

DISKUSSIONSBEITRÄGE  
AUS DEM  
FACHBEREICH  
WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFTEN  
UNIVERSITÄT ESSEN

Nr. 116  
September 2001

**Studentische Erwerbstätigkeit  
und Probleme im Studium –  
Eine empirische Analyse  
geschlechtsspezifischer Unterschiede**

Werner Nienhüser

Lehrstuhl für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre,  
insb. Personalwirtschaft  
Fachbereich Wirtschaftswissenschaften  
Universität Essen  
Universitätsstraße 12  
45117 Essen  
e-mail: [werner.nienhueser@uni-essen.de](mailto:werner.nienhueser@uni-essen.de)  
homepage: [www.uni-essen.de/personal](http://www.uni-essen.de/personal)

# Inhaltsverzeichnis

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

<b>1 Problemstellung und Hintergrund der Untersuchung</b>	1
<b>2 Fragestellung der Untersuchung, Orientierungshypothesen und Datenbasis</b>	3
2.1 Präzisierung der Fragestellung und Orientierungshypothesen	3
2.2 Sample und Erhebungsmethode	4
<b>3 Ergebnisse I – Beschreibende Analysen</b>	4
3.1 Geschlecht, Fächerwahl und soziale Merkmale	4
3.2 Finanzierung des Studiums	6
3.3 Erwerbstätigkeit	7
3.3.1 Ausmaß und Art der Erwerbstätigkeit	7
3.3.2 Kinderbetreuung – eine differenzierende Variable?!	9
3.3.3 Üben weibliche Studierende die „schlechteren Jobs“ aus?	11
3.3.4 Motive und Gründe der Erwerbstätigkeit	13
3.4 Selbsteinschätzung als Teilzeitstudent	13
3.5 Probleme im Studium	14
3.6 Einstellung zum Teilzeitstudium	16
<b>4 Zwischenfazit</b>	18
<b>5 Ergebnisse II – Regressionsanalysen</b>	19
5.1 Einflußfaktoren der wöchentlichen Arbeitszeit	19
5.1.1 Hypothesen	19
5.1.2 Befunde	20
5.2 Einflußfaktoren der Prüfungsprobleme	22
5.2.1 Hypothesen	22
5.2.2 Befunde	23
<b>6 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse</b>	25

# Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

## Abbildungen

Abbildung 1: Zeitbudget nach Geschlecht und Elternschaft	10
Abbildung 2: Befürwortung von Kinderbetreuungsangeboten nach Geschlecht und Familienstatus	18

## Tabellen

Tabelle 1: Sozio-demografische Merkmale – Vergleich weiblicher und männlicher Studierender	5
Tabelle 2: Finanzierungsquellen nach Geschlecht	7
Tabelle 3: Zur Verfügung stehende Geldmittel nach Geschlecht	7
Tabelle 4: Studentisches Zeitbudget nach Geschlecht	8
Tabelle 5: Zeitbudget in Abhängigkeit von Geschlecht und Familienstatus	9
Tabelle 6: Qualität der Erwerbstätigkeit nach Geschlecht	12
Tabelle 7: Gründe der Erwerbstätigkeit nach Geschlecht	13
Tabelle 8: Einschätzung als Vollzeit-/Teilzeit-/Nebenherstudent und Stellenwert des Studiums nach Geschlecht	14
Tabelle 9: Subjektive Probleme im Studium nach Geschlecht	15
Tabelle 10: Objektive Probleme im Studium nach Geschlecht	15
Tabelle 11: Einstellungen zu einem institutionalisierten Teilzeitstudium nach Geschlecht	17
Tabelle 12: Bestimmungsgründe für das Ausmaß der wöchentlichen Arbeitszeit	21
Tabelle 13: Bestimmungsgründe für das Ausmaß der Prüfungsprobleme	24

## 1 Problemstellung und Hintergrund der Untersuchung

In diesem Bericht geht es um die Frage, ob sich weibliche und männliche Studierende der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Essen hinsichtlich ihres Erwerbs- und Studierverhaltens sowie in den Problemen im Studium unterscheiden.

Warum ist eine solche Frage von Bedeutung? Sie steht in engem Zusammenhang mit dem *Frauenförderplan* des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften an der Universität Essen, der im Kern eine Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses im Sinne einer Erhöhung des Frauenanteils beinhaltet. Umgesetzt werden soll dieses Ziel durch die Bevorzugung weiblicher Bewerber bei der Besetzung von Stellen für studentische Hilfskräfte und wissenschaftliche MitarbeiterInnen (gleiche Qualifikation vorausgesetzt). Notwendig sind allerdings auch flankierende Maßnahmen auf Hochschul- bzw. Landesebene in Form einer Bereitstellung von Kinderbetreuungsmöglichkeiten und verbesserter Ausgleichsmöglichkeiten für einen mutterschaftsbedingten Personalausfall (siehe hierzu den Frauenförderplan 2000 des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften der Universität Essen).

Nun beginnt eine Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses (gleich, ob weiblichen oder männlichen Geschlechts) nicht erst mit der Einstellung als studentische Hilfskraft oder als wissenschaftlicher Mitarbeiter bzw. wissenschaftliche Mitarbeiterin – es müssen auch die Bedingungen vorhanden sein, daß Studierende sich über ein „normales“ Studium hinaus für wissenschaftliche Fragen interessieren und sich intensiv mit diesen auseinandersetzen. Zudem dürfen die Ängste und Unsicherheiten, die mit einer wissenschaftlichen Karriere (sei es bis zur Promotion oder auch darüber hinaus) subjektiv verbunden sein mögen, nicht als Barriere in bezug auf eine Bewerbung um eine Hilfskraft- oder Mitarbeiterstelle bzw. um ein Stipendium wirken. Die Auswertungen einer schriftlichen Befragung von 1463 Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Essen (vgl. hierzu Nienhüser/Becker/Jans 2000)<sup>1</sup> deuten darauf hin, daß die Voraussetzungen für die Rekrutierung wissenschaftlichen Nachwuchses nicht besonders günstig sind: Ein Großteil der Studierenden ist in erheblichem Umfang auch während der Vorlesungszeit erwerbstätig, das Studium wird nicht als Lebensmittelpunkt gesehen, und viele Studierende definieren sich nicht als Vollzeit-, sondern eher als Teilzeit-Studenten. Und die stärker erwerbstätigen Studierenden berichten größere Lern- und Prüfungsprobleme. Die Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses wäre nun um so schwieriger, wenn weibliche Studierende (im Vergleich zu den männlichen Studie-

---

<sup>1</sup> Unser Dank gilt den befragten Studierenden für ihre Antwortbereitschaft, dem Fachbereich Wirtschaftswissenschaften bzw. der Universität GH Essen für finanzielle Unterstützung, dem Studentensekretariat und dem Dezernat für Hochschulstruktur und Hochschulplanung für die Bereitstellung von Daten sowie der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz für die Erlaubnis, Teile ihres Fragebogens nutzen zu dürfen. Peter von der Lippe und Andreas Kladroba danken wir für wichtige Hinweise zu Fragen der „Repräsentativität“ unserer Erhebung.

Die Daten werden nach Abschluß des Forschungsprojektes dem Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung an der Universität zu Köln zur Verfügung gestellt und stehen dort für weitere Auswertungen bereit.

renden) stärker erwerbstätig wären, sich weniger als Vollzeit-Studierende verstehen und evtl. größere Lern- und Prüfungsprobleme hätten.

In der vorliegenden Analyse stellen wir daher die Frage nach möglichen geschlechtsspezifischen<sup>2</sup> Differenzen in den Mittelpunkt.<sup>3</sup> Der Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Universität Essen ist daran interessiert, zu wissen, ob weibliche im Vergleich zu den männlichen Studierenden andere bzw. stärkere oder geringere Probleme in ihrem Studium, in ihrer Erwerbstätigkeit und in der Vereinbarkeit dieser beiden Aktivitätsfelder wahrnehmen. Dieses Wissen ist wiederum Voraussetzung dafür, mögliche Probleme für die Studierenden – soweit sie von seiten des Fachbereichs beeinflussbar sind –, zu reduzieren und so auch ein größeres Potential an künftigen Bewerberinnen auf Stellen für Wissenschaftliche MitarbeiterInnen zu schaffen.

Zu beachten sind die Grenzen der folgenden Analyse, denn es handelt sich strenggenommen um eine Sekundäranalyse. Die Erhebung der ausgewerteten Daten war *nicht* direkt ausgerichtet auf die Frage nach geschlechtsbezogenen Differenzen, einer möglichen Benachteiligung von weiblichen Studierenden oder der Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses.<sup>4</sup> Hätten derartige Fragen im Zentrum gestanden, wären andere bzw. zusätzliche Variablen, speziellere Frageformulierungen und vielleicht sogar ein anderer methodischer Zugang (keine großzahlige schriftliche Befragung mittels eines strukturierten Fragebogens, sondern – wenigstens ergänzend – qualitative Tiefeninterviews) notwendig gewesen. Gleichwohl halten wir es schon aus forschungsökonomischen Gründen für sinnvoll, vorliegendes Material zu nutzen, bevor weitere, speziellere Erhebungen in Angriff genommen werden, da unsere Daten durchaus einige Ansatzpunkte bieten.

Eine Reihe von Untersuchungen deutet darauf hin, daß es zwischen weiblichen und männlichen Studierenden insgesamt kaum Unterschiede hinsichtlich des Erwerbsverhaltens und der studienbezogenen Probleme gibt (Berning/Kunkel/Schindler 1996; Schnitzer u.a. 1998; Simeaner u.a. 1998) – mit einer Ausnahme: Frauen berichten zu einem deutlich höheren Anteil Prüfungsängste (Simeaner u.a. 1998: 59). Allerdings beruhen diese Befunde fast ausschließlich auf bivariaten Analysen, das heißt man untersucht, ob sich Männer und Frauen z.B. in der für die Erwerbstätigkeit aufgewendeten Zeit pro Woche unterscheiden. Der Einfluß anderer Größen, die möglicherweise für Unterschiede (oder auch dafür, daß keine Unterschiede bestehen) verantwortlich sind, wird nicht untersucht. Deshalb ist es m.E.

---

<sup>2</sup> Den Begriff „Geschlecht“ ist im folgenden immer als „gender“ zu lesen. Geschlechterdifferenzen beruhen zu großen Teilen auf Zuschreibungen – sie sind sozial konstruiert.

<sup>3</sup> In unserer früheren Analyse (Nienhäuser/Becker/Jans 2000) auf Basis derselben Daten ging es uns um einen Vergleich der Essener Wirtschaftswissenschaftler mit den Studierenden anderer Universitäten. Verglichen haben wir Ausmaß und Art studentischer Erwerbstätigkeit sowie die Einschätzungen der Studierenden zur Notwendigkeit und Ausgestaltung eines Teilzeit-Studiums.

<sup>4</sup> Auch die anderen, bereits genannten Untersuchungen waren nicht auf die Frage nach geschlechtsbezogenen Differenzen ausgelegt.

notwendig, bivariate Analysen durch multivariate zu ergänzen, die den „Einfluß“ der Geschlechtszugehörigkeit auf Erwerbstätigkeit, Problemausmaß usw. untersuchen und den Einfluß anderer Determinanten statistisch kontrollieren.

## **2 Fragestellung der Untersuchung, Orientierungshypothesen und Datenbasis**

Im folgenden präzisieren wir zunächst unsere Fragestellung. Anschließend beschreiben wir die von uns verwendete Datenbasis.

### **2.1 Präzisierung der Fragestellung und Orientierungshypothesen**

Dieser Untersuchung liegen folgende Fragen zugrunde:

- Gibt es Unterschiede im *Erwerbsverhalten* weiblicher und männlicher Studierender?
- Unterscheiden sich Männer und Frauen in den *Problemen*, denen sie während ihres Studiums gegenüberstehen?

Darüber hinaus wollen wir auch wissen, ob sich Frauen und Männer in den Einschätzungen eines Teilzeitstudiums (ein möglicher Ansatz, die Probleme der Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Studium zu reduzieren) unterscheiden. Besonders wichtig sind uns jedoch die beiden oben genannten Fragen. Bei ihnen soll auch geklärt werden, ob sich mögliche Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Studierenden auch dann noch zeigen, wenn der Einfluß anderer relevanter Größen statistisch kontrolliert wird.

Unsere Herangehensweise ist zwar eher explorativ als hypothesentestend: Das heißt, wir suchen nach Unterschieden, ohne in jedem Fall theoretisch abgeleitete, gerichtete Hypothesen darüber zu formulieren, in welchen Bereichen und in welcher Richtung Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Studierenden – bei Kontrolle anderer Einflußgrößen – bestehen. Allerdings formulieren wir Orientierungshypothesen, um den Leserinnen und Lesern dieses Berichts unsere Ausgangsvermutungen (die schließlich die Analyse leiten) nicht vorzuhalten.

Die Analyse ist in zwei Teile gegliedert: In einem ersten Schritt führen wir eine bivariate, stärker deskriptiv ausgerichtete Analyse durch. Im einem zweiten Schritt gehen wir zu einer komplexeren, multivariaten Analyse (mit Hilfe von Regressionsverfahren) über, die es ermöglicht, den „Einfluß“ der Variablen „Geschlecht“ unabhängig von anderen Größen (etwa Bildungsstatus der Eltern usw.) zu identifizieren.

## 2.2 Sample und Erhebungsmethode

Im Zeitraum von August bis Oktober 1999 haben wir eine *postalische Vollerhebung* aller Studierenden des Fachbereiches durchgeführt. Versandt wurden 4776 Fragebögen. Der Rücklauf lag insgesamt bei 1463 Fragebögen (Rücklaufquote 30,6 Prozent). Wir gehen davon aus, daß wir aufgrund unserer Teilgesamtheit – mit der gebotenen Vorsicht – auch Aussagen über die Grundgesamtheit machen können, allerdings ist diese Aussage eher als ungeprüfte Hypothese zu deuten (siehe ausführlicher Nienhüser/Becker/Jans 2000).

Bei der Entwicklung des *Fragebogens* haben wir auf den Fragebogen der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz (Simeaner u.a. 1998) sowie auf einige Fragen aus einer Untersuchung des Bayrischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Berning u.a. 1996) zurückgegriffen, um einen Vergleich mit den Befunden anderer Untersuchungen vornehmen zu können. Erfasst wurden folgende *Variablengruppen*: Studienrichtung und Hochschulzugang; Studienverlauf; Finanzierung des Studiums; Erwerbstätigkeit; Einstellung zum Studium; Einstellung zum Teilzeitstudium; Probleme im Studium; Angaben zur Person und zum Wohnort. Der Fragebogen ist im Anhang abgedruckt. Der gesamte Bericht (einschließlich Fragebogen) ist – ebenso wie unsere frühere Analyse auf Grundlage desselben Datensatzes – als *Download-Datei* unter der folgenden Internet-Adresse zu finden:

[www.uni-essen.de/personal](http://www.uni-essen.de/personal)

## 3 Ergebnisse I – Beschreibende Analysen

### 3.1 Geschlecht, Fächerwahl und soziale Merkmale

Wir fragen zunächst: Unterscheiden sich männliche und weibliche Studierende der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Essen hinsichtlich ihres sozialen Hintergrunds, aber auch des gewählten Faches und des angestrebten Abschlusses, der Art des Hochschulzugangs und der regionalen Herkunft? Diese Frage nach eventuell vorhandenen Unterschieden bei diesen Merkmalen ist nicht zuletzt deswegen wichtig, um mögliche „Einflüsse“<sup>5</sup> der Geschlechtszugehörigkeit von den Effekten anderer sozio-demografischer Variablen isolieren zu können.

---

<sup>5</sup> Wir setzen den Begriff des „Einflusses“ deswegen in Anführungsstriche, weil man nicht ohne weiteres sagen kann, daß Geschlecht einen Einfluß im Sinne einer verursachenden Wirkung z.B. auf das Erwerbsverhalten hat. Hierzu bedürfte es vor allem tiefergehender theoretischer Überlegungen, die wir hier nicht anstellen wollen. Daher argumentieren wir hier bescheidener: Wir identifizieren keine kausalen Effekte, sondern nur Kovariationen, d.h. das gemeinsame Auftreten von bestimmten Variablenausprägungen.

<b>Merkmale</b>	<b>Frauen</b>	<b>Männer</b>
<b>Frauen- bzw. Männeranteil</b> (Prozent)	34	66
<b>Gewähltes Studienfach</b> (Prozent; Alle = 100%; in Klammern die Frauenquote [FQ] des jeweiligen Faches; FQ insgesamt = 34 %)		
Betriebswirtschaftslehre (FQ = 35 %)	68	65
Volkswirtschaftslehre (35 %)	5	4
Wirtschaftsinformatik (14 %)	7	22
Magister (61 %)	15	5
Anderes Fach (k.A.) <sup>6</sup>	6	4
<b>Grundstudium</b> (Prozent)	47	46
<b>Diplom II</b> (Prozent)	74	69
<b>Art der Hochschulreife</b> (Prozent)		
Allgemeine Hochschulreife	80	73
Fachgebundene Hochschulreife	6	9
Fachhochschulreife	14	18
<b>Höchster Bildungsabschluß der Eltern</b> (Prozent)		
Abitur	45	39
Fachhochschule/PH	14	15
Universität	24	20
<b>Berufliche Ausbildung</b> (Prozent)	40	45
<b>Berufstätigkeit vor Studium</b> (Prozent)	32	33
<b>Alter</b> (Mittelwert)	26	26
<b>Familienstand</b> (Prozent verheiratet/Kinder)	12/6	8/6
<b>Regionale Herkunft</b> (Prozent)		
Essen	23	28
Nähere Umgebung (bis 50 km)	53	50
Weiter entfernt	24	22

Tabelle 1: Sozio-demografische Merkmale – Vergleich weiblicher und männlicher Studierender (Basis = 1463 Befragte)

Welche Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Studierenden fallen auf; wie stark<sup>7</sup> sind die Differenzen?

<sup>6</sup> Hier sind einigermaßen aussagekräftige Angaben nicht verfügbar.

<sup>7</sup> Wir ziehen als Maß der Stärke der Differenzen weniger die absoluten Prozentsatzdifferenzen heran. Vielmehr betrachten wir – ohne die jeweiligen Werte hier auszuweisen – das Verhältnis der jeweiligen Anteile, statistisch gesprochen: das „relative Risiko“ (vgl. dazu z.B. Bortz/Lienert 1998: 225ff.). Ein Beispiel: Das „Risiko“ für eine Frau, einen Magisterstudiengang zu studieren, ist dreimal so hoch wie für Männer ( $15/5 = 3$ ). Der Begriff des „Risikos“ stammt aus dem medizinisch-naturwissenschaftlichen Kontext, wir verwenden diesen in der Statistik etablierten Begriff als Synonym für die Anteilsrelation.



Generell lassen sich die Daten zu folgendem „Bild“ verdichten (vgl. Tabelle 1): Der Anteil der Frauen, die einen Magisterstudiengang gewählt haben, liegt mit 15 Prozent höher als bei den Männern (5 Prozent), dafür sind Männer stärker in der Wirtschaftsinformatik vertreten. Der Frauenanteil liegt in unserem Sample bei 34 Prozent.<sup>8</sup> In der Wirtschaftsinformatik sind die Frauen stark, in der Betriebswirtschafts- und Volkswirtschaftslehre mäßig unterrepräsentiert, während sich in den Magisterstudiengängen die weiblichen Studierenden in der Mehrheit befinden. Der Anteil derjenigen mit Allgemeiner Hochschulreife als Zugangsberechtigung ist unter den Frauen mit 80 Prozent 7 Prozentpunkte höher als bei den Männern. Frauen wählen stärker DII- und weniger DI-Studiengänge und haben seltener eine berufliche Ausbildung. Sie kommen eher aus einem Elternhaus mit einem höheren Bildungsabschluß und sind häufiger verheiratet.

Allerdings sind die Unterschiede durchgängig – bis auf die Verteilung über die Studienfächer – relativ gering. Daher folgern wir, daß sich männliche und weibliche Studierende hinsichtlich der betrachteten Variablen im großen und ganzen recht ähnlich sind.

### **3.2 Finanzierung des Studiums**

Welche Differenzen gibt es der Finanzierung des Studiums zwischen weiblichen und männlichen Studierenden? Wir betrachten erstens die Finanzierungsquellen der Studierenden, zweitens den monatlich zur Verfügung stehenden Geldbetrag und drittens den durchschnittlichen Förderungsbetrag der nach dem Bafög Geförderten.

Insgesamt sind auch hier keine allzu großen Differenzen zwischen Männern und Frauen festzustellen: Fast 90 Prozent sowohl der Frauen als auch der Männer finanzieren ihr Studium „teilweise“ oder „hauptsächlich“ durch eine Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit und/oder in den Semesterferien. Der Anteil derjenigen, der finanziell durch die Eltern unterstützt wird, ist in beiden Gruppen mit 63 bzw. 64 Prozent gleich hoch. Andere Finanzierungsquellen als Erwerbsarbeit und Unterstützung durch die Eltern spielen eine eher nachrangige Rolle. Hierzu gehört auch die Förderung nach dem Bafög. Frauen nennen allerdings etwas häufiger als Männer eine Förderung nach dem Bafög sowie das Einkommen des Partners als Finanzierungsquellen.

---

<sup>8</sup> In der Grundgesamtheit der knapp 5000 Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Essen beträgt der Frauenanteil 31 Prozent.

	<b>Frauen</b>	<b>Männer</b>
<b>Finanzierung des Studiums durch ...</b> (Prozent teilweise/hauptsächlich)		
Eigene Arbeit während der Vorlesungszeit	88	87
Eigene Arbeit während der Semesterferien	86	88
Unterstützung der Eltern	63	64
BaföG	17	11
Anderes bzw. Stipendium	9 bzw. 1	20 bzw. 1
Einkommen des (Ehe-)Partners/der (Ehe-)Partnerin	11	7

Tabelle 2: Finanzierungsquellen nach Geschlecht

Insgesamt ist festzuhalten, daß sowohl Frauen als auch Männer ihr Studium überwiegend durch Erwerbstätigkeit finanzieren.

Frauen stehen monatlich etwas weniger Geldmittel zur Verfügung. Die nach dem BaföG geförderten weiblichen Studierenden erhalten einen etwas höheren Betrag als die Männer.

	<b>Frauen</b>	<b>Männer</b>
<b>Zur Verfügung stehende Geldmittel insgesamt</b> (Arithmetisches Mittel; in Klammern: Median)	1234 DM (1150 DM)	1357 DM (1200 DM)
<b>Geldmittel durch BaföG</b> (Arithmetisches Mittel; in Klammern: Median)	591 DM (600 DM)	574 DM (585 DM)

Tabelle 3: Zur Verfügung stehende Geldmittel nach Geschlecht

### 3.3 Erwerbstätigkeit

#### 3.3.1 Ausmaß und Art der Erwerbstätigkeit

Im folgenden betrachten wir zum einen das *zeitliche Ausmaß* der Erwerbstätigkeit sowie die *Art* der Erwerbstätigkeit.

Das Zeitbudget setzt sich aus drei großen Blöcken zusammen: (1) Zeit für das Studium, (2) Zeit für die Erwerbstätigkeit und (3) Zeit für die Kinderbetreuung. In der Gesamtsumme der für diese Aktivitätsbereiche aufgewandten Stunden zeigen sich nur geringfügige Unterschiede (Tabelle 4). Auch die für das Studium aufgewendete Zeit ist nahezu identisch; sie beträgt bei den Frauen und auch bei den Männern jeweils knapp 26 Stunden pro Woche. Der Anteil dieser Zeit relativ zum gesamten Zeitbudget ist mit 56 Prozent bei den Frauen und 55 Prozent bei den Männern ebenfalls fast gleich.

	Mittelwert (Std./Woche)		Relativer Anteil am gesamten Zeitbudget (Prozent)	
	Weiblich	Männlich	Weiblich	Männlich
<b>Stundenaufwand pro Woche im laufenden Semester (Mittelwert und prozentuale Verteilung)</b>				
1. Offizielle Lehrveranstaltungen (z.B. Vorlesungen, Übungen, Seminare, Praktika)	13,5	13,9	30	30
2. Studentische Arbeitsgruppen/Tutorien	1,9	1,8	4	4
3. Selbststudium (z.B. Vor-/Nachbereitung, Referate, Fachlektüre)	10,5	10,0	21	21
4. Studium im weiteren Sinne und andere Studientätigkeiten (z.B. Ringvorlesungen, Computerkurs)	0,6	0,8	1	2
5. Sonstiger studienbezogener Aufwand (z.B. Bücher ausleihen, Sprechstunden)	1,7	1,5	4	3
6. Wegzeiten zur Hochschule und zurück (pro Woche insgesamt)	4,9	4,5	11	10
7. Beschäftigung als Hilfskraft/Tutor, durchschnittliche Stundenzahl pro Woche	0,6	0,7	1	1
8. Erwerbstätigkeit (ohne Hiwi/Tutor), durchschnittliche Stundenzahl pro Woche	12,0	13,7	25	28
9. Kinderbetreuung (pro Woche insgesamt)	2,6	0,7	2	1
<b>Studium im engeren Sinne (1 bis 3)</b> (in Klammern: Median)	<b>25,9 (25)</b>	<b>25,8 (26)</b>	<b>56</b>	<b>55</b>
<b>Erwerbstätigkeit (7 und 8)</b> (in Klammern: Median)	<b>12,6 (12)</b>	<b>14,4 (15)</b>	<b>26</b>	<b>29</b>
<b>Zeitbudget Gesamt</b> (in Klammern: Median)	<b>48,3 (46)</b> <b>Std.</b>	<b>47,3 (47)</b> <b>Std.</b>	100 % n = 455	100 % n = 881

Tabelle 4: Studentisches Zeitbudget nach Geschlecht

Unterschiede sind jedoch im Umfang der Erwerbstätigkeit und bei den Zeiten für Kinderbetreuung festzustellen: Frauen sind mit 12,6 Stunden knapp 2 Stunden weniger pro Woche erwerbstätig als Männer (mit 14,4 Stunden/Woche). (Zieht man den Median heran, fällt der Unterschied mit 3 Stunden sogar noch deutlicher aus.) Die für die Kinderbetreuung aufgewandte Zeit liegt dafür bei den weiblichen Studierenden um etwa 2 Stunden höher – ein vor

dem Hintergrund der dominierenden geschlechtlichen Arbeitsteilung (vgl. z.B. Mischau/Blättel-Mink/Kramer 1998) nicht überraschendes Ergebnis.

In zeitlicher Hinsicht gibt es also im Erwerbsverhalten zwischen Männern und Frauen durchaus Unterschiede. Auch deuten die Befunde darauf hin, daß sich weibliche und männliche Studierende mit und ohne Kinder erheblich in ihrem Erwerbsverhalten unterscheiden. Daher wollen wir die Zeiten für Erwerbstätigkeit, für das Studium und für Kinderbetreuung nicht nur getrennt nach Geschlecht analysieren, sondern auch in Abhängigkeit davon, ob die Studierenden Kinder haben oder nicht.

### 3.3.2 Kinderbetreuung – eine differenzierende Variable?!

Nur ein kleiner Teil der Studierenden hat Kinder: Bei den Männern sind es 5,8 Prozent; bei den Frauen ist der Anteil mit 6,2 Prozent etwas höher. 33 Prozent derjenigen mit Kindern haben zwei und mehr Kinder. Es spricht schon aus der Alltagserfahrung begründet einiges dafür, daß die kleine Gruppe der Studierenden mit Kindern sich zum einen in ihrem Erwerbsverhalten deutlich von den anderen unterscheidet. Zum anderen vermuten wir, daß deutliche Interaktionseffekte zwischen Geschlecht und Elternschaft (bzw. Kindererziehung) im Hinblick auf die Erwerbstätigkeit und Studium bestehen. Mit Interaktionseffekt meinen wir das „Zusammenwirken“ der beiden Variablen Geschlecht und Elternschaft: Wir nehmen an, daß besonders Frauen mit Kindern ihre Erwerbstätigkeit, evtl. auch den Umfang der für das Studium aufgewandten Zeit stärker reduzieren als Männer mit Kindern. Tabelle 5 bestätigt unsere Vermutungen.

<b>Erwerbstätigkeit, Zeit für das Studium und für Kinderbetreuung (in Wochenstunden) in Abhängigkeit von Geschlecht und Familienstatus</b>			
<b>Geschlecht</b>	Ohne Kinder	Mit Kindern	Alle
Männer (n = 893)	Zeit für Erwerbstätigkeit: 14,0 Zeit für Studium i.e.S.: 26,1 Zeit für Kinderbetreuung: 0,04	20,5 20,3 10,2	14,3 25,8 0,6
Frauen (n = 459)	13,0 26,4 0,07	8,0 17,3 45,1	12,8 25,9 2,4
Alle (n= 1352)	13,6 26,2 0,05	16,5 19,3 21,4	13,8 25,8 1,2
	n = 1277	n = 75	n = 1352

Tabelle 5: Zeitbudget in Abhängigkeit von Geschlecht und Familienstatus

Betrachten wir *erstens* die Gruppe der *Kinderlosen* und *vergleichen innerhalb dieser Gruppe Männer und Frauen hinsichtlich ihres Zeitbudgets* (Tabelle 5 und Abbildung 1): Bei den *Kinderlosen* arbeiten die Frauen mit 13 Std./Woche etwas weniger als ihre männlichen Kommilitonen (14 Std./Woche); in der für das Studium aufgewendeten Zeit gibt es mit jeweils etwa 26 Stunden pro Woche keine Unterschiede.

*Zweitens* sehen wir uns die *Gruppe derjenigen mit Kindern an und vergleichen ebenfalls Männer und Frauen*. Hier arbeiten die Frauen lediglich 8 Stunden pro Woche, während die männlichen Kommilitonen 20,5 Stunden pro Woche erwerbstätig sind. Die weiblichen Studierenden mit Kindern wenden lediglich 3 Stunden weniger pro Woche für das Studium auf als männliche Studierende mit Kindern. Dagegen liegt bei den Frauen die Hauptlast der Kinderbetreuung: Im Mittel wenden Frauen mit Kindern 45 Stunden je Woche für die Betreuung der Kinder auf, während Männer mit Kindern nur 10 Stunden pro Woche hierfür einsetzen. Für alle drei Aktivitätsbereiche – Studium, Erwerbstätigkeit, Kindererziehung – verwenden Frauen mit Kindern rund 70 Stunden wöchentlich, Männer mit Kindern dagegen nur 51 Stunden.

Abbildung 1 verdeutlicht die Differenzen nochmals in grafischer Form.

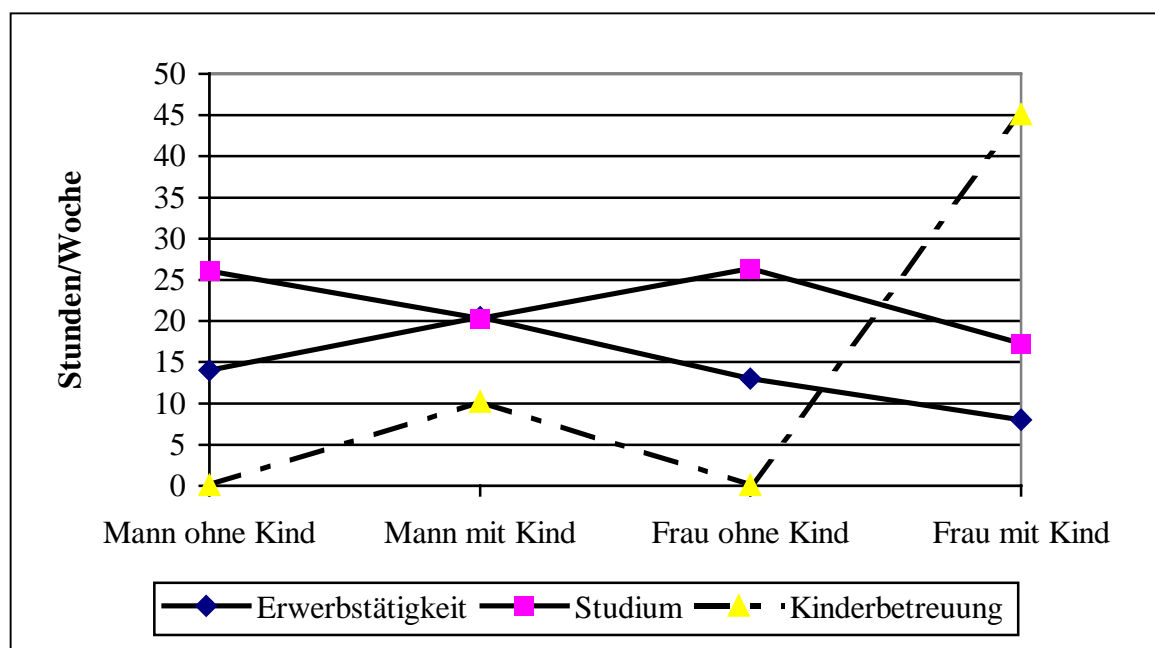


Abbildung 1: Zeitbudget nach Geschlecht und Elternschaft

Vergleichen wir nun *drittens diejenigen Studierenden mit Kindern mit denen ohne Kinder (unabhängig vom Geschlecht)*. Diese beiden Teilgruppen unterscheiden sich deutlich: Bei den Studierenden mit Kindern liegt die Arbeitszeit mit 16,5 Stunden und die Zeit für Kinderbetreuung mit 21,4 Stunden deutlich höher als bei den Kinderlosen, die „nur“ 13,5 Stunden pro

Woche erwerbstätig sind und so gut wie keine Zeit für Kinderbetreuung aufbringen müssen. Bei denjenigen mit Kindern ist die für das Studium aufgewandte Zeit daher auch um etwa 7 Stunden pro Woche niedriger.

Insgesamt können wir *festhalten*: Im gesamten Zeitbudget zeigen sich bei den Kinderlosen, die mit 94 Prozent die große Mehrheit der Studierenden darstellen, so gut wie keine Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Studierenden. Erhebliche geschlechtsbezogene Differenzen finden sich jedoch in der Gruppe der Studierenden mit Kindern.

Nachdem wir oben den Umfang der Erwerbstätigkeit betrachtet haben, fragen wir im folgenden nach qualitativen Aspekten, das heißt nach der Art und Qualität der Erwerbstätigkeit und des Beschäftigungsverhältnisses.

### 3.3.3 Üben weibliche Studierende die „schlechteren Jobs“ aus?

Wir gehen von folgender Orientierungshypothese aus: Weibliche Studierende üben eine qualitativ schlechtere Erwerbstätigkeit aus. Wir begründen diese Vermutung damit, daß Frauen nach wie vor „im Durchschnitt“ im Berufs- bzw. Arbeitsleben diskriminiert werden und daß sich daher eine Benachteiligung auch bei den Studierenden finden müßte.

Die Qualität der Erwerbstätigkeit haben wir nicht direkt erfaßt, weil wir die Daten – wie gesagt – zu einem anderen Zweck erhoben haben. Indirekt bzw. hilfsweise können wir aber die Qualität der Erwerbstätigkeit über folgende Variablen messen:

- Bezug der Tätigkeit zum Studium. Wir unterstellen, daß ein stärkerer Bezug zum Studium eine höhere Qualität der Erwerbstätigkeit bedeutet.
- Ausmaß der Selbstbestimmung über Dauer und Lage der Erwerbstätigkeitszeiten. Je größer die Selbstbestimmung ist, desto höher ist (definitionsgemäß) die Qualität.
- Dauer der Tätigkeit. Wir nehmen an, daß kurzfristige Jobs (*ceteris paribus*) „schlechter“ sind als längerfristige.
- Art des Arbeitsverhältnisses. Für eine höhere Qualität sprechen vor allem ein unbefristeter Arbeitsvertrag und eine nicht geringfügige Beschäftigung.<sup>9</sup>

Die Ergebnisse sind in Tabelle 6 dargestellt.

---

<sup>9</sup> Wir sind uns im klaren darüber, daß besonders dieser Indikator nicht unproblematisch ist: Unbefristet-dauerhaft und in erheblichem Umfang arbeiten zu *müssen*, obwohl man lieber weniger arbeiten möchte, kann auch als ein negativer Aspekt der Erwerbstätigkeit gedeutet werden. Wer aber arbeiten *will* (und wenigstens nicht nur: muß), für denjenigen ist eine dauerhafte und nicht geringfügige Beschäftigung dagegen tendenziell positiv.

	Frauen	Männer
<b>Indikatoren für die Qualität der Erwerbstätigkeit</b> (nur Erwerbstätige)		
Bezug der Arbeit zum Studium (Prozent sehr eng/überwiegend)	38	45
Selbstbestimmung: Umfang/Lage der Arbeitszeit (Prozent ja)	63/64	57/69
Dauer der Tätigkeit seit mehr als einem Jahr (Prozent)	75	73
Art des Arbeitsverhältnisses (Prozent, Mehrfachnennungen möglich)		
Unbefristet	31	27
Selbständig	7	13
Geringfügige Beschäftigung	27	16

Tabelle 6: Qualität der Erwerbstätigkeit nach Geschlecht

Die Ergebnisse liefern weder eine *eindeutige Bestätigung noch eine Widerlegung unserer Diskriminierungshypothese*.

*Gegen* die Diskriminierungsvermutung spricht, daß es bezogen auf die Dauer der Tätigkeit und die Befristung keinerlei Unterschiede zwischen Frauen und Männern gibt. Auch beim Ausmaß der Selbstbestimmung gibt es lediglich dann geringfügige Differenzen, wenn man nach Umfang und Lage der Arbeitszeit unterscheidet, allerdings ist es kaum gerechtfertigt, die schwachen Unterschiede als Indiz für eine Diskriminierung zu interpretieren.

Tendenziell *für* die Diskriminierungshypothese sprechen jedoch folgende Befunde: Der Anteil der Frauen, die einen sehr engen oder überwiegend engen Bezug ihrer Erwerbstätigkeit zum Studium berichten, ist mit 38 Prozent niedriger als bei den Männern (von denen 45 Prozent einen sehr oder überwiegend engen Bezug angeben). Zudem üben die Frauen zu einem größeren Anteil eine geringfügige Beschäftigung aus. Diese beiden Aspekte können – mit der gebotenen Vorsicht – als Hinweis auf eine Diskriminierung interpretiert werden.

Insgesamt können wir auf der Basis unserer Daten zwar keine eindeutige Bestätigung für die Diskriminierungshypothese finden, gleichwohl gibt es Aspekte, bei denen die weiblichen Studierenden in ihrer Erwerbstätigkeit benachteiligt zu sein scheinen.<sup>10</sup>

Ein nicht unmittelbar mit der Diskriminierungsthese in Verbindung stehendes, gleichwohl interessantes Ergebnis: Der Anteil der Selbständigen liegt unter den Männern mit 13 Prozent fast doppelt so hoch wie bei den Frauen.

---

<sup>10</sup> Hier wären genauere Analysen auf Basis weiterer Erhebungen hilfreich.

### 3.3.4 Motive und Gründe der Erwerbstätigkeit

Bereits zu Beginn unserer Untersuchung haben wir hervorgehoben, daß die Essener Wirtschaftswissenschaftler – und zwar Männer und Frauen – ihr Studium hauptsächlich über eine Erwerbstätigkeit auch während der Vorlesungszeit finanzieren (vgl. auch Nienhüser/Becker/Jans 2000). Die Erwerbstätigkeit besitzt also für die Essener Studierenden eine herausragende Bedeutung. Welche Motive stehen hinter der Erwerbstätigkeit, und vor allem: welche Unterschiede gibt es zwischen Frauen und Männern?

Wir haben mit unserem Fragebogen die Gründe für die Erwerbstätigkeit erfaßt. In Tabelle 7 vergleichen wir Männer und Frauen hinsichtlich des Anteils, der bei den jeweiligen Gründen für die Erwerbstätigkeit auf einer Skala von „0 = ganz unwichtig“ bis „6 = sehr wichtig“ Werte größer als 4 angegeben hat.

	Frauen	Männer
<b>Motive der Erwerbstätigkeit</b> (Anteil wichtig/sehr wichtig)		
1. Finanzierung des Studiums	62	62
2. Dazu verdienen, sich Zusätzliches leisten können	46	40
3. Praktisches machen, Erfahrungen sammeln	43	38
4. Vorbereitung auf Berufstätigkeit, zusätzliche Qualifizierung	44	42
5. Bessere Chancen bei späterer Stellensuche	45	38

Tabelle 7: Gründe der Erwerbstätigkeit nach Geschlecht

Man kann zwischen einem Finanzierungsmotiv (Motiv 1 und 2) und einem Berufsorientierungsmotiv (Motiv 3 bis 5) unterscheiden. Das *Finanzierungsmotiv* ist offenbar das wichtigste, dies gilt sowohl für die weiblichen als auch für die männlichen Studierenden. 62 Prozent der Studierenden geben an, daß die Finanzierung des Studiums ein wichtiger Grund für die Erwerbstätigkeit darstellt. Unterschiede zeigen sich dagegen beim *Berufsorientierungsmotiv*: Mehr als die männlichen Studierenden wollen Frauen durch ihre Erwerbstätigkeit auch praktische Erfahrungen sammeln und ihre Chancen bei der späteren Stellensuche verbessern. Diese Befunde deuten darauf hin, daß Frauen möglicherweise spätere Benachteiligungen antizipieren und bereits im Studium durch eine zielstrebigere Ausrichtung der Erwerbstätigkeit kompensieren – allerdings haben diese Spekulationen einen erheblichen Überschuß über die empirischen Daten.

### 3.4 Selbsteinschätzung als Teilzeitstudent

Um festzustellen, inwieweit das Studium oder andere Lebensbereiche den Mittelpunkt der studentischen Aktivitäten bilden und wie sich die Studierenden selbst einschätzen (als Voll-



zeit-, Teilzeit- oder Nebenher-Student), haben wir mit zwei Fragen die Selbsteinschätzung der Studierenden erfaßt.

Die folgende Tabelle 8 zeigt, daß es in der Selbsteinschätzung so gut wie keine Unterschiede zwischen Frauen und Männern gibt: 46 Prozent der Männer und 45 Prozent der Frauen nehmen sich selbst als Vollzeit-Studierende wahr. Bei 13 Prozent sowohl der Frauen als auch der Männer bilden Hochschule und Studium den Lebensmittelpunkt.

	<b>Frauen</b>	<b>Männer</b>
<b>Einschätzung als ...</b> (in Prozent)		
Vollzeitstudent	45	46
Teilzeitstudent	40	40
Nebenher-Student	16	14
<b>Stellenwert des Studiums als Lebenssituation</b> (in Prozent)		
Hochschule und Studium bilden den Mittelpunkt...	13	13
Absolviere Studium wie eine normale Berufstätigkeit...	32	34
Studium nicht die einzige wichtige Beschäftigung...	46	42
Studium eher Nebensache...	9	10

Tabelle 8: Einschätzung als Vollzeit-/Teilzeit-/Nebenherstudent und Stellenwert des Studiums nach Geschlecht

Es fällt auf, daß sich insgesamt weniger als die Hälfte aller Studierenden als Vollzeitstudenten einschätzen. Ein sehr großer Anteil betrachtet Hochschule und Studium nicht als Mittelpunkt. An anderen Hochschulen ist der Anteil der „Vollzeit“-Studenten dagegen deutlich höher (siehe dazu ausführlich unsere frühere Studie: Nienhüser/Becker/Jans 2000).

### 3.5 Probleme im Studium

Empirische Untersuchungen deuten darauf hin, daß weibliche Studierende im Vergleich zu den Männern stärkere Prüfungsängste haben bzw. solche Probleme stärker wahrnehmen (Simeaner u.a. 1998: 59). Wir analysieren im folgenden ebenfalls Unterschiede hinsichtlich der Prüfungsängste. Hier fassen wir jedoch das Konstrukt „Probleme im Studium“ weiter und betrachten zum einen subjektive, zum anderen aber auch objektive Problemaspekte.

Die *subjektiven* Probleme erfassen wir über folgende Bereiche: Inwieweit haben die Studierenden *Probleme mit dem Lernen und bei Prüfungen*? Und inwieweit sind sie gerne Student?

Die *objektiven* Probleme messen wir über den Studienverlauf: In welchem Semester ist der *Abschluß des Studiums geplant*? Wie hoch ist der *Anteil der Hochschul- bzw. Fachwechsler*? Das heißt, wir unterstellen, daß es ein objektives Problem für die Studierenden (und/oder für die Hochschule und die Gesellschaft insgesamt) ist, wenn der Abschluß erst weit nach Ablauf

der Regelstudienzeit erwartet wird und die Studierenden das Fach bzw. die Hochschule wechseln (müssen).<sup>11</sup>

	Frauen	Männer
<b>Subjektive Probleme – Lernprobleme</b> (Prozent "trifft voll zu")		
1. Ich mache mir oft Sorgen, ob ich das Studium überhaupt schaffe	34	32
2. Ich kann nicht über längere Zeit konzentriert lernen und eine Arbeit zu Ende führen <sup>12</sup>	6	6
3. Ich kann meinen Lernstoff nicht gut organisieren und einteilen <sup>13</sup>	7	8
4. Mir fällt es nicht leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten	9	5
<b>Subjektive Probleme – Prüfungsprobleme</b> (Prozent "trifft voll zu")		
5. Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst	47	36
6. In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, daß ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse	38	25
<b>Index Lernprobleme</b> (Mittelwert der Aussagen 1 – 4; alpha = 0,63)	2,8	2,8
<b>Index Prüfungsprobleme</b> (Mittelwert der Aussagen 5 und 6; alpha = 0,71; r = 0,55)	3,8	3,3
<b>Gerne Student</b> (Prozent "trifft voll zu")	59	55

Tabelle 9: Subjektive Probleme im Studium nach Geschlecht

	Frauen	Männer
<b>Objektive Probleme: Studienverlauf</b> (Mittelwert bzw. Anteil)		
Abschluß geplant im .... Semester	12	12
Anteil Hochschulwechsler/Fachwechsler	12/12	17/15

Tabelle 10: Objektive Probleme im Studium nach Geschlecht

Sehen wir uns zuerst die *subjektiven Probleme* an. Wir haben eine - hier nicht dokumentierte - Faktorenanalyse durchgeführt. Danach lassen sich die Items 1 bis 6<sup>14</sup> (siehe Tabelle 9) in zwei

<sup>11</sup> Subjektiv müssen eine lange Studiendauer, ein Hinausschieben des Abschlusses und ein Hochschul- oder Fachwechsel kein Problem sein, es kann sogar von den jeweiligen Studierenden als problemlösend wahrgenommen werden: Beispielsweise bringt der Studierendenstatus geldwerte Vorteile mit sich (in Form verbilligter Fahrausweise, günstigen Mensaessens und niedriger Versicherungsprämien; vgl. Gaugler/Weber 1994), zudem bietet er (etwa im Vergleich zur Arbeitslosigkeit) einen relativ klaren, nicht negativen sozialen Status und wirkt daher identitätssichernd.

<sup>12</sup> Diese Frage wurde positiv formuliert gestellt und dann umkodiert. Das heißt, hier sind die Anteilwerte derjenigen ausgewiesen, die die Antworten 0 = trifft überhaupt nicht zu“ und 1 = „trifft nicht zu“ bei der positiv formulierten Frage angekreuzt haben.

<sup>13</sup> siehe Fußnote 11.

Faktoren zusammenfassen: zum einen in den Faktor „Lernprobleme“, zum anderen in den Faktor „Prüfungsprobleme“.<sup>15</sup> Daher haben wir die Skalenwerte (auf einer Skala von 0 bis 6) der Items 1 bis 4 zu einem Index „Lernprobleme“ und die Items 5 und 6 zu einem Index „Prüfungsprobleme“ aufaddiert.<sup>16</sup> (Wir werden diese Indizes später bei den Regressionsanalysen erneut aufgreifen.)

Bei den *Lernproblemen* unterscheiden sich Männer und Frauen nicht. Anders ist es bei den *Prüfungsproblemen*: Weibliche Studierende weisen einen höheren Indexwert auf als die Männer. Auch die einzelnen Prozentwerte zeigen, daß Frauen vor Prüfungen mehr Angst haben als die Männer (47 im Vergleich zu 36 Prozent) und in Prüfungssituationen aufgeregter sind (38 Prozent im Vergleich zu 25 Prozent bei den Männern). Das „relative Risiko“ der Frauen, Angst vor Prüfungen zu haben, ist 1,3 mal so hoch, das „Risiko“ der Aufgeregtheit in Prüfungen ist 1,5 mal so hoch wie bei den Männern.<sup>17</sup>

Trotz der stärkeren wahrgenommenen Prüfungsprobleme geben Frauen bei der Aussage „Sind Sie alles in allem gern Student/in?“ im Mittel etwas höhere Werte an, anders gesagt: 59 Prozent der Frauen und 55 Prozent der Männer sind gerne Student.

Je höher die Lernprobleme (und tendenziell auch die Prüfungsprobleme), desto weniger gerne sind die Befragten Student/in: Die Korrelation der Zufriedenheit mit den Lernproblemen beträgt  $r = -0,24$ , mit den Prüfungsproblemen jedoch nur  $r = -0,05$  ( $n = 999$ ).

Bei den *objektiven Problemen* sind so gut wie keine Unterschiede zwischen Männern und Frauen festzustellen: Beide Gruppen planen im Mittel, ihr Studium im 12. Semester abzuschließen. Allerdings ist der Anteil der Hochschul- und Fachwechsler bei den männlichen Studierenden höher.

### 3.6 Einstellung zum Teilzeitstudium

Welche Unterschiede in der Einstellung bzw. Bewertung eines Teilzeitstudiums sind zu erwarten? Wir vermuten, daß sich die Bewertungen von Frauen und Männern kaum unterscheiden. Der Grund besteht u.E. darin, daß männliche und weibliche Studierende das gleiche Studier- und Erwerbsverhalten zeigen und daher ein Teilzeitstudium für beide Gruppen gleichermaßen (k)eine Lösung bietet. Für die Prüfungsprobleme, die bei den Frauen stärker aus-

---

<sup>14</sup> Die Variable „Sorgen, ob ich das Studium schaffe“ „lädt“ auf beiden Faktoren relativ hoch, aber höher auf dem ersten Faktor und wird daher bei der Indexbildung diesem zugerechnet.

<sup>15</sup> Der erste Faktor „erklärt“ 37,5 Prozent, der zweite 21,8 Prozent der Varianz.

<sup>16</sup> Die Reliabilität ist akzeptabel: Für den Lernproblem-Index beträgt Cronbachs Alpha 0,63, für den Prüfungsproblemindex 0,71 (die Korrelation zwischen den beiden Prüfungsproblem-Items beträgt 0,55). Beide Indizes korrelieren mit  $r = +0,29$ .

<sup>17</sup> Warum genau allerdings Frauen größere Prüfungsängste haben, können wir hier kaum klären. Interessant wäre z.B. die Frage, ob Frauen bei weiblichen Prüfern ebenso große Angst haben wie bei männlichen.

geprägt sind, dürfte ein Teilzeitstudium keine Lösung bieten. Daher ist auch aus diesem Grund keine Differenz zu erwarten.

	<b>Frauen</b>	<b>Männer</b>
<b>Einführung eines eigenen Status für TeilzeitstudentInnen auch in Deutschland sinnvoll</b> (in Prozent, Mehrfachnennungen möglich)		
Nein, Hochschulsystem ist flexibel genug	24	28
Nein, formelle Regelungen schaden nur	10	12
Nein, TeilzeitstudentInnen sollen an der Fernuni Hagen studieren	8	10
Ja, Teilzeitstatus sinnvoll	70	62
<b>Befürwortung folgender Rahmenbedingungen</b> (in Prozent, Mehrfachnennungen möglich)		
Unterschiedliche Studienorganisation für Vollzeit- und TeilzeitstudentInnen	39	40
Eine Studienorganisation, die eine regelmäßige Teilzeitarbeit zuläßt	72	70
Deutlich längere Studiendauer der Teilzeit-Studiengänge	44	44
Mischung aus Präsenz- und Fernstudienangebot...	50	52
Betreuungsangebote für Kinder	41	27

Tabelle 11: Einstellungen zu einem institutionalisierten Teilzeitstudium nach Geschlecht

Tabelle 11 bestätigt tendenziell unsere Vermutung: Die Präferenzen von Männern und Frauen für ein Teilzeitstudium unterscheiden sich wenig. Die Prozentsatzunterschiede sind bei fast allen Fragen zum Teilzeitstudium gering.

Es gibt jedoch eine *Ausnahme*, die sich allerdings nicht direkt auf ein Teilzeitstudium, sondern generell auf die Rahmenbedingungen eines Studiums bezieht: Frauen sprechen sich sehr viel stärker für *Kinderbetreuungsangebote* aus als Männer (41 Prozent der Frauen, 27 Prozent der Männer; das „relative Risiko“ beträgt 1,5). Wenn wir zwischen Männern und Frauen jeweils mit und ohne Kinder unterscheiden (vgl. Abbildung 2), sehen wir erstens, daß Frauen – unabhängig vom Familienstatus – generell stärker ein Betreuungsangebot befürworten; zweitens sehen wir, daß sich diejenigen mit Kindern – unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit – (dies ist fast „selbstverständlich“) stärker für ein entsprechendes Angebot aussprechen.

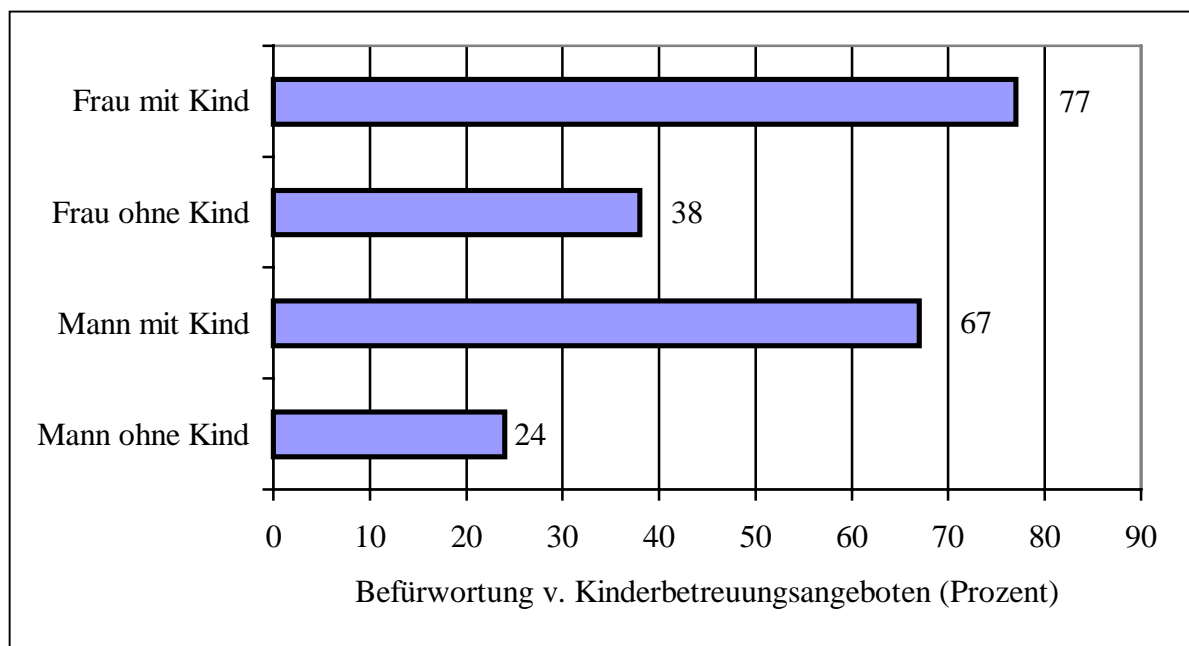


Abbildung 2: Befürwortung von Kinderbetreuungsangeboten nach Geschlecht und Familienstatus

#### 4 Zwischenfazit

Die bisherigen Ergebnisse deuten tendenziell darauf hin, daß sich männliche und weibliche Studierende in den meisten hier untersuchten Aspekten nicht oder nur geringfügig unterscheiden: In der Art der Erwerbstätigkeit, der Struktur des Zeitbudgets, den Motiven und Gründen der Erwerbstätigkeit, der Selbsteinschätzung als Teilzeitstudent, den Einstellungen zu einem Teilzeitstudium und den Lernproblemen gibt es kaum Differenzen. Eine Ausnahme sind, vor allem bezogen auf das Ausmaß und die Struktur des Zeitbudgets, Studierende mit Kindern, die jedoch nur einen geringen Anteil an allen Studierenden ausmachen. Weitere Unterschiede bestehen darin, daß weibliche Studierende in geringerem Ausmaß als Männer erwerbstätig sind; sie zeigen zudem deutlich mehr Angst vor Prüfungen und sind in Prüfungssituationen aufgeregter. Die beiden letzten Befunde – Bestimmungsgründe der Erwerbstätigkeit und Prüfungsängste bzw. -aufgeregtheit – beleuchten wir im folgenden näher mit Hilfe einer multivariaten Analyse.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Strenggenommen müßten wir nicht nur prüfen, ob die beobachteten Unterschiede auch bei einer multivariaten Analyse noch festzustellen sind, sondern darüber hinaus klären, ob auch die Nicht-Unterschiede, z.B. bei der Art der Erwerbstätigkeit, Bestand haben. Aus pragmatischen Überlegungen konzentrieren wir uns auf den ersten Aspekt.

## 5 Ergebnisse II – Regressionsanalysen

Im folgenden wollen wir mögliche Einflußfaktoren auf das Ausmaß der wöchentlichen Erwerbsarbeit identifizieren. Wir verwenden hierzu das Verfahren der Regressionsanalyse (Methode der Kleinsten Quadrate). Wir erläutern zunächst jeweils, warum die herangezogenen Variablen vermutlich einen Einfluß haben und wie wir die Variablen erfaßt haben.

### 5.1 Einflußfaktoren der wöchentlichen Arbeitszeit

#### 5.1.1 Hypothesen

Als mögliche Einflußfaktoren, die Unterschiede in der wöchentlichen Arbeitszeit erklären können, betrachten wir folgende Variablen:<sup>19</sup>

Eine *erste* mögliche Einflußgröße ist die *soziale Herkunft*. Sie könnte unabhängig von der Finanzierung durch die Eltern deswegen einen Einfluß auf das Ausmaß der Erwerbstätigkeit haben, weil Eltern mit niedriger Schichtzugehörigkeit (und niedrigerem Einkommen) von ihren studierenden Kindern erwarten, daß sie wenigstens einen Teil des Lebensunterhaltes selbst verdienen. Schichthöhere und einkommensstärkere Eltern dürften von ihren Kindern demgegenüber stärker erwarten, daß sie sich ausschließlich auf das Studium konzentrieren. Die soziale Herkunft bzw. die Schichtzugehörigkeit messen wir über den beruflichen Abschluß der Eltern. Wir verwenden eine einfache Dummy-Variable, indem wir den jeweiligen Befragten, deren Eltern über einen Hochschulabschluß (Universität, Fachhochschule, Pädagogische Hochschule) verfügen, einen Wert von 1 und allen anderen Befragten mit gültigen Werten einen Wert von Null zuweisen.

Eine *zweite* mögliche Einflußgröße bilden die *Verwertungschancen der Arbeitskraft*. Wir unterstellen, daß Studierende der Betriebswirtschaftslehre bzw. der Wirtschaftsinformatik auch auf dem Markt für studentische Arbeitskräfte bessere Arbeitsmarktchancen haben als Studierende der Volkswirtschaftslehre sowie der Magister- und sonstiger Studiengänge. Ein weiterer Gesichtspunkt: Vor allem diejenigen mit einer Berufsausbildung dürften es leichter haben, eine Erwerbstätigkeit zu finden. Daher beziehen wir in die Regressionsanalyse zum einen das jeweilige *Studienfach* mit ein: Wir konzipieren drei Dummy-Variablen (Volkswirtschaftslehre: ja = 1, sonst = 0; Betriebswirtschaftslehre : ja = 1, sonst = 0; Wirtschaftsinformatik: ja = 1, sonst = 0; Referenzkategorie: Magister/Sonstiges<sup>20</sup>). Zum anderen erfassen wir die *Berufs-*

---

<sup>19</sup> Bei den folgenden Vermutungen handelt es sich eher um Plausibilitätsüberlegungen, nicht um durch allgemeine psychologische oder soziologische Theorien begründete „echte“ Hypothesen.

<sup>20</sup> Das heißt, wir analysieren den jeweiligen Effekt z.B. eines BWL- oder VWL-Studiums im Vergleich zur Referenzkategorie „Magister/Sonstige“.

*ausbildung*, und zwar ebenfalls über eine Dummy-Variable (Berufsausbildung: ja = 1, nein = 0).

Einen *dritten* Variablenblock bezeichnen wir als *Finanzierungsalternativen*, d.h. Einkommensquellen neben der Erwerbsarbeit. Dabei beziehen wir nur die wichtigsten Einkommensquellen ein, d.h. eine Finanzierung durch die Eltern (teilweise/hauptsächlich = 1, sonst = 0) und eine Förderung nach BaföG (teilweise/hauptsächlich = 1, sonst = 0). Es dürfte plausibel sein, daß diejenigen Studierenden, die wenigstens teilweise durch die Eltern und/oder nach dem BaföG gefördert werden, weniger erwerbstätig sein müssen (und sein werden), um ein bestimmtes Einkommen zu erzielen.

Einen *vierten* Variablenblock nennen wir *Geschlechts- und Familienstatus*. Wir kombinieren in einem ersten Schritt zwei Variablen und beziehen ein, ob jemand a) männlichen oder weiblichen Geschlechts ist und b) Kinder hat oder nicht. Die Variable hat also vier Ausprägungen. Aus diesen vier Ausprägungen konstruieren wir in einem zweiten Schritt vier Dummy-Variablen: Mann ohne Kind; Mann mit Kind; Frau ohne Kind; Frau mit Kind, jeweils mit den Ausprägungen ja = 1, sonst = 0 (Referenzkategorie: Männer ohne Kinder). Durch diese Konstruktion erfassen wir einerseits die Haupteffekte von Geschlecht und Kinderbetreuung, andererseits aber auch die Effekte der Interaktion zwischen den beiden Größen. – Unsere Vermutung ist, daß Frauen und Männer sich nicht im Ausmaß ihrer Erwerbstätigkeit unterscheiden, daß aber Interaktionseffekte zwischen Geschlecht und Kinderbetreuung auftreten. Wir beziehen uns hier auf die Resultate der bivariaten Analyse und unterstellen, daß (auch bei Konstanzhaltung aller anderen Einflußgrößen!) vor allem Männer mit Kind – immer relativ zur Vergleichsgruppe der kinderlosen Männer – in stärkerem und Frauen mit Kindern in geringerem Umfang erwerbstätig sind.

Die *fünfte* Variable ist die *Dauer der bisher an der Hochschule verbrachten Zeit*. Wir erfassen diese Größe über die Anzahl der Hochschulsemester (bezogen auf das Sommersemester 1999, in Jahren). Vermutlich arbeiten diejenigen Studierenden, die länger an der Hochschule sind, mehr als andere. Dies begründen wir damit, daß in den höheren Semestern mehr zeitliche und organisatorische Spielräume für Erwerbstätigkeit bestehen als im vergleichsweise stark strukturierten und prüfungsintensiven Grundstudium.

Als *Kontrollvariable* beziehen wir ein, ob die jeweiligen Befragten über das *Abitur* bzw. die Allgemeine Hochschulreife als Hochschulzugangsberechtigung verfügen oder nicht (Abitur: ja = 1, nein = 0).

### **5.1.2 Befunde**

Grundsätzlich läßt sich auf Basis der Resultate der Regressionsanalyse feststellen, daß unsere Vermutungen von den Vorzeichen der Koeffizienten her bestätigt werden. Der Anteil der „erklärten“ Varianz ist mit 14 Prozent (R-Quadrat = 0,14) jedoch nicht besonders beeindruckend.

<b>Bestimmungsgründe für das Ausmaß der wöchentlichen Arbeitszeit</b>	<b>Nicht-standardisierte Koeffizienten (B)</b>	<b>Standardisierte Koeffizienten (beta)</b>
Konstante	14,91*	
<u>Soziale Herkunft</u>		
Berufsstatus der Eltern (Hochschule höchster Berufsabschluß = 1, Sonst = 0)	-1,22	-0,05
<u>Verwertungschancen der Arbeitskraft</u>		
VWL (ja = 1, sonst = 0)	-0,09	-0,00
BWL (ja = 1, sonst = 0)	0,64	0,03
WIINFO (ja = 1, sonst = 0)	1,69	0,06
Berufsausbildung (ja = 1, nein = 0)	0,08	0,00
<u>Finanzierungsalternativen</u>		
Förderung nach BaföG (teilweise/hauptsächlich = 1, sonst = 0)	-5,41*	-0,16*
Finanzierung durch Eltern (teilweise/hauptsächlich = 1, sonst = 0)	-6,16*	-0,26*
<u>Geschlecht/Familienstatus</u>		
Mann mit Kind(ern) (ja = 1, sonst = 0)	2,44	0,04
Frau ohne Kinder (ja = 1, sonst = 0)	0,08	0,00
Frau mit Kindern (ja = 1, sonst = 0)	-10,48*	-0,12*
<u>Dauer der Hochschulzeit</u>		
Hochschulsemester (SS 99) (in Jahren)	0,31*	0,15*
<u>Kontrollvariable</u>		
Abitur (ja = 1, nein = 0)	0,63	0,02
R-Quadrat = 0,14 <sup>21</sup> ; * = p ≤ 0.05 <sup>22</sup>	n = 1248	

Tabelle 12: Bestimmungsgründe für das Ausmaß der wöchentlichen Arbeitszeit

Zudem sind die Effektstärken – ausgenommen bei drei Variablen – recht niedrig. Die drei Variablen, die einen stärkeren Einfluß ausüben<sup>23</sup>, sind: die Finanzierungsalternativen Förderung durch die Eltern bzw. nach dem Bafög sowie beim Geschlecht-/Familienstatus die Dummy-Variable „Frau mit Kind“. Wer also von seinen Eltern gefördert wird, arbeitet (bei Konstanthaltung aller anderen Variablen) rund 6,16 Stunden die Woche weniger; der Bezug von Bafög reduziert die wöchentliche Arbeitszeit um 5,41 Stunden. Und Frauen mit Kindern sind ceteris paribus deutlich 10,48 Stunden je Woche weniger erwerbstätig als Männer ohne Kinder. Wir haben auch hier wieder keine „reine“ Geschlechterdifferenz, sondern eher einen

<sup>21</sup> Kollinearitätsprüfungen zeigten keine Probleme.

<sup>22</sup> Strenggenommen ist ein Signifikanztest nur unter der *Prämisse* zulässig, daß eine Zufallsstichprobe vorliegt. Diese Prämisse ist für unsere Teilgesamtheit wegen der Rücklaufquote von rund 31 Prozent möglicherweise nicht zutreffend. *Unterstellen* wir jedoch, daß wir „nicht allzuweit“ von einer Zufallsstichprobe entfernt sind, dann mag der Signifikanztest als zusätzliche Information dienen.

<sup>23</sup> Diese Effekte sind auch signifikant.



Interaktionseffekt: Wenn zwei Ausprägungen zusammenkommen – eben weibliches Geschlecht *und* Kinder –, dann hat dies einen negativen Effekt auf die wöchentliche Arbeitszeit. Dies ist sicher kein besonders überraschendes Ergebnis. Allerdings können wir nun auf besserer empirischer Grundlage argumentieren, daß Frauen „an sich“ nicht mehr oder weniger arbeiten als Männer. Lediglich Frauen mit Kindern unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Arbeitszeit deutlich von den Männern und besonders deutlich von den Männern mit Kindern.<sup>24</sup>

## 5.2 Einflußfaktoren der Prüfungsprobleme

Wenden wir uns nun dem auf bivariaten Analysen beruhenden Befund zu, daß weibliche Studierende größere Prüfungsängste wahrnehmen. Auch hier müssen wir prüfen, ob der Geschlechtereffekt statistisch auch dann noch Bestand hat, wenn wir andere mögliche Einflußgrößen kontrollieren.

### 5.2.1 Hypothesen

Wir vermuten, daß folgende Variablen einen Einfluß auf das Ausmaß der Prüfungsangst haben:

*Erstens die soziale Herkunft:* Sie spielt unserer Ansicht nach nicht nur für den Zugang zu materiellen Ressourcen (finanzielle Unterstützung durch die Eltern) eine Rolle – auch die Selbstsicherheit und das Vertrauen darauf, Probleme lösen zu können, dürften bei denjenigen Studierenden aus einer höheren sozialen Schicht größer sein. Ein weiterer Aspekt: Auch das Ausmaß der Statusdifferenz zu den Prüfern (in der Regel mit Professorentitel) fördert die Ängste vor und in den Prüfungen; die Statusdifferenz wird von Studierenden aus einer höheren Schicht weniger als Problem empfunden, weil sie den Umgang mit „Titelträgern“ tendenziell eher gewohnt sind. Somit sollten die Prüfungsprobleme bei denjenigen Studierenden mit einem statushöheren sozialen Background geringer sein. Als Indikator für die soziale Herkunft verwenden wir wie in der vorhergehenden Analyse den Berufsstatus der Eltern.

Nicht nur das Sozialkapital (die soziale Herkunft), sondern auch – *zweitens* – das Humankapital in Form von persönlicher *Qualifikation* hat einen Effekt auf die Prüfungsangst. Zum einen nehmen wir an, daß diejenigen mit allgemeiner Hochschulreife (im Vergleich zu denjenigen mit Fachhochschulreife) weniger Ängste haben, weil ihre schulische Vorbildung sie besser in die Lage versetzt, die Prüfung zu bestehen. Außerdem glauben wir, daß eine abgeschlossene Berufsausbildung stärkere Selbstsicherheit und ein höheres Problemlösungspoten-

---

<sup>24</sup> Wir haben ein weiteres Regressionsmodell gerechnet, in das wir nur die Variablenblöcke „Finanzierungsalternativen“ und „Geschlechts-/Familienstatus“ aufgenommen haben. Das Modell mit nur drei Variablen „erklärt“ bereits 13 Prozent der Varianz, also fast ebensoviel wie das umfassendere Modell. Die Effektstärken der in beiden Modellen gemeinsam enthaltenen Variablen sind nahezu identisch.

tial vermittelt; deshalb werden diejenigen mit einer Berufsausbildung (*ceteris paribus*) weniger Prüfungsängste aufweisen.

Als einen ganz wesentlichen, *dritten* Einflußfaktor vermuten wir das *Zeitbudget*: die für die Erwerbstätigkeit und für das Studium aufgewandte Zeit. Mit zunehmendem Zeitaufwand für die Erwerbstätigkeit werden, so unsere Hypothese, die wahrgenommenen Prüfungsprobleme wachsen, da weniger Zeit für die Vorbereitungen zur Verfügung steht. Nicht unabhängig vom Zeitaufwand für die Erwerbstätigkeit ist das Ausmaß der für das Studium aufgewandten Zeit, die vor allem für den Vorlesungsbesuch eingesetzt wird. Wir nehmen an, daß diejenigen, die mehr Zeit für Vorlesungen verwenden, weniger Prüfungsprobleme wahrnehmen werden.

*Viertens* beeinflussen *Lernprobleme* das Ausmaß der wahrgenommenen Prüfungsprobleme. Wer Schwierigkeiten hat, sich Lerninhalte anzueignen und zu organisieren, bei dem müßten plausiblerweise auch die Prüfungsprobleme größer sein. Als Indikator verwenden wir einen summativen Index, den wir bereits weiter oben (siehe auch Tabelle 9) näher erläutert haben.

Der *Geschlechts- und Familienstatus* bildet einen *fünften* (möglichen) Einflußfaktor. In den bivariaten Analysen haben wir festgestellt, daß Frauen stärkere Prüfungsängste berichten; wir differenzieren hier weiter und unterscheiden wie in der vorherigen Regressionsanalyse vier Kombinationen der beiden Variablenausprägungen Geschlecht (Mann/Frau) und Kinder (Ja/Nein). Wir wollen wissen, ob Frauen durchgängig – im Vergleich zu den Männern – größere Ängste berichten.

Schließlich ist *sechstens* zu klären, inwieweit das Ausmaß der *an der Hochschule verbrachten Zeit* eine Rolle spielt: Wir vermuten, daß diejenigen in höheren Hochschulse mestern größere Prüfungsprobleme berichten, weil ein Nichtbestehen im höheren Semester größere soziale und psychische Belastungen bedeutet als ein „Scheitern“ zu Beginn eines Studiums.

### **5.2.2 Befunde**

Die Ergebnisse der Regressionsanalyse bestätigen unsere Vermutungen teilweise:

Die *soziale Herkunft* hat entgegen unserer Vermutung so gut wie keinen Einfluß, auch die Qualifikation zeigt keinen Effekt. Das Ausmaß der wöchentlichen *Arbeitszeit* hat kaum einen Einfluß, auch wenn das Vorzeichen in die vermutete Richtung weist. Bei der *für das Studium aufgewandten Zeit* sehen wir zwar einen (signifikanten) Effekt, allerdings zeigt sich ein positives Vorzeichen, während wir ein negatives erwartet hatten: Diejenigen mit einem höheren Zeitaufwand für das Studium berichten *größere* Prüfungsängste. Im nachhinein läßt sich selbstverständlich auch dieser Befund plausibel interpretieren: Wer Prüfungsängste hat, geht eben deswegen mehr in Vorlesungen – allerdings steht unsere ursprüngliche Vermutung konträr zu diesem Befund! Wie zu erwarten war – sowohl aufgrund inhaltlicher Überlegungen als auch aufgrund der relativ hohen Korrelation zwischen Lern- und Prüfungsproblemen – fördert

das Ausmaß der *Lernprobleme* die Prüfungsängste. Der beta-Koeffizient ist mit  $b = +0,28$  vergleichsweise hoch. Bei der Kombinationsvariablen aus *Geschlecht und Familienstatus* zeigen sich interessante Effekte: Im Vergleich zur Gruppe der Männer ohne Kinder berichten die Frauen ohne Kinder deutlich höhere Prüfungsängste. Alle anderen Gruppen unterscheiden sich nicht von der Referenzgruppe. Die *Hochschulsemesterzahl* hat den erwarteten positiven Effekt auf das Ausmaß der Prüfungsangst.

Ebenso wie bei der vorherigen Regressionsanalyse ist der Anteil der „erklärten“ Varianz mit 13 Prozent ( $R\text{-Quadrat} = 0,13$ ) nicht sehr hoch; die Effektstärken sind tendenziell gering.

<b>Bestimmungsgründe für das Ausmaß der Prüfungsprobleme</b> (Summativer Index aus „Angst vor Prüfungen“ und „Aufgeregtheit in der Prüfung“)	<b>Nicht-standardisierte Koeffizienten (B)</b>	<b>Standardisierte Koeffizienten (beta)</b>
Konstante	1,84	
<u>Soziale Herkunft</u>		
Berufsstatus der Eltern (Hochschule höchster Berufsabschluß = 1, Sonst = 0)	0,10	0,03
<u>Qualifikation</u>		
Abitur (ja = 1, nein = 0)	-0,137	-0,04
Berufsausbildung (ja = 1, nein = 0)	-0,161	-0,06
<u>Zeitbudget</u>		
Zeit für Erwerbstätigkeit (Std./Wo.)	0,002	0,02
Zeit für das Studium (Std./Wo.)	0,003	0,02
	0,02*	0,15*
<u>Lernprobleme</u>		
(Summativer Index aus vier Fragen, siehe zur Erläuterung oben im Text)	0,431*	0,28*
<u>Geschlecht/Familienstatus</u>		
Mann mit Kind(ern) (ja = 1, sonst = 0)	-0,456	-0,06
Frau ohne Kinder (ja = 1, sonst = 0)	0,582*	0,19*
Frau mit Kindern (ja = 1, sonst = 0)	-0,158	0,01
<u>Dauer der Hochschulzeit</u>		
Hochschulsemester (SS 99) (in Jahren)	0,02*	0,07*
R-Quadrat = 0,13 <sup>25</sup> ; * = $p \leq 0,05$	n = 874	

Tabelle 13: Bestimmungsgründe für das Ausmaß der Prüfungsprobleme

<sup>25</sup> Kollinearitätsprüfungen zeigten keine Probleme.

## 6 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Fassen wir zunächst die Ergebnisse unserer bivariaten und multivariaten Analysen zusammen:

*Geschlecht, Fächerwahl und soziale Merkmale.* Der Anteil der Frauen, die einen Magisterstudiengang gewählt hat, liegt höher als bei den Männern, dafür sind Männer stärker in der Wirtschaftsinformatik vertreten. Alle anderen Differenzen sind sehr gering.

*Finanzierung des Studiums.* Auch hier sind keine allzu großen Differenzen zwischen Männern und Frauen festzustellen: 90 Prozent der Frauen und der Männer finanzieren ihr Studium „teilweise“ oder „hauptsächlich“ durch eine Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit und/oder in den Semesterferien. Auch der Anteil derjenigen, der finanziell durch die Eltern unterstützt wird, ist in beiden Gruppen gleich hoch. Frauen nennen geringfügig häufiger als Männer eine Förderung nach dem BaföG sowie das Einkommen des Partners als Finanzierungsquellen.

*Zeit für Erwerbstätigkeit und Studium.* Das Zeitbudget (Stundenumfang und Verteilung des Zeitvolumens) ist bei männlichen und weiblichen Studierenden im großen und ganzen identisch. Frauen und Männer wenden gleichviel Zeit für ihr Studium auf. Unterschiede sind bei der Erwerbstätigkeit und bei den Zeiten für Kinderbetreuung festzustellen: Frauen sind etwa 2 Stunden weniger pro Woche erwerbstätig als Männer. Die für die Kinderbetreuung aufgewandte Zeit liegt dafür bei den weiblichen Studierenden im Mittel um etwa 2 Stunden höher. In der Teilgruppe der Studierenden mit Kindern zeigt sich eine deutliche geschlechtsspezifische Arbeitsteilung: Die Männer mit Kindern sind sehr viel stärker erwerbstätig als Frauen mit Kindern, die ihre Zeit vorrangig der Kinderbetreuung widmen und ihre für das Studium verwendete Zeit noch stärker einschränken als die Männer. Diese Ergebnisse bestätigen sich auch bei einer multivariaten Betrachtung.

*Art der Erwerbstätigkeit.* Wir wollten wissen, ob weibliche Studierende die „schlechteren studentischen Jobs“ ausüben und insofern diskriminiert werden. Insgesamt können wir aufgrund unserer Daten zwar weder eine Bestätigung noch eine Widerlegung der Diskriminierungshypothese konstatieren. Es finden sich gleichwohl Indizien dafür, daß weibliche Studierende in ihrer Erwerbstätigkeit während des Studiums benachteiligt sein könnten: Bei den Frauen ist der Bezug der Erwerbstätigkeit zum Studium geringer als bei den Männern; außerdem üben Frauen zu einem größeren Anteil eine geringfügige Beschäftigung aus.

*Motive und Gründe der Erwerbstätigkeit.* Die Finanzierung des Studiums ist das wichtigste Motiv sowohl für die weiblichen als auch für die männlichen Studierenden. Insgesamt sind die geschlechtsbezogenen Unterschiede in den Motiven für die Erwerbstätigkeit gering.

*Selbsteinschätzung als Teilzeitstudent.* Hier gibt es so gut wie keine Unterschiede zwischen Frauen und Männern.

*Probleme im Studium.* Bei den Lernproblemen unterscheiden sich Männer und Frauen nicht. Weibliche Studierende haben allerdings deutlich mehr Angst vor Prüfungen und sind in Prüfungssituationen aufgeregter als Männer. Dieser Befund bleibt auch dann stabil, wenn wir in einer multivariaten Analyse weitere Variablen, die möglicherweise für Unterschiede bei den Prüfungssängsten verantwortlich sein können, heranziehen. Bei den objektiven Problemen gibt es so gut wie keine Differenzen zwischen Männern und Frauen: Beide Gruppen planen ihr Studium im 12. Semester abzuschließen. Der Anteil der Hochschul- und Fachwechsler ist jedoch bei den männlichen Studierenden etwas höher.

*Einstellung zum Teilzeitstudium.* Die Präferenzen von Männern und Frauen für ein Teilzeitstudium unterschieden sich so gut wie gar nicht – mit einer Ausnahme, die sich auf die Rahmenbedingungen des Studiums bezieht: Frauen sprechen sich sehr viel stärker für Kinderbetreuungsangebote aus als Männer.

*Was für Konsequenzen sind unserer Auffassung notwendig?* Wir diskutieren dabei sowohl Folgerungen für weitere Forschung als auch im Hinblick auf mögliche Gestaltungsmaßnahmen. Allerdings wollen und können wir an dieser Stelle weder ein detailliertes Design für weitere Forschung noch konkrete Gestaltungsvorschläge entwickeln. Wir beschränken uns vielmehr auf knappe Hinweise.

Ein *erster* Punkt: Der wichtigste Befund – der auch bereits in anderen Untersuchungen festgestellt wurde – besteht darin, daß Frauen sehr viel stärkere Prüfungssängste wahrnehmen. Hier sind weitere Untersuchungen erforderlich, um zu klären, *warum* weibliche Studierende größere Prüfungssängste haben bzw. berichten. Interessant wäre u.a. die Frage, ob Frauen bei weiblichen Prüfern ebenso große Angst haben wie bei männlichen (eine Frage, die für die Wirtschaftswissenschaften in Essen schwer zu untersuchen wäre, weil hier derzeit ausschließlich männliche Prüfer tätig sind). Es wäre auch wichtig zu wissen, ob nicht die Prüfungssängste männlicher Studierender „an sich“ genauso groß sind wie die der weiblichen, aber von den Männern weniger zugegeben werden. Wir müßten auf jeden Fall stärker an tieferliegenden (sozial-)psychologischen und weniger an relativ oberflächlichen demografischen Variablen ansetzen. Außerdem wäre eine qualitative Befragung (oder eine Gruppendiskussion) besser geeignet, Ursachen zu identifizieren. Sollten auch derartige Untersuchungen unseren Befund bestätigen, sollte man eine speziell die *Ängste reduzierende Prüfungsvorbereitung* entwickeln – was sicher keine einfache Aufgabe ist und die wir hier nicht mehr thematisieren.

Ein *zweiter* Punkt: Die Ergebnisse deuten darauf hin, daß diejenigen Studierenden mit Kindern große Probleme haben, Studium, Erwerbstätigkeit und Kinderbetreuung miteinander zu vereinbaren. Frauen mit Kindern reduzieren das für das Studium aufgewandte Zeitbudget noch stärker als die Männer mit Kindern, sie konzentrieren sich in erster Linie auf die Kinderbetreuung, während die Männer mit Kindern sich stärker der Erwerbstätigkeit widmen.

Hier sind unserer Meinung erweiterte *Kinderbetreuungsangebote* notwendig, um eine Entlastung von der Kinderbetreuung und eine stärkere Konzentration auf das Studium zu ermöglichen.

Ein *dritter* Punkt: Zu klären ist die Frage nach einer möglichen Benachteiligung vor allem der weiblichen Studierenden in der Erwerbstätigkeit während des Studiums. Hier sehen wir weiteren Forschungsbedarf. Mögliche Gestaltungsmaßnahmen reichen jedoch weit über die Einflusssphäre der Universität hinaus, d.h. in die Betriebe hinein. Aber eine *Aufklärung*, eine Öffentlichmachung möglicher Benachteiligungen könnte ein erster Schritt sein.

Kommen wir zum Schluß auf den weiteren Hintergrund der Untersuchung zurück: auf die Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses. Weil wir eine Sekundäranalyse von Daten vornehmen, die ursprünglich der Beantwortung anderer Fragen dienten, ist ein Rückbezug unserer Befunde auf das Problem der Nachwuchsförderung schwierig und weitgehend spekulativ. Deshalb beschränken wir uns auf zwei Aspekte: Die Ergebnisse unserer Datenauswertungen deuten erstens darauf hin, daß eine Entlastung in der Kinderbetreuung einen wesentlichen Beitrag auch zur Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses leisten dürfte. Zumindest bei den Studierenden mit Kindern liegt der größte Anteil der Kinderbetreuung bei den Frauen; und es gibt keinen Grund zur Annahme, warum dies bei weiblichen wissenschaftlichen Mitarbeitern mit Kindern anders sein sollte. Ein zweiter, mit den vorliegenden Befunden zusammenhängender Aspekt: Da Frauen im Studium stärkere Prüfungsängste haben, könnten solche Ängste auch in bezug auf eine Promotion oder darüber hinausgehende akademische „Prüfungen“ auch in einem weiteren Sinne (Vorträge auf Kongressen etc.) richten. Daher wäre eine Reduktion solcher möglicher Ängste ebenfalls ein Beitrag zur Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses. Vor der „Therapie“ ist allerdings eine genauere „Diagnose“ in Form weiterer, stärker problemorientierter und tiefergehender Analysen unabdingbar.

## Literaturverzeichnis

- Berning, E.; Kunkel, U.; Schindler, G. (1996): Teilzeitstudenten und Teilzeitstudium an den Hochschulen in Deutschland, hrsg. vom Bayrischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, München
- Bortz, J.; Lienert, G.A. (1998): Kurzgefaßte Statistik für die klinische Forschung, Berlin u.a.
- Frauenförderplan 2000 des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften, Universität Essen
- Gaugler, E.; Weber, A. (1994): Der Wert eines Studentenausweises, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, H. 11, S. 1457-1472
- Mischau, A.; Blättel-Mink, B.; Kramer, C. (1998): Innerfamiliäre Arbeitsteilung – Frauen zwischen Wunsch und Wirklichkeit, in: Soziale Welt, 49. Jg., S. 333-353
- Nienhäuser, W.; Becker, C.; Jans, M. (2000): Studentische Erwerbstätigkeit und Teilzeit-Studium. Erste Ergebnisse einer schriftlichen Befragung aller Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an der Universität GH Essen, Diskussionsbeiträge aus dem Fachbereich Wirtschaftswissenschaften, Universität - Gesamthochschule - Essen, Nr. 113, Juni 2000, Essen
- Schnitzer, K.; Isserstedt, W.; Müßig-Trapp, P.; Schreiber, J. (1998): Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn
- Simeaner, H.; Wuttke, K.; Bargel, T. (1999): Indikatoren zur Studiensituation und Lehrqualität nach Fächergruppen (WS 1997/98). Auszählung Universität Essen (Gesamthochschule), Arbeitsgruppe Hochschulforschung Universität Konstanz, Konstanz
- Simeaner, H.; Wuttke, K.; Bargel, T.; Ramm, M. (1998): Studiensituation und Studierende in den 90er Jahren. Datenalmanach Studierendensurvey 1993 – 1998. Arbeitsgruppe Hochschulforschung Universität Konstanz, Konstanz

### Diskussionsbeiträge (ab Nr. 100):

- 100        **Lippe v.d., P.M.;** 1997: Preisindizes für Zwecke der Deflationierung (Arten der Deflationierung, indextheoretische Probleme). Essen
- 101        **Peschel, P.;** 1997: Arbeitsmarkterfahrungen junger Wirtschaftswissenschaftler - Ergebnisse der Essener Absolventenbefragung. Essen
- 102        **Jennes, B.;** 1998: Ein alternativer Indikator der deutschen Geldpolitik - Untersuchung im Rahmen eines VAR-Modells. Essen
- 103        **Lippe v.d., P.M.;** 1998: Die amtliche Statistik in Deutschland, kein zu privatisierender Betrieb. Essen
- 104        **Lippe v.d., P. M.;** 1998: The political role of official statistics in the former GDR (East Germany). Essen
- 105        **Lippe v.d., P. M.;** 1998: Zwei Beiträge zum Verhältnis zwischen „Statistik“ und „Demokratie“: „Einführung eines TES-Seminars“ und „Die politische Rolle der amtlichen Statistik in der ehemaligen DDR“. Essen
- 106        **Kladroba, A.;** 1998: Der Kalman-Filter bei fehlerhafter Hyperstruktur - eine Simulationsstudie. Essen
- 107        **Westerhoff, H.-D.;** 1998 Erweiterung und Reform der EU. Essen
- 108        **Dewenter, R.;** 1999: Messung von substitutionalen Beziehungen mithilfe von Kreuzkorrelationsfunktionen - Eine alternative Methode der Marktstrukturanalyse Essen
- 109        **Westerhoff, H.-D.;** 1999 Kondratieff-Zyklen - Zum Stand der Diskussion -
- 110        **von der Lippe, P.;** 1999: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung(en) in Deutschland nach neuen internationalen Vorschriften. Essen
- 111        **Kladroba, Andreas;** 1999: Schumacher oder Häkkinen: Wer war der „wahre“ Formel 1 Weltmeister 1998? Einige Anmerkungen zum Aggregationsproblem bei der Erstellung von Rankings. Essen
- 112        **Jörges, Katharina; Süß, Stefan;** 2000: Das idealtypische Menschenbild virtueller Unternehmen und seine Konsequenzen. Essen
- 113        **Nienhüser, Werner; Becker, Christina; Jans, Manuel;** 2000: Studentische Erwerbstätigkeit und Teilzeit-Studium – Erste Ergebnisse einer schriftlichen Befragung aller Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an der Universität GH Essen
- 114        **Michael, Weinem; Stefan Carstens;** 2000: Incentive Compatibility of Dual Transfer Pricing



- 115 **Brüggelambert, Gregor; 2000:** Nachteile von Gründungen in jungen Märkten beim Umgang mit Behörden und bei der Kreditaufnahme. Essen
- 116 **Nienhüser, Werner 2001:** Studentische Erwerbstätigkeit und Probleme im Studium – Eine empirische Analyse geschlechtsspezifischer Unterschiede