

Die Relevanz männlicher Lehrpersonen in der Primarstufe

Birgit Ludwig¹

Zusammenfassung

Je jünger die Kinder, desto höher der Frauenanteil in Österreichs elementarpädagogischen Einrichtungen und Schulen. Es wird ein steigender Anteil an Frauen im Lehrberuf verzeichnet. In diesem Zusammenhang werden die so genannte ‚Verweiblichung‘ des Schulklimas, die sinkende Qualifikation der Lehrer/innen oder die fehlenden männlichen Identifikationsfiguren und eine angebliche Diskriminierung der Buben diskutiert (Hörl, 2010, S. 443). In diesem Artikel wird die Forderung nach mehr männlichen Lehrenden in der Primarstufe beleuchtet. Ausgehend von einer Analyse der Geschlechterverteilung im Lehrberuf sowie im Studium werden darauf aufbauend unterschiedliche Argumente, mit denen für mehr männliche Primarstufenlehrer plädiert wird, skizziert und kontrovers betrachtet. Im Anschluss daran werden mögliche Strategien zur Erhöhung des Männeranteils der Lehrenden in der Volksschule thematisiert.

Schlüsselwörter:

Feminisierung
Bubenkrise
Geschlechtsunterschiede
Geschlechterstereotype
Geschlechtersensibilität

1 Einleitung

Unüberhörbar sind die Klagen über die Feminisierung des Lehrberufs. Es wird über die Folgen und Ursachen der Dominanz von Frauen in der Schule diskutiert. Der geringe Männeranteil in den Volksschulen wird aus folgenden Gründen problematisch gesehen: Den Buben würden Leitbilder fehlen, an denen sie sich orientieren können, um ihre eigene Männlichkeit zu entwickeln. Besonders dramatisch sei die Situation für Knaben, die von alleinerziehenden Müttern erzogen werden. Sie hätten oft bis zur Sekundarstufe nur mit Frauen zu tun. Typische Bubenqualitäten würden durch den hohen Frauenanteil in elementarpädagogischen Einrichtungen wie Kindergärten und Volksschulen unterbewertet. Es komme zu einer ‚weiblichen‘ Unterrichtskultur mit ‚weiblichem‘ Stil. Dieser Feminisierung von Kindergärten und Schulen wird häufig die Schuld an den (schulischen) Problemen der Buben gegeben. Sie schneiden bei diversen internationalen Studien schlechter ab, besuchen weniger häufig eine höhere weiterführende Schule, und außerdem fehlen ihnen männliche Vorbilder. Einige Autoren/Autorinnen sprechen gar von einer Bubenkrise (Cornelißen & Pinhard, 2014, S. 125 ff.). Werden Buben in der gegenwärtigen Bildungswirklichkeit benachteiligt? Inwiefern kann die Feminisierung des Lehrberufs in Zusammenhang mit geschlechtsspezifischen Bildungserfolgen gebracht werden?

¹ Pädagogische Hochschule Wien, Grenzackerstraße 18, 1100 Wien.
Korrespondierende Autorin. E-Mail: birgit.ludwig@phwien.ac.at

2 Ausgangslage

In Österreichs Volksschulen unterrichten – wie in vielen anderen Ländern – überwiegend Frauen. Die folgende Tabelle zeigt deutlich den Anstieg der Anzahl der weiblichen Volksschullehrerinnen (und den Rückgang der Männer) seit dem Schuljahr 1923/24. Betrug der Männeranteil im Schuljahr 1923/24 noch 53 %, so sank dieser in den folgenden 95 Jahren auf nur mehr rund 7,4 % im Schuljahr 2017/18.

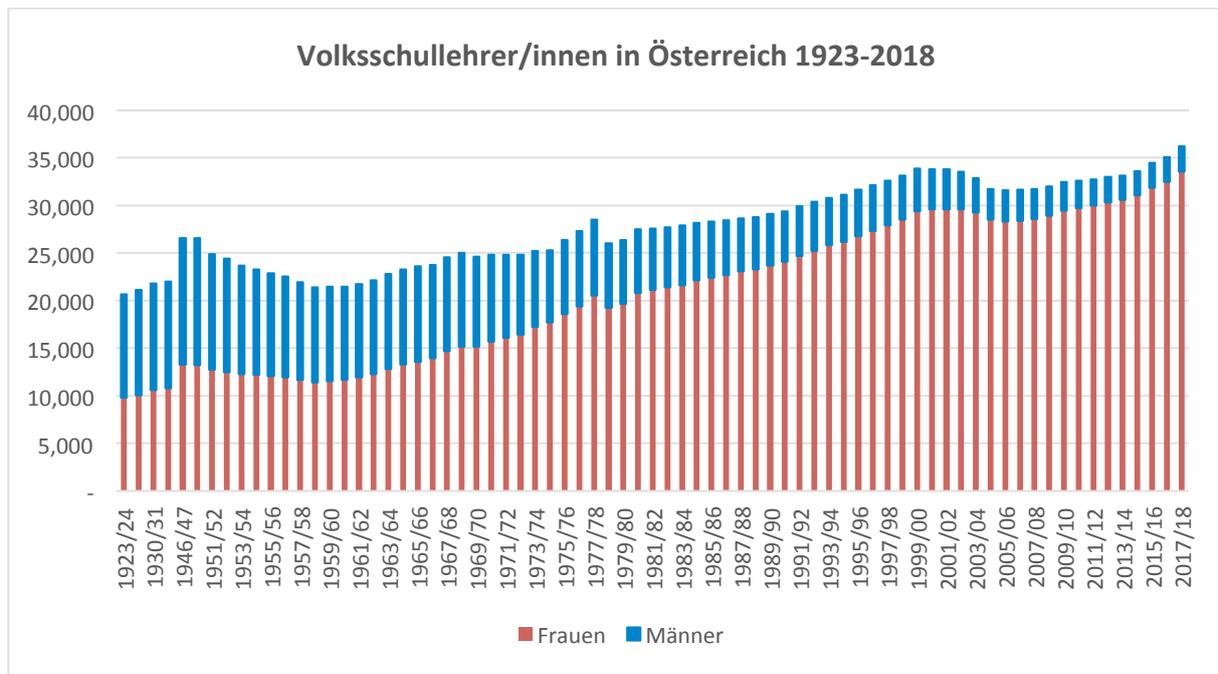


Abbildung 1: Anzahl der Volksschullehrer/innen in Österreich 1923/24 - 2017/18 (Statistik Austria, 2018a, eigene Darstellung).

Im Schuljahr 2017/18 betrug der Anteil männlicher Primarschullehrer nur 7,4 %. Die meisten Männer (prozentual) arbeiten in den Volksschulen von Tirol (11,7 %), Kärnten (10,7 %) und Vorarlberg (9,5 %), die wenigsten in Niederösterreich (4,5 %) (Statistik Austria, 2018b).

Vergleicht man dieses Berufsfeld mit dem des AHS-Lehramts wird deutlich, dass das quantitative Geschlechterverhältnis ein anderes ist: So gab es im selben Schuljahr insgesamt 23.219 AHS-Lehrpersonen in Österreich. 34,9 % davon waren männlich (Statistik Austria, 2018b). Der Männeranteil in Österreichs Allgemeinbildenden Höheren Schulen ist also mehr als viermal so hoch wie in der Volksschule. Trotz des deutlich höheren Männeranteils handelt es sich auch beim Beruf des AHS-Lehrers/der AHS-Lehrerin – zumindest im statistischen Sinne – um einen Frauenberuf.

In den Kinderkrippen und Kindergärten ist der Männeranteil österreichweit mit 1,4 % noch niedriger (Statistik Austria, 2018c).

Dass der Beruf Primarstufenlehrer/in auch in naher Zukunft ein weiblicher sein wird, zeigen die Inskriptionen von Erstsemestrigen der letzten Jahre an der Pädagogischen Hochschule Wien:

Studienjahr	gesamt	weiblich	männlich	Anteil männlicher Studierender (1. Semester) in %
2007/08	305	277	28	9,18 %
2008/09	177	161	16	9,04 %
2009/10	336	292	44	13,1 %
2010/11	425	382	43	10,12 %
2011/12	387	348	39	10,08 %
2012/13	412	343	69	16,75 %
2013/14	388	346	42	10,82 %
2014/15	364	321	43	11,81 %
2015/16	273	231	42	15,38 %
2016/17	304	255	49	16,12 %
2017/18 WS	316	257	59	18,67 %
2017/18 SoSe	115	95	20	17,39 %
2017/18 gesamt	431	352	79	18,33 %
2018/19 WS	360	319	41	11,39 %
2018/19 SoSe	128	107	21	16,41 %
2018/19 gesamt	488	426	62	12,7 %

Tabelle 1: Inskriptionen (1. Semester) zum Bachelorstudium Lehramt für Volksschulen bzw. ab 2015/16 Bachelorstudium Lehramt Primarstufe an der PH Wien (PH-Online, Stichtag 18.03.2019, eigene Darstellung).

Seit dem Studienjahr 2009/10 liegt der Anteil der männlichen Studierenden über 10 %. Mit der Einführung der ‚Pädagog/innenbildung Neu‘² im Studienjahr 2015/16 ist ein leichter Anstieg von männlichen Erstsemestrigen zu erkennen. Seit dem Studienjahr 2017/18 ist ein Einstieg ins Studium im Winter- und Sommersemester möglich. Es kann angenommen werden, dass diese Maßnahme Männern, die zuvor ihren Militär- bzw. Zivildienst absolviert haben, entgegenkommen kann. Diese Neuerung bringt mit 18,33 % den höchsten Männeranteil seit Gründung der Pädagogischen Hochschule. Im laufenden Studienjahr 2018/19 sank dieser allerdings wieder deutlich auf 12,7 % (Stand 18.03.2019)³.

Österreichweit gesehen waren im Studienjahr 2017/18 nur 12,5 % der Studierenden des Bachelorstudiums Lehramt für Volksschulen bzw. des Bachelorstudiums Lehramt Primarstufe männlich (Statistik Austria, 2018d). Die folgende Abbildung zeigt die Anzahl von männlichen und weiblichen Lehramtsstudierenden (Volksschule bzw. Primarstufe) an Österreichs Pädagogischen Hochschulen von 2007/08 - 2017/18.

² ‚Pädagog/innenbildung Neu‘: Neue Ausbildung für Pädagogen und Pädagoginnen in Österreich für die Primarstufe, für die Sekundarstufe Allgemeinbildung und für die Sekundarstufe Berufsbildung – Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen, Wirksamkeit Juli 2013 (BGBl. I Nr. 124/2013)

³ Stand 18.03.2019 bei laufender Inskription

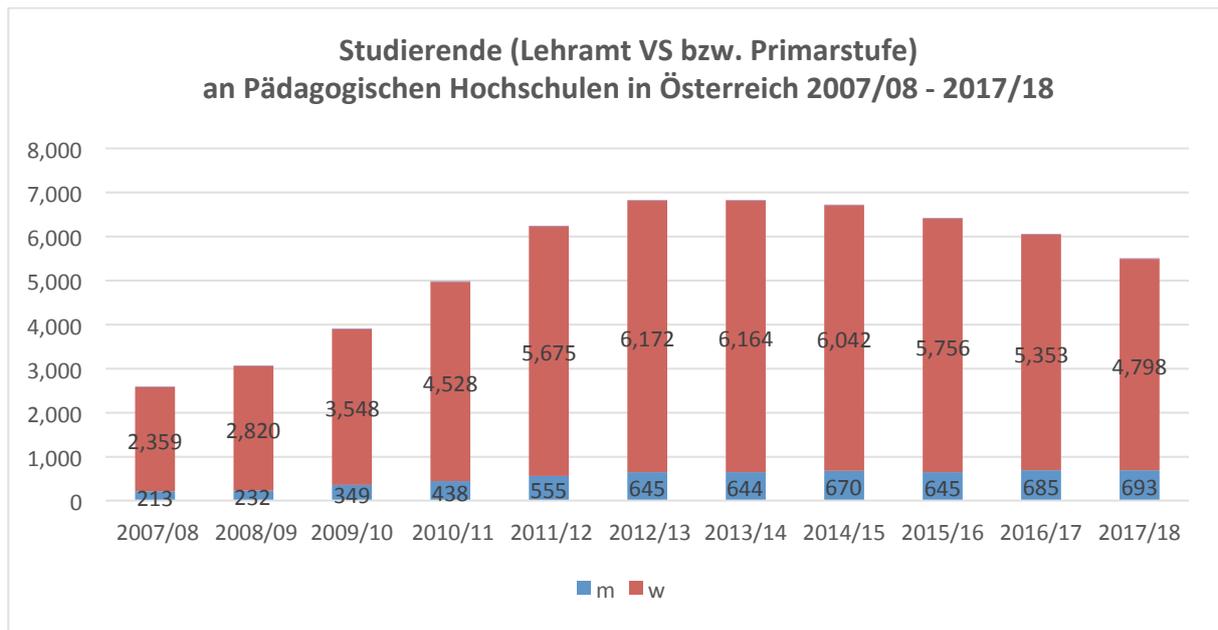


Abbildung 2: Männliche und weibliche Studierende (Lehramt Volksschule bzw. Primarstufe) an Pädagogischen Hochschulen in Österreich 2007/08 – 2017/18 (Statistik Austria, 2018e, eigene Darstellung).

Die Anzahl der männlichen Studierenden hat sich insgesamt von 2007/08 bis 2017/18 zwar verdreifacht, allerdings ist kein bedeutender Anstieg seit der Einführung der ‚Pädagog/innenbildung Neu‘ im Studienjahr 2015/16 zu erkennen. Es liegt der Schluss nahe, dass es dahingehend in naher Zukunft keine Veränderung geben wird.

3 Braucht es mehr Männer in der Primarschule? Von der Notwendigkeit männlicher Primarstufenlehrer

Die Frage, ob mehr Männer in der Volksschule gebraucht werden, wird von unterschiedlichen Autoren/Autorinnen kontrovers diskutiert. Einige sind sich darin, dass Buben im Bildungsbereich Probleme haben.

Viele fordern gar eine Männerquote (Cremers & Krabel, 2012, S. 79; Fantini, 2012, S. 70; Hurrelmann, 2012, S. 62; Irle, 2012, S. 18; Preuss-Lausitz, 2012, S. 42; Rubner, 2012, S. 77), denn Informations- und Werbekampagnen alleine würden nicht reichen, um den Männeranteil in Bildungseinrichtungen zu steigern. Dass Quoten nachhaltig wirken, zeige sich in den Frauenquoten in der Politik und Wirtschaft (Cremers & Krabel, 2012, S. 93; Irle, 2012, S. 29). Die Einführung der Frauenquote folgte nicht nur dem Prinzip der Gleichberechtigung, sondern auch ökonomischen Interessen, da sich das Betriebsklima verbessert, wenn die Dominanz eines Geschlechts verringert wird. Ein besseres Betriebsklima führt zu besseren Ergebnissen und steigert den Gewinn. Hurrelmann (2012, S. 61) legt dies auch auf die Bildungsstätten um. Mehr Männer in Kindergärten und Schulen würden demnach das Arbeitsklima fördern, was zu besseren Ergebnissen (z.B. Bildungsabschlüssen) führen würde. Als Anreiz könnten finanzielle Zuschüsse für Einrichtungen, die ihren Männeranteil steigern, dienen (Hurrelmann, 2012, S. 63; Irle, 2012, S. 29; Preuss-Lausitz, 2012, S. 42).

Gegner/innen einer Männerquote (Baar, Fuhr, Michalek & Schönknecht, 2012, S. 117; Diefenbach, 2012, S. 125; Ihlau, 2012, S. 156) verwehren sich dagegen, das Geschlecht zum einzig relevanten Qualifikationsmerkmal zu erheben. Es käme zu einer Vermischung des biologischen Geschlechts mit fachlichen Kompetenzen. Gesellschaftspolitische Herausforderungen würden einer bestimmten Personengruppe überantwortet: Männer sollen tun, wofür Frauen nicht in der Lage sind (Ihlau, 2012, S. 156). Es sei außerdem nicht hinreichend belegt, dass mehr Männer in der Primarstufe einen Vorteil für Buben bringen (Winter, 2012, S. 172). Die Wirkung von Quotenregelungen wird grundsätzlich in Frage gestellt. Bereits in den 1980er und 1990er Jahren wurden Forschungen durchgeführt, ob Geschlechterstereotype und Diskriminierungen durch Quotenregelungen abgebaut werden können. Die Ergebnisse zeigten, dass sogar das Gegenteil erreicht wurde, denn Quotenfrauen oder -männer wurden als solche wahrgenommen und (negativ) beurteilt (Diefenbach, 2012, S. 138).

Die häufigsten Argumente, die für die Notwendigkeit von mehr männlichen Primarstufenlehrern genannt werden, werden im Folgenden vorgestellt und diskutiert.

3.1 Sozialisationstheoretische Diskussion

Der Sozialisationsprozess kann auch als ‚Mitgliedwerden‘ bezeichnet werden. Dies gilt auch für die Geschlechtszugehörigkeit. Bereits nach der Geburt beginnt dieser Prozess: Mädchen oder Buben erfahren, was die Zuordnung zum jeweiligen Geschlecht bedeutet und überprüfen und festigen dieses Wissen durch die Interaktion mit den jeweiligen Geschlechtsgenossinnen und -genossen (‚doing gender‘). Geschlechterstereotype geben vor, wie Männer und Frauen (angeblich) sind bzw. wie sie sich geschlechtsangemessen verhalten. Die Bestimmungen dessen, was dem jeweiligen Geschlecht angemessen ist, verändern sich. So waren beispielsweise noch im 19. Jahrhundert Frauen, die studierten, die Ausnahme. Heute sind sie eine Selbstverständlichkeit, d.h., im Bereich ‚Studium‘ fand eine Loslösung vom Geschlecht statt. Man kann also davon ausgehen, dass durch mehr Männer im Bereich der Primarstufe in Zukunft eine Entkopplung des Primarstufenlehreramtes von der Wahrnehmung ‚typisch weiblicher Beruf‘ gelingen kann (Faulstich-Wieland, 2017, S. 3 f.). In von Frauen dominierten Bildungseinrichtungen lernen Buben ‚Men don’t care, so I don’t care‘ (Fantini, 2012, S. 67). Im Gegensatz dazu erfahren Mädchen, dass Frauen ‚sich kümmern‘ und erleben ein Tätigkeitsfeld mit vielen weiblichen Vorbildern (Fantini, 2012, S. 67). Irlé (2012, S. 18 ff.) sieht in einem höheren Männeranteil in den Primarschulen einen positiven Einfluss auf die Chancengleichheit im Bereich der Bildung. Deshalb fordert sie – wie viele andere – eine ‚Männerquote‘ in Kindergärten und Grundschulen. Männer wären in diesen Berufen keine ‚Exoten‘ mehr, sondern Normalität. Davon würden auch Mädchen profitieren, da mehr männliche Pädagogen unterschiedliche Männlichkeits-Modelle böten, was eine Veränderung von weiblich geprägten, tradierten Strukturen zur Folge hätte. Auf diese Weise könnte der Stereotypisierung entgegengewirkt werden.

Baar, Fuhr, Michalek und Schönknecht (2012, S. 114) befürchten allerdings, dass männliche Lehrer erst recht wieder in traditionelle Rollenmuster gedrängt werden: Sie sollen einen Gegenpol zu den Frauen bilden, was einer dichotomen Sichtweise von Geschlecht entspräche. Dies würde aber keine Bereicherung für die Buben darstellen, sondern Geschlechterstereotype (re)produzieren, d.h. Männer und Frauen als Gegensatz abbilden. Faulstich-Wieland (2012, S. 152) betont in diesem Zusammenhang, dass es wichtig wäre, Männer einerseits nicht für vermeintlich ‚männliche‘ Arbeiten (Technik, Disziplin, Sport) einzusetzen und sie diese Bereiche andererseits nicht von sich aus abdecken. Ein höherer Anteil von Männern, die eine reflektierte Haltung zu Geschlechterstereotypen aufweisen, wäre wünschenswert. Buben fehlen demnach in der Schule und in elementarpädagogischen Einrichtungen professionell ausgebildete Pädagogen. Lehrer müssen Kompetenzen in Bezug auf Geschlechterthemen aufweisen, um überholte Männlichkeitsbilder und Geschlechterstereotypen nicht unreflektiert weiterzugeben (Winter, 2012, S. 171). Rose (2012, S. 14) fordert außerdem mehr Frauen in den Kindergärten und Schulen, für die Raufen, Toben, Klettern und Werken nicht im Widerspruch zu ihrer Weiblichkeit stehen und verdeutlicht damit die Relevanz reflexiver Haltungen zu Geschlechtsstereotypen der Frauen.

3.2 Diskussion um das Fehlen männlicher Rollenbilder zur Entwicklung der Geschlechtsidentität

Der Psychotherapeut Dammasch (2015a, S. 7) gibt der inhaltlichen und personellen Feminisierung der frühkindlichen Bildungseinrichtungen die Schuld an der zunehmend labilen Identitätsbildung von Buben. Ihnen fehlen demnach die außerfamiliären professionellen männlichen Identifikationsfiguren und die positive Spiegelung und Anerkennung männlicher Vorbilder. Fehlt innerhalb der Familie der Vater, sei die Situation umso gravierender (Dammasch, 2015b, S. 17).

Hüther (2015, S. 37) weist explizit darauf hin, dass ‚kleinere Jungs mehr Liebe und bessere Vorbilder brauchen‘, da Männer anders denken, anders fühlen und anders reagieren als Frauen. Die Ursache dafür sei denkbar einfach: Das männliche Gehirn funktioniert nachgewiesenermaßen anders als das weibliche (Hüther, 2015, S. 29). Einen weiteren Aspekt der männlichen Biologie stellt das Hormon Testosteron dar, das vom männlichen Körper stärker produziert wird als vom weiblichen. Aufgrund eines niedrigeren Testosteronspiegels haben Mädchen bessere sprachliche, kommunikative und soziale Kompetenzen sowie ein geringeres Aggressionspotential – also ein besseres Einfühlungsvermögen. Bei Buben hingegen verursacht das erhöhte Testosteron eine Steigerung der Lust an der Bewegung und am körperlichen Rivalisieren (Dammasch, 2015c,

S. 201 f.). Das Hormon lässt Buben ‚phallisch und rivalisierend‘ werden (Hopf, 2012, S. 203). In den feminisierten Bildungsanstalten wird das spielerische und psychobiologische Grenzüberschreiten und Erproben nicht oder kaum geduldet. Im Gegenteil: Klassische Männlichkeitsideale wie motorische Körperlichkeit und Durchsetzungsfähigkeit wurden vom Ideal der sozialen Kompetenz abgelöst. Unterrichtsinhalte und -methoden haben sich zunehmend an den Mädchen orientiert (Dammasch, 2015b, S. 17 f.). „Jungen mit motorisch kämpferischen Grenzüberschreitungsimpulsen werden nicht interaktiv in der pädagogischen Beziehung geformt, sondern tendenziell zu randständigen Störern idealisierter Gruppenarbeit, die sich zu integrieren haben.“ (Dammasch, 2015b, S. 18) Lehrerinnen lehnen demnach männliche Attribute wie Ehrgeiz und Wettbewerb ab und bevorzugen das brave, angepasste Verhalten der Mädchen sowie deren kommunikative und soziale Kompetenzen (Hörl, 2010, S. 443). Dabei ist bei Buben – anders als bei Mädchen – die Geschlechtsidentität eng mit der Geschlechtsrollenidentität verknüpft: Sie müssen Bubenkleidung tragen und mit Bubenspielzeug spielen, sportlich aktiv sein, kämpfen und rivalisieren, um sich ihrer Männlichkeit sicher zu sein. Was auch nur im Geringsten mit Weiblichkeit zu tun hat (Kleidung, Spiele etc.), wird abgelehnt (Dammasch, 2015c, S. 199). Auch Hopf (2015, S. 55 ff.) sieht die Tatsache, dass Frauen in den ersten zehn Lebensjahren die Normen vorgeben, kritisch und fragt sich, wie sich die Buben in dieser weiblich determinierten Welt von Kindergarten und Volksschule bewähren und wie sie überleben können. Buben neigen zu Bewegungsunruhe, ihre kommunikativen Kompetenzen sind weniger gut, und sie werden als Störer wahrgenommen. Hurrelmann (2012, S. 60 ff.) befürchtet, dass es durch das Fehlen eines gelebten Geschlechtsrollenmodells zu Schwierigkeiten bei der Lebensbewältigung und der Bewältigung von Leistungsanforderungen von jungen Männern kommen kann. Sie nehmen die Leistungserbringung in einer von Frauen dominierten Schule als ‚typisch weiblich‘ wahr, was Buben mit einer stereotypen Rollenorientierung in diesem Bereich blockieren könnte. Kinder und Jugendliche brauchen demnach für ihre Persönlichkeitsentwicklung männliche und weibliche Rollenvorbilder zur Lebensführung und Alltagsbewältigung.

Diefenbach (2012, S. 130) hinterfragt dieses Argument: Wenn Buben Schule als ‚Frauensache‘ betrachten, warum sollten ihnen dann Männer, die diesen Beruf ausüben, als Rollenmodelle dienen? Internationale Studien weisen außerdem darauf hin, dass Buben ihre Männlichkeit bereits in der Grundschule in der eigenen peergroup erproben – auch ohne männliche Lehrer. Es ist demnach nicht so, dass Buben Vorbilder fehlen (Baar, Fuhr, Michalek & Schönknecht, 2012, S. 110). Für die Knaben selbst spielt das Geschlecht ihrer Lehrpersonen keine Rolle, was diverse empirische Forschungsergebnisse belegen. ‚Gute‘ Lehrpersonen sind gerecht, können Sachverhalte verständlich erklären und legen Wert auf eine gute Beziehung zu ihren Schülerinnen und Schülern (Baar, Fuhr, Michalek & Schönknecht, 2012, S. 117 f.; Faulstich-Wieland, 2010, S. 499 f.). „Die Annahme, Jungen könnten sich mit Lehrern eher identifizieren als mit Lehrerinnen und dadurch zu besseren Leistungen gelangen, beruht auf einem Konzept der Identitätsbildung durch Rollenübernahme, das konstruktivistischen Lerntheorien und Identitätskonzepten widerspricht.“ (Baar, Fuhr, Michalek & Schönknecht, 2012, S. 117)

Die Diskussion um das Fehlen männlicher Rollenbilder im Rahmen der Entwicklung der Geschlechtsidentität ist geprägt von stereotypen Zuschreibungen entlang der Geschlechter sowie von der Auswirkung stereotyper Auffassungen auf ihre Entwicklung. In einem nächsten Schritt werden die schulischen Benachteiligungen von Buben in den Blick genommen.

3.3 Diskussion um die schulische Benachteiligung von Buben

Zwischen 1970 und 2000 stieg die Zahl der Maturantinnen stark an (Bruneforth, Lassnigg, Vogtenhuber, Schreiner & Breit, 2016, S. 132). Gleichzeitig wuchs auch der Anteil der Volksschullehrerinnen (Statistik Austria, 2018a). Dass beide Trends parallel verliefen, könnte der Grund sein, warum den Lehrerinnen die Schuld an der (angeblichen) Bildungsmisere der Buben gegeben wird.

Die Chancenungleichheit in der Bildung stellt sich wie folgt dar: Mädchen aus der Mittelschicht gelten als Gewinnerinnen, Buben als Verlierer – vor allem, wenn sie Migrationshintergrund haben oder aus bildungsfernen Schichten stammen (Kahlert, 2011, S. 69). Mädchen werden häufiger vorzeitig eingeschult und seltener zurückgestellt, Buben wiederholen öfter eine Schulstufe. Mädchen besuchen häufiger ein Gymnasium; die Erfolgsquote ist im Gymnasium bei Mädchen höher. Mehr Buben besuchen hingegen eine Haupt- bzw. Neue Mittelschule und Sonderschule. Auch gibt es mehr männliche Jugendliche ohne Schulabschluss. Das Risiko, zu den Bildungsverlierern/-verliererinnen zu gehören, ist bei Buben höher. Andererseits gibt es jedoch mehr hochbegabte Knaben, mehr Klassenüberspringer, mehr mit extrem hoher Intelligenz – von einer ‚Bubenkatastrophe‘ zu sprechen, ist demnach nicht angebracht (Cornelißen & Pinhard, 2014, S. 125 ff.).

3.3.1 Das schlechte Abschneiden der Buben

Die PISA-Studie 2015 belegt, dass Burschen im Naturwissenschaftsbereich in den Jahren 2006-2015 zwar besser abschneiden als Mädchen, die Unterschiede allerdings statistisch nicht signifikant sind (Suchań & Breit, 2016, S. 54). Burschen führen die Spitzengruppe mit 66 % an, die Mädchen beherrschen mit 53 % die Risikogruppe (Suchań & Breit, 2016, S. 45). Buben weisen auch eine höhere Motivation für Naturwissenschaften auf als Mädchen (Suchań & Breit, 2016, S. 81). Ähnlich verhält es sich hinsichtlich der Kompetenzen der Schüler/innen in Mathematik: Zwei Drittel der Spitzenmathematiker sind Buben, während mehr Mädchen (56 %) zur Risikogruppe zählen. Interessant ist, dass bei PISA 2003 noch keine statistisch bedeutsame Differenz zwischen den Geschlechtern vorlag. Erst seit 2006 liegen die Buben vor den Mädchen (Suchań & Breit, 2016, S. 69 ff.).

Anders fallen die Ergebnisse für das Lesen aus. Hier liegen die Mädchen bei sämtlichen bisher durchgeführten PISA-Testungen in allen teilnehmenden Ländern deutlich vor den Burschen (Suchań & Breit, 2016, S. 62), allerdings ist der weibliche Vorsprung in der vierten Klasse Volksschule noch relativ gering (Bruneforth et al., 2016, S. 190). Auch bei der PIRLS-Lesestudie und der Bildungsstandardüberprüfung erzielten die Mädchen bessere Ergebnisse (Suchań & Breit, 2016, S. 62).

	Spitzengruppe		Risikogruppe	
	männlich	weiblich	männlich	weiblich
Naturwissenschaften	66 %	34 %	47 %	53 %
Mathematik	68 %	32 %	44 %	56 %
Lesen	43 %	57 %	58 %	42 %

Tabelle 2: Spitzen- und Risikogruppen in den einzelnen Bereichen der PISA-Studie 2015 (Suchań & Breit, 2016, eigene Darstellung).

In allen sprachlichen Kompetenzbereichen erzielen Österreichs Mädchen bessere Ergebnisse, wobei der Unterschied auf der vierten Schulstufe noch gering ist. Die größten Geschlechtsunterschiede ergeben sich auf der achten Schulstufe (Bruneforth et al., 2016, S. 190).

Bei der Reifeprüfungsquote liegen die Frauen österreichweit ebenfalls voran (Bruneforth et al., 2016, S. 187). Sie weisen in allen Bundesländern (außer Vorarlberg) außerdem mehr Hochschul- und Akademieabschlüsse auf (Bruneforth et al., 2016, S. 208), jedoch promovieren sie seltener (47 %) als Männer (53 %) (Bruneforth et al., 2016, S. 188). Die Bildungsprobleme der Burschen zeigen sich allerdings weniger in den Abschlussraten als im hohen Anteil leseschwacher männlicher Jugendlicher (Bruneforth et al., 2016, S. 208 ff.).

Diese Ergebnisse bestätigen, dass Mädchen und Buben während der Schulzeit unterschiedliche Interessen entwickeln und unterschiedliche Leistungen erbringen: Die Leistungsschwerpunkte der Mädchen liegen häufiger im sprachlichen, die der Buben im naturwissenschaftlichen Bereich (Cornelißen & Pinhard, 2014, S. 128). Aufgrund dieser Ergebnisse sollten die Bedürfnisse der Buben bei der Vermittlung von sprachlichen Kompetenzen berücksichtigt werden (und die der Mädchen in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereichen), um die Chancengerechtigkeit zu verbessern.

Geht man allerdings davon aus, dass die Lesekompetenz nicht nur in der Schule, sondern auch in außerschulischen Kontexten gefördert wird, Mathematik jedoch kaum außerhalb der Schule praktiziert wird, sind die Geschlechtsunterschiede in den in der Schule erworbenen Kompetenzen geringer als in jenen, die auch von außen gefördert werden (Kessels, 2014, S. 11; Neugebauer, 2014, S. 45).

Bereits in den Jahren 1950 und 1960 hatten Mädchen bessere Noten in Deutsch als Buben (Neugebauer, 2014, S. 42). Baar, Fuhr, Michalek und Schönknecht (2012, S. 102 f.) halten fest, dass empirisch belegte Leistungsdefizite von Buben sogar bis ins 17. Jahrhundert zurückverfolgt werden können und somit kein neues Phänomen darstellen. Von einer Feminisierung des Lehrberufs kann in dieser Zeit nicht gesprochen werden.

Die Mädchen waren in den letzten Jahren aufstrebend und konnten Bildungserfolge erzielen. Neugebauer (2014, S. 42 f.) bezeichnet die Diskussion über die Bildungskrise der Buben deshalb als ‚Missinterpretation‘ der Ergebnisse, da der Fokus zu sehr auf den Burschen liegt. Außerdem kompensieren die jungen Männer im

weiteren Bildungsverlauf ihre Nachteile und haben nach wie vor besser bezahlte Berufe mit höherem Status. Von einer Bildungskrise kann demnach keine Rede sein.

3.3.2 Der Einfluss des Geschlechts der Lehrperson auf die Leistung

Die oben erwähnten wissenschaftlichen Leistungstests beurteilen ausschließlich erreichte Kompetenzen in den einzelnen Bereichen; sie beruhen nicht auf Urteilen von Lehrpersonen, d.h., geschlechtsspezifische Unterschiede im Verhalten – angepasste Mädchen versus unruhige, störende Buben – beeinflussen die Beurteilung nicht (Hurrelmann & Schultz, 2012, S. 12).

Bacher, Beham und Lachmayr (2008, S. 149) untersuchten 2003 in ihrer Studie österreichweit Geschlechterunterschiede bei der Bildungswahl und gingen den Fragen nach Umfang und Zeitpunkt des Auftretens schulischer Benachteiligung von Buben sowie deren Ursachen nach. Buben besuchen demnach weniger häufig eine Schule mit Maturaabschluss, verbleiben aber länger im Schulsystem. Der Anteil weiblicher Volksschullehrerinnen hat statistisch gesehen jedoch keinen Einfluss auf den Bubenanteil in der AHS (Bacher et al., 2008, S. 148). Mädchen beenden hingegen die Schule häufiger nach der Pflichtschulzeit und wählen öfter Ausbildungen mit niedrigem Prestige und geringeren Karrierechancen. Leistungsunterschiede zwischen den Geschlechtern sind in der Primarstufe noch gering, nehmen aber in der Sekundarstufe I zu. Allerdings konnte die Hypothese, wonach Buben aus Alleinerzieherinnenhaushalten schlechtere Schulleistungen erbringen, nicht bestätigt werden. Ebenso konnte widerlegt werden, dass Buben, deren Väter sich für die Schulangelegenheiten interessieren, bessere Leistungen erzielen (Bacher et al., 2008, S. 149 ff.). Dies bedeutet demnach, dass Knaben, die ohne männliche Vorbilder mit alleinerziehenden Müttern aufwachsen, keine Nachteile bezüglich der Schulleistungen zu befürchten haben. Allerdings konnten Bacher, Beham und Lachmayr nachweisen, dass während der Pubertät in der Sekundarstufe I die Familienkonstellation und die Mithilfe der Väter für den Schulerfolg der Knaben wichtig sind (Bacher et al., 2008, S. 152). In der Sekundarstufe II erzielten die männlichen Teilnehmer der Studie hingegen schlechtere Noten, wenn sie einen Mann als Klassenvorstand hatten (Bacher et al., 2008, S. 152).

Schlechtere Leistungen der Buben führen Cremes und Krabel (2012, S. 83) auf den ‚Coolnessdruck‘ zurück. Sie arbeiten weniger für Schulerfolge – Mädchen verbringen beispielsweise doppelt so viel Zeit für Hausübungen wie Buben – da ‚Streber‘ in ihrer Männlichkeit abgewertet werden. Unterschiedliche Studien konnten nachweisen, dass Mädchen nicht nur mehr Zeit in schulische Belange investieren, sondern auch mehr Selbstdisziplin, Gewissenhaftigkeit und Anstrengungsbereitschaft aufweisen und insgesamt eine positivere Einstellung der Schule gegenüber haben. So konnten Duckworth und Slegmann (2006) zeigen, dass es keinen Unterschied in den Noten von Buben und Mädchen gab, wenn sie gleich selbstdiszipliniert waren (Kessels, 2014, S. 8).

Aktuelle Studien belegen, dass es keinen Zusammenhang zwischen Leistung und Schulfreude und dem Geschlecht der Lehrperson gibt (Kessels, 2014, S. 11). Neugebauer, Helbig und Landmann (2011) kamen in ihrer breit angelegten Studie zu dem Ergebnis, dass Grundschüler/innen nicht mehr wissen, wenn sie von einer gleichgeschlechtlichen Lehrperson unterrichtet werden (Baar, Fuhr, Michalek & Schönknecht, 2012, S. 105). 2015 untersuchte Helbig (2015, S. 39 ff.) anhand von 42 Studien, ob gleichgeschlechtliche Lehrpersonen einen Vorteil für Mädchen und Buben bringen. Es zeigt sich, dass die Kompetenzen von Mädchen und Buben nicht vom Geschlecht der Lehrperson abhängig sind, dass keine besseren Noten an Schüler/innen des eigenen Geschlechts vergeben werden und diese auch nicht öfter an höhere Schulformen empfohlen werden.

Empirisch lässt sich also kein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Lehrperson und den Leistungen der Schüler/innen nachweisen. An dieser Stelle kann somit die Befürchtung, dass Buben aufgrund der Feminisierung in der Primarstufe benachteiligt wären, entkräftet werden. Der Zeit der Pubertät scheint in diesem Fall eine größere Bedeutung zuzukommen.

4 Strategien zur Erhöhung des Männeranteils in der Primarstufe

Im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprojekts ‚Männer und Grundschule‘ der Universität Hamburg (2007) wurden unter anderem Gruppendiskussionen zu Studien- und Berufsperspektiven von Schülern/Schülerinnen der gymnasialen Oberstufe geführt. Von den 89 männlichen Teilnehmern (95 weibliche) interessierte sich kein einziger für das Grundschullehramt. Als ein Argument gegen die Ergreifung des Berufes wurde von den Teilnehmern/Teilnehmerinnen häufig ‚Stagnation im Beruf‘ genannt. Für den Unterricht in der Volksschule sei nicht viel Fachwissen gefragt, man müsse sich lediglich mit allem ein bisschen auskennen. Vor

allem die Erziehung der Kinder stehe im Vordergrund. Als weitere Gegenargumente wurden schlechte Aufstiegschancen, niedriges Einkommen und geringe gesellschaftliche Anerkennung genannt. Vor allem bei den Befragten, die aus Akademikerfamilien stammen, wird der Lehrberuf als sozialer Abstieg gesehen. Lehrer/innen wurden außerdem von den Schülern/Schülerinnen viel zu oft als Sündenböcke der Gesellschaft wahrgenommen, die einerseits fehlende Erziehungsarbeit in den Familien ausgleichen sollen und andererseits einem immensen Druck der Eltern ausgesetzt sind, die ihr Kind individuell gefördert und auf eine erfolgreiche Zukunft vorbereitet sehen wollen. Auch die eigenen teilweise überforderten, ausgebrannten Lehrkräfte der Befragten galten als abschreckendes Beispiel. Die Frage, wie das ungleiche Geschlechterverhältnis vor allem in der Primarstufe zu erklären sei, wurde von den Schülern/Schülerinnen damit beantwortet, dass Frauen empathischer seien und besser mit Menschen umgehen könnten. Außerdem sei die Vereinbarkeit von Beruf und Familie als Lehrerin gegeben. Männer hingegen seien wettbewerbs- und leistungsorientiert, weshalb ihnen bei der Berufswahl das Sozialprestige und Einkommen wichtig sei. Im Rahmen des Forschungsprojekts wurde parallel zu den eben genannten Gruppendiskussionen auch eine Befragung über die Studienmotive der Lehramtsstudierenden im ersten Semester an der Universität Hamburg durchgeführt. Ein Viertel der Männer, die sich bereits im ersten Semester sicher waren, einmal in der Grundschule arbeiten zu wollen, hatte Erfahrung mit der Arbeit mit Kindern (ehrenamtliche Tätigkeiten, Sporttrainer o. Ä.) bzw. entschied sich für den Beruf während des Zivildienstes. Im Gegensatz zu den negativen Äußerungen in Bezug auf die Arbeit mit Kindern in den Gruppendiskussionen mit den Schülern/Schülerinnen wählten die befragten Studenten aus genau diesen Gründen den Beruf des Primarstufenlehrers. Die Arbeit mit Kindern sei für sie motivierend und reizvoll (Faulstich-Wieland, Niehaus & Scholand, 2010, S. 27 ff.).

Die von den Schülern/Schülerinnen genannten Vorbehalte gegen den Lehrberuf decken sich mit denen der Literatur (siehe folgende Kapitel in diesem Artikel): kaum Aufstiegschancen, niedriges Einkommen, geringes Berufsprestige sowie geringes notwendiges Fachwissen. Mehr männliche Lehrer in Österreichs Volksschulen wären zwar wünschenswert, allerdings gibt es wenige Interessenten (siehe Kapitel 2). Deshalb braucht es Strategien, die mehr (geeignete) Männer für die Arbeit in diesem Bereich begeistern.

4.1 Berufswahl

Männern und Frauen werden aufgrund ihrer vermeintlichen geschlechtsspezifischen Fähigkeiten oder Charaktermerkmale gesellschaftlich anerkannte Räume und Handlungsweisen zugewiesen. Deswegen kann davon ausgegangen werden, dass das Geschlecht eine wichtige Rolle für die berufliche Orientierung und Bildungsprozesse spielt (Thierack, 2002, S. 167). Es gibt allerdings keinen empirischen Beweis dafür, dass Neigungen, Fähigkeiten oder Kompetenzen vom Geschlecht abhängig sind. Dass Frauen lieber soziale und Männer lieber technische Berufe ergreifen, beruht nicht auf biologischer Veranlagung, vielmehr sind sich Sozialwissenschaftler/innen einig, dass Kompetenzen und Interessen gesellschaftlich geprägt werden. Diese Unterschiede ergeben sich, weil Buben und Mädchen unterschiedlich gefördert und gefordert bzw. ermutigt oder entmutigt werden. Ebenso spielt das Verhalten der gleichgeschlechtlichen Vorbilder hierbei eine Rolle. Auch wenn sich Biologen/Biologinnen und Sozialwissenschaftler/innen nicht einig sind, wo die Grenze zwischen biologischer Veranlagung⁴ und sozialer Konstruktion zu ziehen ist, gilt es als gesichert, dass Prozesse der sozialen Konstruktion jedenfalls eine Rolle spielen (Lück, 2014, S. 16 ff.).

Der Prozess der Berufswahl beginnt bereits in der Kindheit. Beiläufig erfahren bereits sehr junge Kinder, dass zumeist Frauen für die Betreuung von Kindern zuständig und Handwerker meistens männlich sind. Im Kindergartenalter wollen Kinder häufig in einem ihrem Geschlecht entsprechenden ‚Frauen- oder Männerberuf‘ arbeiten. Im Volksschulalter bevorzugen Buben Berufe, in denen Technik oder Kontrolle und Macht eine Rolle spielen, Mädchen favorisieren heilende oder pädagogische Tätigkeiten. Eine breitere Berufsorientierung entwickelt sich ab dem zwölften Lebensjahr (Cornelißen & Pinhard, 2014, S. 131 f.).

Der gesamte Verlauf bei der Wahl eines geschlechtsuntypischen Berufs muss förderlicher gestaltet werden (siehe auch Projekt ‚Männer und Grundschule‘, Kapitel 4). In dieser Phase spielen die Frauen eine wichtige Rolle, da Mütter und andere weibliche Bezugspersonen Buben ermutigen und bestärken, geschlechtsuntypische Wege einzuschlagen (Aigner, 2012, S. 226). Jungen Burschen sollte bereits in der Berufsorientierungsphase die Attraktivität des Berufes vermittelt werden (Fantini, 2012, S. 71). Faulstich-Wieland (2016, S. 19) kritisiert, dass weder die Berufsberatung noch die schulische Berufsorientierung

⁴ In der Biologie wird unterschieden zwischen chromosomalem, gonadalem (innere Fortpflanzungsorgane), hormonellem und morphologischem Geschlecht (Genitalien und sekundäre Geschlechtsmerkmale) (Küppers, 2012, S. 4).

gendersensibel ausgerichtet ist. Jugendliche müssen in ihrer Berufs- und Studienwahl so unterstützt werden, dass sie ein breites Spektrum an Möglichkeiten für sich erkennen und auch geschlechtsuntypische Wahlen treffen können (Faulstich-Wieland, 2016, S. 19; Aigner, 2012, S. 228). Um Männer für den Beruf des Primarstufenlehrers zu begeistern, könnten beispielsweise Praktika in Volksschulen für Sekundarschüler hilfreich sein. Auf diese Weise könnten sie einerseits feststellen, ob sie gerne mit Kindern arbeiten und andererseits erkennen, dass der Beruf ein anspruchsvoller ist (Faulstich-Wieland, Niehaus & Scholand, 2010, S. 37 f.). Studien zeigen außerdem, dass jene Studierenden, die bereits vor dem Studium mit Kindern und Jugendlichen gearbeitet haben, bessere Erfolgchancen im Lehramtsstudium und später im Berufsleben haben (Terhart, 2014, S. 149).

Um Rollenklischees aufzubrechen und Männer für den Beruf des Primarstufenlehrers zu erwärmen, beteiligt sich die Pädagogische Hochschule Wien am Boys' Day. Dieser Aktionstag wird vom Sozialministerium organisiert und soll Burschen ab dem 12. Lebensjahr verschiedene soziale Berufe näherbringen. Im November 2018 nahmen rund 100 Burschen an dem Programm der PH Wien teil (PH Wien, 2019a).

Auch Quereinsteiger gilt es zu fördern. Die Arbeit oder Ausbildung in ‚männlichen‘ Berufen wirkt sich günstig auf das Interesse an einer pädagogischen Ausbildung aus (Aigner, 2012, S. 230; Fantini, 2012, S. 71). Unterschiedliche Berufsbiografien in den Schulen erhöhen außerdem die Qualität (BMBWF, 2019b, S. 5).

4.2 Bessere Bezahlung und Karrierechancen

Als Gründe für den geringen Männeranteil unter den Lehrpersonen der Primarstufe gelten unter anderem das geringe Einkommen und die fehlenden Karrierechancen. Würde man das Einkommen eines Primarstufenlehrenden erhöhen, wäre der Beruf für Männer (und Frauen) attraktiver – darin sind sich die meisten Autoren/Autorinnen einig (Neugebauer, 2014, S. 47; Aigner, 2012, S. 223; Cremers & Krabel, 2012, S. 90; Hurrelmann, 2012, S. 63; Irle, 2012, S. 22; Preuss-Lausitz, 2012, S. 43; Rubner, 2012, S. 75; Winter, 2012, S. 176). Das hätte zusätzlich den Vorteil, dass man aus einer höheren Anzahl von Bewerbern/Bewerberinnen die am meisten/besten geeigneten wählen könnte, was das Berufsprestige steigern würde und wiederum mehr Männer anlocken würde (Neugebauer, 2014, S. 47).

Die ‚Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst‘ für neu eintretende Lehrer/innen hat unter anderem eine Steigerung der Attraktivität des Lehrberufs sowie eine Erhöhung der Einstiegsgehälter und attraktive Gehälter für Quereinsteiger/innen zum Ziel. Außerdem sollte eine einheitliche Entlohnungsgruppe für alle Lehrer/innen erschaffen werden. Das Einstiegsgehalt eines Volksschullehrers/einer Volksschullehrerin beträgt demnach ca. € 2.512, das eines AHS-Lehrers/einer AHS-Lehrerin € 2.822. Die Übernahme von unterschiedlichen Funktionen (z.B. Vertretung der Schulleitung, Praxisschulunterricht usw.) wird mit Dienstzulagen abgegolten (BMBWF, 2019b, S. 2 ff.). Die Forderung nach einer Angleichung des Gehalts des Primarstufenlehrpersonals an das der AHS-Lehrer/innen wurde also erfüllt. Dass dies bis jetzt zu keinem Anstieg des Männeranteils der Studierenden des Lehramts Primarstufe führte, ist in Tabelle 1 und Abbildung 2 zu erkennen.

Neben einer besseren Bezahlung könnten in Zukunft die familienfreundlichen Arbeitszeiten mehr Männer für den Beruf des Primarstufenlehrers begeistern, da der Bildungsaufstieg der Frauen mit dem Phänomen der neuen, engagierten Väter zusammenfällt: Je mehr Frauen in höhere berufliche Positionen aufsteigen, desto mehr Männer werden sich für den krisensicheren und mit der Familie gut vereinbaren Beruf des Volksschullehrers interessieren (Hurrelmann, 2012, S. 63; Irle, 2012, S. 23). Eine Befragung von zukünftigen Volksschullehrern/Volksschullehrerinnen an der PH Wien im Jahr 2012 zeigte allerdings, dass auch in der Gegenwart die Vereinbarkeit von Beruf und Familie für die weiblichen Studierenden ein sehr viel bedeutsames Motiv diesen Beruf zu ergreifen darstellt als für ihre männlichen Kollegen (Ludwig, 2013, S. 146).

Der Lehrberuf gilt als ein Beruf, in dem man kaum Karriere machen kann, was gut geeignete Menschen (also auch Männer) abschrecken könnte (Terhart, 2014, S. 151; Rubner, 2012, S. 75). Dem möchte das neue Dienst- und Besoldungsrecht ebenfalls gegenwirken, indem Karrieren im Bereich der Schulleitungen gefördert werden. So kann eine Schulleitung unabhängig vom Lebensalter übernommen werden, was mit einem höheren Gehalt belohnt wird (BMBWF, 2019b, S. 7).

4.3 Bessere Ausbildung

Eine bessere Ausbildung – genauer gesagt eine Angleichung an andere Lehrämter – könnte auch dafür sorgen, dass sich mehr Männer für den Beruf des Primarstufenlehrers interessieren (Aigner, 2012, S. 228; Cremers & Krabel, 2012, S. 91; Hurrelmann, 2012, S. 63; Preuss-Lausitz, 2012, S. 43; Winter, 2012, S. 175).

Die österreichische Bundesregierung führte zur Professionalisierung und Attraktivierung des Lehrberufes die ‚Pädagog/innenbildung Neu‘ ein. Sie soll eine hochwertige akademische Ausbildung für alle Pädagogen/Pädagoginnen garantieren. Die neue Ausbildung für das Lehramt Primarstufe startete im Oktober 2015 und umfasst ein vierjähriges Bachelor- und ein zwei- bis dreisemestriges Masterstudium (BMBWF, 2019a).

Aigner warnt allerdings davor, den Faktor ‚Akademisierung‘ zu überschätzen, denn Ausbildungen an Universitäten oder Hochschulen bringen nicht unbedingt mehr Männer in die entsprechenden Berufe, was sich bereits in anderen Ländern gezeigt hat (Aigner, 2012, S. 229). Die Zahlen der inskribierten männlichen Studenten (siehe Tabelle 1 und Abbildung 2) geben ihm recht: Sowohl an der PH Wien als auch österreichweit ist seit der Einführung der ‚Pädagog/innenbildung Neu‘ lediglich ein sehr geringer Anstieg des Männeranteils zu erkennen.

4.4 Besseres Berufsprestige

Das Berufsprestige wird von den Faktoren soziales Ansehen, Höhe der Verantwortung, Kontrolle über andere Menschen, Ausbildung und durchgeführte Tätigkeiten definiert (Pfuhl, 2010, S. 58). Prestigemindernde Faktoren sind ein hoher Frauenanteil, eine fehlende oder verspätete Akademisierung, Dauer und Niveau der Ausbildung sowie ein niedriger Sozialstatus der in dem Beruf Arbeitenden. Das Berufsprestige sinkt also mit zunehmender Anzahl von Frauen, die in einem Beruf tätig sind (Rothland, 2016, S. 75 f.).

Das fehlende Prestige ist ein schwerwiegender Grund für den geringen Männeranteil in den Volksschulen. Die starke Feminisierung wird als ein Grund für das niedrige Berufsprestige gesehen. Volksschullehrer/innen haben mit kleinen Kindern zu tun – einer Zielgruppe, der kein großer Status zukommt. Diese Arbeit verlangt nach keinem Expertenwissen (Terhart, 2001, S. 130 f.). Böhnisch (2015, S. 130 ff.) erklärt die weibliche Dominanz in der Volksschule, angelehnt an den Soziologen Parsons (1968), durch die Vermischung von Mutter- und Lehrerrolle. Das Kind sieht die Lehrerin als ‚eine andere Mutter‘ an. Indem der Beruf des Volksschullehrers/der Volksschullehrerin durch diesen weiblichen Habitus über Jahre hinweg geprägt wurde, monopolisierten die Frauen diesen Bereich für sich. Böhnisch sieht darin den Grund, warum dieser Beruf für Frauen so attraktiv und für Männer so wenig interessant ist. Für Rubner (2012, S. 76) ein Teufelskreis: Da der Beruf des Volksschullehrers/der Volksschullehrerin ein typischer Frauenberuf ist, interessieren sich kaum Männer dafür. Je weniger Männer in diesem Beruf arbeiten, umso schlechter wird das Ansehen.

Das Selbst- und Fremdbild der Lehrer/innen weist eine Diskrepanz auf. So schätzen Lehrpersonen ihr Berufsimago selbst viel schlechter ein, als dies der Rest der Gesellschaft tut. Das Fremdbild des Lehrberufs ist sehr widersprüchlich: Einerseits gelten Lehrer/innen als ‚Helden/Heldinnen des Alltags‘, andererseits werden sie für einen Großteil der gesellschaftlichen Probleme verantwortlich gemacht und um die vermeintlich viele Freizeit beneidet. Den Beruf würde hingegen keine/r selbst ausüben wollen. Terhart (2001, S. 38) spricht deswegen von einem Kipp-Bild, das das Lehrerbild einmal positiv und dann wieder negativ erscheinen lässt. Bastian und Combe (2007, S. 235) sehen den Grund für die widersprüchlichen Fremdbilder darin, dass Lehrer/innen einerseits zu ‚Hoffnungsträgern der Gesellschaft‘ gemacht werden, die dann andererseits bei Nichterfüllung der hohen Erwartungen als ‚pädagogische Versager/innen‘ tituliert werden. Der Beruf des Lehrers/der Lehrerin wird in den meisten europäischen Ländern höher angesehen, als dies die Lehrpersonen selbst vermuten (Rothland, 2016, S. 70). Volksschullehrer/innen liegen in Österreich an dritter Stelle hinter den AHS- und BHS-Lehrkräften (BMUKK, 2009a, S. 20). Dem gegenüber stehen die Lehrpersonen selbst, die sich in unterschiedlichen Umfragen selbst ein geringes Ansehen attestieren (Rothland, 2016, S. 69).

Interessanterweise beurteilen bereits Lehramtsstudierende an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten das Image der Volksschullehrer/innen schlecht (BMUKK, 2009b, S. 21). Auch die Autorin stellte 2012 in ihrer Befragung von 285 Studierenden des Bachelorstudiums zur Erlangung des Lehramtes für Volksschulen an der PH Wien fest, dass dem Lehrberuf ein eher niedriges Ansehen zugeschrieben wird. Über 30 % der Befragten schätzen das Image der Volksschullehrer/innen in der Gesellschaft als negativ oder sehr negativ ein (Ludwig, 2013, S. 135). Das Berufsprestige ist den weiblichen Studierenden interessanterweise deutlich wichtiger als den männlichen (Ludwig, 2013, S. 193).

Eine höhere soziale Anerkennung würde den Beruf des Primarstufenlehrers/der Primarstufenlehrerin aufwerten (Cremers & Krabel, 2012, S. 91; Rubner, 2012, S. 75; Winter, 2012, S. 176). Terhart (2014, S. 150)

nimmt an dieser Stelle die Politik in die Pflicht, die Bedeutung des Lehrberufs und die damit verbundenen Herausforderungen immer wieder zu betonen. Allerdings sei es schwer, das Berufsimago zu beeinflussen, da es sich hierbei um eine verfestigte Kultur handle. Außerdem müssten die Lehrer/innen – und auch bereits die Studierenden – selbst dringend an ihrem Selbstbild arbeiten.

5 Diskussion

Dass das österreichische Primarschulwesen ein weibliches ist und in naher Zukunft auch bleiben wird, zeigt sich am Männeranteil in den Volksschulen und den Pädagogischen Hochschulen. Den Frauen in der Primarstufe wird vorgeworfen, die Pädagogik ‚verweiblicht‘ zu haben. In diesem Zusammenhang werden auch benachteiligende Effekte für die Buben diskutiert: Knaben schneiden bei unterschiedlichen internationalen Leistungstests vor allem beim Lesen deutlich schlechter ab als Mädchen, erzielen jedoch in Naturwissenschaften und Mathematik bessere Ergebnisse. Das bedeutet, dass auf Buben im Fach Deutsch, Lesen, Schreiben, auf Mädchen in Naturwissenschaften und Mathematik gezielt eingegangen werden muss. Außerdem sollten die Selbstdisziplin, Anstrengungsbereitschaft und Gewissenhaftigkeit der Buben in der Schule gefördert werden, da nachgewiesen werden konnte, dass es keine geschlechtsspezifischen Unterschiede in den Noten von Schülern/Schülerinnen gibt, wenn sie gleich selbstdiszipliniert arbeiten. Dass den Primarstufenlehrerinnen nicht die Schuld am schlechten Abschneiden der Buben gegeben werden kann, belegen aktuelle Studien: Das Geschlecht der Lehrperson hat keinen Einfluss auf die Leistung. Leistungsdefizite der Buben traten außerdem bereits zu Zeiten auf, in denen von einer Feminisierung des Lehrberufs noch keine Rede war.

Kinder sollten mit ihren Stärken und Schwächen wahrgenommen werden, unabhängig davon, welchem Geschlecht sie angehören. Sämtliche Maßnahmen, die Geschlechtsunterschiede und -stereotype vermindern sollen, betonen diese jedoch. Kessels (2014, S. 17 f.) warnt in diesem Zusammenhang davor, in der Schule derart geschlechtstypisierend zu agieren, denn eigentlich wäre das Ziel, dass die Geschlechtszugehörigkeit und die damit zusammenhängenden Unterschiede in den Hintergrund rücken.

Den Buben selbst ist das Geschlecht ihrer Lehrperson nicht wichtig. Sie wünschen sich Lehrer/innen, die gut erklären können und eine gute Beziehung zu den Schülern/Schülerinnen pflegen. Dennoch wären mehr männliche Lehrkräfte wünschenswert. Sie könnten zur Geschlechtergerechtigkeit beitragen, denn Kinder, die überwiegend mit weiblichen Erzieherinnen und Lehrerinnen konfrontiert sind, wachsen mit Geschlechterstereotypen auf, die Auswirkungen auf die eigenen Vorstellungen haben und in Folge immer weiter reproduziert werden. Da sich Geschlechterstereotypen im Laufe der Zeit verändern können, könnten mehr Männer in der Primarstufe dazu führen, dass das negative Image des ‚typischen Frauenberufs‘ aufgehoben wird. Wichtig wären allerdings Lehrer, die ihre Haltung zu Geschlechterstereotypen reflektieren und nicht automatisch ‚typisch männliche‘ Aufgaben übernehmen oder sich zu diesen drängen lassen z.B. Werken, Sport, Toben, Reparieren usw. Als Umkehrschluss bräuchte es Frauen, die diese Aufgaben übernehmen. Wichtig wären außerdem Lehrerinnen, die adäquat mit Buben umgehen, die besonders lebendig und/oder konfliktorientiert sind (Winter, 2012, S. 173).

Strategien, um mehr Männer für den Beruf des Primarstufenlehrers zu begeistern, setzen im besten Fall bereits in der Phase der Berufswahl ein. Männliche Jugendliche müssen dazu ermutigt werden, geschlechtsuntypische Berufe zu wählen. Praktika in einer Volksschule (oder Kindergarten) könnten hilfreich sein und eventuelle Vorurteile abbauen. Mit der ‚Pädagog/innenbildung Neu‘ erfolgte eine Aufwertung der Ausbildung zum Primarstufenlehramt. Durch das damit verbundene neue Dienstrecht für Lehrer/innen erhöhte sich der Einstiegsgehalt für neu eintretende Lehrpersonen (auch für Quereinsteiger/innen!) und wurde an den Gehalt der AHS-Lehrenden angeglichen. Außerdem sollen Karrieren im Schuldienst gefördert werden. All diese Maßnahmen, die auch auf eine Aufwertung des Berufsprestiges abzielen, haben zum jetzigen Zeitpunkt allerdings noch nicht dafür gesorgt, dass sich mehr Männer für das Studium zum Primarstufenlehrer entscheiden.

Die Ausführungen sprechen in erster Linie für ein geschlechtersensibles Schulsystem. Es braucht nicht alleine mehr Männer in den Primarschulen, sondern Vielfalt (Alter, (soziale) Herkunft, Quereinsteiger/innen etc.), damit Kinder unterschiedliche Diversitätsdimensionen erfahren. Sinnvoll wäre es zudem, unterschiedliche Persönlichkeiten anzusprechen. Abgesehen davon ist die Professionalität von größter Bedeutung. Lehrer/innen müssen gut unterrichten – unabhängig von ihrem Geschlecht. Männlichkeit alleine fördert Buben nicht. Lehrpersonen müssen ihre eigenen Überzeugungen und Haltungen sowie ihr Konstrukt von Geschlecht reflektieren, um geschlechtssensiblen Unterricht bieten zu können (Kessels, 2014, S. 17; Baar, Fuhr, Michalek &

Schönknecht, 2012, S. 119 f.; Faulstich-Wieland, 2012, S. 151 f.; Ihlau, 2012, S. 159; Winter, 2012, S. 171).⁵ Winter (2012, S. 172) kritisiert die mangelnde Genderkompetenz von fertig ausgebildeten Lehrern/Lehrerinnen. Hier spielt die Aus-, Fort- und Weiterbildung eine große Rolle, um die Chancengleichheit zu verbessern. Die Pädagogischen Hochschulen sind ausdrücklich zur Entwicklung von Genderkompetenz angehalten. Dafür bietet das Empfehlungspapier ‚Genderkompetenz in der Pädagog/innenbildung‘ Vorschläge zur Verankerung sowie Kompetenzmodelle und theoretische Grundlagen (BMBWF, 2019c, S. 3).

Die Vermittlung umfassender Genderkompetenzen im Rahmen der ‚Pädagog/innbildung Neu‘ sowie deren Umsetzung von zukünftigen Primarstufenlehrenden ist ein konstitutiver Baustein für eine geschlechtergerechte Schule. Reflexive Rollenbilder stellen eine Chance dar, das langfristige Ziel einer ausgewogeneren Geschlechterverteilung unter den Lehrpersonen zu realisieren.

Literatur

Aigner, J. Ch. (2012). Sag mir, wo die Männer sind – Quoten bringen sie geschwind? In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 216-233). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Baar, R. & Fuhr, T. & Michalek, R. & Schönknecht, G. (2012). Genderkompetenz statt Quote! In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 102-124). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Bacher, J. & Beham, M. & Lachmayr, N. (Hrsg.). (2008). *Geschlechterunterschiede in der Bildungswahl*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bastian, J. & Combe, A. (2007). Der Lehrberuf zwischen öffentlichen Angriffen und gesellschaftlicher Anerkennung. Alltagsbeobachtungen – professionstheoretische Klärungen – Perspektiven der Schulentwicklung. In N. Ricken (Hrsg.), *Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen – Materialien – Perspektiven* (S. 235-247). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Böhnisch, L. (2015). *Pädagogik und Männlichkeit. Eine Einführung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Bruneforth, M. & Lassnigg, L. & Vogtenhuber, S. & Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2016). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren. Band 1*. Online verfügbar unter: https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB_2015_Band1_v2_final_WEB.pdf [Zugriff: 22.02.2019].

Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2013). 124. Bundesgesetz: Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen. Online verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=BgblAuth&Dokumentnummer=BGBLA_2013_I_124 [Zugriff 18.03.2019].

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2009a). *Schul-Monitoring 2009. Bevölkerungsbefragung zum Schul- und Bildungswesen*. Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/sb/sm2009_19455.pdf?61ecan [Zugriff 22.02.2019].

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2009b). *Befragung von Lehramtsstudierenden 2009*. Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/vp/2010/lehramtsbefragung_2009_18910.pdf?6ar4bb [Zugriff 22.02.2019].

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019a). *Pädagog/innenbildung Neu*. Online verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/pbneu/index.html> [Zugriff 22.02.2019].

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019b). *Das neue Dienst- und Besoldungsrecht für neu eintretende Lehrer/innen*. Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/lehrdr/ldr_broschuere.pdf?6592d9 [Zugriff 22.02.2019].

⁵ Anzumerken bleibt, dass die angeführten Argumente von der Zwei-Geschlechtlichkeit ausgehen. Menschen, die keinem der beiden Geschlechter zugeordnet werden (wollen), fehlen in den Diskussionen. Demnach müsste die Queergerechtigkeit Teil der Geschlechtergerechtigkeit und den damit verbundenen Diskursen werden (Cremers & Krabel, 2012, S. 83).

- Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019c). Genderkompetenz in der PädagogInnenbildung NEU. Vorschläge zur Verankerung, Kompetenzmodelle & theoretische Grundlagen. Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/gen_komp_paedag.html [Zugriff 25.02.2019].
- Cornelißen, W. & Pinhard, I. (2014). Konstruktionen von Geschlecht in Kindheit und Jugend. In D. Lück, W. Cornelißen (Hrsg.), *Geschlechterunterschiede und Geschlechterunterscheidungen in Europa* (S. 113-137). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Cremers, M. & Kabel, J. (2012). Männer-Quoten in Care-Bereichen. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 78-100). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Damasch, F. (2015a). Die Krisen der Jungen. In F. Dammasch (Hrsg.), *Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen* (S. 7-8). Frankfurt am Main: Bandes & Apsel.
- Damasch, F. (2015b). Die Krise der Jungen. Statistische, sozialpsychologische und psychoanalytische Aspekte. In F. Dammasch (Hrsg.), *Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen* (S. 9-28). Frankfurt am Main: Bandes & Apsel.
- Damasch, F. (2015c). Warum sind Jungs nur so schrecklich unflexibel? Klippen der männlichen Identitätsentwicklung. In F. Dammasch (Hrsg.), *Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen* (S. 195-220). Frankfurt am Main: Bandes & Apsel.
- Diefenbach, H. (2012). Gegen den kollektivistischen Aktionismus. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 125-143). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Fantini, Ch. (2012). Pädagogik der Vielfalt? In männerlosen Grundschulen ein Lippenbekenntnis. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 65-72). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Faulstich-Wieland, H. (2010). Mehr Männer in die Grundschule: welche Männer? *Erziehung und Unterricht, 5-6*, 497-504.
- Faulstich-Wieland, H. & Niehaus I. & Scholand B. (2010). Lehramt Grundschule: „niedrigste Stufe dieses Lehrerberufs“ versus „ich liebe Kinder“. Oder: Was SchülerInnen vom Lehramt abhält und Studierende daran reizt. *Erziehungswissenschaft, 21*(41), 27-42.
- Faulstich-Wieland, H. (2012). Quoten sind Machtinstrumente – Erziehung aber braucht Professionalität. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen* (S.144-154). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Faulstich-Wieland, H. (2016). Berufsorientierung und Geschlecht. Eine Einleitung. In H. Faulstich-Wieland (Hrsg.), *Berufsorientierung und Geschlecht* (S. 7-22). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Faulstich-Wieland, H. (2017). Grundschullehrer – ein Beruf auch für Männer! Online verfügbar unter: http://www.epb.uni-hamburg.de/erzwiss/faulstich-wieland/faulstich-wieland%20_handreichung_praktika_in_grundschule.pdf [Zugriff: 13.02.2019].
- Helbig, M. (2015). Brauchen Mädchen und Jungen gleichgeschlechtliche Lehrkräfte? Eine Überblicksstudie zum Zusammenhang des Lehrergeschlechts mit dem Bildungserfolg von Jungen und Mädchen. In H. Faulstich-Wieland (Hrsg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet Geschlechterforschung* (S. 1-45). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Hopf, H. (2012). Mich beunruhigen die unruhigen Jungen. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 201-213). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Hopf, H. (2015). Die unruhigen Jungen. Externalisierende Störungen, Philobatismus und Männlichkeit. In F. Dammasch (Hrsg.), *Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen* (S. 39-60). Frankfurt am Main: Bandes & Apsel.
- Hörl, G. (2010). Lehrer/innen im Fokus der Geschlechterverteilung. *Erziehung und Unterricht, 5-6*, 443-450.
- Hurrelmann, K. (2012). Pädagogische Arbeit braucht gemischte Fachkollegien. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 47-72). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Hurrelmann, K. & Schultz, T. (2012). Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen? In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 11-16). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Hüther, G. (2015). Das schwache Geschlecht und sein Gehirn. In F. Dammasch (Hrsg.), *Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen* (S. 29-38). Frankfurt am Main: Banes & Apsel.
- Ihlau, U. (2012). Eine Männerquote behindert Qualifizierungsprozesse. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 155-168). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Irle, K. (2012). Die Quote ist ein Gewinn für Jungen und Mädchen. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 18-30). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kahlert, H. (2011). Gender Mainstreaming: ein Konzept für Geschlechtergerechtigkeit in der Schule? In D. Krüger (Hrsg.), *Genderkompetenz und Schulwelten. Alte Ungleichheiten – neue Hemmnisse* (S. 69-86). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kessels, U. (2014). Interview mit Prof. Ursula Kessels, Professorin für Bildungsforschung an der Freien Universität Berlin. In B. Spinath (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Aktuelle Themen der Bildungspraxis und Bildungsforschung* (S. 4-19). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Küppers, C. (2012). Soziologische Dimensionen von Geschlecht. *Aus Politik und Zeitgeschichte. Geschlechtsidentität*, 62, 3-8.
- Ludwig, B. (2013). Lehrberuf: Job oder Berufung? Eine aktuelle Umfrage über die Beweggründe der Berufswahl der zukünftigen Volksschullehrer/Volksschullehrerinnen. Saarbrücken: Akademikerverlag.
- Lück, D. (2014). Geschlechterunterschiede und Geschlechterunterscheidungen in Europa – eine Einführung ins Thema. In D. Lück, W. Cornelißen (Hrsg.), *Geschlechterunterschiede und Geschlechterunterscheidungen in Europa* (S. 1-26). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Neugebauer, M. (2014). Interview mit Dr. Martin Neugebauer, Wissenschaftlicher Mitarbeiter des Mannheimer Zentrums für Europäische Sozialforschung. In B. Spinath (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Aktuelle Themen der Bildungspraxis und Bildungsforschung* (S. 40-48). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Pfuhl, N. (2010). Untersuchung zur Bestimmung von typischen Merkmalen des Image von Studienfächern. Münster: Waxmann.
- PH-Online. Studierendenstatistik. Belegte Studien im 1. Semester. [Zugriff: 04.03.2019].
- PH-Wien (2019a). Aktionstag zum Boys' Day 2018. Online verfügbar unter: <https://www.phwien.ac.at/86-paedagogische-hochschule-wien/nachlese/3252-aktionstag-zum-boys-day-2019-2> [Zugriff 22.02.2019].
- PH-Wien (2019b). Die PH Wien auf der BeSt. Online verfügbar unter: https://www.phwien.ac.at/files/Termine/201819/flyer_best_infotag_2019.pdf [Zugriff 22.02.2019].
- Preuss-Lausitz, U. (2012). Der hilflose Umgang mit Jungen in Schule und Politik. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 31-46). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Rose, L. (2012). Wiederkehr von Ying und Yang? Versteckte Geschlechterpolarisierungen im Ruf nach mehr Männern in Erziehung und Bildung. *Betrifft Mädchen*, 1, 10-15.
- Rothland, M. (2016). Der Lehrerberuf in der Öffentlichkeit. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin* (S. 67-86). Münster: Waxmann.
- Rubner, J. (2012). Wer für die Frauenquote ist, muss auch die Männerquote befürworten. In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 73-77). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Statistik Austria (2018a). Lehrerinnen und Lehrer inkl. Karenzierte seit 1923/24 nach Bundesland. Online verfügbar unter: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/lehrpersonen/index.html [Zugriff: 22.02.2019].
- Statistik Austria (2018b). Lehrerinnen und Lehrer inkl. Karenzierte im Schuljahr 2017/18 nach Schultypen. Online verfügbar unter:

https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/lehrpersonen/119681.html [Zugriff: 22.02.2019].

Statistik Austria (2018c). Kindertagesheime 1972-2017. Online verfügbar unter: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/021639.html [Zugriff: 22.02.2019].

Statistik Austria (2018d). Lehramt-Studierende an Pädagogischen Hochschulen 2017/18. Online verfügbar unter: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/universitaeten_studium/040594.html [Zugriff: 22.02.2019].

Statistik Austria (2018e). Studien an Pädagogischen Hochschulen. Online verfügbar unter: <http://statcube.at/statistik.at/ext/statcube/jsf/tableView/tableView.xhtml#> [Zugriff: 22.02.2019].

Suchań, B. & Breit, S. (Hrsg.). (2016). PISA 2015. Grundkompetenzen am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich. Graz: Leykam. Online verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/3643> [Zugriff: 13.02.2019].

Terhart, E. (2001). Lehrberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte. Weinheim, Basel: Beltz.

Terhart, E. (2014). Interview mit Prof. Ewald Terhart, Professor für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der Universität Münster. In B. Spinath (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Aktuelle Themen der Bildungspraxis und Bildungsforschung* (S. 144-158). Berlin, Heidelberg: Springer.

Thierack, A. (2002). Wissenschaftstheoretische Betrachtungsweisen und Professionalisierungskonzepte für den Lehrberuf – als Beitrag zur Chancengleichheit im Bildungswesen?! In M. Kampshoff, B. Lumer, B. (Hrsg.), *Chancengleichheit im Bildungswesen* (S. 165-181). Opladen: Leske + Budrich.

Winter, R. (2012). Qualität statt Quote! I In K. Hurrelmann, T. Schultz (Hrsg.), *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* (S. 169-176). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.