GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Es sind nicht die Lehrerinnen: Empirische Belege zum Geschlecht der Lehrkraft und dem Schulerfolg der Kinder

Helbig, Marcel

2011

https://doi.org/10.25595/47

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Helbig, Marcel: *Es sind nicht die Lehrerinnen: Empirische Belege zum Geschlecht der Lehrkraft und dem Schulerfolg der Kinder* , in: Bulletin Texte / Zentrum für Transdisziplinäre Geschlechterstudien / Humboldt-Universität zu Berlin (2011) Nr: 37, 20-31. DOI: https://doi.org/10.25595/47.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Marcel Helbig

Es sind nicht die Lehrerinnen. Empirische Belege zum Geschlecht der Lehrkraft und dem Schulerfolg der Kinder

Einleitung

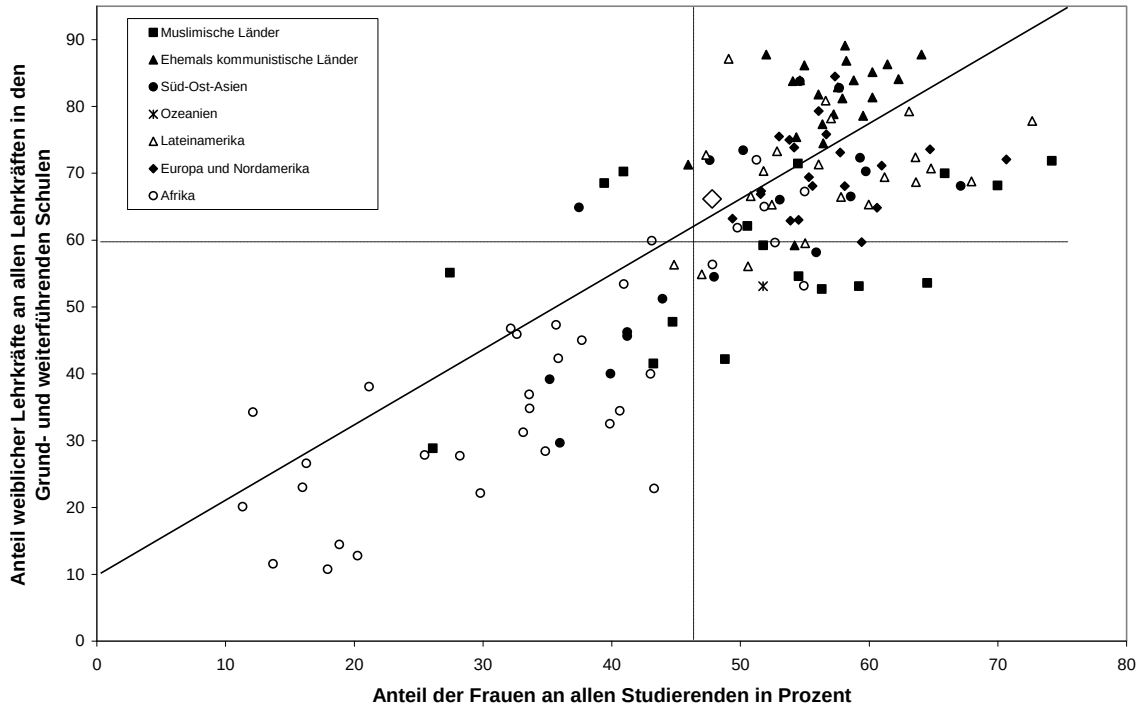
In vielen Ländern wird im allgemeinbildenden Schulsystem inzwischen von einer „boy's crisis" (Dammasch 2007; Pollack 2006) gesprochen. Mädchen sind mittlerweile in fast allen Ländern der EU und OECD das erfolgreichere Geschlecht im sekundären und tertiären Bildungssystem. Auch in Deutschland sind Mädchen und Frauen das „starke Geschlecht" im Schulsystem. 2008 beendeten 30,7 Prozent aller Mädchen in Deutschland das allgemeine Schulsystem mit dem Abitur, bei den Jungen waren es nur 21,7 Prozent. Dieses Problem hat sogar Eingang in den Koalitionsvertrag der neuen Bundesregierung gefunden: Hier heißt es, dass eine „eigenständige Jungen- und Männerpolitik" entwickelt werden soll.

Gleichzeitig zu den gestiegen Chancen der Mädchen gegenüber den Jungen, im Bildungssystem erfolgreich zu sein, ist in fast allen Ländern der EU und OECD der Frauenanteil bei den Lehrkräften angestiegen. In einigen Ländern wie den baltischen Staaten und Bulgarien sind mittlerweile über 80 Prozent der Lehrkräfte im allgemeinbildenden Schulsystem weiblich (Eurostat 2009). Auch in Deutschland ist diese Entwicklung festzustellen.

Interpretiert als sogenannte „Feminisierung der Schule" sehen einige Autoren darin einen Grund der schlechten Bildungschancen von Jungen gegenüber Mädchen (2008; Dee 2007; Driessen 2007; Hannan 2001; Preuss-Lausitz 2005; Rose/Schmauch 2005; Sexton 1969).

Misst man Bildungserfolg an den Personen, die an einer Hochschule studieren, so lässt sich auf Länderebene tatsächlich ein Zusammenhang zwischen geschlechtsspezifischem Bildungserfolg und Frauenanteil an der gesamten Lehrerschaft feststellen.

Abbildung 1: Zusammenhang zwischen dem Anteil weiblicher Lehrkräfte und dem geschlechtstypischen Bildungserfolg in 135 Ländern (Daten für 2007)



Quelle: Daten aus Unesco (2010), Darstellung aus Neugebauer/Helbig/Landmann (2010)

Wie man in Abbildung 1 für 135 Länder sieht, steigt mit dem Anteil weiblicher Lehrkräfte der Anteil der Frauen unter allen Studierenden. Die Frauen haben in Relation zu den Männern also besonders in den Ländern gute Chancen zu studieren, in denen viele weibliche Lehrkräfte unterrichten. Dieser Zusammenhang lässt sich sowohl für die Länder der OECD und EU zeigen (Helbig 2010a), als auch für die deutschen Bundesländer (Diefenbach/Klein 2002). Zudem hat sich in Deutschland der Anteil weiblicher Lehrkräfte fast parallel zu den geschlechtstypischen Abiturquoten entwickelt (Helbig 2010b).

Ob und inwiefern der Unterricht bei einer weiblichen Lehrkraft sich auf den relativen Schulerfolg von Jungen und Mädchen auswirkt, war jedoch lange Zeit empirisch kaum untersucht. In diesem Beitrag wird auf neue Forschungsergebnisse hierzu eingegangen. Zunächst werden die Erklärungsansätze zur „Feminisierung der Schule“ dargestellt. Im Anschluss wird auf neue Forschungsergebnisse zum Thema eingegangen. Zum Schluss werde ich darlegen, dass bei der gängigen Interpretation der in Abbildung 1 dargestellten Entwicklungen aus meiner Sicht ein sogenannter ökologischer Fehlschluss vorliegt.

Erklärungsansätze zur sogenannten „Feminisierung der Schule“

Der Fokus auf die Feminisierung der Schule ist in Deutschland und Europa eine relativ neue Perspektive, um den niedrigeren Schulerfolg von Jungen zu erklären. International ist diese Perspektive nicht neu. In den USA wurde der Lehrberuf bereits im 19. Jahrhundert zum Frauenberuf (Martino 2008; Rury 1989). Zwischen den beiden Weltkriegen wurden bereits Anstrengungen unternommen, um wieder mehr Männer für den Lehrberuf zu rekrutieren (Blount 2000; Martino 2008; Oram 1989). Das Hauptargument hierfür war der Ruf nach männlichen Rollenmodellen aus Sorge vor einer „Feminisierung der Jungen“, die ohne männliche Rollenmodelle in der Ausprägung ihrer Maskulinität behindert wären. In den 1960er und 70er Jahren gab es in den USA die Befürchtung, die Schule könnte Verhinderin einer Jungenkultur sein, welche durch die Dominanz der Frauen in der „primary school“ ausgelöst würde. Es wird in der wissenschaftlichen Diskussion dieser Zeit auf ein „frilly content“ (rüschenbesetztes Curriculum) verwiesen (Connell 1996). Eine Hauptvertreterin dieser Argumentationslinie war Sexton (1969). Sie argumentiert, dass die Schule eine Form von passiver Konformität erzwinge, die sie mit „Weiblichkeit“ gleichsetzt und die im natürlichen Konflikt mit „gesunder Männlichkeit“ stehe. Dies würde aus ihrer Sicht mit einer Rebellion und anti-sozialen Verhaltensweisen von Jungen einhergehen, welche „leading boys“ zu Außenseitern und Sonderlingen mache und zu einer Unterentwicklung „normaler Männlichkeit“ führe (Sexton 1969: 10f). Sexton führt weiter aus, dass die Normen, die in der Schule gälten, durch Frauen geprägt würden und Jungen dadurch gezwungen seien, sich weiblichen Standards anzupassen, wenn sie erfolgreich in der Schule sein wollen. In diesem Sinne hätten es „richtige Jungs“ oder „männliche Typen“ schwerer in der Schule als jene, die sich eher „wie Mädchen“ verhielten.

Geschichtlich gesehen ist die Forderung nach mehr männlichen Lehrkräften auch als Antwort auf einen breiteren sozialen Wandel zu sehen, zu dem die sexuellen Revolution und ihr Einfluss auf die Rollenbilder von Männern und Frauen ebenso gehören wie die zweite Welle des Feminismus und die Schwulen- und Lesbenbewegungen. Der Ruf nach (mehr) Männern im Lehrberuf ist in diesem Kontext das historische Erbe hegemonialer Männlichkeit, obligatorischer Heterosexualität und Homophobie, die sich in der Angst vor einer Feminisierung der Jungen durch überwiegend weibliche Lehrkräfte fortsetzen (Martino 2008: 218).

Heute existieren drei Argumentationslinien, die die Feminisierung der Schule als negativ für die Schulleistungen der Jungen ansehen:

1. Die erste Argumentationslinie schließt direkt an die oben dargestellten Positionen an und verweist auf das Fehlen männlicher Vorbilder (Budde 2006, 2008; Driessen 2007; Holmund/Sund 2008) und Leitbilder (Bacher/Beham/Lachmayr 2008) in der Schule. Hier wird vor allem auf das Fehlen männlicher Lehrer und Erzieher in der Grundschule und im Kindergarten verwiesen (Aktionsrat Bildung 2009), obwohl Männer hier schon immer unterrepräsentiert waren (Connolly 2005). Diese benötigten die Jungen jedoch um ihre geschlechtliche Identität auszuprägen (Kohlberg 1966).

Die parallele Entwicklung von steigender weiblicher Abiturquote und zunehmendem Lehrerinnenanteil (Helbig 2010b) könnte jedoch auch durch positive Effekte der weiblichen Lehrkräfte auf die Mädchen erklärt werden, die in der theoretischen Betrachtung oft außer Betracht gelassen werden. Denn wenn die Ausgestaltung der geschlechtlichen Zugehörigkeit und Identität von Jungen und Mädchen über die Identifikation mit gleichgeschlechtlichen Vorbildern funktionieren würde (Golombock/Fivush 1994), dann müsste der Unterricht bei gleichgeschlechtlichen Lehrkräften nicht nur positive Auswirkungen für Jungen, sondern auch für Mädchen haben. Der Zusammenhang von Geschlechtsidentität und Schulleistung ist nicht unbedingt schlüssig (Aktionsrat Bildung 2009), wird aber immer wieder angeführt, um den Misserfolg von Jungen zu erklären. Zieht man nun eine Verbindung zwischen dem Vorhandensein von gleichgeschlechtlichen Orientierungsmustern und Schulleistungen, dann müssten sich schulische **Kompetenzen** bei Jungen umso schlechter entwickeln, je häufiger sie von einer Lehrerin unterrichtet werden. Mit schulischen Kompetenzen sind hier jene in standardisierten Leistungsmessungen erhobenen Kenntnisse und Fähigkeiten gemeint, die unter anderem durch die PISA-Studien auch ins öffentliche Bewusstsein getreten sind.

2. In einer zweiten Argumentationslinie wird davon ausgegangen, dass Lehrerinnen möglicherweise Verhaltensweisen erwarten und prämieren, die Mädchen bereits im Rahmen ihrer Sozialisation einüben, Jungen aber nicht. Es bestände zum einen die Möglichkeit, dass Jungen aktiv gegenüber Mädchen durch Lehrerinnen benachteiligt werden (Diefenbach/Klein 2002). Wahrscheinlicher wäre es jedoch, dass die Nachteile, die Jungen wegen der Betreuung durch Lehrerinnen Mädchen gegenüber haben könnten, eine unbeabsichtigte Folge des Handelns der Lehrerinnen sind, die das Verhalten von Jungen und Mädchen unterschiedlich interpretieren und bewerten (Eagly/Chrvala 1986). Umgekehrt sind Verhaltensweisen, die den schulischen Alltag stören und vermutlich auch die schulischen Leistungen beeinträchtigen, bei Jungen häufiger als bei Mädchen anzutreffen (Diefenbach/Klein 2002). Möglicherweise werden Lehrerinnen durch solches Verhalten stärker „irritiert“ als Lehrer, wenn sie als Maßstab die eigene geschlechtstypische Sozialisation heranziehen (Brandes 2002). Man könnte diesbezüglich von einem gewissen „mismatch“ zwischen dem Habitus der Lehrerinnen und dem Habitus der Jungen (Stamm 2008) sprechen. Die Feminisierung bringe den Jungen so insbesondere bei der Bewertung ihrer Leistungen Nachteile (Holmund/Sund 2008). Ferner könnte es auch Präferenzen der Lehrkräfte für Schüler des gleichen Geschlechts geben (Stamm 2008), so dass es zu einer Überbewertung von „typischen“ Mädchenqualitäten kommt und zu einer Unterbewertung von „typischen“ Jungenqualitäten (Bacher et al. 2008).

Nach dieser Sichtweise wäre davon auszugehen, dass Lehrerinnen Jungen bei gleichen Kompetenzen **schlechter bewerten** als Mädchen. Daran anschließend würden durch die unterschiedliche Bewertung des Verhaltens von Jungen und Mädchen durch Lehrerinnen Jungen weniger Verständnis und geringere Erwartungen entgegengebracht als durch männliche Lehrkräfte und deshalb würden Lehrerinnen Jungen seltener für höhere Schulen empfehlen (Bacher et al. 2008). Dies führe dazu, dass Jungen bei gleichen Kompetenzen und Noten umso **seltener an das Gymna-**

sium überwiesen werden, je weniger männliche Lehrkräfte in einer Schule unterrichten.

3. Eine dritte Argumentationslinie geht davon aus, dass sich die gesamte Schule unabhängig vom Anteil weiblicher Lehrkräfte „feminisiert" hat (Budde 2006). Jungen würden danach schlechtere Schulleistungen erbringen, weil die Schule unabhängig vom Geschlecht der Lehrkraft **„weiblich" ausgerichtet** sei (Bacher et al. 2008). Schulen würden demnach Mädchen favorisieren und einen Beitrag zum „war against boys" leisten (Sommers 2000). Schule solle für Jungen gar zu einer fremden Umgebung geworden sein (Hannan 2001), weil veränderte Unterrichtsstile – weg von der traditionellen Dichotomie ‚Lehren-Lernen' oder ‚Vermittlung-Rezeption' und hin zu selbstverantwortendem und projektorientiertem Lernen – stärker auf die Lernstile und die Lernbereitschaft der Mädchen als der Jungen ausgerichtet sein (Stamm 2008). Zudem entspräche schulisches Lernen eher dem weiblichen „Habitus", da sich Mädchen im Zuge der größeren Verhäuslichung ihrer Kindheit besser in das Bildungssystem einpassen könnten als Jungen (Silbereisen/Vaskovics/Zinnecker 1996; Stecher/Dröge 1996).

Obwohl immer wieder darauf verwiesen wurde, dass es für die angeführten Thesen zur Feminisierung der Schule keine empirischen Belege gibt (Aktionsrat Bildung 2009; Budde 2008; Driessen 2007; Quenzel/Hurrelmann 2010; Skelton 2001, 2003; Stamm 2008) wurde der Ruf nach mehr männlichen Lehrern immer lauter (u.a. Aktionsrat Bildung 2009).

Empirische Belege zum Verhältnis von schulischen Leistungen und dem Geschlecht der Lehrkräfte

Es gibt inzwischen mehrere internationale empirische Studien, die die Feminisierung der Schule im Hinblick auf den Bildungserfolg von Mädchen und Jungen untersucht haben. Diese kamen im Gegensatz zu den dargestellten Annnahmen zum großen Teil zu dem Ergebnis, dass Mädchen und Jungen in ihrer Kompetenzentwicklung nicht von einem gleichgeschlechtlichen Lehrer profitieren (Allan 1993; Ashley 2003; Butler/Christensen 2003; Carrington/Skelton 2003; Carrington/Tymms/Merrell 2005; Driessen 2007; Ehrenberger/Goldhaber/Brewer 1995; Li 1999; Sokal/Katz/Chaszewski/Wojcik 2007). Einzig Dee (2007) konnte in Bezug auf kognitive Kompetenzen Zusammenhänge zwischen dem Geschlecht der Lehrkraft und den Kompetenzen der Jungen und Mädchen nachweisen. Sowohl Jungen wie Mädchen erzielten in dieser US-Amerikanischen Studie höhere kognitive Kompetenzen, wenn sie von einem gleichgeschlechtlichen Lehrer unterrichtet wurden.

In Bezug auf die Benotung konnten mehrere Studien keinen Zusammenhang zwischen der Notengebung von Mädchen und Jungen und dem Geschlecht der Lehrkraft nachweisen (Carter 1952; Driessen 2007; Holmund/Sund 2008). Bei Ehrenberger et al. (1995) sowie Hopf und Hatzichristou (1999) ließ sich jedoch eine schlechtere Bewertung von Jungen durch weibliche Lehrkräfte feststellen.

Für Deutschland gab es bisher keine derartigen Untersuchungen. Diese empirische Lücke wurde im letzten Jahr durch vier quantitative Studien ein Stück weit geschlossen (Helbig 2010a, 2010b; Neugebauer i.E.; Neugebauer/Helbig/Landmann 2010)

Helbig (2010b) untersuchte mithilfe der Berliner ELEMENT-Studie[1], die zwischen 2003 und 2005 von Rainer Lehmann an der Humboldt Universität zu Berlin durchgeführt wurde, ob der Anteil weiblicher Lehrkräfte an Berliner Grundschulen die Kompetenzen, Noten und Gymnasialempfehlungen von Mädchen und Jungen beeinflusst. Dafür wurden zum einen die schulischen Kompetenzen in Mathematik und im Lesen in der 4. Klasse erhoben und untersucht, ob sich der Anteil weiblicher Lehrkräfte an einer Grundschule auf die Kompetenzentwicklung der Schüler/innen bis zur 6. Klasse auswirkt. Zum anderen wurde überprüft, ob der Anteil weiblicher Lehrkräfte die Notengebung für Jungen und Mädchen beeinflusst. Drittens wurde in dieser Studie untersucht, ob der Anteil weiblicher Lehrkräfte Auswirkungen auf die Gymnasialempfehlung für Jungen und Mädchen am Ende der 6. Klasse hat.

Die Studie kam zu dem Ergebnis, dass die Lesekompetenzen der Mädchen mit dem Anteil weiblicher Lehrkräfte tatsächlich leicht anstiegen. Bei den Mathematikkompetenzen konnte dies dagegen nicht festgestellt werden. Auf die mit den Tests erhobenen Kompetenzen der Jungen hatte der Anteil weiblicher oder männlicher Lehrkräfte im Gegensatz zu den Annahmen der Feminisierungsthese überhaupt keinen Einfluss. Bei der Notengebung profitierten die Mädchen in keinem Fach von einem höheren Anteil weiblicher Lehrkräfte. Die Jungen erhielten hier jedoch mit steigendem Lehrerinnenanteil marginal schlechtere Mathematiknoten. Für die Deutschnote war ein solcher Zusammenhang dagegen nicht festzustellen. Die Übergangsempfehlung auf das Gymnasium wurde für beide Geschlechter vom Anteil weiblicher oder männlicher Lehrkräfte nicht beeinflusst.

Die Ergebnisse dieser Studie stellten damit für Deutschland die Annahmen der „Feminisierungsthese“ stark in Zweifel. Das empirische Design dieser Studie hat jedoch eine wichtige Limitation: Es wurde nicht die direkte Interaktion zwischen weiblichen und männlichen Lehrkräften und ihren jeweiligen Schülerinnen und Schülern untersucht, sondern es wurde nur der Anteil weiblicher bzw. männlicher Lehrkräfte in die statistische Analyse der Gesamtergebnisse einbezogen. In diese empirische Lücke stieß die neue Studie von Neugebauer, Helbig und Landmann (2010) unter gemeinsamer Verantwortung der Universität Mannheim und des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB). Hier wurde durch eine Sekundärauswertung der deutschen Daten der IGLU-Studie[2] von 2001 analysiert, inwieweit das Geschlecht der Lehrkraft die Kompetenzen und Noten von Mädchen und Jungen in der Grundschule beeinflusst. Sie untersuchten mit diesem Verfahren für ca. 5000 Grundschüler in ganz Deutschland, ob Jungen und Mädchen bessere schulische Kompetenzen in Mathematik, Sachkunde oder Lesen haben, wenn sie im

---

[1] Erhebung zum Lese- und Mathematikverständnis – Entwicklung der Jahrgangstufen vier bis sechs in Berlin.

[2] Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU). International wird die IGLU-Studie als „The Progress in International Reading Literacy Study”, kurz PIRLS bezeichnet.

jeweiligen Fach von einer gleichgeschlechtlichen Lehrkraft unterrichtet wurden. Zudem wurde der Frage nachgegangen, ob Mädchen und Jungen in Mathematik, Sachkunde und Deutsch besser bewertet werden, wenn sie von einer gleichgeschlechtlichen Lehrkraft unterrichtet wurden.

Die Autoren kamen auch hier zu dem Ergebnis, dass weder Jungen noch Mädchen von einer gleichgeschlechtlichen Lehrkraft profitieren. Weder profitierten bei den Mathematik-, Sachkunde- und Lesekompetenzen Jungen oder Mädchen von einer gleichgeschlechtlichen Lehrkraft, noch wurden sie bei der Mathematik-, Sachkunde- und Deutschnote durch eine gleichgeschlechtliche Lehrkraft besser bewertet als bei einer Gegengeschlechtlichen. Zudem konnte gezeigt werden, dass sowohl Mädchen als auch Jungen schlechtere Lesekompetenzen haben, wenn sie vier Jahre lang bei einem männlichen Lehrer in Deutsch unterrichtet wurden. Die Mechanismen hinter diesem überraschenden Ergebnis konnten die Autoren noch nicht erklären, es zeigt jedoch, dass der pauschale Ruf nach mehr männlichen Lehrern zu nicht intendierten Folgen führen kann.

In einer darauf aufbauenden Studie, die mit den gleichen Daten arbeitete, konnte Neugebauer (i.E.) zeigen, dass auch die Gymnasialempfehlung nicht vom Geschlecht der Lehrkräfte in der Klassenkonferenz abhängig ist. Das heißt, ob Jungen und Mädchen in allen Schulfächern nur von weiblichen Lehrkräften unterrichtet wurden, ob sie von Männern und Frauen unterrichtet wurden oder nur männliche Lehrkräfte hatten, beeinflusste die Gymnasialempfehlung für Jungen und Mädchen nicht.

In einer weiteren Studie am WZB konnte Helbig (2010a) ähnliche Ergebnisse auch im internationalen Vergleich nachweisen. Er untersuchte anhand der Daten der PIRLS-Studie[3] 2006 und der TIMSS-Studie[4] 2007 für 21 ausgewählte Länder der OECD und EU, ob der Unterricht bei einer gleichgeschlechtlichen Lehrkraft die Kompetenzen der Schüler in Mathematik und Lesen positiv beeinflusst. Für die Jungen konnte er in keinem der 21 Länder einen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Lehrkraft und den gemessenen schulischen Kompetenzen in Mathematik oder im Lesen finden. Bei den Mädchen profitierten Mädchen in Österreich und Rumänien anscheinend von einer weiblichen Lehrkraft. In den anderen 19 Ländern konnte für die Mädchen kein Zusammenhang zwischen den Lese- und Mathematik-Kompetenzen und dem Geschlecht der Lehrkraft gefunden werden.

Für die Argumentationslinie, dass Jungen heute schlechtere Schulleistungen erbringen, weil die Schule unabhängig vom Geschlecht der Lehrkraft „weiblich“ ausgerich-

---

[3] The Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS). In dieser Studie wurden von der „International Association for the Evaluation of Educational Achievment” die Lesekompetenzen in mehr als 40 Ländern der Welt erhoben. Mehr Informationen unter: http://www.iea.nl/pirls20060.html.

[4] Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). In dieser Studie wurden von der „International Association for the Evaluation of Educational Achievment” die naturwissenschaftlichen und mathematischen Kompetenzen in mehr als 40 Ländern der Welt erhoben. Mehr Informationen unter: http://www.iea.nl/timss2007.html.

tet sei, gibt es ebenfalls keine empirischen Belege. Versucht man sich dieser Argumentation empirisch zu nähern, dann hieße dies, dass Jungen heute ihre vorhandenen schulischen Kompetenzen nicht mehr in dem Maße in gute Noten umsetzen können wie in der Vergangenheit. Allerdings zeigen zahlreiche Untersuchungen zur geschlechtstypischen Notenvergabe, dass Mädchen in den USA schon in den 1920er Jahren und in Deutschland bereits in den 1950er Jahren bessere Noten hatten als Jungen. (Carter 1952; Coleman 1961; Edmiston 1943; Feingold 1924; Garner 1935; Ingekamp 1971; Kemmler 1967; Rodax/Hurrlemann 1986; Sewell/Shah 1968; Turney 1930). Mädchen werden also schon seit Daten dazu existieren besser bewertet als Jungen. Dadurch, dass Frauen heute nicht nur formell gleichen Zugang zu Bildung haben, sind sie auch immer häufiger in höheren Bildungsgängen wie dem Gymnasium vertreten. Mit einer angeblichen Feminisierung der Schule hat dies meines Erachtens jedoch nichts zu tun.

Diskussion der Ergebnisse

Auch wenn in einigen wenigen empirischen Untersuchungen Belege für einen Zusammenhang zwischen dem Unterricht bei einer gleichgeschlechtlichen Lehrkraft und dem relativen Schulerfolg von Jungen und Mädchen gefunden wurden, so zeigt doch die überwiegende Mehrheit der Studien, dass das Geschlecht der Lehrkraft auf den Schulerfolg keine Auswirkungen hat. Insgesamt kann man sagen, dass die Feminisierung der Grundschule weder zu einem niedrigeren Schulerfolg der Jungen noch zu einem höheren bei den Mädchen geführt hat. Dass man in der weiterführenden Schule zu anderen Ergebnissen kommen würde ist nicht zu erwarten. Zum einen ist der Männeranteil unter der Lehrerschaft hier höher. Zum zweiten sind die theoretischen Implikationen der „Feminisierungsthese“ eher auf jüngere Kinder ausgerichtet. Des Weiteren ist unklar, ob das Fehlen männlicher Vorbilder andere psychische Konsequenzen für die Jungen hat. Sollte das Fehlen der Männer in der Schule aber zu psychischen Problemen der Jungen führen, dann sollte sich dies im Verhalten der Jungen widerspiegeln und sich in der Notengebung durch die Lehrer wiederfinden. Dass dies nicht der Fall ist wurde im vorherigen Abschnitt gezeigt.

Aber wie ist es zu erklären, dass Mädchen im Vergleich zu Jungen in jenen Schulsystemen besonders erfolgreich sind, in denen besonders viele weibliche Lehrerkräfte unterrichten, wie wir in Abbildung 1 gesehen haben? Ich denke, dass der hier suggerierte Zusammenhang zwischen dem Anteil weiblicher Studierender und dem Anteil weiblicher Lehrkräfte ein Fehlschluss ist, und dass beide Variablen gleichermaßen durch eine dritte Variable beeinflusst werden, aber nicht in direktem Zusammenhang miteinander stehen. Um diese dritte Variable zu identifizieren muss man sich die Frage stellen, wie es überhaupt zu unterschiedlich hohen Frauenanteilen unter der Lehrerschaft in verschiedenen Ländern gekommen ist und warum es insgesamt zu einem Anstieg der Lehrerinnenquoten in den letzten Dekaden gekommen ist?

Der Lehrberuf ist seit langem in vielen Ländern ein stark geschlechtssegregierter Beruf mit weiblicher Dominanz. Steigt nun in einem Land die Erwerbsbeteiligung von Frauen an, dann führt dies bei gleichbleibenden Berufsaspirationen der Frauen

zu einem prozentual höheren Anteil von Frauen in weiblich geschlechtssegregierten Berufen (Charles/Bradley 2009). Für den Lehrberuf ist zudem in den meisten Ländern ein Hochschulstudium bzw. eine höhere Bildung Vorraussetzung. Wenn Frauen in einem Land steigenden Zugang zu höherer Bildung haben, dann wird auch ihr Anteil unter der Lehrerschaft höher sein.

Hinter den unterschiedlichen Lehrerinnenquoten verbergen sich somit zwei Entwicklungen: Zum einen die unterschiedlichen Chancen von Frauen, am Arbeitsmarkt zu partizipieren und zum anderen die unterschiedlichen Bildungschancen von Frauen in Relation zu Männern in den letzten Dekaden. Ist die Arbeitsmarktpartizipation der Frauen in einem Land hoch, und war ihr Zugang zu höherer Bildung schon vor 20 oder 30 Jahren hoch – zwei Indikatoren für Gleichberechtigung – dann sind in Folge auch hohe Frauenanteile unter der Lehrerschaft festzustellen. Mädchen sehen sich heute durch die gestiegene Gleichberechtigung mit weniger Barrieren auf ihrem Bildungs- und Berufsweg konfrontiert, als dies lange Zeit der Fall war. Sie können so ihr schon seit längerem vorhandenes, höheres schulisches Potential voll entfalten. Zudem werden sie positiv durch weibliche Rollenmodelle in bestimmten Berufsfeldern in ihren Bildungs- und Karriereaspirationen beeinflusst (Almquist/Angrist 1971; Banducci 1967; McDaniel 2010). Es gibt verschiedene Studien, die belegen, dass die relative Gleichberechtigung von Frauen in einem Land den Bildungserfolg der Mädchen entscheidend mit beeinflusst (Baker/Jones 1993; Else-Quest/Hyde/C.Linn 2010; Guiso/Monte/Sapienza/Zingales 2008; Marks 2008; McDaniel 2010; Riegle-Crumb 2005). Der Blick auf die vermeintlich negative Wirkung von weiblichen Lehrkräften auf die Bildungschancen der Jungen könnte somit den Blick auf die darunter liegenden Prozesse verdecken – die Potentialentfaltung der Mädchen durch die vorgelebten Bildungs- und Berufspartizipationschancen von Frauen nicht nur in pädagogischen Berufsfeldern.

Literatur:

Aktionsrat Bildung (2009), 'Geschlechtsdifferenzen im Bildungssystem. Jahresgutachten 2009 Aktionsrat Bildung', in Hans Peter Blossfeld, Wilfried Bos, Bettina Hannover, Dieter Lenzen, Detlef Müller-Böling, Manfred Prenzel, und Ludger Wößmann (eds.), (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften).

Allan, Jim (1993), 'Male elementary teachers: Experiences and perspectives', in Christine L. Williams (Hg.), Doing "women's work": Men in nontraditional occupations; London: Sage, 113-27.

Almquist, Elisabeth M. und Angrist, Shirley S. (1971), 'Role model influences on college women's career aspirations', Quarterly of Behavior and Development, 17, 263-79.

Bacher, Johann, Beham, Martina, und Lachmayr, Norbert (2008), Geschlechterunterschiede bei der Bildungswahl; Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Baker, David P. und Jones, Deborah Perkins (1993), 'Creating gender equality: Cross-national gender stratification and mathematical performance', Sociology of Education, 66, 91-103.

Banducci, R. (1967), 'The effect of mother's employment on the achievement, aspirations, and expectations of the child', Personnel and Guidance Journal, 46, 263-67.

Blount, Jackie (2000), 'Spinsters, bachelors and other gender transgressors in school employment, 1850-1990', Review of Educational Research, 70, 83-101.

Brandes, Holger (2002), Der männliche Habitus, 2; Opladen: Leske+Budrich.

Budde, Jürgen (2006), 'Jungen als Verlierer? Anmerkungen zum Topos der „Feminisierung der Schule"', Die Deutsche Schule, 98, 488-500.

Budde, Jürgen (2008): Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen. BMBF Bildungsforschung Bd. 23. www.bmbf.de/pub/Bildungsmisserfolg.pdf. Bonn, Berlin

Butler, Daniel M. und Christensen, Ray (2003), 'Mixing and Matching: The Effect on Student Performance of Teaching Assistants of the Same Gender', Political Science and Politics, 36, 781-86.

Carrington, Bruce und Skelton, Christine (2003), 'Rethinking Role Models: Equal Opportunities in Teacher Recruitment in England and Wales.' Journal of Education Policy, 18, 253-65.

Carrington, Bruce, Tymms, Peter, und Merrell, Christine (2005), 'Role models, school improvement and the 'gender gap' Do men bring out the best in boys and women the best in girls?' European Conference for Research on Learning and Instruction (University of Nicosia).

Carter, Robert S. (1952), 'How invalid are marks assigned by teachers', Journal of Educational Psychology, 43, 218-28.

Charles, Maria und Bradley, Karen (2009), 'Indulging Our Gendered Selves? Sex Segregation by Field of Study in 44 Countries', American Journal of Sociology, 114, 924-76.

Coleman, James S. (1961), The Adolescent Society; New York: Free Press.

Connell, Robert W. (1996), 'Teaching the boys: New research on masculinity, and gender strategies for schools', Teachers College Record, 206-35.

Connolly, Paul (2005), Boys and Schooling in the early years; London, New York: Routledge Falmer.

Dammasch, Frank (2007), Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen; Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.

Dee, Thomas S. (2007), 'Teachers and the gender gaps in student achievement', Journal of Human Resources, 42, 528-54.

Diefenbach, Heike und Klein, Michael (2002), 'Bringing boys back in', Zeitschrift für Pädagogik, 48, 938-58.

Driessen, Geert (2007), 'The feminization of primary education: Effects of teachers' sex on pupil achievement, attitudes and behaviour', International Review of Education, 53, 183-203.

Eagly, Alice H. und Chrvala, Carole (1986), 'Sex differences in conformity: Status and gender-role interpretations', Psychology of Woman Quarterly, 10, 203-20.

Edmiston, R.W. (1943), 'Do teachers show partiality toward boys or girls', Peabody Journal of Education, 20, 234-38.

Ehrenberger, Ronald G., Goldhaber, Daniel D., und Brewer, Dominic J. (1995), 'Did teachers' race, gender and ethnicity matter? Evidence from the National Educational Longitudinal Study of 1988', Industrial and Labor Relations Review, 48, 547-61.

Else-Quest, Nicole M., Hyde, Janet Shibley, und C. Linn, Maria (2010), 'Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis', Psychological Bulletin, 136, 103-27.

Eurostat (2009), 'Eurostat Datenbank', (Europäische Kommission).

Feingold, Gustave A. (1924), 'Measurement of effort among high school pupils', Educational and Psychological Measurement, 37, 977-86.

Garner, C. E. (1935), 'Survey of teacher's marks', School and Community, 21, 116-17.

Golombock, Susan und Fivush, Robyn (1994), Gender development; London: Cambridge University Press.

Guiso, Luigi, Monte, Ferdinando, Sapienza, Paola, und Zingales, Luigi (2008), 'Culture, gender, and math', Science, 320, 1164-65.

Hannan, Geoff (2001), Improving boys' performance; Oxford: Heinemann Educational.

Helbig, Marcel (2010a), 'Geschlecht der Lehrer und Kompetenzentwicklung der Schüler', in Klaus Hurrelmann und Gudrun Quenzel (Hrsg.), Bildungsverlierer; Wiesbaden: VS-Verlag, 273-88.

Helbig, Marcel (2010b), 'Sind Lehrerinnen für den geringeren Schulerfolg von Jungen verantwortlich?' Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 62, 93-111.

Holmund, Helena und Sund, Krister (2008), 'Is the gender gap in school performance affected by the sex of the teacher? ' Labour Economics, 37-53.

Hopf, Dieter und Hatzichristou, Chryse (1999), 'Teacher gender-related influences in greek schools. ' British Journal of Education Psychology, 69, 1-18.
Ingekamp, Karlheinz (1971), Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung; Weinheim: Beltz.
Kemmler, Lilly (1967), Erfolg und Versagen an der Grundschule; Göttingen: Hogrefe.
Kohlberg, Lawrence (1966), 'A cognitive-developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes', in Eleanor E. MacCoby (Hg.), The development of sex differences; Stanford: Stanford Univ. Press, 82-172.
Li, Qing (1999), 'Teachers' beliefs and gender in differences in mathematics: A review', Educational Research, 41, 63-76.
Marks, Gary N. (2008), 'Accounting for the gender gaps in student performance in reading and mathematics: evidence from 31 countries', Oxford Review of Education, 34, 89-109.
Martino, Wayne J. (2008), 'Male teachers as role models: Addressing issues of masculinity, pedagogy and the re-masculinisation of schooling', Inquiry, 38, 189-223.
McDaniel, Anne (2010), 'Cross-National Gender Gaps in Educational Expectations: The Influence of National-Level Gender Ideology and Educational Systems', Comparative Education Review, 54, 27-50.
Neugebauer, Martin (i. E.), 'Werden Jungen von Lehrerinnen bei den Übergangsempfehlungen für das Gymnasium benachteiligt? Eine Analyse auf Basis der IGLU-Daten', in Andreas Hadjar (Hg.), Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten; Wiesbaden: VS-Verlag.
Neugebauer, Martin, Helbig, Marcel, und Landmann, Andreas (2010), 'Can the Teacher's Gender Explain the 'Boy Crisis' in Educational Attainment?' MZES Working Paper Nr. 133.
Oram, Alison (1989), 'A master should not serve under a mistress: Women and men teachers 1900-1970', in Sandra Acker (Hg.), Teachers, gender and careers; New York: Falmer, 21-31.
Pollack, William S. (2006), 'The "war" for boys: Hearing "real boys" voices, healing their pain', Profesional Psychology - Research and practice, 37, 190-95.
Preuss-Lausitz, Ulf (2005), 'Anforderungen an eine jungenfreundliche Schule', Die Deutsche Schule, 97, 222-35.
Quenzel, Gudrun und Hurrelmann, Klaus (2010), 'Geschlecht und Schulerfolg: Ein soziales Stratifikationsmuster kehrt sich um', Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 62, 61-91.
Riegle-Crumb, Carherine (2005), 'The Cross-National Context of the Gender Gap in Math and Science', in Larry V. Hedges und Barbara Schneider (Hrsg.), The social organization of schooling; New York: Russell Sage Foundation, 227-43.
Rodax, Klaus und Hurrlemann, Klaus (1986), 'Die Bildungsbeteiligung der Mädchen und Frauen - ein Indikator für wachsende Chancengleichheit?' Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 6, 137-47.
Rose, Lotte und Schmauch, Ulrike (2005), Jungen - die neuen Verlierer? Königsstein: Helmer.
Rury, John L. (1989), 'Who became teachers? The social characteristics of teachers in american history', in Donald Warren (Hg.), American teachers: Histories of a profession at work; New York: Macmillan, 9-48.
Sewell, William H. und Shah, Vimal P. (1968), 'Social class, parental encouragment and educational aspirations', American Journal of Sociology, 73, 559-72.
Sexton, Patricia (1969), The feminized male: classroom white collars, and the decline of manliness; New York: Random House.
Silbereisen, Rainer K., Vaskovics, Laszlo, und Zinnecker, Jürgen (1996), 'Bildungskapital und Bildungsvererbung in der Familie', in Rainer K. Silbereisen, Laszlo Vaskovics, und Jürgen Zinnecker (Hrsg.), Jungsein in Deutschland. Jugendliche und junge Erwachsene 1991 und 1996; Opladen: Leske+Budrich, 331-48.
Skelton, Christina (2001), Schooling the Boys: Masculinities and Primary Education; Buckingham: Open University Press.
Skelton, Christina (2003), 'Male primary teachers and perceptions of masculinity', Educational Review, 55.

Sokal, Laura, Katz, Herb, Chaszewski, Les, und Wojcik, Cecilia (2007), 'Good-bye, Mr. Chips: Male teacher shortages and boys' reading achievement', Sex Roles, 56, 651-59.

Sommers, Christina H. (2000), The war against boys: How misguided feminism Is harming our young men; New York: Touchstone.

Stamm, Margit (2008), 'Underachievement von Jungen: Perspektiven eines internationalen Diskurses', Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 11, 106-24.

Stecher, Ludwig und Dröge, Raimund (1996), 'Bildungskapital und Bildungsvererbung in der Familie', in Rainer K. Silbereisen, Laszlo Vaskovics, und Jürgen Zinnecker (Hrsg.), Jungsein in Deutschland. Jugendliche und junge Erwachsene 1991 und 1996; Opladen: Leske+Budrich, 331-49.

Turney, Austin H. (1930), Factors other than intelligence that affect success in high school; Mineapolis: University of Minesota Press.

UNESCO (2010), 'Unesco Institute for Statistic - Key statistical tables ', (Unesco Institute for Statistic).