gesundheitsdienstleistungen geht, kann ich mich gut in die Diskussion einbringen.
 - In meinem Arbeitsalltag fällt mir auf, ob Abläufe und/oder die Kommunikation geschlechtersensibel gestaltet sind.
 - Wenn es um Gleichstellungsfragen geht, weiß ich, wohin ich mich wenden kann.
-

Methodenkompetenz

Bitte beurteilen Sie die folgenden Aspekte aus der Perspektive, wie Sie Ihre Kompetenzen **nach dem Lehrgang** einschätzen.

- Ich bin mir struktureller Ungleichheiten bewusst und erkenne deren Auswirkungen auf die soziale Teilhabe im Lernsetting.
 - Ich habe Ideen, wie ich meine Lehrveranstaltungen so gestalten kann, dass sich alle Geschlechter angesprochen fühlen.
 - Mir fallen Methoden oder Übungen ein, um Geschlechtervielfalt oder geschlechtsspezifische Themen in meiner Lehrtätigkeit sichtbar zu machen.
 - In Gesprächen gelingt es mir, eine diskriminierende Sprache oder ein diskriminierendes Verhalten konstruktiv anzusprechen.
-

Haltungskompetenz

Bitte beurteilen Sie die folgenden Aspekte aus der Perspektive, wie Sie Ihre Kompetenzen **nach dem Lehrgang** einschätzen.

-
- Mir ist bewusst, wie mein persönlicher Hintergrund meine Sicht auf Geschlecht und Vielfalt beeinflusst.
 - In meinem Arbeitsumfeld achte ich darauf, dass meine Haltung und Sprache respektvoll und diskriminierungsarm sind.
 - In Konfliktsituationen kann ich sachlich bleiben und für Vielfalt und Respekt eintreten.
-

Handlungskompetenz

Bitte beurteilen Sie die folgenden Aspekte aus der Perspektive, wie Sie Ihre Kompetenzen **nach dem Lehrgang** einschätzen.

- Ich erkenne, wenn Menschen aufgrund bestimmter Merkmale bzw. struktureller Rahmenbedingungen unterschiedliche Unterstützung benötigen.
 - Ich erkenne Anzeichen dafür, dass ein Gespräch zu einem Konflikt über Geschlecht oder Vielfalt werden könnte, und steuere rechtzeitig gegen.
 - Es fällt mir leicht, geschlechtersensible Sprache in meine Lehrtätigkeit zu integrieren.
-

Abschluss

Gibt es noch etwas in Bezug auf Ihre aktuellen Kompetenzen zu Geschlechtersensibilität, das Sie anmerken möchten? [optional]

Vielen Dank!

Fragebogen zum Follow-up zum Transfer von Lehrinhalten in die Praxis (t4)

Hinweis für die Teilnehmenden

Dieser Fragebogen ist anonym und dient ausschließlich zur Evaluierung des Lehrgangs. Wir bitten Sie, die folgenden Fragen aus Ihrer professionellen Perspektive zu beantworten – unter Berücksichtigung deiner Tätigkeiten im beruflichen Alltag bzw. Ihrer Lehrpraxis. Es gibt dabei kein „richtig“ oder „falsch“ – Ihre Einschätzungen spiegeln Ihre persönliche Entwicklung wider und helfen uns, den Lehrgang gezielt weiterzuentwickeln.

Bitte schätzen Sie in dieser Follow-up-Erhebung ein,

- in welchem Ausmaß Sie das Gelernte im beruflichen Alltag anwenden können,
- wie gut der Theorie-Praxis-Transfer bisher gelungen ist,
- ob und welche Veränderungen in Ihrer beruflichen Routine und Haltung spürbar sind.

Der Fragebogen nutzt bewusst offene Fragen, um

- Einblicke in die konkrete Umsetzung in der Praxis zu erhalten,
- nachvollziehen zu können, wie das Gelernte angewendet wird, und
- individuelle Erfahrungen und Beispiele sichtbar zu machen.

Es geht nicht darum, im Detail zu berichten, was umgesetzt worden ist, sondern anhand einzelner Beispiele oder Stichwörter kurz zu zeigen, wie hilfreich die Lerninhalte im Alltag sind.

Anwendung des Gelernten

Wenn Sie an eine Skala von 1–5 denken: Wie gut lassen sich die Lerninhalte und Methoden im beruflichen Alltag anwenden?

Antwortskala (5-stufig):

- 1 = gar nicht
- 2 = eher nicht
- 3 = teils, teils
- 4 = eher gut
- 5 = sehr gut

Theorie-Praxis-Transfer

Mit etwas zeitlichem Abstand zum Lehrgang möchten wir erfahren, wie gut der Transfer der Lerninhalte in die Praxis gelungen ist und was im Lehrgang angepasst werden sollte, um diesen Prozess zu erleichtern.

- Gibt es Momente in Ihrem Arbeitsalltag, in denen Sie bewusst Inhalte, Wissen, Materialien oder Methoden aus dem Lehrgang eingesetzt haben? Wenn ja, welche sind das?
- Gibt es Routinen oder Arbeitsweisen, die Sie seit dem Lehrgang bewusst angepasst haben? Wenn ja, welche?
- In welchen Situationen bemerken Sie am deutlichsten, dass sich Ihr Blick oder Ihr Vorgehen durch das Gelernte verändert hat?

Führen Sie bitte konkrete Beispiele an, wie z. B. Anwendung geschlechtersensibler Sprache, Adaption von Lehrkonzepten oder Vorträgen, Organisation einer Informationsveranstaltung etc.

Veränderungen in der Organisation

Haben Ihre neu erworbenen Kompetenzen Veränderungen in Ihrer Organisation angestoßen?

- Wenn ja, welche? (Zum Beispiel: neue Kooperationen mit Vereinen, Änderungen in internen Richtlinien etc.)
- Wenn nein, beschreiben Sie bitte die Herausforderungen und Hindernisse.

Abschluss

Gibt es noch etwas in Bezug auf die Anwendung des Gelernten, den Theorie-Praxis-Transfer oder die Veränderungen in der Organisation zu Geschlechtersensibilität, das Sie anmerken möchten? [optional]

Vielen Dank!

Leitfragen für die Feedback-Fokusgruppen zum Train-the-Trainer-Lehrgang „Geschlechtersensibles Gesundheitssystem“

Zielgruppe: Referent:innen des TTT-Lehrgangs GSGS 2025

Dauer der Fokusgruppe: 90 Minuten

Datum: 2 Terminoptionen →

Di., 14. April 2026, 17.00 bis 18.30 Uhr, ODER Do., 23. April 2026, 16.00 bis 17.30 Uhr

Leitfragen

- Wenn ihr auf den Lehrgang insgesamt zurückblickt: Was hat aus eurer Sicht gut funktioniert und was war für euch eher herausfordernd?
 - Inwiefern wurden für euch die unterschiedlichen Professionalitäten der Teilnehmenden sichtbar und wie hat das die Modulgestaltung (inhaltlich, didaktisch) beeinflusst?
- Was hat in der Zusammenarbeit und Organisation rund um den Lehrgang gut funktioniert und wo seht ihr konkreten Verbesserungsbedarf?
 - Was würdet ihr zukünftig für die Vorbereitung auf einen nächsten Lehrgang brauchen?
 - Wie könnten die Vorbereitungstermine und Abstimmung mit dem GÖG-Team, aber auch mit anderen Referent:innen verbessert werden?
- Wie stimmig war der Lehrgang aus eurer Sicht insgesamt aufgebaut, soweit ihr das beurteilen könnt, in Bezug auf die Module, deren Reihenfolge, inhaltliche Abstimmung und den roten Faden zwischen den Modulen?

Die nächste Frage richtet sich an jene Personen, die in einem Tandem und/oder Tridem gearbeitet haben:

- Wie war für euch die Erfahrung, das Modul in einem Tandem oder Tridem zu gestalten?
- Aus der Evaluierung der Teilnehmenden geht hervor, dass vor allem die Projektarbeit (Entwicklung des Lehrkonzeptes) besser in den Lehrgang integriert werden sollte, damit das Konzept laufend und auf Basis der Modulinhalte weiterentwickelt werden kann. Wie könnte aus eurer Sicht das Selbststudium und die Projektarbeit noch besser in die jeweiligen Module integriert werden? Welche konkreten Ansatzpunkte seht ihr?
- Welche weiterführenden Effekte wurden aus eurer Sicht durch den Lehrgang angestoßen, etwa neue Kontakte, Kooperationen, Anschlussaktivitäten oder andere organisationale Folgewirkungen?
- Wenn ihr an einen nächsten Durchgang denkt: Welche zwei oder drei Veränderungen würden aus eurer Sicht den größten Unterschied machen?