

Kathrin Leuze, Hella von Unger,
Wissenschaftliches Arbeiten im Soziologiestudium



Ob Studienanfänger/in oder fortgeschrittenes Semester – bestimmte Fragen stellen sich im Studium der Soziologie immer wieder: Wie finde ich eine soziologische Fragestellung? Wie recherchiere und sichte ich Literatur? Wie entwickle ich eine Gliederung? Wie präsentiere ich meine Ergebnisse? Wie schreibe ich Essays und Hausarbeiten? Wie zitiere ich richtig? Dieses Buch führt in die Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens ein und beantwortet diese Fragen kompetent und passgenau – für ein erfolgreiches Studium.

Die Zusatzmaterialien wurden vom Autor / der Autorin / den Autoren zur Verfügung gestellt und sind genau auf den Inhalt des Werkes abgestimmt.

Nutzung und Copyright

Die Nutzung der Materialien für eigene Studienzwecke ist kostenlos, das Copyright liegt bei den Autoren bzw. beim Verlag. Eine Weiterverbreitung gleich in welcher Form ist nur mit schriftlicher Genehmigung der utb GmbH Stuttgart gestattet.

Diese und viele weitere kostenlose Zusatzmaterialien finden Sie unter www.utb-shop.de

Kostenlose Tipps zum wissenschaftlichen Arbeiten für alle Fächer gibt's auf unserem Studi-Portal unter <http://studium.utb.de>



UTB auf Twitter



UTB auf Facebook



Das Studiertier auf Facebook



UTB auf Google +

Anhang: Beispiel für eine Hausarbeit

Weshalb schneiden Jungen in der Schule durchschnittlich schlechter ab als Mädchen, obwohl Jungen sich in der Selbstwahrnehmung optimistischer einschätzen?

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Einleitung	3
2. Das Selbstkonzept	4
2.1 Geschlechtsspezifische Selbstkonzepte im Bezug zur Schule	6
2.2 Das Fähigkeitsselfkonzept im Vergleich zur geschlechtsspezifischen Bildungslage	9
3. Gründe für den geringeren Schulerfolg von Jungen	11
4. Fazit	14
Literaturverzeichnis	16

1. Einleitung

Dass es zwischen Jungen und Mädchen Unterschiede in der Bildung gibt, ist schon lange bekannt. War jedoch früher dieser Bildungsunterschied hauptsächlich darin begründet, dass die Bildung zunächst nur Jungen vorbehalten war (Bergann & Stanat 2009: 513), gestaltet sich die Suche nach Gründen für die gegenwärtigen Geschlechterdifferenzen in der Bildung schwieriger: Rechtlich gesehen dürfen Personen nicht aufgrund ihres Geschlechtes, ihrer Herkunft o.ä. benachteiligt werden. Auch eine höhere Bildung scheint somit in modernen Gesellschaften ein leicht(er) erwerbbares Gut geworden zu sein. So hat sich die Durchlässigkeit der Grenze zu höheren Bildungskategorien erhöht (Solga 2004: 109). In modernen Gesellschaften ist daher die Meinung weit verbreitet, dass Personen selbst dafür verantwortlich sind, wie sie ihre Bildungslaufbahn gestalten.

Weshalb dennoch Geschlechterdifferenzen in der Bildung vorhanden sind, wird mit verschiedenen Ansätzen und Theorien zu erklären versucht. Beispielsweise wird sich auf die biologische Differenz zwischen Männern und Frauen bezogen. Der biologische Ansatz besagt, dass die geringeren Mathematikleistungen von Frauen mit Schwierigkeiten im räumlichen Vorstellungsvermögen in Zusammenhang stünden. Dies liege daran, dass Männer und Frauen ihre zerebrale Hemisphäre unterschiedlich spezialisierten: So seien Frauen im verbalen Bereich meist stärker, da sie beide Gehirnhälften aktivieren könnten, wohingegen Männer im räumlichen Denken besser seien, da sie die rechte Gehirnhälfte stärker nutzten, welche für den räumlich-visuellen Bereich verantwortlich ist (Schründer-Lenzen 2012: 390).

Eine weitere Theorie, die die geschlechtsspezifischen Bildungsunterschiede erklärt, ist die Theorie des Selbstkonzeptes, an welcher zu erklären versucht wird, weshalb Jungen in männlich konnotierten Schulfächern und Mädchen in weiblich konnotierten Schulfächern besser sind. Im Wesentlichen besagt diese Theorie, dass wenn sich Personen in einem bestimmten Bereich als talentiert oder gut einschätzten, sie auch wesentlich mehr Interesse und Zeit in diesen Bereich investierten, wodurch sie sich immer weiter verbessern würden. Es kann also gesagt werden, dass das Selbstkonzept sich sowohl auf die nachfolgenden Leistungen auswirkt als auch das Resultat aus den bereits erbrachten Leistungen ist (Hannover et al. 2011: 120).

Wird dieses Selbstkonzept geschlechtsspezifisch betrachtet, so zeigen empirische Ergebnisse, dass Jungen ihre schulischen Fähigkeiten meist positiver einschätzen als Mädchen (Hannover et al. 2011). Aus diesem Grund gehen Studien, die sich mit geschlechtsspezifischen Selbstkon-

zepten in der Schule befasst haben, davon aus, dass Jungen ein stärkeres bzw. positiveres Selbstkonzept hätten als Mädchen. Würde nun die Theorie des Selbstkonzeptes auf das Geschlecht bezogen werden, müsste dies bedeuten, dass Jungen durchschnittlich bessere Noten und höhere Schulabschlüsse erlangen würden als Mädchen. Gegen diese These spricht allerdings die Feminisierung der Schule. So haben die letzten Jahrzehnte gezeigt, dass nicht mehr Mädchen, sondern Jungen die Geschlechtergruppe der Bildungsverlierer darstellen.

Aus diesem Phänomen leitet sich daher die Frage ab, weshalb Jungen in der Schule durchschnittlich schlechter abschneiden als Mädchen, obwohl Jungen sich in der Selbstwahrnehmung optimistischer einschätzen. Um die Frage zu beantworten zu können, wird zunächst verdeutlicht, was genau unter dem Selbstkonzept bzw. dem Selbstbild verstanden wird. Neben einer anfänglichen Definition soll darüber hinaus genau auf die Theorie des Selbstkonzeptes eingegangen werden, wobei deutlich werden sollte, wie dieses beeinflusst wird aber auch, wie das Selbstkonzept seinerseits Einfluss nimmt. Dabei werden die Bereiche der Schule, in denen sich bereits früh ein geschlechtsspezifisches Selbstkonzept herausbildet, im Vordergrund stehen. Im Anschluss werden die geschlechtsspezifischen Kompetenzen dieser Fächer aufgezeigt, um daraufhin zu schauen, inwiefern das Selbstbild der jeweiligen Geschlechter mit den Kompetenzunterschieden zusammenpasst. Weiterhin wird die derzeitige geschlechtsspezifische Bildungslage dargestellt, um zu zeigen, dass die Theorie des Selbstkonzeptes im Widerspruch zu der geschlechtsspezifischen Notenverteilung, dem Schulformbesuch und den Schulabschlüssen steht. Da sich aus diesem Aspekt die Frage dieser Hausarbeit ableitet, sollen daraufhin Faktoren genannt werden, die dafür verantwortlich sind, dass sich das Selbstbild widersprüchlich zu den Geschlechterdifferenzen in der Bildung verhält.

Das Ziel dieser Hausarbeit ist es letztendlich, zu prüfen, ob die Theorie des Selbstkonzeptes in Bezug zu den Geschlechterunterschieden in Bildung überhaupt noch stimmt oder ob wesentlich bestimmte Faktoren dafür verantwortlich sind, dass sich das Selbstbild widersprüchlich zu der derzeitigen geschlechtsspezifischen Bildungslage verhält.

2. Das Selbstkonzept

Nüberlin schreibt, dass das Selbstkonzept zunächst eine mehrdimensionale Antwort auf die Frage „Wer bin ich?“ ist. Bei der Beantwortung dieser Frage sei das Selbstkonzept als ein prozesshaftes und hypothetisches Konstrukt zu verstehen, welches dem Subjekt sowohl zur Erfassung als auch zur produktiven Verarbeitung von Informationen über sich selbst diene.

Quellen dieser Informationen, auf die das Selbstkonzept aufgebaut wird, seien dabei die Erfahrungsberichte des Subjektes über seinen Körper. Diese bestünden aus Fähigkeiten, Kenntnissen, Interessen, Gefühlen und Werthaltungen. Somit beinhaltet das Selbstkonzept sowohl kognitive Komponenten, wie die der Selbstreflexion, aber auch affektiv-evaluative Komponenten, die sich auf die Bewertung der eigenen Person beziehen. Das Selbstkonzept existiere als eine Auseinandersetzung mit dem Selbsterleben und der ständigen Selbstbewertung im Spannungszustand von relativer Stabilität. Insofern sei es auch grundsätzlich veränderbar. Neben der Informationsverarbeitung spiele das Selbstkonzept auch bei der (selektiven) Informationsaufnahme eine Rolle: „Was das Individuum über sich überhaupt registriert und wie es die registrierten Informationen festhalte, werde bereits durch sein Bild von sich gefiltert.“ (Nürberlin 2002: 14 f.) Das Selbst bezeichnet somit also die Gesamtheit von Wissen, Annahmen oder Theorien, die eine Person in ihrem bisherigen Leben über sich selbst erworben hat. Dabei enthält es sowohl beschreibende als auch bewertende Konzepte. Wird von Fähigkeitsselbstkonzepten gesprochen, ist damit der Ausschnitt des Selbst gemeint, der sich auf die Wahrnehmung eigener Fähigkeiten beziehe (Hannover et. al. 2011: 119).

Dieses Selbstkonzept hat neben kognitiven Voraussetzungen, wie etwa dem Vorwissen oder der Intelligenz, einen Einfluss auf das Leistungs- und Lernverhalten. Aus diesem Grund stellt das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten eine affektiv-motivationale Voraussetzung dar. Somit wird das Selbstkonzept als ein zentrales Merkmal der Schülerpersönlichkeit angesehen. Das schulische Selbstkonzept meint dabei die Gesamtheit der Gedanken über die eigenen Fähigkeiten in schulischen Leistungssituationen. Die Förderung des Selbstkonzepts ist relevant, da das Arbeits- und Leistungsverhalten eines/r Schülers/Schülerin stark von dem Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten geprägt ist. So kann es passieren, dass sich ein Schüler trotz vorhandener Fähigkeiten unterschätzt und dies in dessen weiteren Schullaufbahn negative Folgen auf das Lern- und Leistungsverhalten hat (Gabriel et. al. 2011: 133). Dieser Auffassung sind auch Hannover et al.. Sie sind der Meinung, dass sich geschlechtsspezifische Muster in den Fähigkeitsselbstkonzepten aus ihrem Einfluss auf das nachfolgendes Leistungshandeln ableitet:

„Nur wenn ein Kind glaubt, ausreichende Fähigkeiten für die Bearbeitung und Lösung einer Aufgabe mitzubringen, wird es die erforderliche Ausdauer und Anstrengungsbereitschaft zeigen, die zum weiteren Kompetenzerwerb nötig ist. Unterschätzen beispielsweise Mädchen im Vergleich zu Jungen ihre mathematischen Kompetenzen, wird langfristig auch ihr Kompetenzerwerb in diesem Fach beeinträchtigt.“ (Hannover et. al. 2011: 120)

Dass diese Fähigkeitsselbstkonzepte ein geschlechtsspezifisches Muster aufweisen, gilt dabei als empirisch gesichert: So zeigen sich Geschlechterunterschiede in der Selbstwahrnehmung

auch in Variablen, die eine Bewertung der eigenen Personen einschließen und somit über eine bloße Beschreibung des eigenen Ich hinausgehen (Hannover 2008: 343).

Grundlage des Selbstkonzeptes ist also das Wissen über die eigene Person. Dieses erlangen Schüler und Schülerinnen, wie auch jeder andere Mensch, dadurch, dass sie sich selbst reflektieren. Ein Fähigkeitsselbstkonzept wird beispielsweise dadurch etabliert, dass beim Ausüben einer Tätigkeit die Erfahrung gemacht wird, dass die Aufgabenbewältigung der Person leichter oder aber schwerer gefallen ist. Die Erfahrung darüber erhält anschließend Eingang in das Selbst der Person (Hannover et al. 2011: 123). Eine weitere Informationsquelle, aus welcher man Wissen über die eigene Person erlangen kann, sind soziale Interaktionen: Eine Person erhält im Kontakt mit anderen Menschen die Rückmeldung darüber, wie die Person von ihnen gesehen wird. So vermittelt ein Lehrer oder eine Lehrerin, der/die einem Schüler eine gute Note gibt, das Bild davon, wer oder was der Schüler selbst ist. Diese Prozesse, in welchem Wissen über die eigene Person erlangt wird, nennen sich Selbstreflexion und Verarbeitung der sozialen Feedbacks. Zwar unterscheiden sich diese nicht abhängig davon, welches Geschlecht die Person besitzt, dennoch sind systematische Unterschiede im Ergebnis dieses Prozess festzustellen. Das Ergebnis dieses Prozess ist dabei das Selbstkonzept (ebd.: 123 f.).

2.1 Geschlechtsspezifische Selbstkonzepte im Bezug zur Schule

Betrachtet man nun die einzelnen schulischen Kompetenzbereiche, in welchen sich das geschlechtsspezifische Selbstkonzept bemerkbar macht, dann zeigt sich, dass die Theorie des Selbstkonzeptes in domänenspezifischen Fähigkeitsselbstkonzepten tatsächlich stimmt. So haben die Selbstkonzepte von Schülerinnen und Schülern im Grundschulalter einen Einfluss auf deren Kompetenzen in der Sekundarstufe: Zum Beispiel weisen Mädchen zum Ende der Grundschulzeit ein niedrigeres mathematisches Fähigkeitsselbstkonzept auf als Jungen, obwohl nach Lehrereinschätzungen keine Geschlechterunterschiede in den Fähigkeiten vorhanden waren (Dickhäuser & Stiensmeier-Pelser 2003: 182). Tatsächlich gibt es in diesem Alter im Bereich Mathematik noch keine geschlechtsspezifischen Kompetenzunterschiede (Hannover et al. 2011: 121). So gibt es bei Schülern und Schülerinnen zu diesem Zeitpunkt weder bei der Mathematiknote noch bei Scores in standardisierten Mathematiktests einen Unterschied. Allerdings muss gesagt werden, dass andere Studien bei Kompetenztest im Bereich Mathematik einen leichten Kompetenzvorsprung bei Jungen sahen, welcher sich allerdings zum Ende der Grundschulzeit ausbilde und zu diesem Zeitpunkt noch sehr gering sei (Helbing 2012: 378). Zumindest kann es als empirisch gesichert gelten, dass Jungen im mathematischen Fähigkeitsselbstkonzept ein höheres Zutrauen aufweisen als Mädchen (Dickhäuser & Stiensmeier-Pelser 2003: 183). Da allerdings die Kompetenzunterschiede in Mathematik, wenn überhaupt

vorhanden, nur gering ausfallen, müsste dies unter Berücksichtigung der Selbstkonzeptunterschiede bedeuten, dass sich Jungen in diesem Fach überschätzen und/oder Mädchen sich unterschätzen.

Wird nun weiter der schriftsprachliche Bereich untersucht, zeigt sich, dass Mädchen bereits im Vor- und Grundschulalter ihre Fähigkeiten dort besser bewerten als Jungen. Sie besitzen bereits in den Anfangsjahren der Grundschule ein höheres Vertrauen in ihre Fähigkeiten bei Aufgaben aus dem Deutsch-Unterricht als Jungen. Obwohl Mädchen sich in diesem Bereich bereits besser einschätzen, wird bei einem Vergleich der Lesekompetenzen sogar klar, dass Mädchen zum Ende der Grundschule den Jungen weitaus höher überlegen sind, als sie es in ihren Selbstkonzepten angegeben haben (Hannover et al. 2011: 120). Somit muss auch im Bereich Lesen vermutet werden, dass Mädchen sich unterschätzen oder Jungen ihre schriftsprachlichen Kompetenzen besser einschätzten, als sie letztendlich sind. Hannover et al. kommen somit zu dem Zwischenergebnis, dass sowohl aus dem verbalen als auch vom mathematischen Selbstkonzept gefolgert werden kann, dass in diesen Bereichen die Schülerinnen und Schüler schon in einem sehr jungen Alter dazu neigen, sich in Übereinstimmung mit den Geschlechterstereotypen entweder positiv oder negativ verzerrt zu sehen (Hannover et al. 2011: 121).

Werden diese beiden Bereichen, in welchen Schüler und Schülerinnen in sehr jungem Alter Schätzungen zu ihren Fähigkeiten abgeben sollten, mit den Kompetenzen in der Sekundarstufe verglichen, zeigt sich, dass die Fähigkeitsselbstkonzepte tatsächlich einen Einfluss auf die späteren Kompetenzen haben. Dies zeigen Studien, in denen verschiedene Alterskohorten verglichen wurden, sowie Längsschnittstudien, in welchen individuelle Entwicklungsverläufe untersucht wurden. Beide Arten von Studien zeigten, dass die Selbsteinschätzungen der Kinder mit zunehmenden Alter immer realistischer wurden (ebd.: 122). Im Verlauf der Sekundarstufe vergrößern sich die Unterschiede zwischen den Geschlechtern auch im Hinblick auf die schulischen Leistungen (Blossfeld et al. 2009: 95), was auf die bereits früher unterschiedlichen Selbstkonzepte zurückzuführen sein könnte. So zeigt die Pisa-Studie von 2006, dass der Kompetenzunterschied in Deutschland von 15-jährigen Jungen und Mädchen im Bereich Lesen mit 42 Punkten zu Ungunsten der Jungen ausfällt (Blossfeld et al. 2009: 98). Dies bedeutet, dass Jungen in ihrer Lesekompetenz hinter den Mädchen um ein Jahr zurückbleiben. Hingegen zeigen 15-jährige Jungen in Deutschland in den Mathematikleistungen einen Kompetenzvorsprung von 19 Punkten (ebd.). Es zeigt sich, dass in den beiden Bereichen die geschlechtsspezifischen Fähigkeitsselbstkonzepte der Grundschüler mit den Kompetenzunterschieden zwischen Mädchen und Jungen in der Sekundarstufe übereinstimmen.

Auch in anderen Kategorien des Selbstkonzeptes werden Geschlechterunterschiede deutlich. Beispielsweise wird auch das eigene Können in Sport und Musik von Jungen und Mädchen unterschiedlich wahrgenommen. Während Jungen in sportlichen Aktivitäten ein besseres Selbstkonzept besitzen, ist dieses bei Mädchen in musikalischen Aktivitäten stärker ausgeprägt (Hannover et al. 2011: 121). Wie die tatsächlichen Kompetenzen in diesen Fächern sind, geben Hannover et al. nicht an. Allerdings geben die Autoren bekannt, dass auch in den Naturwissenschaften die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Selbstbewertung größer ausfallen, als es die naturwissenschaftlichen Kompetenzunterschiede zwischen Mädchen und Jungen tatsächlich sind. Jungen schätzen sich somit auch in den Naturwissenschaften positiver ein (ebd.). Es kann also gesagt werden, dass sich Mädchen in feminin konnotierten und Jungen in maskulin konnotierten Fächern besser einschätzen als das andere Geschlecht. Diese Meinung vertreten auch Hannover et al., indem sie sich auf die Ergebnisse der PISA-Studie von 15-Jährigen beziehen:

„Die Selbstkonzepte der Jugendlichen fielen in Übereinstimmung mit Geschlechtsrollenstereotypen aus und konnten nur teilweise durch entsprechende Differenzen in den Leistungen erklärt werden.“ (Hannover et al. 2011: 121)

Werden die einzelnen Bereiche betrachtet, in denen es geschlechtsspezifische Unterschiede in den Kompetenzen als auch in den Fähigkeitsselbstkonzepten gibt, wird deutlich, dass Jungen ein wesentlich positiveres Fähigkeitsselbstkonzept besitzen als Mädchen. Zu dieser Erkenntnis kommt auch Bettinna Hannover. Sie schreibt, dass Metaanalysen und Synopsen empirischer Studien ein signifikant positiveres generelles Selbstkonzept eigener Fähigkeiten, positivere Selbstbewertungen und höhere Erfolgserwartungen bei Jungen und Männern als bei Mädchen und Frauen gefunden hätten (Hannover 2008: 343). Darüber hinaus schreibt sie, dass diese Geschlechtsunterschiede besonders in Inhaltsbereichen nachgewiesen worden seien, die maskulin konnotiert wären. Damit meint sie Bereiche, welche unabhängig von ihrer begrifflichen Bedeutung die Vorstellung wecken, dass es sich bei diesem Bereich um einen typisch maskulinen Bereich handelt:

„Solche maskulin konnotierten Bereiche sind beispielsweise Mathematik, Physik oder Technik. Die geringeren Selbsteinschätzungen von Mädchen und Frauen reflektieren hier allerdings nicht tatsächliche Geschlechtsunterschiede, sondern eine gegenüber der Realität negativ verzerrte Selbstsicht, bei gleichzeitiger Tendenz von Jungen und Männern ihre Leistungen zu überschätzen“ (Hannover 2008: 343)

Zwar legt Hannover auch dar, dass sich Mädchen in feminin konnotierten Bereichen für begabter einschätzen als Jungen (ebd.), dennoch wird deutlich, dass sich Jungen in weiblich konnotierten Fächern weitaus nicht so negativ einschätzen, wie es Mädchen in männlich konnotierten Fächern tun. Die Beispiele zu den Fähigkeitsselbstkonzepten im mathematischen, schriftsprachlichen und naturwissenschaftlichen Bereich machen dies deutlich. Neben dem allgemeinen domänenunspezifisch optimistischeren Selbstkonzept, schätzen sich Jungen also darüber hinaus in maskulin konnotierten Bereichen in besonderem Maße als talentiert ein (ebd.).

2.2 Das Fähigkeitsselbstkonzept im Vergleich zur geschlechtsspezifischen Bildungslage

Da die Theorie des Selbstkonzeptes besagt, dass das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten eine affektiv-motivationale Voraussetzung darstellt und somit einen Einfluss auf das Leistungs- und Lernverhalten hat, würde dies bedeuten, dass je höher die eigenen Fähigkeiten in einem bestimmten Bereich eingeschätzt werden, desto höher bzw. besser werden auch die späteren Leistungen in diesem Bereich sein. Im mathematischen wie auch im Schriftsprachlichen Bereich hat sich diese Annahme auch bestätigt: Gaben die Mädchen in der Grundschule schon an, eine höhere Lesekompetenz als Jungen zu besitzen, zeigte die PISA- Studie, dass Mädchen in der Sekundarstufe tatsächlich eine weitaus höhere Lesekompetenz besitzen als Jungen. Auch im mathematischen Bereich bestätigte sich die Annahme. Schätzen Jungen in der Grundschule ihr Können in Mathematik besser ein als Mädchen, zeigt sich in der Sekundarstufe tatsächlich ein mathematischer Vorteil von Jungen gegenüber Mädchen – wenngleich dieser Mathematikvorsprung wesentlich kleiner ausfällt als der Lesekompetenzvorsprung bei Mädchen. Doch nicht nur in diesen domänenspezifischen Fächern, sondern allgemein im Bereich Schule, wurde deutlich, dass Jungen im Vergleich zu Mädchen ein wesentlich positiveres Fähigkeitsselbstkonzept besitzen. Würde nun die Theorie des Selbstkonzeptes angewandt werden, müsste dies bedeuten, dass Jungen durchschnittlich wesentlich bessere Note und höhere Schulabschlüsse bekämen als Mädchen.

Doch die letzten Jahrzehnte haben ein genau umgekehrtes Bild ergeben: Nicht die Mädchen, sondern die Jungen stellen bei einem Vergleich der Geschlechter die Gruppe der Bildungsv verlierer dar. Wurde noch in den 60er und 70er Jahren von einem Nachteil weiblicher Personen im Bildungserwerb gesprochen, ist inzwischen die Rede von einem Nachteil männlicher Personen (Helbig 2012: 374). Beispielsweise besuchten im Schuljahr 2005/2006 wesentlich mehr Mädchen (54%) als Jungen (46%) ein Gymnasium (Bergann & Stanat 2009: 516). Deutlich wird diese Umkehrung auch in Entwicklung der Abiturientenquote nach Geschlechtergruppen:

„Im Vergleich zu ihren weiblichen Altersgenossen hatten Jungen bis Mitte der 1950er Jahre eine über 1,8-fach höhere Wahrscheinlichkeit, das Abitur an allgemeinbildenden Schulen zu erwerben [...]. Um 1976 hatten die Mädchen noch die gleiche Wahrscheinlichkeit, das Abitur zu erwerben. Seit 1980 jedoch gewinnen die Mädchen im Vergleich zu den Jungen sukzessive bei der Abiturientenquote hinzu und haben heute im Vergleich zu Jungen eine 1,4-fach höhere Wahrscheinlichkeit, die Schule mit dem Abitur abzuschließen.“ (Helbig 2012: 374)

Neben der mittlerweile höheren Abiturquote von Mädchen ist darüber hinaus der Jungenanteil an Haupt- und Sonderschulen wesentlich höher als der Mädchenanteil: Im Schuljahr 2005/2006 waren 56% der Hauptschüler und 63% der Sonderschüler männlich (Bergann & Stanat 2009: 516). Darüber hinaus bekommen Mädchen bessere Noten als Jungen (Duckworth & Seligman 2006: 198). Geschlechtsbezogene Disparität macht sich auch später in der beruflichen Bildung erkennbar. Beispielsweise wurde früher noch davon gesprochen, dass Mädchen in der beruflichen Bildung benachteiligt seien, da sie seltener im dualen Berufsbildungssystem anzutreffen waren als Jungen (Krüger 1995). Grund dafür war die damalige Annahme, dass hauptsächlich Teilnehmer des dualen Systems später einen guten Berufseinstiegs bzw. Karrierechancen haben könnten. Frauen, die dagegen im Schulberufssystem überrepräsentant waren (bzw. immer noch sind), wurden meist als benachteiligt angesehen, da ihre Ausbildungen häufig wenig standardisiert waren und somit ein beruflicher Aufstieg oder eine Weiterbildung meist nicht möglich war. Durch die private Organisation war der Übergang auf den Arbeitsmarkt ungewisser (ebd.).

Nachdem allerdings das duale System seit dem Rückgang der handwerklichen Berufe in eine Krise geriet und somit immer unattraktiver wurde, wird das Berufsbildungssystem weitaus weniger kritisiert, sondern stattdessen als eine attraktive Alternative angesehen. Grund für diesen Wandel lag in der Verschiebung der Beschäftigtenstruktur von der Produktions- in die Dienstleistungsökonomie (Baethge et al. 2007). Folge dieser Verschiebung war darüber hinaus, dass männliche gering qualifizierte Jugendliche, welche bevorzugt in handwerklichen Ausbildungen des dualen Systems beschäftigt waren, inzwischen weitaus geringere Chancen auf eine berufliche Ausbildung bzw. auf einen Platz im Arbeitsmarkt haben. Neben der schulischen Ausbildung stellen Jungen also auch in der beruflichen Ausbildung die benachteiligte Gruppe dar.

Doch gerade dass Jungen auf der Verliererseite stehen, verhält sich widersprüchlich zu der Theorie des Selbstkonzeptes. Nach dieser müssten Jungen aufgrund ihres positiveren Fähigkeitsselbstkonzeptes einen wesentlichen Vorsprung gegenüber Mädchen in der Bildung besitzen. Kann also die Theorie des Selbstkonzeptes nur auf einzelne Bereiche bezogen werden aber nicht auf das Gesamtspektrum Schule? Ist die Theorie des Selbstkonzeptes unter Bezug

auf Bildung gar falsch oder sind andere Faktoren wesentlich dafür verantwortlich, dass Jungen in der Bildung trotz ihres positiverem Selbstkonzeptes schlechter abschneiden?

3. Gründe für den geringeren Schulerfolg von Jungen

Dass die Annahme, Jungen würden aufgrund einer geringeren Intelligenz in der Schule schlechter abschneiden, falsch ist, ist bekannt. So übertreffen Mädchen Jungen nicht in ihren Leistungen oder im IQ-Test (Duckworth & Seligman 2006: 198). Nachdem dies bekannt ist, könnte schnell geschlossen werden, dass Jungen von ihren Lehrern benachteiligt werden würden. Dabei spielen besonders die Grundschullehrkräfte eine Rolle, da diese dafür mitverantwortlich sind, welche weiterführende Schulform ihr Schüler bzw. Schülerin später besucht. So gaben im Jahr 2007 Grundschullehrkräfte 38% der Mädchen aber nur 33% der Jungen eine Gymnasialempfehlung (Neugebauer 2011). Einige Fakten sprechen für die Annahme, dass Mädchen bevorzugt werden. Zum Beispiel die Tatsache, dass Mädchen bei gleichen oder sogar schlechteren Kompetenzleistungen dennoch bessere Schulnoten bekommen. So fallen beispielsweise Geschlechterunterschiede im Bereich Mathematik zu Gunsten der Jungen aus, wenn es sich beim Leistungskriterium um Tests handelte, wohingegen Mädchen einen Vorteil hatten, wenn es sich beim Leistungskriterium um Noten handelt (Dickhäuser & Stiensmeier-Pelser 2003: 183).

Ein weiterer Grund, der für diese Annahme spricht, ist die Überrepräsentation von weiblichen Lehrkräften in der Grundschule. So lag 2007 der Anteil der weiblichen Grundschullehrkräfte bei 88% (Neugebauer 2011: 237). Dass Jungen durch Lehrkräfte benachteiligt werden, wird dabei durch zwei Argumentationslinien zu begründen versucht. Zum einem wird davon ausgegangen, dass Lehrerinnen einen negativen Einfluss auf die schulischen Leistungen von Jungen haben, wohingegen Lehrer sich positiver auf die Lernbereitschaft und in der Folge auf die Kompetenzentwicklungen von Jungen auswirken würden (ebd.).

Darüber hinaus meint die zweite Argumentationslinie, dass Jungen auch bei gleichen schulischen Leistungen wie Mädchen schlechter bewertet werden würden, da Lehrerinnen durch bestimmte Verhaltensweisen der Jungen, welche den Schulalltag negativ beeinflussen, irritiert seien, und zwar weil sie aufgrund ihres anderen Geschlechts, welches meist andere Verhaltensweisen konstruiert, diese schlechter nachvollziehen könnten (ebd.). Da in der Studie jedoch nicht festgestellt werden konnte, dass Frauen eine negative Wirkung auf die Gymnasialempfehlung der Jungen haben, kann nicht von einer Benachteiligung der Jungen durch weibliche Lehrkräfte ausgegangen werden. Stattdessen wurde bekannt, dass die Wahrscheinlichkeit eine

Gymnasialempfehlung zu erhalten sowohl für Jungen als auch für Mädchen wesentlich höher ist, wenn es sich um weibliche Konferenzen handelt. Die Feminisierung ist also nicht verantwortlich für die seltenere Gymnasialempfehlung der Jungen. Stattdessen ist sogar bekannt, dass ein Junge mit vergleichbaren Kompetenzen, Fähigkeiten und einer gleichgroßen Lernbereitschaft wie ein Mädchen wahrscheinlicher eine Gymnasialempfehlung erhält als ein Mädchen (vgl ebd.).

Ein weiterer Faktor, der für die Erklärung des geringeren Schulerfolgs von Jungen herangezogen werden kann, ist die geschlechtstypische Verhaltensweise. So scheint das Verhalten von Jungen weniger zu dem in der Schule erwünschten Verhalten zu passen als das Verhalten von Mädchen (Hadjar & Lupatsch 2010: 602). Da sich Jungen unangepasster und unabhängiger als Mädchen benehmen, entwickeln sie einen Bildungsnachteil. Dass sich Jungen so verhalten, läge an traditionellen Männlichkeitsbildern, welche abweichende schulerfolgsmindernde Verhaltensweisen fördern würden. Besonders Peers, welche traditionelle Männlichkeitsvorstellungen unterstützen, seien dabei bildungserfolgsmindernd. Dies läge daran, dass Jungen die Schule als einen sozialen Raum zur Ausführung von Männlichkeit nutzen, in welchem geschlechterhomogene Peers die Zielgruppe ihrer Inszenierungen darstellen würden (ebd.).

Jungen, die diesen traditionellen Geschlechterrollen anhängen, haben auch eher eine extrinsische Motivationskultur. Dies bedeutet, dass ihre Motivation außerhalb des Faches liegt. So spielen bei der extrinsischen Motivation gute Noten, Anerkennung und gute Arbeitsmarktchancen eine wichtigere Rolle für die Lernmotivation. Von einer intrinsischen Lernmotivation wird hingegen gesprochen, wenn die Lernmotivation sich an einem Fach und den Aufgaben selbst orientiert. Sie ist bei Mädchen stärker vertreten, weil die Bedürfnisse von Mädchen in der Schule besser erfüllt werden. Die Schulentfremdung von Jungen erscheint nach Cohen plausibel, da ihre Bedürfnisse in der Schule vernachlässigt werden. Die Folgen der Schulentfremdung sind schließlich mangelnde Disziplin und Arbeitsprobleme, welche für einen geringeren Schulerfolg mitverantwortlich sind (ebd.: 605).

Da Mädchen eine höhere intrinsische Lernmotivation besitzen, welche durch Neugier, Spontaneität, Exploration und Interesse entsteht, ist ihr Lernergebnis erfolgreicher. Sie verbringen mehr Zeit mit den Hausaufgaben, sind selbstdisziplinierter und arbeiten mehr als verlangt. Darüber hinaus haben sie einen größeren Willen zu lernen, kommen seltener zu spät zum Unterricht, fehlen weniger oft unentschuldig in der Schule und wiederholen öfter den behandelten Unterrichtsstoff. Daher sind sie besser auf den Unterricht vorbereitet. Außerdem besitzen Mädchen seltener Disziplinprobleme und haben ein höheres Interesse an der Schule. Lehrkräften zufolge schöpfen Mädchen daher ihr Potenzial stärker aus als Jungen (Helbig 2012: 7). Obwohl also

anzunehmen war, dass Jungen aufgrund ihres positiveren Fähigkeitsselbstkonzeptes auch eine höhere intrinsische Lernmotivation aufweisen würden, besitzen sie im Vergleich zu Mädchen eher eine niedrigere intrinsische Lernmotivation. Dies wird besonders durch patriarchalisches Verhalten erklärt, dessen Normen sich widersprüchlich zu den geforderten Normen der Schule verhalten.

Einen anderen Ansatz zur Erklärung, weshalb Jungen eine geringere Leistungsbereitschaft als Mädchen haben, erklärt Helbig direkt anhand des Selbstkonzeptes. Er betont zunächst, dass Noten nicht nur die kognitiven Kompetenzen messen würden, sondern als weiterer Messfaktor auch die Leistungsbereitschaft herangezogen werden würde. So würden etwa Selbstdisziplin, Ausdauer, Motivation und Fleiß - sogenannte social skills - neben der Kompetenzen die Leistungsbewertung eines Schülers beeinflussen (Helbig 2012: 7). Da bei Jungen diese social skills seltener vorhanden bzw. geringer ausgeprägt sind als bei Mädchen, erlangen sie schlechtere Noten. Stattdessen würden Jungen durch Arbeitsverweigerung oder Zuspätkommen auffallen (ebd.).

Dass Jungen sich weniger anstrengen, erklärt Helbig an der allgemeinen Unterschätzung von Mädchen bezüglich ihrer schulischen Fähigkeiten. Wie bereits zu Beginn dieser Hausarbeit herausgefunden wurde, besitzen Mädchen ein negativeres Selbstkonzept. Sie halten sich für weniger intelligent und haben im Vergleich zu Jungen ein geringeres Selbstwertgefühl bzw. Selbstbewusstsein (ebd.: 8). Helbig geht davon aus, dass dieses geringere Selbstkonzept Mädchen dazu veranlassen würde, sich mehr für die Schule anzustrengen:

„Wird einem Kind – egal ob Mädchen oder Junge – suggeriert, dass seine Leistungen auf seine natürliche Begabung zurückzuführen sind, dann strengt es sich in der Folge auch weniger stark an, um gute Leistungen zu erzielen. Wird einem Kind hingegen suggeriert, dass seine Leistung auf Lernanstrengungen zurückzuführen ist, wird es sich auch in Zukunft stärker zum Lernen motivieren (Mueller und Dweck 1998). In der Selbstüberschätzung der eigenen Fähigkeiten von Jungen ist somit auch der Hauptgrund dafür zu sehen, dass sie sich in der Schule weniger anstrengen als Mädchen und dass sie Lernen und andere Anstrengungen, um in der Schule erfolgreich zu sein, unterlassen (Fend1997). Umgekehrt strengen sich Mädchen in der Schule gerade wegen ihrer niedrigeren Selbsteinschätzung stärker an (Eccles 1987).“ (Helbig 2012: 8)

Auch betont Helbig, dass Jungen durch ein leistungsbereites Verhalten von männlichen Peer-Groups sozial sanktioniert werden würden. Dabei gilt schulischer Erfolg an sich nicht als unmännlich, sondern die Bereitschaft, sich für diese Leistungen zu disziplinieren. Bei Mädchen

hingegen zieht ein leistungsbereites Verhalten keine sozialen Nachteile mit sich. Dies liegt an einer anderen Sichtweise gegenüber leistungsbereiten Mädchen. So wird Mädchen öfter suggeriert, dass sie ihr Wissen erarbeiten müssten, wohingegen Jungen sich nicht anstrengen müssten, da sie aufgrund ihrer „natürlichen Begabung“ die Lerninhalte verstehen würden. Schüler, die sich hingegen in der Schule anstrengen um erfolgreich zu sein, fehle es aus Sicht der Jungen an einem natürlichen Intellekt und Begabung. Da solche Schüler diskriminiert werden, verfestige sich unter Jungen eine Anit-Lerner-Kultur (ebd.: 8f.).

Besagt also die Theorie des Selbstkonzeptes, dass ein positives Selbstkonzept in einem Bereich Personen dazu motiviert, wesentlich mehr Ausdauer und Anstrengungsbereitschaft in diesen Bereich zu investieren, um die Kompetenzen noch weiter zu entwickeln, geht Helbig von dem Gegenteil aus. So meint, er, dass eine zu hohe Selbsteinschätzung zu einer geringeren Lern- und Leistungsbereitschaft führt, da Personen mit hohen Fähigkeitsselbstkonzepten von sich meinen, auch ohne Anstrengungen in dem Bereich erfolgreich zu bleiben. Was sich zunächst widersprüchlich anhört – entweder führt ein hohes Selbstkonzept zu einer höheren Leistungsbereitschaft oder aber es führt dazu, dass weitere Bemühungen nicht mehr als notwendig angesehen werden – kann mit Hilfe der intrinsischen und extrinsischen Lernmotivation erklärt werden.

Wird vom Fähigkeitsselbstkonzept gesagt, dass das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten eine affektiv-motivationale Voraussetzung sei, ist damit hauptsächlich intrinsische Motivation gemeint, also das Bestreben, etwas um seiner selbst willen zu tun. So wird ein Bereich freiwillig vertieft, obwohl man in diesem begabt ist. Dass dieser Bereich auch weiter vertieft wird, liegt in dem Kohärenzgefühl: Weil eine Person weiß, dass sie in dem Bereich begabt ist, weiß sie auch, dass sie weitere Aufgaben, die in diesem Bereich gefordert werden, meistern kann. Hingegen geht Helbig von einer extrinsischen Motivation aus. So würde lediglich eine Leistungsbereitschaft gezeigt werden, wenn sich davon ein Vorteil, wie eine gute Note, versprochen wird. Da sich Jungen allerdings selber als talentiert in einem Bereich einschätzen, sehen sie keine Notwendigkeit für eine weitere Leistungsbereitschaft.

4. Fazit

Letztendlich kann also gesagt werden, dass die Theorie des Fähigkeitsselbstkonzeptes auch im Bezug auf Bildung und Geschlecht stimmt. Zwar schneiden Jungen trotz ihrer besseren Selbsteinschätzung in der Schule schlechter ab als Mädchen, dies liegt allerdings daran, dass Jungen weniger intrinsisch, sondern eher extrinsisch motiviert sind (Hadjar & Lupatsch 2010). Das Fä-

higkeitsselbstkonzept bezieht sich hingegen auf die intrinsische Motivation.

Wird also die Theorie des Selbstkonzeptes angewandt, so muss dieser Faktor beachtet werden, da es ansonsten zu Verwirrung oder gar Widersprüchen kommen kann. Dass also Jungen trotz ihres positiveren Selbstkonzeptes die Gruppe der Bildungsverlierer darstellen, liegt daran, dass sie sich nicht bemühen wollen, wenn sie von sich aus meinen, sie seien in dem Bereich talentiert. Die Frage, die sich nun stellt, ist, ob Jungen sich lediglich besser einschätzen, damit sie keine Leistungsambitionen zeigen müssen. Da Leistungsambitionen von männlichen Peers bestraft werden würden, wäre dies ein Grund, warum Jungen ihre schulischen Kompetenzen besser einschätzen als Mädchen.

Ein anderer Grund, weshalb sich Jungen besser einschätzen als Mädchen, könnte die Familie sein. So schreibt Helbig, dass aus einigen Studien bekannt ist, dass Mütter und Väter ihre Söhne für intelligenter halten als ihre Töchter (Helbig 2012: 9). Allerdings ist nicht klar, wie diese Einschätzung der Eltern an ihre Kinder vermittelt wird. Dass allerdings Söhne von ihren Eltern als intelligenter eingeschätzt werden als Mädchen, begründet sich vorherrschenden Stellung der Männer in der hiesigen Gesellschaft. So bestehen nach wie vor Geschlechterungleichheiten. Dies macht sich beispielsweise in dem niedrigeren Lohn von Frauen oder in der Unterrepräsentation von Frauen im Führungsbereich deutlich. Aufgrund ihrer Stellung in der Gesellschaft würden deswegen Männer für kompetenter eingeschätzt werden als Frauen. Somit würden auch Jungen als intelligenter eingeschätzt werden als Mädchen. Da Jungen dieses Bild von ihrer Umwelt initialisiert wird, meinen Jungen von sich, dass sie das intelligentere Geschlecht seien (ebd.).

Da sich Jungen aufgrund ihre höheren Stellung in der Gesellschaft für intelligenter halten und aufgrund dessen in der Bildung schlechter abschneiden, ist es fraglich ob dieser Zustand ausgeglichen werden müsste, indem man Jungen in der Bildung mehr unterstützt. Wird davon ausgegangen, dass Personen aufgrund ihrer Leistungen und Zertifikate im Arbeitsmarkt erfolgreich wären, so hätten Frauen in einigen Jahren die gleichen Löhne und Arbeitspositionen wie Männer. Natürlich ist diese Prognose recht utopisch und stark von einem Mentalitätenwandel innerhalb einer Gesellschaft abhängig. Dennoch stellt sich die Frage, welche Problemlösung ideal wäre. Sollten Jungen in der Bildung mehr unterstützt werden oder sollten Frauen im Arbeitsmarkt mehr gefördert werden?

Literaturverzeichnis

Baethge, M.; Solga, H.; Wieck, M.; Petsch, C. (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs.

Bergann, S.; Stanat, P. (2009): Geschlechtsbezogene Disparitäten in der Bildung. In: Schmidt, B.; Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Blossfeld, H.-P.; Bos, W.; Hannover, B.; Lenzen, D.; Müller-Böling, D.; Prenzel, M.; Wößmann, L. (2009): Geschlechterdifferenzen im Sekundarbereich. In: Verein der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen im Bildungssystem. Jahresgutachten 2009 des Aktionsrats Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Dickhäuser, O.; Stiensmeier-Pelster, J. (2003): Wahrgenommene Lehrereinschätzungen und das Fähigkeitsselbstkonzept von Jungen und Mädchen in der Grundschule. Psychologie in Erziehung und Unterricht, Jg. 50.

Duckworth, A. L.; Seligman, M. E. P. (2006): Self-Discipline Gives Girls the Edge: Gender in Self-Discipline, Grades and Achievement Test Scores. Journal of Educational Psychology, Jg. 98, Heft 1.

Gabriel, K.; Lipowsky, F.; Mösko, E. (2011): Selbstkonzeptsentwicklung von Jungen und Mädchen im Anfangsunterricht – Ergebnisse aus der PERLE-Studie. In: Hellmich, F. (Hrsg.): Selbstkonzepte im Grundschulalter. Modelle – empirische Ergebnisse – pädagogische Konsequenzen. Stuttgart: Kohlhammer.

Hadjar, A.; Lupatsch, J. (2010): Der Schul(miss)erfolg der Jungen. Die Bedeutung von sozialen Ressourcen, Schulentfremdung und Geschlechterrollen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 62, Heft 4.

Hannover, B.(2008): Vom biologischen zum psychologischen Geschlecht: Die Entwicklung von Geschlechtsunterschieden. In: Renkl, A. (Hrsg.): Lehrbuch der pädagogischen Psychologie. Bern: Verlag Hans Huber.

Hannover, B.; Kessels, U.; Wolter, I. (2011): Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Selbstkonzeptentwicklung. In: Hellmich, F. (Hrsg.): Selbstkonzepte im Grundschulalter. Modelle – empirische Ergebnisse – pädagogische Konsequenzen. Stuttgart: Kohlhammer.

Helbig, M. (2012): Die Umkehrung – Geschlechterungleichheiten beim Erwerb des Abiturs im Wandel. In: Becker, R.; Solga, H. (Hrsg.): Soziologische Bildungsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Helbig, M. (2012): Warum bekommen Jungen schlechtere Schulnoten als Mädchen? Ein sozialpsychologischer Erklärungsansatz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Krüger, H. (1995): Dominanzen im Geschlechterverhältnis: Zur Institutionalisierung von Lebensläufen. In: Becker-Schmidt, R.; Knapp, G.-A.(Hrsg.): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften. Frankfurt am Main/New Gate: Campus.

Neugebauer, M. (2011): Werden Jungen von Lehrerinnen bei den Übergangsempfehlungen für das Gymnasium benachteiligt? Eine Analyse auf Basis der IGLU-Daten. In: Hadjar, A. (Hrsg.): Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nüberlin, G. (2002): Selbstkonzepte Jugendlicher und schulische Notenkonkurrenz. Zur Entstehung von Selbstbildern Jugendlicher als kreative Anpassungsreaktion auf schulische Anomien. Herbolzheim: Centaurus Verlag.

Schründer-Lenzen, A. (2012): Geschlechtergerechtigkeit im Anfangsunterricht? In: Kampshoff, M.; Wiepcke, C. (Hrsg.): Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Solga, H. (2004): Das Scheitern gering qualifizierter Jugendlicher an den Normalisierungspflichten moderner Bildungsgesellschaften. In: Junge, M.; Lechner, G. (Hrsg.): Scheitern: Aspekte eines sozialen Phänomens. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.