

**Abschlussbericht des Forschungsprojektes
Studentische Fachkulturen
in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaft:
Immer noch „Zwischen Kantine und WG“?**

Prof. Dr. Steffani Engler in memoriam

**Prof. Dr. Anne Schlüter
Dr. Ines Schell-Kiehl
Sandra Krause, M.A.
Julia Kern
Universität Duisburg-Essen
Fachbereich Bildungswissenschaften
Institut für Berufs- und Weiterbildung
Fachgebiet Erwachsenenbildung/Bildungsberatung**

Inhaltsverzeichnis

Einleitung..... 3

1. Darstellung des Forschungsvorhabens..... 3

- 1.1 Kurze Darstellung des Forschungsprojektes „Studium und Biographie“ an der Gesamthochschule Siegen..... 6
- 1.2 Methodischer Zugang zum Projekt an der Universität Duisburg-Essen 9

2. Quantitative Befragung der Erstsemester im WS 2007/08 12

- 2.1 Fokus der quantitativen Befragung 12
 - 2.1.1 Statistische Angaben zur Kohorte 12
 - 2.1.2 Studienmotive und Einstellung zum Studium 13
 - 2.1.3 Technische Ausstattung und Motorisierung 16
 - 2.1.4 Geschmack und Vorlieben 16
 - 2.1.5 Gewichtungen von Lebensbereichen 21
 - 2.1.6 Wohnformen 23
 - 2.1.7 Blick zurück: Schulzeit 23
 - 2.1.8 Blick zurück: Kinderspiele 26
 - 2.1.9 Blick zurück: Bildungsmobilität 26
 - 2.1.10. Blick zurück: Vorbilder 28
 - 2.1.11 Blick zurück: Vorherige Ausbildung 29
 - 2.1.12 Gegenwart: Berufstätigkeit neben dem Studium 29
 - 2.1.13 Blick in die Zukunft: Zukünftige Lebensthemen 29
 - 2.1.14 Blick in die Zukunft: Familienwunsch und -planung 34
- 2.2 Zusammenfassendes Zwischenfazit 37

3. Qualitative Befragung der Drittsemester im WS 2007/08 39

- 3.1. Tabellarische Übersicht der Interviews 40
 - 3.1.1. Interviews Erziehungswissenschaft 40
 - 3.1.2. Interviews Elektrotechnik 41
- 3.2 Studienwahlentscheidung 42
 - 3.2.1 Studienwahlentscheidung: Elektrotechnik 42
 - 3.2.2 Studienwahlentscheidung: Pädagogik 42
- 3.3 Aktuelle Studiensituation 43
 - 3.3.1 Zeitverwendung während des Elektrotechnikstudiums: ‚Studium als Arbeit‘? 43
 - 3.3.2 Zeitverwendung während des erziehungswissenschaftlichen Studiums: ‚Studium als Moratorium‘? 44
 - 3.3.3 Wohnsituation 46
- 3.4 Blick in die Zukunft 46
 - 3.4.1 Studierende der Elektrotechnik 46
 - 3.4.2 Studierende der Erziehungswissenschaft 48
- 3.5 Biographische Kurzportraits 50
 - 3.5.1 Kurzportraits zweier Studierender der Elektrotechnik 50
 - 3.5.1.1 Torsten Breile: Typus 1 Elektrotechnik: *„E Technik interessiert mich schon aber man muss auch mit den Menschen zusammen arbeiten“* (Z. 29f.) 50
 - 3.5.1.2 Yvonne Weich: Typus 1 Elektrotechnik: *„ich wollt’s mir nicht so leicht machen“* (Z. 102) 53
 - 3.5.2 Kurzportraits zweier Studierender der Erziehungswissenschaft 57
 - 3.5.2.1 Markus Talke: Typus 1 Erziehungswissenschaften und Studium als Moratorium: *„das nimmt jetzt keine Zeit weg sondern man benötigt dafür Zeit“* 57
 - 3.5.2.2 Efie von Liebig: Typus 2 Erziehungswissenschaften bei einer starken Berufsorientierung: *„und dann hofft man eben am Ende des Studiums dann doch dahin zu kommen wo man ursprünglich hin wollte“* (Z. 29f.) 59
- 3.6 Zusammenfassender Vergleich der qualitativen und quantitativen Ergebnisse für zwei verschiedene Untersuchungsgruppen 61

4. Vergleich mit der Studie des Forschungsprojektes Studium und Biographie an der Gesamthochschule Siegen (1985-1990)	63
4.1 Vergleich der quantitativen Ergebnisse	63
4.1.1 Schulfächer	63
4.1.2 Zeitbudget, Geschmack und Lebensstil	63
4.1.3 Technisierung und Motorisierung	67
4.2 Vergleich der qualitativen Ergebnisse	68
4.3 Schlussbetrachtung	73
5. Mentoring: Ein Schülerinnenmentoringkonzept für die Elektrotechnik an der Universität Duisburg-Essen auf Grundlage der Erkenntnisse der vorliegenden Studie zu studentischen Fachkulturen	74
5.1 Kurze Einführung in die Mentoringthematik an deutschen Universitäten sowie die Vorstellung eines Beispiels für Schülerinnenmentoring	74
5.2 Mentoringprogramm in Duisburg-Essen.....	75
5.2.1 Mentoringkonzept für den Fachbereich Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen	76
5.2.1.1 Mögliche geeignete Mentoringformen	76
5.2.1.2 Zielgruppen	77
5.2.1.3 Institutionelle Verankerung	77
5.2.1.4 Organisation des Programms.....	78
5.2.1.5 Schulbeispiele	79
5.2.1.6 Dauer	80
5.2.1.7 Aktionen zur Initiierung des Programms	80
5.2.1.8 Geplante Aktionen innerhalb des Programms.....	81
5.2.1.9 Resümee	81
6. Gesamtfazit der Studie	82
7. Handlungsempfehlungen und weiterer Forschungsbedarf	83
Literatur	85
Anhang	89

Einleitung

Das Forschungsprojekt „Studentische Fachkulturen in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaft¹- Immer noch ‚Zwischen Kantine und WG?‘“ wurde unter Projektleitung von Dr. Ines Schell-Kiehl vom Fachbereich Bildungswissenschaften, im Institut für Berufs- und Weiterbildung, Fachgebiet Erwachsenenbildung/Bildungsberatung der Universität Duisburg-Essen durchgeführt.

Ziele des Projektes waren die Aufdeckung und Charakterisierung bestehender studentischer Fachkulturen anhand zweier ausgewählter kontrastiver Fächer - Erziehungswissenschaft und Elektrotechnik², - das Aufzeigen der Veränderungen in den Fachkulturen in den letzten 19 Jahren durch den Vergleich mit der Studie „Studium und Biographie“, die 1989/90 an der Gesamthochschule Siegen durchgeführt wurde und im Anschluss daran die Entwicklung eines geeigneten Mentoringkonzeptes für hochbegabte Schülerinnen und Schüler in Kooperation mit WissenschaftlerInnen und Studierenden an der Universität Duisburg-Essen, auf Grundlage der durch das Forschungsprojekt generierten neuen Erkenntnisse.

Im Kontext des Forschungsseminars „Qualitativ Forschen 1“ im Sommersemester 2006 von Dr. Ines Schell-Kiehl, in welchem sich Studierende des Studienganges Diplom-Pädagogik der Universität Duisburg-Essen intensiv mit der Studie von Engler/Friebertshäuser „Zwischen Kantine und WG. Studienanfang in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaften“ beschäftigten, entwickelte sich die Idee für das hochschulinterne Forschungsvorhaben. Die Studierenden empfanden die in dieser Studie 1989 herausgearbeitete pädagogische Fachkultur im Vergleich zum Jahre 2006 als grundlegend verschieden. Dennoch hat sich an der bereits damals konstatierten auffälligen Verteilung männlicher und weiblicher Studierender kaum etwas geändert. Es tauchte die Frage auf, ob - und wenn ja inwiefern - sich in den vergangenen 19 Jahren studentische Fachkulturen geändert haben und wie dies in einem möglichen Zusammenhang mit geschlechtsbedingten Studienwahlentscheidungen, aber auch dem innerfachlichen Handeln auf Basis dieser geschlechtlichen Ungleichverteilung zu sehen ist.

1. Darstellung des Forschungsvorhabens

Das Projekt: „Studentische Fachkulturen in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaft: Immer noch ‚Zwischen Kantine und WG?‘“ hatte folgende drei Zielsetzungen: Erstens sollten die verschiedenen Fachkulturen der Beispielfächer Elektrotechnik und Pädagogik einander gegenübergestellt und beschrieben werden, zweitens sollten die so zusammengetragenen Ergebnisse die Grundlage für forschendes Lernen in der Erziehungswissenschaft bilden, und drittens sollte ein SchülerInnenmentoringprojekt für die Fakultät Elektrotechnik an der Universität Duisburg-Essen auf Basis der Forschungsergebnisse konzipiert werden.

Aus der Grundidee des Forschungsprojektes heraus wurden in einem nächsten Schritt folgende Forschungsfragen entwickelt:

1. Inwiefern hat sich der Studierendenhabitus im Vergleich zu den Ergebnissen der Studie vor knapp 20 Jahren verändert?

¹ Die Elektrotechnik wird im Folgenden auch teilweise durch E-Technik abgekürzt.

² „Die Fachpräferenzen von Studentinnen und Studenten haben sich in den letzten Jahren kaum verändert. In den Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften sind Studentinnen nach wie vor selten zu finden. Sie gehen zu gut der Hälfte in Fächer der Sprach-, Kultur- und Sozialwissenschaften“, (Bargel / Ramm / Multrus 2004: 15)

Hierbei sollte besonders der Vergleich mit der Siegener Studie „Studium und Biographie“ im Mittelpunkt stehen.

2. Inwiefern unterscheiden sich die Fachkulturen der Fächer Pädagogik und Elektrotechnik voneinander?

Im zweiten Untersuchungsschritt wurden die beiden untersuchten Fächer an der Universität Duisburg-Essen unter geschlechtsspezifischen Fragestellungen genauer skizziert und erläutert.

3. Besteht ein Zusammenhang zwischen geschlechtsspezifischer Ausprägung und Fachkultur?

In einem weiteren Schritt wurde dann versucht, den Zusammenhang zwischen Geschlecht, Fachkultur und Studienfachwahl genauer aufzuzeigen, um ihn anhand der Fachbeispiele zu erläutern und zu dokumentieren.

Der theoretische Hintergrund der Untersuchung basiert auf den Ansätzen der Fachkulturforschung sowie damit zusammenhängend dem Habituskonzept nach Pierre Bourdieu. Die Nähe oder Ferne zur wirtschaftlichen, politischen oder kulturellen Macht, die die einzelnen universitären Fächer besitzen, bestimmen ihr Prestige, ihr organisatorisches wie epistemologisches Gesicht und den Rekrutierungsmodus der Studierenden wie des akademischen Personals. Diese Eigenheiten eines universitären Faches werden als „Fachkultur“ auf den Begriff gebracht. Die Handlungs-, Wahrnehmungs- und Wertungsschemata, die einer solchen Fachkultur entsprechen, können als Fachhabitus bezeichnet werden.

Gemäß einer eher traditionellen Auffassung des Kulturbegriffs, stellt jede Kultur eine unverwechselbare Einheit ein historisch dauerhaftes und integriertes Ganzes dar. Eine Kultur umfasst von der Technik über die Sozialorganisation und die typischen Persönlichkeitsmerkmale bis zur Religion alle nicht biologischen Aspekte der Lebensweise einer Gruppe von Menschen. Die verschiedenen Bereiche werden durch gemeinsame Werte und Normen integriert und dadurch zu einem zusammenhängenden Ganzen geformt (vgl. Wimmer 2005: 25).

Aktuellere Definitionen wie bspw. von Multrus et al. (2005) berücksichtigen dahingegen Vorstellungen von Vielfältigkeit und Vielstimmigkeit sowie Konstruktion und Prozess als theoretische Leitmotive:

„Kultur ist nichts feststehendes oder einmal geschaffenes, sondern sie entwickelt und differenziert sich aus den Traditionen, dem Erbe, aus den Merkmalen und Eigenheiten ihrer Angehörigen und schließlich aus den spezifischen Bedingungen der Lebenswelt, der Umwelt ihrer Angehörigen. Kultur ist damit grundsätzlich veränderlich und zu verstehen als das historisch geltende, spezifische Sinnverständnis, der in einer bestimmaren Gruppe vorhandenen Gegenstände, verwendeten Praktiken, Vorstellungen, Bewertungen und Deutungsregeln.“ (Multrus 2005: 3)

Auf diese Art des Kulturbegriffs, der eine Kultur als ein Resultat eines Aushandlungsprozesses zwischen kulturell geprägten, aber zur reflexiven Hinterfragung und Innovation fähigen Individuen betrachtet, soll in der hier durchgeführten Untersuchung rekurriert werden.

Eine universitäre Fachkultur kann in diesem Kontext als Subkultur gefasst werden. Zum einen der Gesellschaft, zum anderen der Hochschulkultur. D.h. eine Fachkultur besteht aus kulturell geprägten,

aber zur Reflexion und damit Innovation fähigen Individuen, die mit ihrem individuellen Habitus³ in die jeweilige Fachkultur eintreten und diese mitprägen, aber auch von dieser geprägt werden, in dem sie die vorherrschenden Deutungsmuster und Normen als gültig anerkennen und durch die ihr Denken und Handeln mit beeinflusst wird. Zum Teil wird dadurch der primär erworbene Habitus überformt. Die in einer Fachkultur hervorgebrachten und von ihren Mitgliedern als gültig anerkannten Deutungen und Klassifikationen ziehen die Grenzen zu anderen universitären Fächern und Fachkulturen und erzeugen eine soziale Schließung, d.h. legen fest wer Mitglied ist bzw. werden darf.⁴

Diese Grenzziehungen und innerhalb einer Fachkultur anerkannten Deutungsmuster und sozialen Klassifikationen ziehen gewissermaßen von vornherein verstärkt Individuen – also Studierende - mit einem bestimmten Habitus an. Dieser muss sich als gewissermaßen anschlussfähig an die universitäre Fachkultur erweisen, um überhaupt die Fachgrenze überwinden und einen fachspezifischen Habitus ausprägen zu können. Die Wahrscheinlichkeit des Erfolgs auf dem Feld eines universitären Faches hängt direkt mit der strukturellen Ähnlichkeit bzw. Verschiedenheit dieses Feldes mit demjenigen zusammen, auf das das ursprünglich inkorporierte kulturelle Kapital als Habitus abgestimmt ist. Die Nähe oder Ferne des klassenspezifischen Feldes bestimmt also die Startbedingungen bei der Umformung dieses Habitus durch die Aneignung einer Fachkultur. Der Herkunftshabitus kann wertvolles Kapital oder Ballast sein, der die Aneignung einer Fachkultur verunmöglicht oder den Eintritt in eine bestimmte Fachkultur gar nicht mehr in Erwägung ziehen lässt.

Die Studienfachwahl ist demnach primär eine (unbewusste) Statusentscheidung, die aufgrund des klassenspezifischen Herkunftshabitus und der Ausstattung mit den drei Kapitalarten nach dem Kriterium der geringsten sozialen Distanz zum Studienfach getroffen wird. Herkunftshabitus und fachspezifischer Habitus überschneiden sich also bei der Studienfachwahl.

Bezogen auf die Frage nach geschlechtsspezifischer Segregation lassen sich Parallelen zum Habituskonzept aufzeigen, da auch in der Habitualisierungsthese ungleiche Verteilungs- und Machtstrukturen verankert sind, die unter anderem auch auf geschlechtsspezifische Zusammenhänge zurückzuführen sind. Die Studienfächer sind in ihren unterschiedlichen Traditionen sowohl untereinander, als auch innerhalb der jeweiligen Disziplin, nicht nur hierarchisch, sondern auch geschlechtsspezifisch segregiert.

Unsere Betrachtung bewegt sich in zwei zentralen Forschungsfeldern der Hochschulforschung: der Fachkulturforschung und der feministischen Hochschulforschung. Diese verfolgen unterschiedliche Ansätze: Während die Fachkulturforschung vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Norm- und Werteeinflüsse der verschiedenen Disziplinen und ihrer Traditionen die Spezifika der verschiedenen Fächer bewertet, sieht die feministische Hochschulforschung das Geschlecht als zentrales übergreifend prägendes Motiv (Janshen et al. 1987: 21ff.) Die Hochschule, die in vielerlei Hinsicht als traditionelle Männerdomäne systemisch "maskulin" geprägt ist (Schlüter 1992), verfügt eben vor diesem Hintergrund über ausgrenzende Machtmechanismen, die besonders weibliche Studierende in der Vergangenheit

³ „Im Habitus eines Menschen kommt das zum Vorschein, was ihn zum gesellschaftlichen Wesen macht: seine Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe oder Klasse und die „Prägung“, die er (oder sie) durch diese Zugehörigkeit erfahren hat.“ (Bourdieu 1979: 164ff.), (Bourdieu 1979b: 280ff.)

⁴ Die Kriterien zur Unterscheidung verschiedener Fachkulturen können beispielsweise sein: Kriterien unterschiedlicher Erkenntnisgewinnung, unterschiedliche soziale Organisation, unterschiedlich stark ausgeprägte Arbeitsteilung, unterschiedliche Ausprägung von Arbeitszeit und Freizeit, von Arbeitsort und Lebensraum/Wohn- und Lebensformen, verschiedener Umgang mit Zeit, verschiedene Studienpläne/Studienorganisation und damit Lernformen und Lernstile, Geschmack und Lebensstil, Unterschiede in den dominierenden politischen und sozialen Einstellungen sowie Unterschiede in den Studienmotiven von StudienanfängerInnen, (Engler / Friebertshäuser 1989; Friebertshäuser 1992)

strukturell benachteiligten. Dies scheint aktuell bei den Ingenieurwissenschaften immer noch so zu sein, da für Frauen eine scheinbare kulturelle Diskrepanz zwischen der anerzogenen Vorstellung vom "Frau sein" als Geschlechterrolle und Erwartungen und Entwürfen des Ingenieurberufs besteht.⁵

Die Frage drängt sich in ähnlichem Maße für männliche Pädagogen auf, da sie ebenso mit Widersprüchen bezüglich geschlechtsspezifischer Rollenerwartungen und fachlichen Anforderungen konfrontiert sind (vgl. hierzu Tremel/Möller 2006). Durch den demographischen Wandel und Fachkräftemangel rücken jedoch die ökonomischen Nachteile der männlich dominierten Monokulturen in technischen Fächern in den Mittelpunkt der Wahrnehmung.

Die Fachkultur der Ingenieurwissenschaften hat sich historisch aus der Abspaltung der technischen Schwerpunkte von den Naturwissenschaften entwickelt. Die modernen Ingenieurwissenschaften sehen sich jedoch einem kulturellen Wandel unterlegen. Es gibt durch hochmoderne Technologien, die sich exponentiell fortentwickeln, neue Berufsbilder, die kundenorientiert arbeiten und Social Skills auch bei IngenieurInnen voraussetzen, da sie zu einer verstärkten Marktorientierung dazu gehören.

Des Weiteren rücken die flachen Hierarchien und Teamstrukturen in den Mittelpunkt. Diese qualitative Veränderung des Ingenieurberufes könnte in Zukunft auch mehr Frauen für den Arbeitsbereich begeistern. Die Fachhochschulen und Universitäten in Deutschland haben mit der Veränderung ihrer Curricula auf diese Entwicklungen versucht zu reagieren (vgl. bspw. den Frauenstudiengang Wirtschaftsingenieurwesen der FH Wilhelmshaven oder die aktuellen Studienpläne der Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen). Trotz dieser Bemühungen korreliert der hohe Fachkräftemangel in technischen Berufen jedoch noch immer mit dem geringen Wunsch leistungsstarker Frauen, eine Ingenieurinnenkarriere anzustreben (Becker / Jansen-Schulz / Kortendiek / Schäfer 2006: 21-32) bzw. „kann die geringe Anzahl von Studentinnen in den Ingenieurwissenschaften zum Teil mit der immer noch vorhandenen weiblichen Sozialisation und Einflüssen der Peergroup erklärt“ (Sagebiel 2006: 48) werden.

Im Folgenden wird die Vergleichsstudie aus dem Jahr 1989/90 an der Gesamthochschule Siegen kurz vorgestellt, da sie die Grundlage für den späteren Vergleich mit der aktuellen Untersuchung aus Duisburg-Essen bildet.

1.1 Kurze Darstellung des Forschungsprojektes „Studium und Biographie“ an der Gesamthochschule Siegen

Im Rahmen des mehrjährigen Forschungsprojektes „Studium und Biographie“ an der Gesamthochschule Siegen fanden eine Reihe unterschiedlicher empirischer Untersuchungen zum Thema studentische Fachkulturen statt. Das Forschungsprojekt war angesiedelt am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Gesamthochschule Siegen, im Bereich der Hochschulsozialisations- und Bildungsforschung unter der Leitung von Prof. Dr. Jürgen Zinnecker.

⁵ Birgit Blättel-Mink (2002) schreibt hierzu:

„Von Seiten der Frauen- bzw. der ‚Gender‘-Forschung wird davon ausgegangen, dass es eine „... Gleichzeitigkeit von Integration und Marginalisierung“ ... gibt, „ ...die für die Studien- und Berufswege von hochqualifizierten Frauen innerhalb wie außerhalb der Universität noch immer kennzeichnend ist.“ (zitiert nach: Wetterer 1999: 15) Dahinter steht die Beobachtung, dass Frauen zwar immer stärker am Wissenschaftssystem partizipieren (Integration), dass sie hier jedoch häufig in Bereiche ‚gedrängt‘ werden, die für die Männer wenig attraktiv sind (Marginalisierung).“ (Blättel-Mink 2002: 3)

Die Studie beinhaltete die Identifizierung und Beschreibung ausdifferenzierter Fachkulturen und geschlechtsspezifischer Frequentierung der jeweiligen Studienfächer. Apel et al. (1990) führten als Teilprojekt explorative Fallstudien zwischen zwei verschiedenen Universitäten in Siegen und Marburg durch. Bei diesen Beispielen wurden Siegen mit urbaner Infrastruktur (die Studierendenschaft stammt zu einem großen Teil aus der Region, der Stadt selbst und umliegenden Ortschaften) und Marburg als klassische Zugezogenenuniversität (Marburg als Kleinstadt mit ländlicher Umgebung und langer Studierendentradition) zum Vergleich betrachtet.

Ziel des Gesamtvorhabens war es, Mechanismen und Funktionsweisen von Sozialisation an der Hochschule zu erfassen. Theoretisch eingebettet wurde die Projektkonzeption ebenfalls in die gesellschaftliche Reproduktionstheorie Pierre Bourdieus mit Hilfe des Habituskonzeptes. Der „soziale Raum“ wurde dabei anhand ethnographischer Feldforschung (wie beispielsweise teilnehmender Beobachtung, welche durch Engler/Friebertshäuser vorgenommen wurde) erfasst und dargestellt. Bei dem Habituskonzept in Anwendung auf die Hochschule spielt besonders die Frage nach den „hidden curriculums“ eine Rolle, der fachspezifischen Sozialisation und damit zusammenhängenden Selektionsprozessen.

Apel et al. (1990) betrachteten die Fächer Jura und Pädagogik, da diese vor dem Hintergrund sehr unterschiedlicher Berufskulturen, aber auch akademischer Traditionen interessante Kontrastierungsmöglichkeiten boten. Dabei wurde festgestellt, dass die Studierenden beider Fächer aus unterschiedlichen Milieus entstammten, die PädagogInnen eher aus dem Bildungskleinbürgertum und JuristInnen aus den gehobenen bürgerlichen Schichten (Apel et al. 1990).

Der Lebensstil der JuristInnen war gekennzeichnet durch einen konventionellen, gediegenen Einrichtungsstil, vergleichbar mit der späteren Skizzierung des IngenieurInnenstils. Während die PädagogInnen aber auch gern auf dem Flohmarkt und Second Hand Einrichtung und Kleidung erwarben (28 % der PädagogInnen gaben dies an), kamen diese Bezugsquellen nur für 9 % der JuristInnen in Betracht. Den PädagogInnen wurde ferner ein links-alternatives Milieu mit ökologischem Bewusstsein zugeschrieben sowie eine Vorliebe für fleischarme und ausländische Küche.

Steffani Engler und Barbara Friebertshäuser (1989, 1992, 1993) verglichen – ebenfalls als Teilprojekte - die Fachkulturen der Erziehungswissenschaften und der Elektrotechnik an der Gesamthochschule Siegen. Dabei wurde parallel qualitativ und quantitativ zum Thema geforscht. Die Verknüpfung von theoretischem Bezug zum Habituskonzept Pierre Bourdieus wurde in der empirischen Untersuchung durch die Aufdeckung verschiedener kultureller Einflüsse und deren Abgrenzung zueinander erreicht. Für die studentische Fachkultur wurden Fragen zur allgemeinen studentischen Kultur, zur akademischen Kultur sowie zur Fach- und Berufskultur voneinander unterschieden (Engler 1993: 142-156).

Ein Großteil der Studierendengruppe hat durch die Studienaufnahme eine Statusveränderung im sozialen Raum vollzogen. Damit haben sich auch ihre kulturellen Einflüsse im Gegensatz zu denen ihres Ursprungsmilieus sehr verändert. Die Studierenden der beiden Fächer Erziehungswissenschaft und Elektrotechnik waren verschiedenen Vorlieben und Haltungen zuzuordnen, da sie bereits sehr unterschiedliche Berufsbilder und damit verknüpfte Lebensstile anstrebten. In der Erziehungswissenschaft wurden in der Studie vor 19 Jahren Antibürgerlichkeit sowie ein unkonventioneller Lebensstil als dominierend aufgezeigt. Die E-TechnikerInnen hingegen wiesen einen Hang zu sicheren Werten, Traditionen und Optimismus auf. Auch konnte eine Nähe zur Wirtschaft und

dem ökonomischen Kapital als dominierender Einfluss festgestellt werden. Bei den präferierten Wohnformen wurde ermittelt, dass viele Frauen der Erziehungswissenschaften in Wohngemeinschaften wohnten, ebenso die Rechtswissenschaftlerinnen, jedoch die E-Technikerinnen und Maschinenbauerinnen überwiegend noch bei den Eltern lebten. Ein Großteil der männlichen Pädagogikstudierenden wohnte noch zu Hause, die Juristen in einem Zimmer zur Untermiete. Bei den E-Technikern lebte ein auffällig großer Teil noch zu Hause.

In der Betrachtung der beeinflussenden Kinder- und Jugendkulturen konnte zusätzlich für die Spielvorlieben belegt werden, dass diese bei den Studierenden geschlechtsspezifisch verteilt waren, auch fachübergreifend. Zum Lebensstil und Geschmack konnten die beiden Fächer Pädagogik und Elektrotechnik insgesamt einander als Pole gegenübergestellt werden, die Pädagogik als unkonventionell/alternativ mit hohem kulturellen Ressourcenvorkommen gegenüber der Elektrotechnik mit einer konventionellen Studierendenkultur bei höheren ökonomischen Ressourcen.

Eine weitere Untersuchung stellte die teilnehmende Beobachtung dar, die zu dem Aufsatz „Zwischen Kantine und WG - Studienanfang in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaften“ führte (Engler / Friebertshäuser 1989: 123-136). Hintergrund dieser Betrachtung war unter anderem die Vermutung, dass durch die geschlechtliche Ungleichverteilung in den verschiedenen Fächern Elektrotechnik und Pädagogik unterschiedliche biographische Erfahrungen in die Studienfachwahl mit einfließen würden, die zur Entscheidung eines Fachs führen und das Fach wiederum mit prägen. Engler/Friebertshäuser (1989) begleiteten das Erstsemesterfrühstück, das von den jeweiligen Fachschaften angeboten wurde, um die Studierenden aus dem ersten Fachsemester willkommen zu heißen und sie in die Universität einzuführen.

Es folgte die detaillierte Beschreibung der verschiedenen Frühstückssituationen in den Fächern. Die Atmosphäre beim Frühstück in der Elektrotechnik wurde als strukturell und zweckmäßig charakterisiert beschrieben, da es in einem Funktionsraum stattfand, welcher für diesen Anlass nicht zusätzlich geschmückt oder dekoriert wurde. Die Organisation war auf Nutzen und Reduktion des Aufwandes und weniger auf Gemütlichkeit ausgerichtet. Die Kommunikation war spärlich, sowohl von den TutorInnen, als auch unter den Erstsemestern. Ferner wurde das Essen als reine Nahrungsaufnahme verstanden. Unmittelbar nach offizieller Beendigung brachen die Teilnehmenden auf. Die Pädagogik wurde mit ihrem Frühstück im Alternativ-Café der Universität als Gegenpol gegenübergestellt. Die TutorInnen der Fachschaft hatten sich hier im Vorfeld bemüht, eine gemütliche Wohnzimmeratmosphäre durch alte Couches herzustellen. Die größten Unterschiede ließen sich am zwanglosen Umgang miteinander und der Offenheit und Bereitschaft, miteinander ins Gespräch zu kommen, ausmachen, aber auch an der Auswahl der Lebensmittel. Die PädagogInnen hatten bei der Auswahl der Produkte darauf Wert gelegt, dass ökologische und faire Waren gekauft wurden, womit sie die politische Dimension von Konsum miteinbezogen. Die ElektrotechnikerInnen hatten in erster Linie preisbewusst eingekauft. Ferner wurde bei den PädagogInnen der Kaffee selbst gekocht und auf die Qualität der Nahrungsmittel ein deutlich größerer Wert gelegt. Das Frühstück wurde lange ausgedehnt und als Austausch- und Kennenlernforum ausgiebig genutzt. Engler/Friebertshäuser (1989) nannten die verschiedenen Frühstückssituationen „Arrangierte Funktionalität“ der Elektrotechnik im Vergleich zur „Pädagogischen Aktion“. Durch das Miteinbeziehen der Teilnehmenden in die Gruppe entstand bei den PädagogInnen bereits eine große Gesamtgruppe. Im Gegensatz dazu blieb den ElektrotechnikerInnen die zentrale Organisation bei den höheren Semestern. Das gemeinsame Frühstück wurde deshalb als Situation

ausgewählt, da es als Teil eines „Initiationsritus“ im Übergang von Schule zum Studium gesehen werden kann.

Ablaufschema der Initiation

„alte“ profane Welt	„sakrale“ separierte Welt	„neue“ profane Welt
Phase I Trennungszeit	Phase II Übergangszeit	Phase III Wiedereingliederungszeit
Trennung von Bisherigem durch Studienbeginn Verunsicherung	Einührungswoche separierte Sonderphase der NovizInnen Einübung in neue Praxen begleitet und geschützt durch die PatInnen	Wiedereingliederungsritus Übergabe
Initiationsritus der Statuspassage Studienbeginn		

Eigene Darstellung nach Friebertshäuser 1992: 252.

Dies waren einige Beispiele der verschiedenen, zum Teil parallel laufenden, empirischen Untersuchungen, die im Rahmen des mehrjährigen Projektes „Studium und Biographie“ in Siegen durchgeführt wurden. Das Projektteam wählte eine Form unterschiedlicher Methodiken als Zugang zum Feld aus, um möglichst breit zu forschen und um Vergleichsergebnisse zu ermitteln und sie miteinander in Bezug setzen zu können. Eine ähnliche Absicht beinhaltete auch die Projektuntersuchung in Duisburg-Essen. Durch die Verknüpfung verschiedener Erhebungsmethoden und unterschiedlicher Jahrgangskohorten sollte ein breites Ergebnisspektrum erhoben werden, um Aufschluss über die Fachkultursituation vor Ort zu erlangen. Im Folgenden werden die methodischen Zugänge in Duisburg-Essen erläutert.

1.2 Methodischer Zugang zum Projekt an der Universität Duisburg-Essen

Die gewählten Forschungsmethoden des vorliegenden Vorhabens orientierten sich an der umfangreichen Studie „Studium und Biographie“. Bei der Erhebung wurden im Sinne der Triangulation verschiedene Methoden gewählt, um sich dem Feld von unterschiedlichen Seiten zu nähern: Neben Vorarbeiten wie informativen Interviews mit der Fachschaft, der teilnehmenden Beobachtung der Orientierungsphase für Erstsemester innerhalb beider Fakultäten und einer Erstbefragung der Studierenden, die jedoch nicht explizit mit in die Auswertung aufgenommen wurden, sondern als Einblick zur Ausdifferenzierung des weiteren Vorgehens dienten, fanden eine quantitative und eine qualitative Befragung statt. Diese empirischen Vorhaben umfassten dabei unterschiedliche Schwerpunktsetzungen und erreichten verschiedene Jahrgangskohorten.

Im quantitativen Teil stand zum einen im Vordergrund, Vergleichsmöglichkeiten für die Fachkultur-Studie von vor 19 Jahren zu finden, um darzustellen, inwiefern sich die studentischen Fachkulturen in den Fächern Elektrotechnik und Pädagogik verändert haben bzw. diese gleich geblieben sind. Dazu wurde der „AnfängerInnenjahrgang“ des Wintersemesters 2007/2008 befragt, da sich dieser in der Initiationsphase auf dem Weg in das Fach und die jeweilige Fachkultur befand. Ferner konnte hier verdeutlicht werden, welche Studierenden den Weg zu dem jeweiligen Fach finden und welche Faktoren sie bei der Studienfachwahl beeinflusst haben. Im qualitativen Teil wurden jeweils sechs Personen aus den beiden Fächern persönlich befragt. Diese waren im dritten Fachsemester und verfügten bereits über erste Erfahrungen im Studium mit dem Studienfach und konnten die jeweilige Fachkultur genauer einschätzen und beurteilen, da sie den Übergang in die „profane“ universitäre Welt der jeweiligen Fakultät bereits vollzogen hatten (vgl. Abb. 1). Mit der Methodik des narrativen Interviews wurde hier eine möglichst offene Interviewform gewählt. Die Auswertung erfolgte methodisch in Anlehnung an Fritz Schütze (1983). Entscheidend für die Durchführung eines narrativen Interviews und die damit beabsichtigte Generierung von Erzählungen ist laut Fritz Schütze die Beachtung bestimmter Regeln bei der Interviewführung.

Ein narratives Interview gliedert sich demnach idealerweise in vier Phasen:

Die so genannte Aushandlungsphase, in der der/die Interviewer/-in dem/der Informanten/-in das Thema und den Sinn des Interviews erläutert sowie das Verfahren des Interviewablaufs erklärt und den Erzählimpuls setzt. Diesem Erzählimpuls – oder auch der Erzählaufforderung - wird eine zentrale Bedeutung beigemessen. Von ihm hängt es ab, was und wie der oder die Interviewte die weitere Erzählung gestaltet. Daran schließt sich zweitens die so genannte Haupterzählung an. Diese ist eine rein monologische Erzählung des Informanten und wird durch den Interviewer durch Rezeptionssignale, Mimik und emotionale Rückmeldungen wie bspw. Lachen unterstützt. Die Anfangserzählung wird durch den/die Interviewpartner/-in mit Hilfe der so genannten Koda beendet (z.B. „Das war`s erstmal, nicht viel aber immerhin.“).

Im Anschluss an diese Koda folgt die narrative Nachfragephase. Die Themen für diese Nachfragen leitet der/die Interviewer/-in aus Aspekten und Erlebnissen ab, die in der Haupterzählung nur angedeutet worden sind. Ziel hierbei ist es, das in der Haupterzählung angelegte narrative Potential weitgehend auszuschöpfen.

Beendet wird ein narratives Interview mit der Bilanzierungsphase, in der dem Informanten die Möglichkeit gegeben wird, argumentativ auf das Geschehene einzugehen und eine Bilanz aus der dargestellten Geschichte zu ziehen.

Das narrative Interview eignet sich dabei nicht für die Untersuchung aller denkbaren Arten sozialer Phänomene, sondern es ist nur dann anwendbar, wenn tatsächlich eine Geschichte erzählt werden kann, d.h. wenn das zu untersuchende soziale Phänomen Prozesscharakter hat und dieser Prozesscharakter auch dem zu Interviewenden deutlich vor Augen steht (Schütze 1987: 243). Dabei ordnet der/die Interviewpartner/-in seine bzw. ihre Erzählung mit Hilfe kognitiver Strukturen. Im Mittelpunkt der Forschung mit dem Erhebungsinstrument des narrativen Interviews stehen ein Erkenntnis- und Entdeckungsinteresse, das auf den Prozesscharakter sozialer Phänomene und neue „Aspekte der sozialen, biographischen und kollektiv-historischen Wirklichkeit“ (Glinka 1998: 27) gerichtet ist.

Diese Prozesse werden innerhalb der von narrativen Interviews erhobenen Erzählungen deutlich und „zeichnen Handlungs- und Erleidensabläufe im Alltagsgeschehen nach, sie vollziehen sich ebenso auf der Ebene von Interaktionsabläufen und den sich darin konstituierenden, verändernden oder auch abbrechenden sozialen Beziehungen, auf der Ebene biographischer Entwicklungen und Veränderungen wie auch auf der Ebene kollektiv-historischer Veränderungen auf den unterschiedlichen Interaktionstableaus“ (Glinka 1998: 34).

Um diese Komplexität der Erzählungen in narrativen Interviews angemessen analysieren zu können, bedarf es eines hoch entwickelten Analyseinstrumentariums, das grundlegend von Fritz Schütze formuliert und in der Folgezeit u.a. auch durch ihn immer weiter ausdifferenziert wurde (vgl. hierzu zusammenfassend Schell-Kiehl 2007).

Bei der quantitativen Befragung wurde eine Vollerhebung des Erstsemesterjahrgangs aus dem Wintersemester 2007/2008 der Bachelorstudierenden der Fächer Elektrotechnik und Pädagogik durchgeführt. Um einen guten Rücklauf zu erhalten, wurden die Daten direkt in den Pflichttutorien erhoben, da hier die ideale Voraussetzung bestand, so viele Personen wie möglich aus der Kohorte zu erreichen. Insgesamt gingen 149 ausgefüllte Bögen in die Auswertung mit ein.

Der Fragebogen orientierte sich am Erhebungsbogen der Studie „Studium und Biographie“. Er wurde in seiner Konzeption für die aktuelle Erhebung in Duisburg-Essen übernommen, damit eine hohe Vergleichsmöglichkeit gewährleistet werden konnte. An einigen Stellen wurde er etwas gekürzt und modifiziert, d.h. durch aktuellere Moden in Musik und Kleidung beispielsweise als Vorgabe angepasst. Bei der Studie vor 19 Jahren wurden die Fragen miteinander verknüpft, um die in den verschiedenen Sozialisationsphasen beeinflussenden Kulturen chronologisch ausdifferenzieren und vergleichen zu können. So wurden unter anderem Fragen zur Vergangenheit, bezugnehmend auf die Familien- und Kindheitskultur und die sozialen Hintergründe wie die Ausbildung der Eltern abgefragt. Die Kindheitskultur wurde durch Kinderspiele aufgeschlüsselt sowie die Jugend und Schulkultur durch Erfragung von Gruppen, Kontaktpersonen und den Interessen in der Schule mit einbezogen. Ferner wurde nach Konflikten in der Schulzeit gefragt. Aus der Gegenwart kam die allgemeine studentische Kultur zum Tragen durch Fragen nach Finanzierung des Studiums, Entfernung zur Hochschule, Motorisierung, Wohnungs- und Zimmereinrichtung, Kleidung oder Identitätszustände. Zur Charakterisierung der studentischen Fachkultur wurde der bisherige Studienverlauf, Praxen des Studierens, Identifikation mit dem Fach (Commitment) und die persönliche Zufriedenheit im Studium ermittelt. Zur Zukunftsplanung schließlich wurde der Einfluss von Berufskultur und Erwachsenenkultur durch Themen wie Berufspläne und Familienwünsche erfragt.

Der Fragebogen der aktuellen Studie unterschied sich dabei in der Sortierung und Reihenfolge der Fragen grundlegend vom Instrument der Befragung vor 19 Jahren: Die Fragen waren nicht mehr chronologisch nach Einfluss in den zeitlichen Sozialisationsphasen gegliedert, sondern inhaltlich mit der Studierendenkultur zuerst beginnend. Der Hintergrund dieser zentralen Veränderung liegt in der sinkenden Bereitschaft beim Ausfüllen, besonders eines so langen Bogens. Da das Interesse der Studie in Duisburg-Essen primär auf der aktuellen Studierendenkultur zum Vergleich lag, wurde diese vorgezogen und dann im weiteren Bogen in chronologischer Reihenfolge nach Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gefragt. Außerdem wurde der Bogen insgesamt gekürzt, da er in der ursprünglichen Länge die Möglichkeiten dieser Untersuchung überstiegen hätte (Beispielfragebogen siehe Anhang).

Beide Befragungen wurden parallel durchgeführt. Dabei wurden unterschiedliche Kohorten bei der Erhebung berücksichtigt, die nebeneinander zu betrachten sind und nicht die Entwicklung einer identischen Kohorte aufzeigen. Jedoch mussten die Ressourcen zeitlich gebündelt werden. Die verschiedenen Ergebnisse können in jedem Fall miteinander verglichen werden, jedoch nicht miteinander methodisch in der Auswertung verknüpft werden.

2. Quantitative Befragung der Erstsemester im WS 2007/08

2.1 Fokus der quantitativen Befragung

Bei der quantitativen Befragung lag ein Hauptaugenmerk auf dem Vergleich der Auswertungen der beiden verschiedenen betrachteten Studienfächer - Elektrotechnik und Pädagogik. Zur Auswertung wurden die Kreuztabellierungen zu jeder Antwortkategorie nach Fach und Geschlecht aufgeschlüsselt und betrachtet. Im Folgenden werden die signifikanten Häufigkeiten dargestellt, da die Gesamtauswertung sehr umfassend war. Auffällig bedeutet in diesem Fall eine Unterschiedlichkeit der Gruppen in ihren Nennungen von mindestens 10 bis 20 %. Für diesen Bericht werden die Ergebnisse für die beiden Fächer Pädagogik und Elektrotechnik vergleichend vorgestellt.

2.1.1 Statistische Angaben zur Kohorte

Von den **ElektrotechnikerInnen** waren die meisten Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung um die 22 Jahre alt oder jünger. Der älteste Befragte, der mit der Befragung erreicht wurde, ist ein Mann aus dem Geburtsjahr 1963. Eine Person der Kohorte der Elektrotechnik ist verheiratet, keiner von ihnen hat Kinder. Die meisten waren zum Befragungszeitpunkt im Wintersemester 2007/2008 im ersten Hochschulsesemester (27 Personen). Insgesamt nahmen 42 Personen aus den elektrotechnischen Tutorien teil, obwohl sechs von ihnen als angestrebten Abschluss die Bezeichnung WirtschaftsingenieurIngaben. Die Gesamtgruppe umfasst 33 Männer und neun Frauen. Dies ist für die weiterführende Betrachtung deshalb interessant, weil in Überprüfung zur Gesamtzahl der Jahrgangskohorte ein Großteil des Jahrgangs mit der Befragung erreicht wurde, der Frauenanteil aber ausgesprochen gering ausfiel. Für die Frauengruppe ist es deshalb schwierig, die Ergebnisse mit den anderen Erhebungsgruppen zu vergleichen, da bei einer solch kleinen Gruppe die Zufallskomponente in den Antworten deutlich höher ausfällt als bei größeren Stichproben.

Im Wintersemester 2007/2008 waren insgesamt 42 Personen für den Studiengang Elektro- und Informationstechnik mit dem Studienabschluss Bachelor an der Universität Duisburg-Essen immatrikuliert. Abzüglich der sechs WirtschaftsingenieurInnen wurden von ihnen 36 Personen durch die Befragung erreicht, was einen Anteil von 85,71 % der Gesamtgruppe der Studierenden im ersten Fachsemester des Fachs ausmacht. Damit ist für diese Gruppe die Repräsentativität der Ergebnisse gewährleistet.

In der **Pädagogik** wurden insgesamt 107 Personen befragt, 91 Frauen und 16 Männer. Der Männeranteil lag hier noch unter dem Frauenanteil an der Gesamtstudierendenschaft bei den E-TechnikerInnen (14,9 % Männeranteil der Pädagogik zu 21,43 % Frauenanteil im Elektrotechnikjahrgang). Die älteste Person bei den PädagogInnen ist eine Frau aus dem Geburtsjahrgang 1958. Die jüngste Gruppe bilden elf Frauen aus dem Jahrgang 1988. Damit ergibt sich

eine deutlich größere Altersspanne für die Gesamtgruppe im Vergleich zu den ElektrotechnikerInnen. Die meisten Befragten sind aus den Jahrgängen 1986-1987 und somit jünger als 22 Jahre alt. Alle männlichen Befragten sind ledig. Von den Frauen ist der größte Teil auch ledig, vier sind verheiratet und zwei geschieden. Keiner der befragten männlichen Pädagogen gibt an, Kinder zu haben. Fünf der befragten Frauen haben bereits welche. Dies ist für den Fachvergleich insofern auffällig, da bei den E-TechnikerInnen noch niemand Kinder hat und auch niemand geschieden ist.

Für den Studiengang Bachelor Erziehungswissenschaft konnten im Wintersemester 2007/2008 an der Universität Duisburg-Essen insgesamt 125 Personen im ersten Fachsemester verzeichnet werden. Von ihnen wurden mit 107 Teilnehmenden an der Befragung 85,6 % der Gesamtgruppe erreicht. Insofern lassen sich auch diese Ergebnisse für die Gruppe der Erstsemesterstudierenden der Erziehungswissenschaft als repräsentativ bezeichnen.

Fachübergreifend streben 56 % der Männer und 52,7 % der Frauen den BA an, aber nur 37,5 % der Männer und 43,9 % der Frauen den MA. Die übrigen machen das Diplom (insgesamt vier Personen). Den Master streben demnach weitaus weniger als die Hälfte der Studierenden an. Vier Personen haben ihre Hochschulzugangsberechtigung in einem anderen Land erworben, davon haben drei genauere Angaben gemacht. Sie stammen aus Russland, Argentinien und der Türkei.

2.1.2 Studienmotive und Einstellung zum Studium

Die Einstiegsfrage der Befragung nach der aktuellen Einstellung gegenüber dem eigenen Studium wird von den **E-TechnikerInnen** mit keiner klaren Tendenz beantwortet. Die meisten Nennungen der Männer fallen auf die Antworten „Ich habe meine Ansichten gegenüber früher zum Teil sehr verändert“ und „Ich möchte meine Studienzeit dazu nutzen, meine persönlichen Ansichten noch zu vertiefen“ mit jeweils acht Nennungen, also in etwa nur einem Viertel der Antwortenden insgesamt. Bei den Frauen fällt am häufigsten die Antwort „Ich möchte meine Studienzeit dazu nutzen, meine persönlichen Ansichten noch zu vertiefen“ mit immerhin fünf von neun Nennungen.

Von den **PädagogInnen** antworten die meisten Befragten auf die erste Frage nach der Einstellung zum Studium, dass die Studienzeit dazu dienen solle, die persönlichen Ansichten zu vertiefen. Fünf Männer (31,25 %) und 48 Frauen (52,78 %) geben diese Antwort. Außerdem wird „Ich lasse mich zur Zeit vom Leben überraschen“ im Gegensatz zu den ElektrotechnikerInnen verhältnismäßig oft genannt, von neun Frauen und zwei Männern.

Die **E-TechnikerInnen** geben zur zweiten Frage, ob sie im Vergleich zu den anderen KommilitonInnen mehr oder weniger Zeit für das Studium aufwenden müssen, eindeutige Antworten. 17 männliche Befragte (51 %) geben an, dass sie durchschnittlich viel Zeit benötigen, sich also nicht von anderen Studierenden im Lernaufwand unterscheiden. Fünf der Frauen (55 %) antworten jedoch, dass sie tendenziell etwas mehr Zeit benötigen als ihre KommilitonInnen. Die PädagogInnen sehen sich betreffend den Lernaufwand im Mittelfeld. Zehn Männer und 52 Frauen machen die Aussage, durchschnittlich viel Zeit für das Studium zu investieren.

Die Gründe der Fächerwahl sind breit gestreut. Von den männlichen E-Technikern geben 19 an (57 %), wegen der Verdienstmöglichkeiten das Fach Elektrotechnik ausgesucht zu haben, weitere 19 antworten (57 %), dass sie das Fach schon in der Schule interessiert habe, 12 geben an (36 %), wegen ihres Berufswunsches das Fach gewählt zu haben. Die Frauen teilen sich gleichmäßig auf zwischen den

Antworten: Das Fach interessierte mich schon in der Schule (vier Nennungen), wegen dem Berufswunsch (fünf Nennungen) und Verdienstmöglichkeiten (vier Nennungen). Auffällig scheint das interessante Detail, dass vier Männer das „Ansehen“ als Grund für die Studienfachwahl nennen, aber keine Frau.

Für die **PädagogInnen** tauchen bei dieser Frage klare geschlechtsspezifische Unterschiede auf. 64 Frauen kreuzten an, das Fach Pädagogik schon in der Schule interessant gefunden zu haben, aber nur ein Mann nennt diese Antwort als Grund für die Wahl des Studienfachs. Bei den Männern überwiegt der Berufswunsch als Motivation für das Fachstudium: Zehn Männer geben diese Antwort sowie 63 weibliche Pädagoginnen. 71 Frauen (und damit die größte Antwortgruppe zu dieser Frage) geben jedoch an, dass ihre „Neigung“ ein Motiv gewesen sei, im Vergleich zu elf Männern. Somit fällt die Antwort „Neigung“ als Motiv der Studienfachwahl bei den PädagogInnen am deutlichsten aus.

Die **E-TechnikerInnen** haben ferner wenig Interesse an einem Wechsel in einen anderen Studiengang. Auf die Frage „Können Sie sich vorstellen, dass Sie Ihren Studiengang noch einmal wechseln?“ geben die männlichen Befragten mit 14 Nennungen (42 %) an, dass sie eher nicht noch einmal wechseln möchten. Die Frauen unter den E-Technik-Studierenden nennen dies auch am häufigsten, mit vier Nennungen (44 %). Die Frage nach einem eventuellen Studiengangwechsel wird auch bei den **PädagogInnen** mehrheitlich mit „eher nicht“ beantwortet: 27 Frauen entscheiden sich für „eher nicht“ und 23 Frauen für „sicher nicht“. Bei den Männern Männer geben sechs die Bewertung „eher nicht“ und vier auf diese Frage „sicher nicht“ an. Dem entspricht, dass 13 männliche E-Techniker (39 %) und sieben Frauen aus der E-Technik die Antwort geben, dass sie das Fach noch einmal studieren würden. Ähnlich positiv fallen auch die Antworten der PädagogInnen aus. 55 Frauen würden noch einmal ihr Fach studieren sowie zehn Männer unter den Pädagogikstudierenden.

Abbildungen 1 - 4 verdeutlichen die Unterschiede nach Fach und Geschlecht:

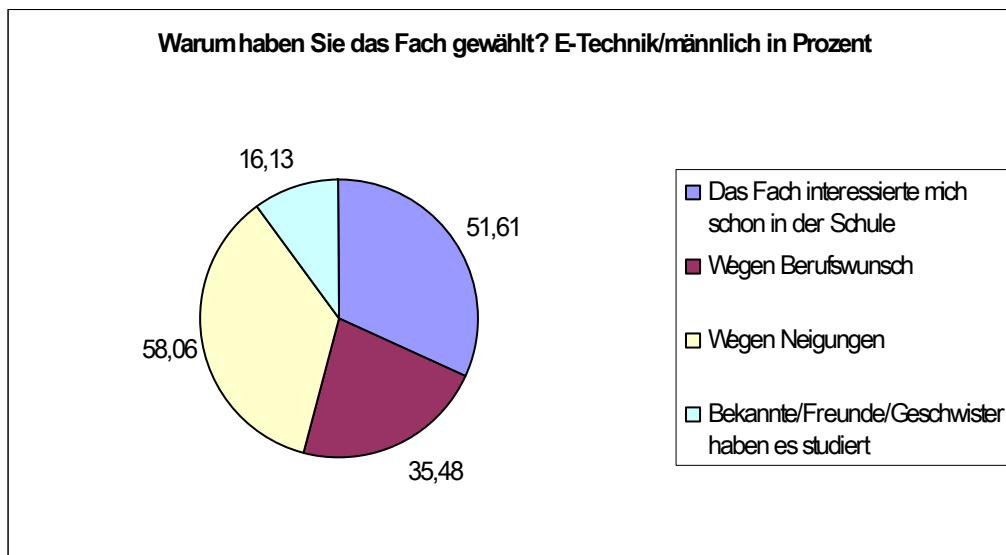


Abbildung 1⁶

⁶ **Anmerkungen zu den grafischen Darstellungen:** Mehrfachnennungen waren bei der Befragung jeweils möglich, sodass die Gesamtzahl der Nennungen in der Darstellung über 100 % betragen kann. Für sämtliche Abbildungen der quantitativen Auswertung wurden ferner nur die meisten Nennungen ausgewählt (meist fünf-sechs Antwortrubriken) und keine Nichtnennungen berücksichtigt, um die Grafiken übersichtlicher zu gestalten. Alle Grafiken zur quantitativen Befragung entstammen der eigenen Datenquellen.

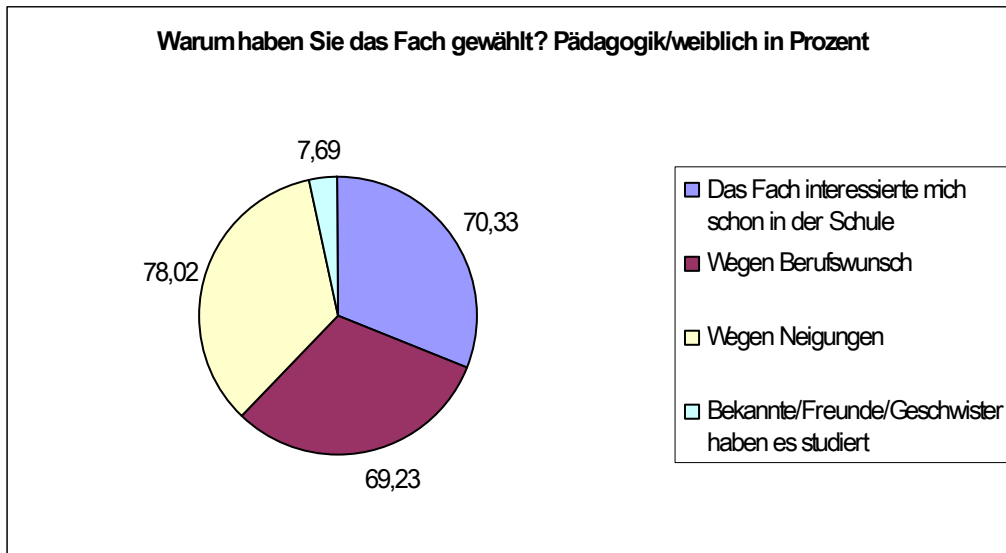


Abbildung 2

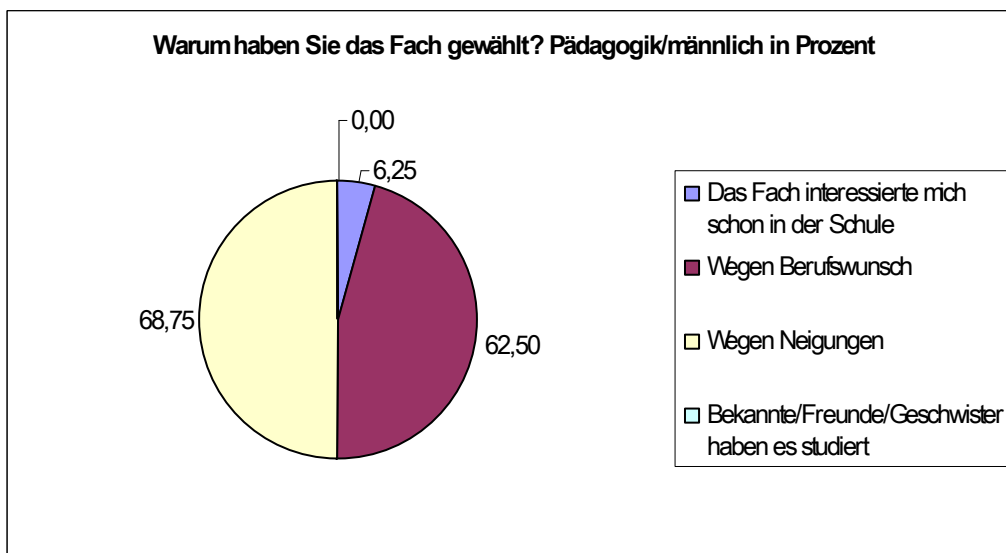


Abbildung 3

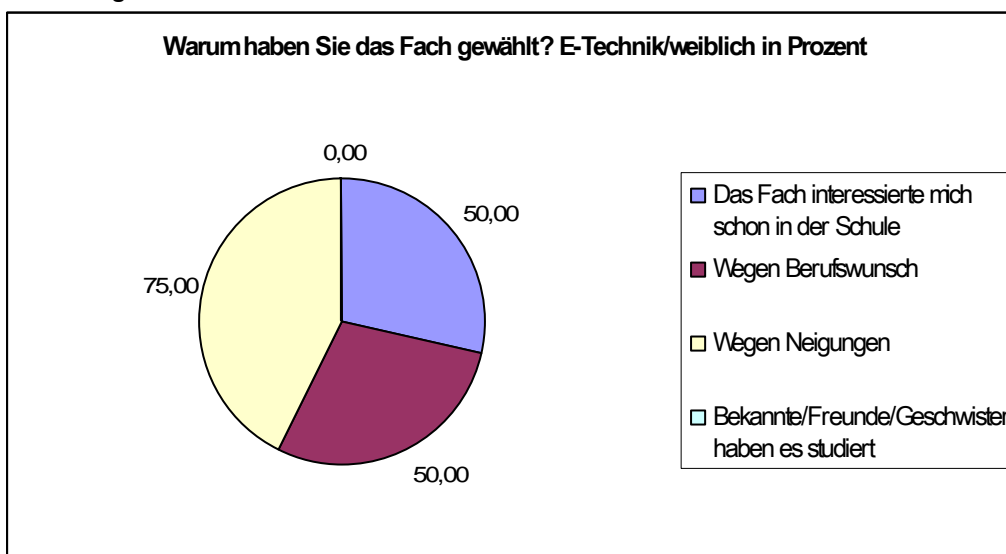


Abbildung 4

2.1.3 Technische Ausstattung und Motorisierung

Von den **E-TechnikerInnen** haben 29 Männer und vier Frauen einen Computer. 23 Männer und sechs Frauen besitzen ein Notebook. Es gibt niemanden unter ihnen, der keinen Computer oder vergleichbare Technologie besitzt. Unter den **PädagogInnen** ist lediglich eine Frau, die keinen Computer oder ein vergleichbares technisches Arbeitsgerät zur Verfügung hat. Die meisten Befragten auch aus der Pädagogik haben einen Computer, mit zehn Männern und 65 Frauen und/oder ein Notebook. Letzteres geben acht Männer und 53 Frauen an.

Von den **E-TechnikerInnen** besitzen 19 Männer und zwei Frauen ein Auto oder ein Motorrad, 42 % der Männer sind nicht selbst motorisiert. 77 % der befragten Frauen aus der Elektrotechnik sind auf öffentliche Verkehrsmittel angewiesen oder alternative Fortbewegungsmöglichkeiten. Interessanterweise verfügt ein Großteil der **Pädagogikstudierenden** weder über ein Motorrad noch ein Auto. Insgesamt geben zehn von 16 Männern und 52 von 91 Frauen an, weder das eine noch das andere zu besitzen. Eine Person enthält sich bei dieser Frage.

2.1.4 Geschmack und Vorlieben

Zur Frage nach dem Kauf der Einrichtung ihrer Wohnung antworten 26 der männlichen **E-Techniker** (damit 75 % der Gesamtgruppe) und sieben der Frauen (77 % der Gesamtgruppe), dass sie ihre Wohnungseinrichtung vorwiegend im Möbelgeschäft oder Kaufhaus erworben haben. Am wenigsten fallen die Antworten „vom Flohmarkt“ mit einer weiblichen Nennung oder „vom Sperrmüll“ aus, die von keinem befragten E-Techniker/keiner E-Technikerin angekreuzt wird.

Auch bei den **PädagogInnen** kommt als häufigste Antwort zur Herkunft ihrer Einrichtung, dass sie überwiegend Gegenstände aus dem Möbelgeschäft oder Kaufhaus besitzen. Dies geben elf Männer und 82 Frauen an. Weiterhin werden die Antworten „von Freunden/Verwandten“ (von drei Männern und 22 Frauen) und „aus dem Elternhaus übernommen“ genannt (von vier Männern und 21 Frauen). Der Unterschied zu den E-TechnikerInnen fällt aber deutlich bei den Antwortmöglichkeiten „vom Flohmarkt“ und „vom Sperrmüll“ bzw. „selbst gemacht“ aus. Zwei männliche und drei weibliche Pädagoginnen geben an, Möbel vom Flohmarkt zu besitzen. Immerhin zwei Männer und drei Frauen aus der Pädagogik verfügen auch über Möbel vom Sperrmüll. Elf Frauen sowie ein Mann aus dem Fach haben ihre Möbel selbst gemacht.

Zur Kleidung sind die Unterschiede in der Präferenz zwischen den Fächern nicht groß. Sowohl bei den E-TechnikerInnen, als auch bei den PädagogInnen kauft ein Großteil die Kleidung im Kaufhaus oder im Fachgeschäft und Internet-Shop. Bei den **E-TechnikerInnen** sind es 31 Männer (93 %) und acht Frauen (88 %), die Kleidung aus dem Kaufhaus bevorzugen. Die restlichen Nennungen fallen sehr gering und verteilt aus. Niemand aus der E-TechnikerInnengruppe kreuzte „geerbt“ an. Bei den **Pädagogikstudierenden** sind es elf Männer und 77 Frauen, die ihre Kleidung größtenteils im Kaufhaus erwerben. Außerdem werden „Fachgeschäft“ und „Shop“ bei ihnen als Alternativen häufig genannt, das Fachgeschäft von elf Männern und 47 Frauen sowie der „Internet-Shop“ von sieben Männern und 20 Frauen.

Abbildungen 5-8 stellen die Unterschiede nach Fach und Geschlecht in Prozent zur Gesamtgruppe dar. Auch hier waren Mehrfachnennungen möglich:

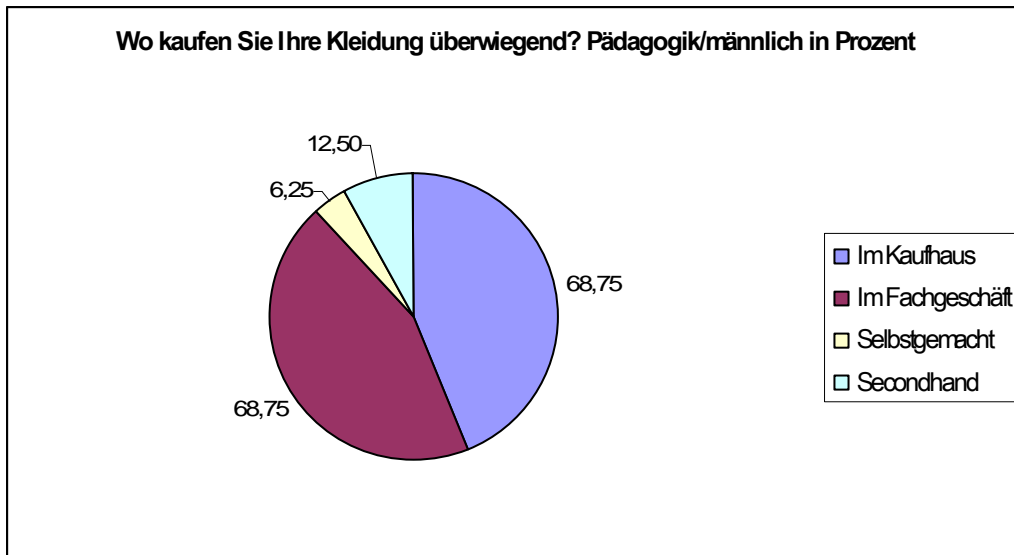


Abbildung 5

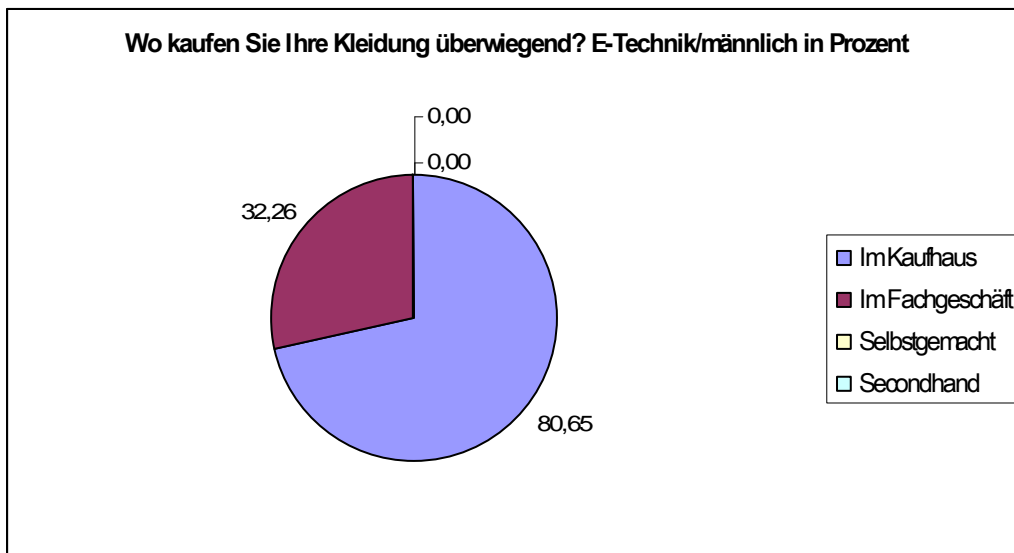


Abbildung 6

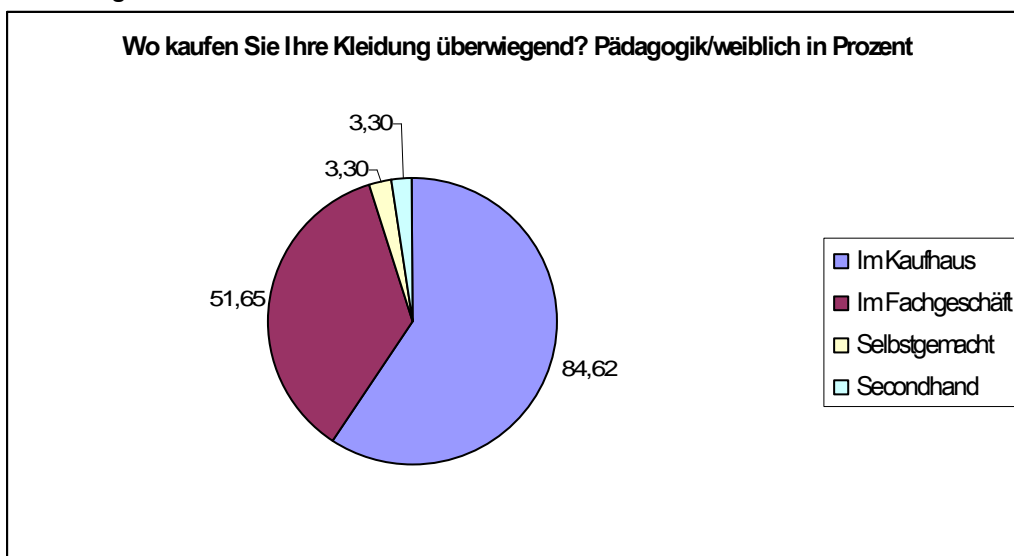


Abbildung 7

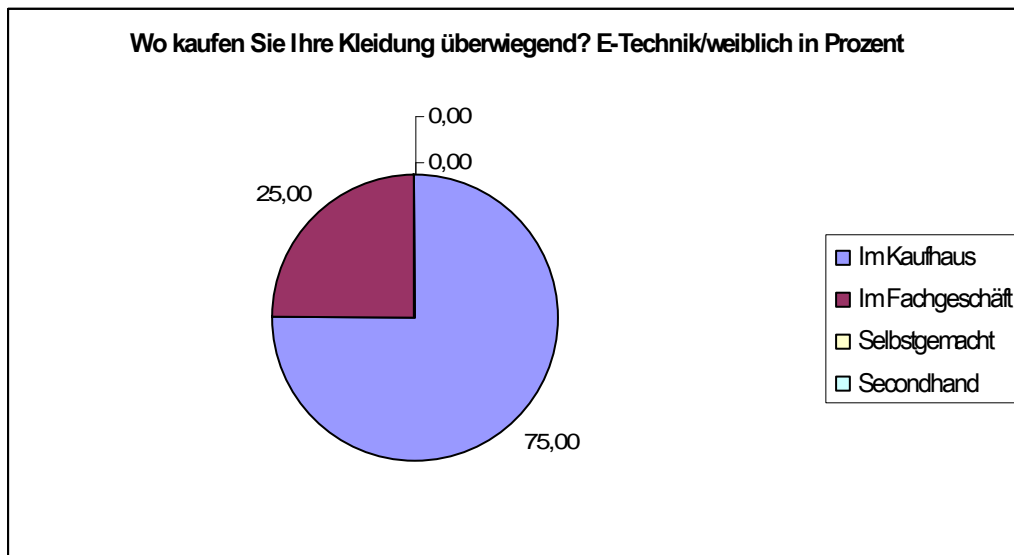


Abbildung 8

Zu der Frage nach den Essvorlieben lässt sich bei den Studierenden der **E-Technik** eine eindeutige Vorliebe zu fleischbasiertem Essen sowie zu ausländischer Küche aufzeigen. 28 Männer geben an, gerne Fleisch zu essen sowie fünf der Frauen aus der E-Technik (84 % der Männer insgesamt unter den E-Technikern zu 55 % der Frauen). 24 Männer und fünf Frauen geben zusätzlich an, ausländische Küche zu mögen (72 % zu 55 %). Vegetarisch als Essvorliebe kreuzte nur ein Mann an. Vegan gibt kein E-Technikstudent/keine Studentin an. Nur ein Mann und eine Frau aus der Elektrotechnik geben Biokost als Präferenz an. Von den **Pädagogikstudierenden** bevorzugt eine ebenfalls große Gruppe Fleisch. Insgesamt sind es elf Männer und 33 Frauen. Während aber nur zwei Männer auch gern fleischarm ankreuzen, geben insgesamt 30 Frauen aus der Pädagogik an, fleischarmes Essen zu bevorzugen. Rein vegetarisch ernähren sich acht der weiblichen Pädagoginnen. Eine Frau ist Veganerin. 26 Personen aus der Pädagogik kreuzten auch an, Biokost zu bevorzugen. Dies sind 24 % der Gesamtgruppe. Neun Männer und 60 Frauen unter den Pädagogikstudierenden geben an, gern ausländisches Essen zu essen, im Vergleich zu acht Männern und 43 Frauen, die deutsche Küche mögen. Auch hier waren, wie bei allen anderen Fragekategorien, Mehrfachnennungen möglich. Während die Männer unter den Pädagogikstudierenden also gleichermaßen ausländisches wie deutsches Essen bevorzugen, haben deutlich weniger Frauen aus der Pädagogik eine Vorliebe für deutsche Küche.

In der nächsten Fragerubrik wird das Freizeitverhalten der Studierenden erforscht. Unter anderem wird danach gefragt, welche kulturellen Veranstaltungen von den Befragten in der zeitnahen Vergangenheit besucht wurden. Zu dieser Rubrik sind die Antworten in der Befragung in Duisburg-Essen leider nicht sehr eindeutig. 16 männliche **E-Techniker** geben an, gerne in der Freizeit in die Kneipe zu gehen (48%). Drei Frauen kreuzten an, gern aktiv Sport zu treiben bzw. sich körperlich zu betätigen (33 %). Als zusätzliche Interessen werden Arbeiten, Schach spielen, Reiten, Fotografie und Fußball gucken genannt. Bei den **PädagogInnen** fallen die Aktivitäten ausgeglichen verteilt für Männer und Frauen aus. Der Großteil der PädagogInnen geht gern in die Kneipe, in die Disko und auf private Feten. Die Kneipe wird beispielsweise von zehn Männern und 34 Frauen genannt, die Disko von acht Männern und 45 Frauen und die privaten Feten von neun Männern und 45 Frauen. Zu den kulturellen Interessen kann bei den Antworttendenzen der **E-TechnikerInnen** generell wenig Interesse festgestellt werden.

Meist geben die Befragten bei dieser Fragerubrik ein bis zwei verschiedene Interessen an. Da die Gruppe sich sehr auf die Antworten verteilt, können hier keine klaren Häufigkeitstendenzen verdeutlicht werden. Bei den **PädagogInnen** kommen zu kulturellen Veranstaltungen deutlich mehr Angaben. Von ihnen geben sieben Männer und 26 Frauen an, in den letzten Monaten im Theater gewesen zu sein, drei Männer und 15 Frauen waren im Museum und vier Männer sowie 21 Frauen bei Rockkonzerten. Die restlichen Nennungen verteilen sich ebenfalls breit gestreut.

Die Frage nach den Zugehörigkeiten zu Vereinen oder Gruppen fällt bei den **E-TechnikerInnen** gering und zu heterogen in den Antworten für einen Vergleich aus. Bei den **PädagogInnen** hingegen wird zum Vereins- und Gruppenengagement vieles genannt. Neben Sportvereinen und Pfadfindern tauchen hier auch politische Gruppen und Menschenrechtsorganisationen, Kirchengemeinden oder die Wuppertaler Initiative für Demokratie und Toleranz e.V. auf. Dieser hohe Anteil an ehrenamtlichem Engagement ist ein deutlicher Unterschied zu den ElektrotechnikerInnen.

Politisch fühlen sich die meisten Befragten der **E-TechnikerInnen** (12 Männer und 3 Frauen) von der SPD angesprochen. Bei den Männern steht an zweiter Stelle die CDU. Bei der kleinen Gruppe der Frauen unter den E-TechnikerInnen verteilt sich das Feld und bildet kleine Antwortgruppen. Die meisten Frauen tendieren entweder auch zur SPD oder finden keine der genannten Parteien ansprechend. Die Linke bekommt eine männliche Nennung, die Grünen insgesamt drei, zwei männliche und eine weibliche. Die rechten Parteien bekommen keine Nennung. Beim politischen Interesse fällt die Sympathie der **PädagogInnen** auch für die SPD vergleichbar hoch aus, mit 33 Nennungen der Frauen und vier der Männer. Die Männer geben aber größtenteils an, keine der Parteien ansprechend zu finden (fünf Nennungen). Bei den Frauen sind es 30, die keine ansprechend finden. Auffällig wenige Stimmen bekommt die CDU von zwei Männern und zehn Frauen (12,5 % bzw. 10,9 %).

In den Abbildungen 9-12 werden noch einmal die Unterschiede in den Essvorlieben in Prozent dargestellt:

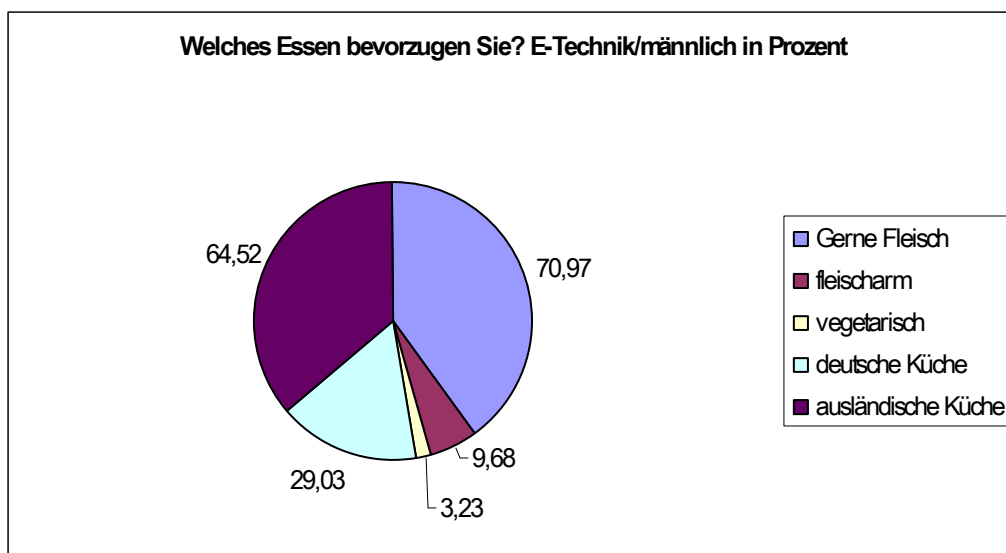


Abbildung 9

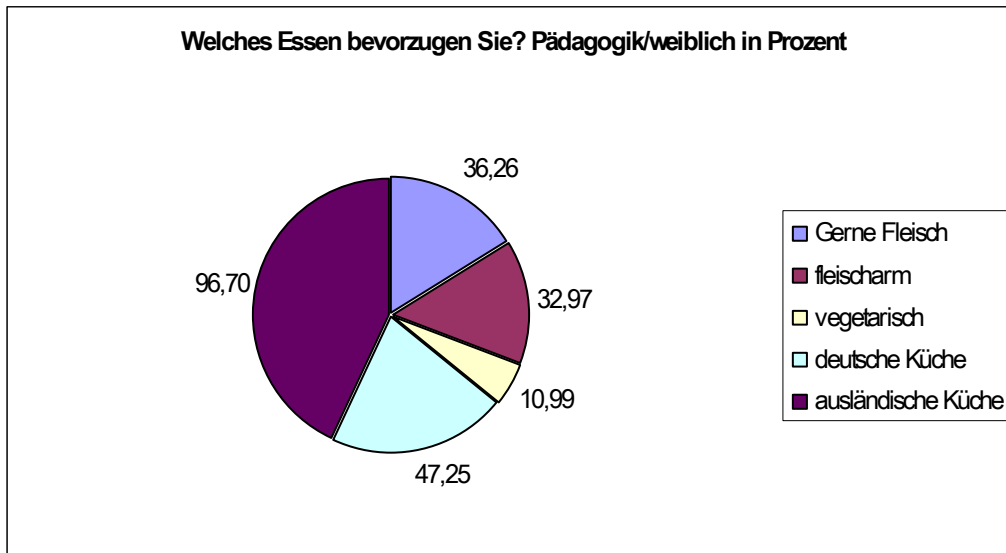


Abbildung 10

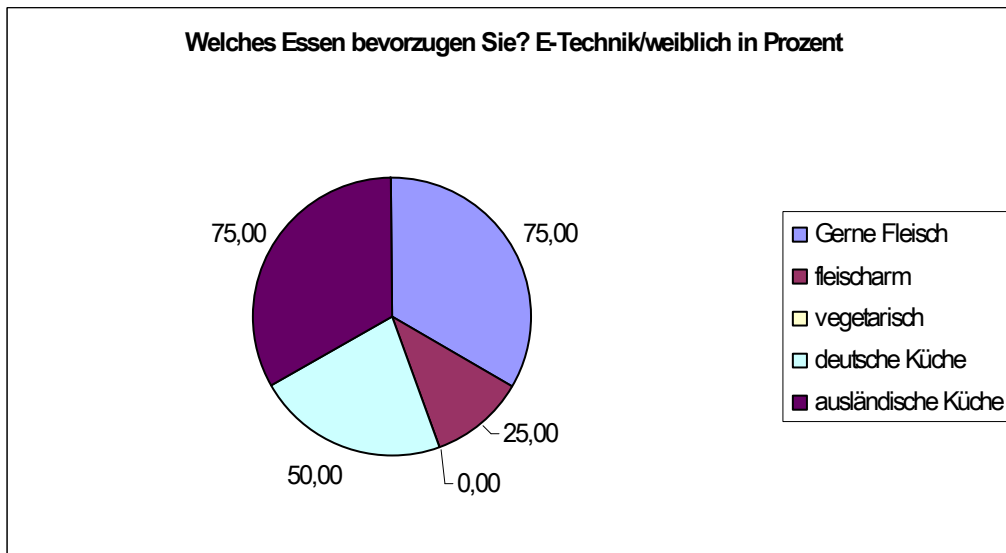


Abbildung 11

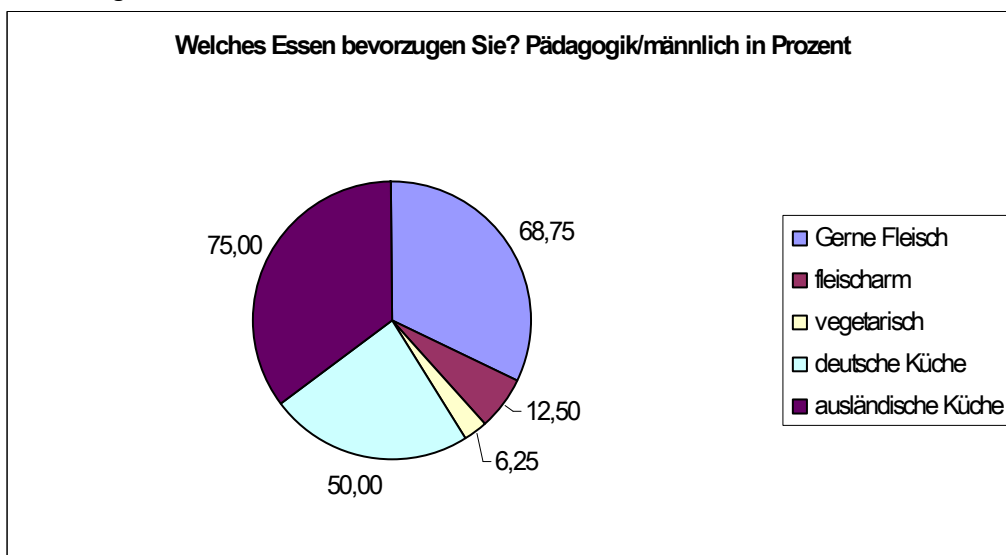


Abbildung 12

2.1.5 Gewichtungen von Lebensbereichen

Um die Gewichtung und Schwerpunktsetzungen der verschiedenen Lebensbereiche zueinander zu erfassen, werden die Studierenden im Weiteren nach den drei wichtigsten Bereichen ihrer Lebensgestaltung gefragt. Als Lebensbereich werden hierbei Kategorien wie beispielsweise Familie, Freunde, Beruf oder Karriere verstanden. Mit der Auswahl dreier wichtiger Themen sollte ein Ranking vorgenommen werden. Die Aufgabe wurde von einigen Studierenden aber nicht verstanden, und es wurden mehr als drei Themen ausgewählt. Am meisten werden von den **E-TechnikerInnen** die Bereiche Familie (von 23 Männern und sechs Frauen), Freunde (21 Männer und sechs Frauen) und Partnerschaft (22 Männer und eine Frau) genannt. Bei letzterem fällt auf, dass sehr wenige Frauen im Vergleich zu den Männern Partnerschaft als wichtigen Lebensbereich definieren. Am wenigsten werden Fernsehen (von einem Mann) und Literatur (von zwei Frauen und einem Mann) genannt. Der Haushalt spielt für keinen Befragten eine Rolle. In der **Pädagogik** wird die Familie ebenfalls hoch gewichtet. 12 Männer und 78 Frauen geben sie als wichtigste Lebenssphäre an. Außerdem werden Freunde (14 Männer und 69 Frauen) als wichtiger Bezugspunkt angegeben. Unterschiedlich wird hingegen die Partnerschaft bewertet. Die **Pädagoginnen** gewichten sie ausgesprochen hoch mit 62 % Nennungen in Relation zur Gesamtgruppe, zu 56 % der Männer oder auch nur einer Frau aus der **E-Technik**. Insgesamt fallen andere Bereiche, wie Beruf und Karriere klein aus, sodass sie nicht als einflussreiche Faktoren identifiziert werden können.

Die Abbildungen 13-16 visualisieren hierzu die Verteilungen nach Fach und Geschlecht in Prozent zur Gesamtgruppe. Mehrfachnennungen waren dabei möglich:

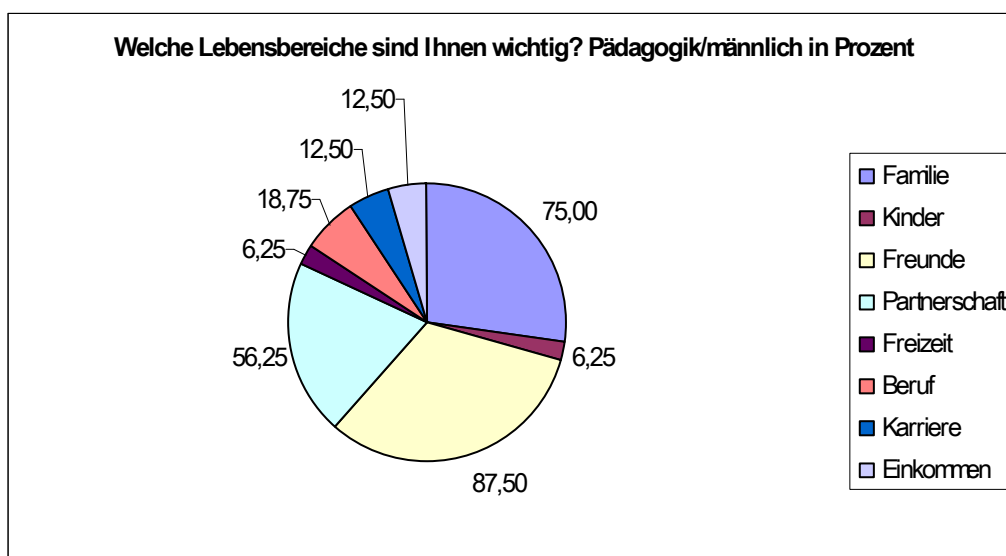


Abbildung 13

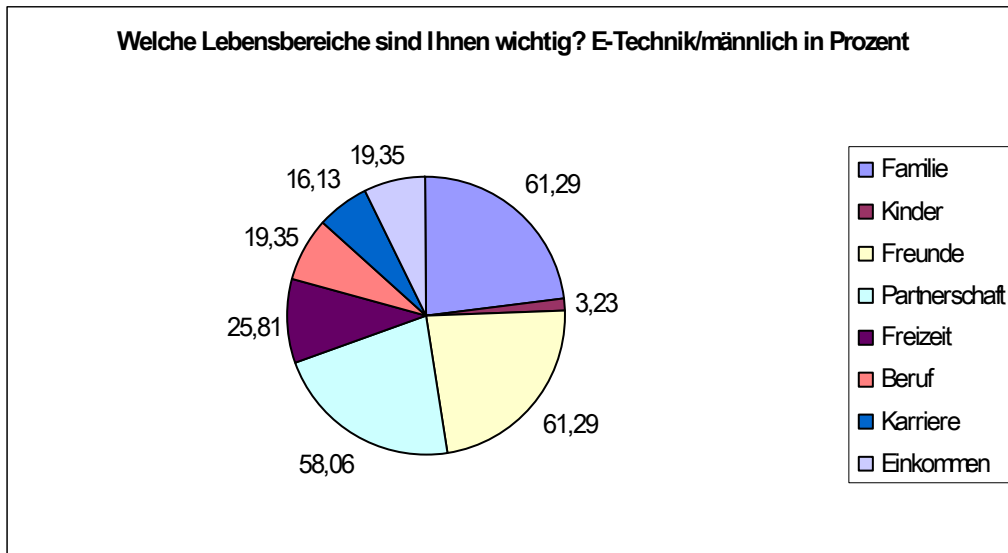


Abbildung 14

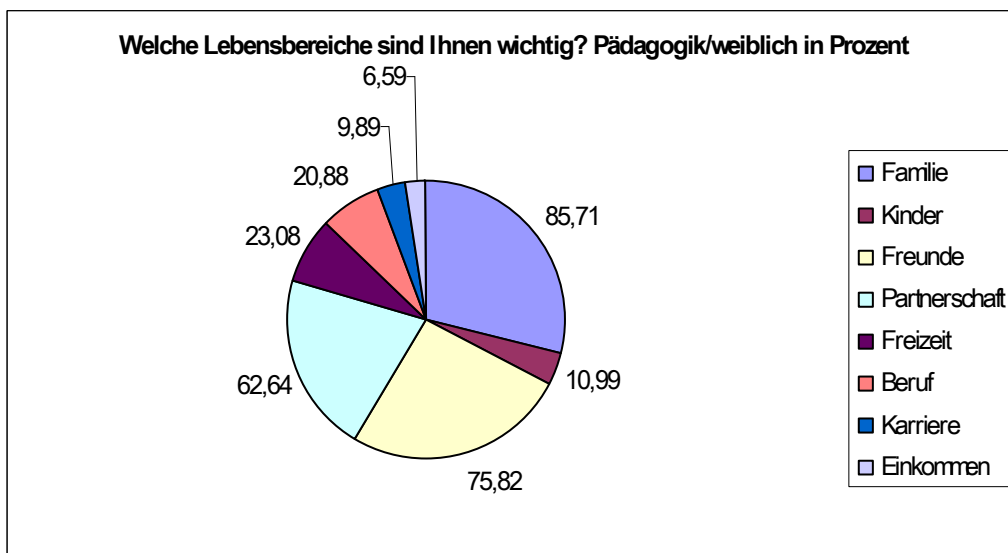


Abbildung 15

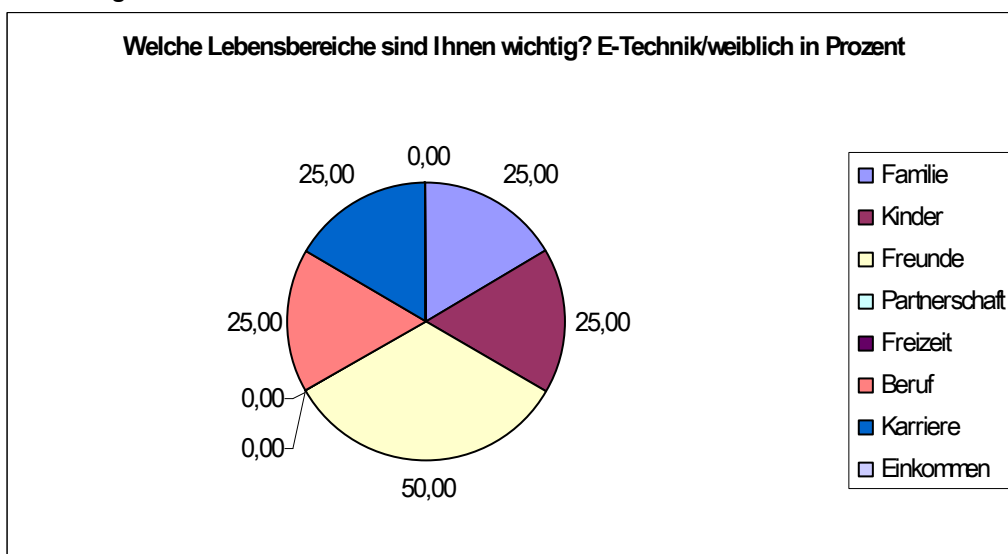


Abbildung 16

2.1.6 Wohnformen

Von den **ElektrotechnikerInnen** gibt eine hohe Anzahl zur Wohnsituation während des Semesters an, noch zu Hause bei den Eltern zu wohnen. 22 Männer und sechs Frauen nennen dies als aktuelle Lebenssituation (66 % der jeweiligen Gesamtgruppe). Fünf Männer und drei Frauen leben in einer Wohngemeinschaft. Am wenigsten wird von den E-TechnikerInnen „Leben in der Partnerschaft“ angegeben. Nur zwei männliche Studierende nennen es als aktuelle Lebensform. Auch bei den **Pädagogikstudierenden** gibt ein Großteil an, noch bei den Eltern zu wohnen. Hier sind es sieben Männer und 54 Frauen. Dies sind 43 % der Männer und 59 % der Frauen. Die nächstgrößere Gruppe sind bei den PädagogInnen die Alleinlebenden (fünf Männer und 16 Frauen).

2.1.7 Blick zurück: Schulzeit

Hier endet der Fragenkomplex zur aktuellen Lebens- und Studiensituation, und es wird im Folgenden versucht, nach biographischen Hintergründen zu forschen. Zunächst wird nach Schulfachpräferenzen gefragt. Die **E-TechnikerInnen** weisen hierzu kein klares Antwortbild auf. Bei den männlichen Probanden sind die Biologie, Mathematik, Chemie und Physik am häufigsten vertreten (Mathematik und Physik werden von 23 und 21 genannt). Nur zwei Männer interessieren sich besonders für Kunst, zwei für Deutsch, drei für Musik und zwei für Pädagogik. Vier männliche Studierende geben an, das Fach Werken/Poly-Technik gemocht zu haben. Die weiblichen E-Technikerinnen geben als Fachpräferenzen an, Mathematik, Biologie, Deutsch, Physik und Neue Fremdsprachen gemocht zu haben (mit sechs und dann jeweils drei Nennungen). Keine von ihnen gibt Chemie oder Werken/Poly-Technik an, was den auffälligsten Unterschied zu den männlichen Befragten darstellt. Nur eine Frau interessierte sich in der Schule für Kunst, keine von ihnen für Musik. Die Sprachinteressen sind bei den Frauen deutlich ausgeprägter als bei den Männern. Mathematik war für beide Geschlechter aus der Elektrotechnik das beliebteste Fach. Chemie hingegen scheint ein rein von männlichen Schülern präferiertes Fach gewesen zu sein. Bei den **PädagogInnen** sind die Schulfachpräferenzen deutlich anders verteilt. Die beliebtesten Fächer waren Biologie, Deutsch, Kunst (40 Frauen und acht Männer nannten Biologie sowie 50 Frauen Deutsch), Geschichte und Neue Fremdsprachen. Pädagogik wurde von vier Männern und 69 Frauen genannt, aber kein Mann gab Psychologie an, im Unterschied zu 30 Frauen, die das Fach zu Schulzeiten ansprechend fanden. Hier bleibt festzuhalten, dass bei den Fachinteressen in der Schule die geschlechtsspezifischen Unterschiede sehr deutlich sind. Die Männer aus der Pädagogik brachten für die Pädagogik zu Schulzeiten erstaunlich wenig Interesse auf. Die Naturwissenschaften wurden hingegen von beiden Geschlechtergruppen aus der Pädagogik wenig berücksichtigt, genauso wenig wie Sport.

Hinzu kommt die fachübergreifende Betrachtung der tatsächlichen Abiturfächer als Vergleichskomponente für die Vorlieben. Bei diesen werden klare Präferenzen insgesamt für Sprachen und Geisteswissenschaften deutlich: Am häufigsten werden als Leistungskurse die Fächer Deutsch, Englisch, Pädagogik und Biologie genannt. Die meisten Nennungen erfolgen für den Deutsch-Leistungskurs, von acht Männern und 48 Frauen sowie Pädagogik von zwei Männern und 42 Frauen. Biologie scheint zudem die einzige Naturwissenschaft zu sein, die auch tendenziell sprachlich/musisch interessierte SchülerInnen anspricht. Der Pädagogik-Leistungskursanteil bei den Männern ist mit zwei Personen auffällig gering. Die meisten Männer wählten in der Schule zusätzlich Biologie oder Geschichte (sechs und fünf Nennungen). Bei den Grundkursen dominierten Englisch, Mathematik,

Deutsch und Biologie (die meisten gaben Mathematik an, fünf Männer und 35 Frauen). Die naturwissenschaftlichen Grundkurse mussten allerdings auch gewählt werden, wenn die Leistungskurse diesen Bereich nicht abdeckten.

Die Durchschnittsnote im Abitur ist bei einem Großteil der E-Technikstudierenden besser als bei den Pädagogikstudierenden. 22 Männer und sieben Frauen der **E-Technik** liegen über dem Durchschnitt von 3,0. Erstaunlicherweise haben aber vier Männer einen Schnitt von 3,0 und fünf Männer sogar einen Schnitt zwischen 3,1 und 3,3. Von den Frauen hat eine Befragte einen Abiturschnitt von 3,0 und eine weitere sogar von 3,4, was der höchste und damit schlechteste Durchschnitt in der Befragung ist. Die Tendenz weist jedoch darauf hin, dass ElektrotechnikerInnen und WirtschaftsingenieurInnen als Gesamtgruppe gute Abiturnoten vorweisen können, sieben haben in der Befragung insgesamt einen Schnitt von 1-2, davon sind vier Frauen. In der **Pädagogik** haben die Studierenden durchschnittlich schlechte Abiturnoten: 48 %, also fast die Hälfte der 82 Frauen, antworten, einen Abiturschnitt von 3 oder schlechter zu haben sowie 73 % der 15 Männer, die hier antworten (insgesamt elf Personen). Damit haben 54,8 % derjenigen, die hierauf antworten, ein schlechteres Abitur als 2,9 im Durchschnitt.

Die Frage nach Problemen mit LehrerInnen zu Schulzeiten wird von den meisten Befragten der **E-Technik** damit beantwortet, dass sie keine Schwierigkeiten hatten. 13 männliche E-Techniker (39 %) geben an, keine Probleme gehabt zu haben. Sechs Frauen antworten ebenfalls, nie Probleme mit LehrerInnen gehabt zu haben (66%). Bei den **PädagogInnen** hingegen antworten vier Männer und 22 Frauen, dass sie häufiger Probleme mit LehrerInnen hatten. Neun Männer und 51 Frauen geben an, kaum Schwierigkeiten mit LehrerInnen zu Schulzeiten gehabt zu haben. Demnach traf dies auf den Großteil der Pädagogikstudierenden zu, wenn auch deutlich mehr in Kontrast zu den E-TechnikerInnen angeben, Probleme gehabt zu haben.

Die Abbildungen 17 und 18 zeigen die Abiturdurchschnitte nach Fächern zum Vergleich, bzw. die Standardabweichungen. Hieran wird deutlich, dass die Werte zwar nicht deutlich differieren, die Werte aus der Pädagogik aber weiter aus einander liegen, die Spannweite also deutlich höher bei den Abiturleistungen ausfällt als in den anderen Fächern. Den besten Durchschnitt weisen die WirtschaftsingenieurInnen auf, die hier separat dargestellt werden.

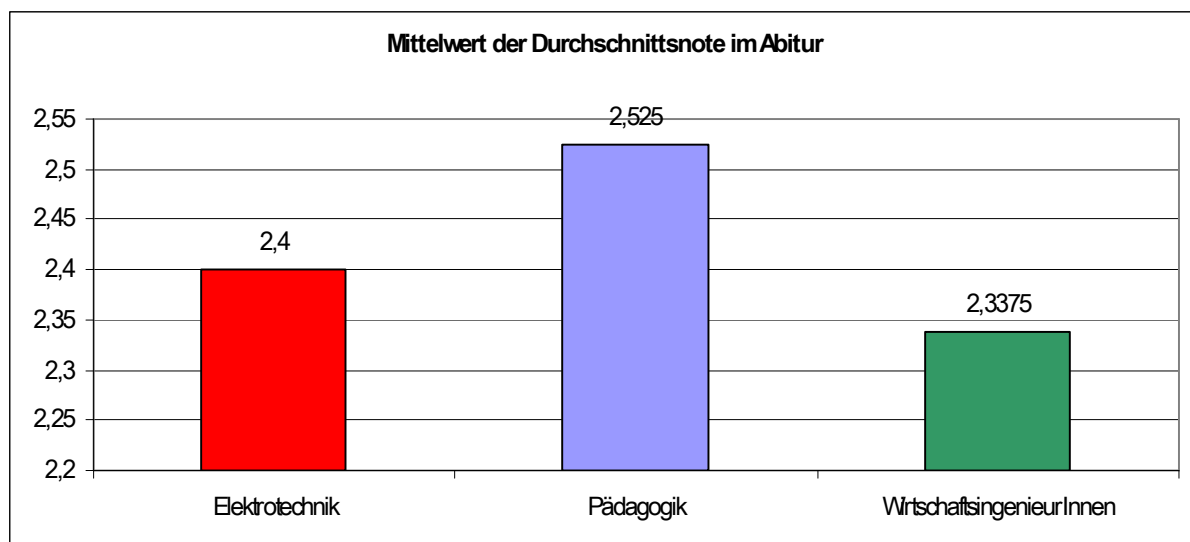


Abbildung 17

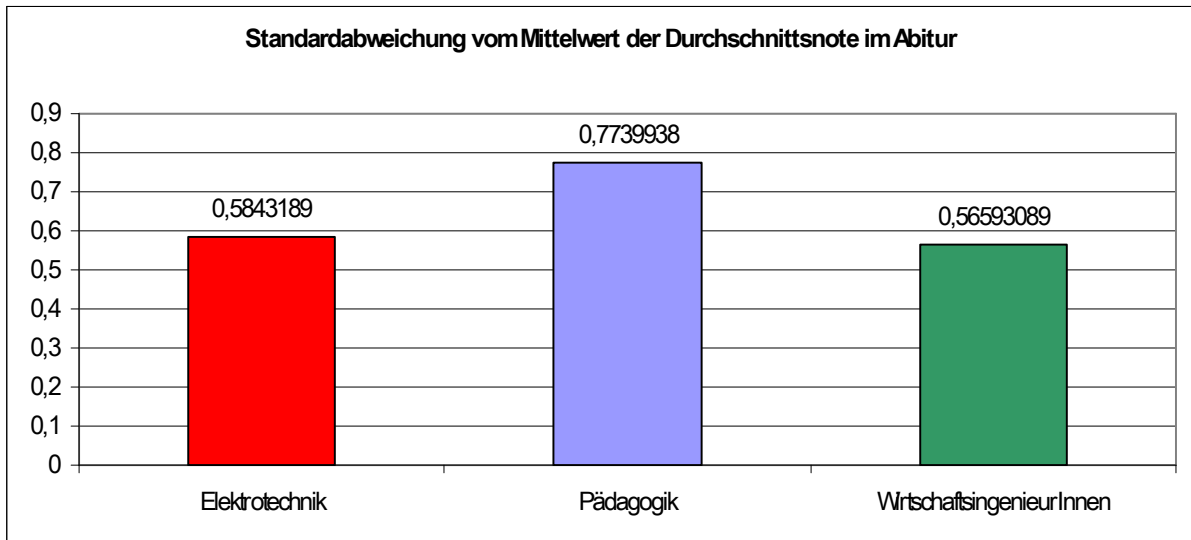


Abbildung 18

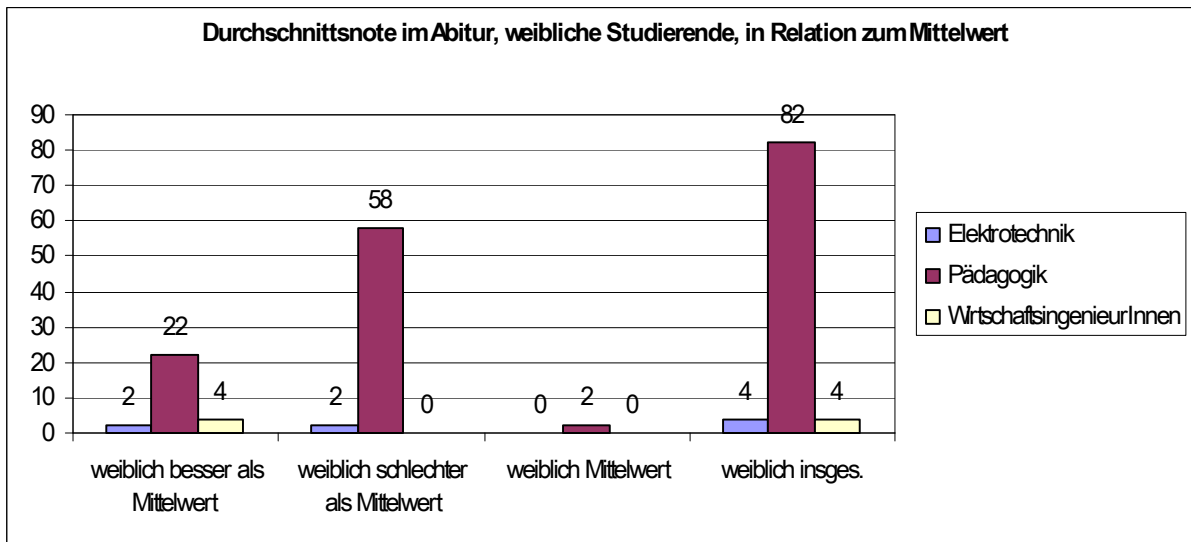


Abbildung 19

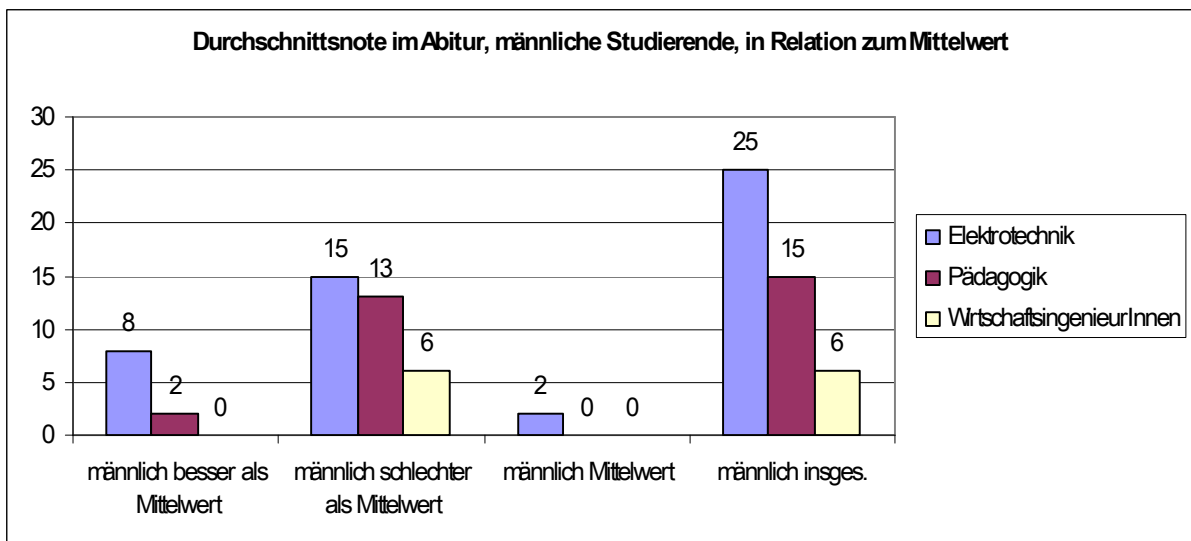


Abbildung 20

Abbildung 19 und 20 zeigen die Mittelwerte der Abiturdurchschnittsleistungen nach Fach und Geschlecht aufgeschlüsselt. Die Pädagogikstudierenden schlossen demnach deutlich schlechter ab als Studierende anderer Fächer.

2.1.8 Blick zurück: Kinderspiele

Bei der Frage nach den bevorzugten Spielen aus der Kindheit kommen die meisten Nennungen bei den Männern aus der **E-Technik** zu „Fußball auf der Straße spielen“, „Klettern“, „ein Instrument spielen“, „Modellbau“ und „Krieg/Soldaten spielen“ (22 Nennungen fallen auf Fußball und vier auf Krieg spielen). Bei den Frauen werden „Klettern“, „Malen/Zeichnen“ und „Lesen“ am häufigsten genannt (Klettern und Malen von sechs Frauen, Lesen mit fünf Nennungen). Von den Bereichen „Vater/Mutter/Kind spielen“, „mit Puppen spielen“ und „sich verkleiden“, die in den eher musisch-kreativen Bereich fallen, kreuzten insgesamt ein Mann und vier Frauen „Vater, Mutter, Kind spielen“ an. Ein Mann sowie fünf Frauen nennen „mit Puppen spielen“. „Sich verkleiden“ wird von zwei Männern und drei Frauen genannt. Dies sind insgesamt bei den E-TechnikerInnen für diesen Bereich nicht viele Nennungen. Es wird aber deutlich, dass hier die Frauen tendenziell mehr antworteten als die Männer. Bei den eher technisch-naturwissenschaftlichen Spielen fallen als Antworten auch „Elektrokasten“, „Chemie- und Physikkasten“. Diese zusammengefasst ergeben 18 Nennungen bei den Männern, werden aber von keiner Frau genannt. Zu Gruppenspielen antworten fünf Männer und eine Frau, dass sie „Mutproben“ gemacht haben. Für „kämpfen/raufen“ geben insgesamt zehn Männer und eine Frau eine Nennung.

Zu „Modellbau“ gibt keine Frau und für „Krieg/Soldaten spielen“ nur eine Frau eine Antwort. Diese Bereiche scheinen also – unter den E-TechnikerInnen - hauptsächlich von Jungen bevorzugte Spiele zu sein. Demnach kann keine Vorliebe der weiblichen E-Technikerinnen für „typisch männliche“ Spiele ausgemacht werden. Besonders bei dem fehlenden Technikinteresse wird dies deutlich. Die Frauen sind als Kinder entweder gern kreativ durch Lesen oder Malen oder sportlich durch Klettern tätig gewesen, die Männer bevorzugten eher Fußball und Krieg spielen. Auch kämpfen/raufen gehörte immerhin für fast ein Drittel der Männer zum Spielen dazu.

Bei den **PädagogInnen** werden am häufigsten „Schule spielen“, „Musikinstrument spielen“, „Klettern“, „Lesen“, „Malen/Zeichnen“, „Fußball auf der Straße spielen“ und „Vater, Mutter, Kind spielen“ sowie „mit Puppen spielen“ genannt (sieben Männer und 32 Frauen spielten als Kind ein Instrument, fünf Männer und 42 Frauen geben Lesen an, fünf Männer und 60 Frauen kreuzten Malen/Zeichnen als liebste Beschäftigung in der Kindheit an). Auffallend unterschiedlich fallen die letzten Antworten aus. Kein Mann, aber 62 Frauen geben „Mutter, Vater, Kind spielen“ an. Ein Mann und 67 Frauen nennen, dass sie mit Puppen gespielt haben. „Vater, Mutter, Kind spielen“ und „mit Puppen spielen“ sind also von Mädchen bevorzugt, „Schule spielen“, „Fußball spielen“ werden hingegen bei den PädagogInnen von Jungen vorgezogen. Hinzu kommen die Spiele „Krieg/Soldaten spielen“, „sich raufen“ und „Chemie- und Physikkästen“, die auch von sieben Männern bzw. letzteres von einem Mann aus der Pädagogik genannt wird.

2.1.9 Blick zurück: Bildungsmobilität

Zur Ermittlung des soziokulturellen familiären Hintergrundes der Studierenden wird nach den Berufsabschlüssen ihrer Eltern gefragt. Hierbei soll herausgefunden werden, aus welchen

Herkunftsmilieus die Studierenden vornehmlich stammen. Ferner werden die Bildungsabschlüsse von Vater und Mutter separat ermittelt. Für die **E-TechnikInnen** kann dabei festgestellt werden, dass ein Großteil der Eltern als höchsten Bildungsabschluss eine Lehre absolviert hat. Von den Männern haben die meisten Väter eine Lehre gemacht (16 Nennungen, diese machen 48 % der Gesamtgruppe aus). Ein Großteil der Mütter hat ebenfalls eine Lehre abgeschlossen (18 Nennungen, 54 % aller männlichen Befragten geben dies an). Bei den Frauen haben etwa gleich viele Väter eine Lehre oder einen Hochschulabschluss gemacht (vier Frauen zu vier Frauen, die 44% jeweils der Gesamtgruppe von neun Frauen aus der E-Technik und den WirtschaftsingenieurInnen ausmachen) und die meisten Mütter eine Lehre (bei drei Frauen, 33 %) oder einen Hochschulabschluss (bei zwei Frauen, 22%). Ein E-Techniker gibt für seinen Vater das Abitur als höchsten Abschluss an, für einen weiteren Befragten ist der Abschluss des Vaters unbekannt. Die Väter der Frauen aus der E-Technik haben alle eine abgeschlossene Ausbildung. Von den Müttern der Männer haben zwei Abitur gemacht, bei einer ist der Abschluss unbekannt. Bei den Müttern der Frauen ist der Berufsabschluss unbekannt, eine Mutter hat keinen Berufsabschluss.

Von den Eltern der **PädagogInnen** hat die Mehrheit eine Lehre absolviert. 46 der weiblichen Studierenden geben dies für ihre Väter an. Bei den männlichen Studierenden haben etwas mehr Väter ein Studium absolviert mit sechs Nennungen gegenüber fünf Nennungen für eine Lehre. Bis auf eine weibliche Befragte antworteten zu dieser Frage alle Befragten. Ein Vater einer weiblichen Befragten hat keinen Abschluss. Auch die Mütter haben größtenteils eine Lehre gemacht. Dies geben acht Männer und 42 Frauen an. Bei den Männern haben zwei Mütter einen Hochschulabschluss. 17 Frauen geben für ihre Mütter einen Fachhochschulabschluss an. Von den weiblichen Studierenden haben vier Mütter und von den männlichen eine Mutter insgesamt keinen Berufsabschluss.

In den folgenden Abbildungen 21 und 22 werden die Verteilungen der Bildungsabschlüsse anhand des Beispiels der Väter nach Fach und Geschlecht aufgegliedert dargestellt.

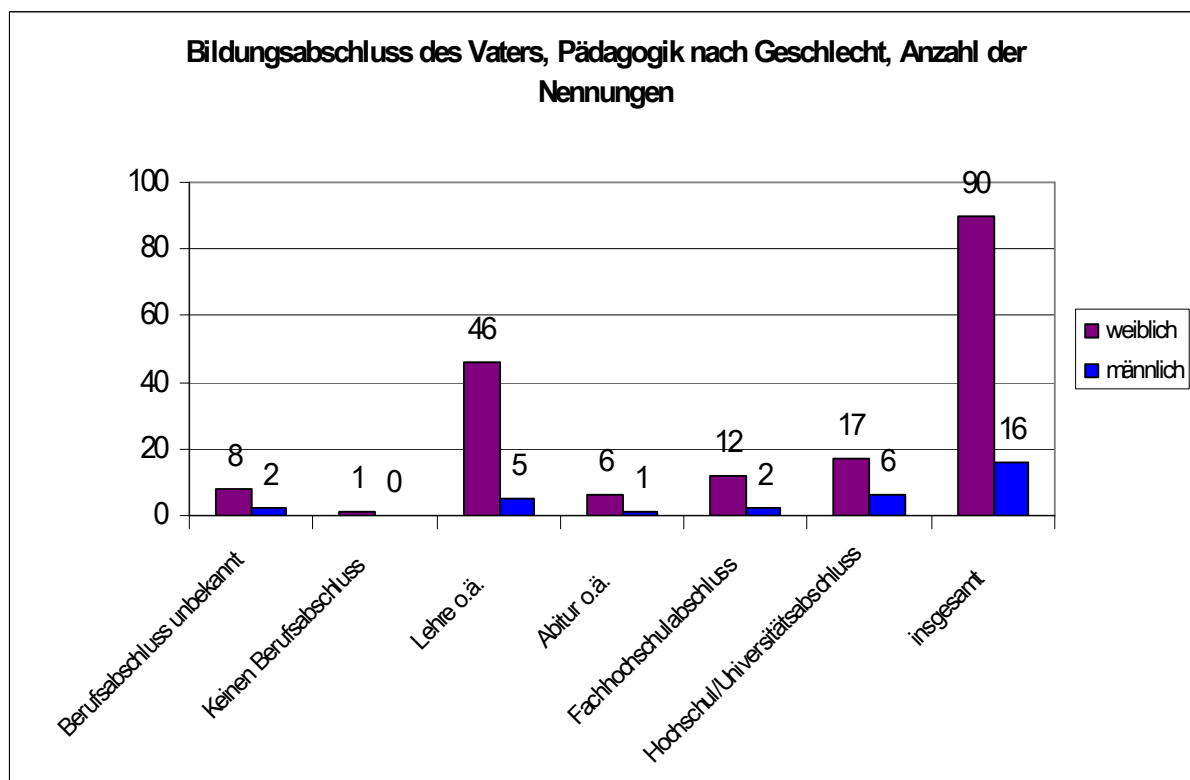


Abbildung 21

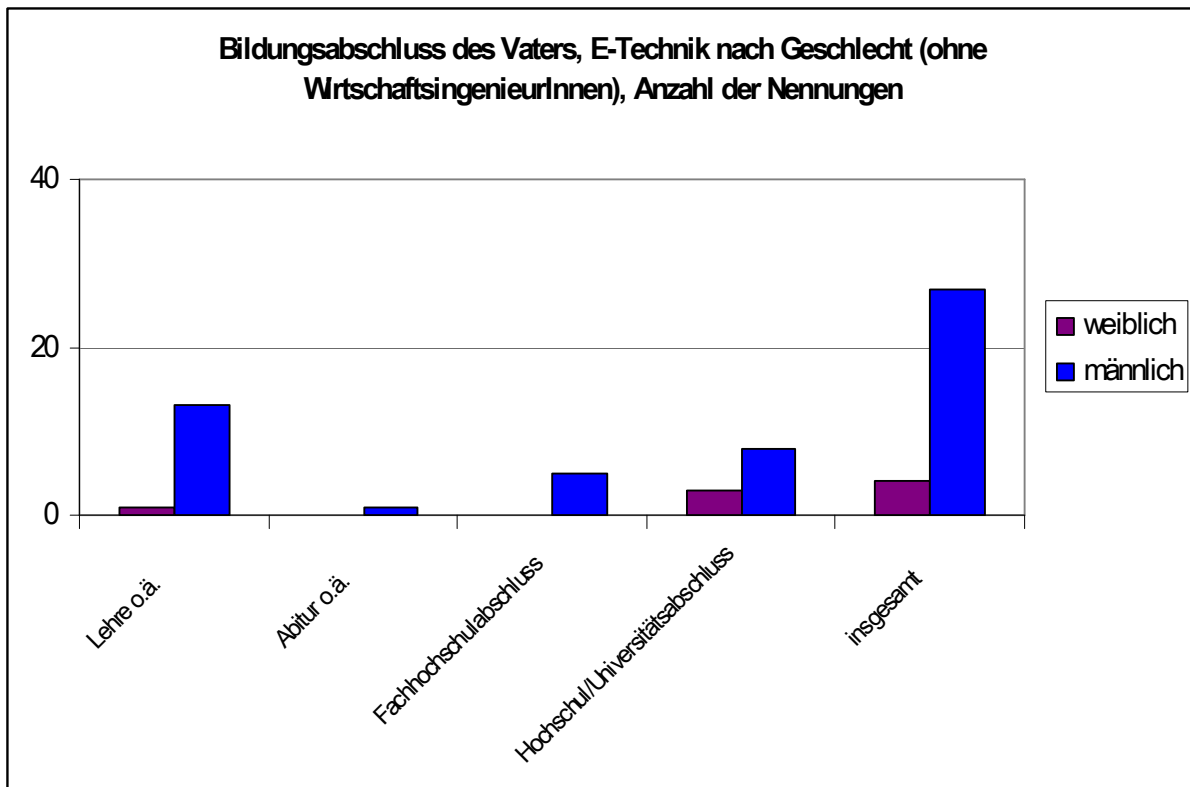


Abbildung 22

2.1.10. Blick zurück: Vorbilder

Zu der Frage danach, ob jemand aus dem sozialen Umfeld das Fach zuvor studierte, kommt zum Vorschein, dass dies bei den **E-TechnikerInnen** kaum der Fall ist. 17 männliche E-Technikstudierende antworten, dass niemand aus dem näheren Umfeld E-Technik studiert habe. Das sind immerhin 51 % der Gesamtgruppe der männlichen E-Techniker. Von den Frauen geben fünf an, dass niemand vor ihnen das Fach studiert habe (55 %). Dieser hohe Anteil spricht der These entgegen, Frauen in technischen Fächern würden besonders durch weibliche Vorbilder in Technikfeldern zum Studium motiviert, da es bei über der Hälfte der Frauen keine Vorbilder mit naturwissenschaftlich-technischem Studienabschluss aus dem sozialen Umfeld gibt. Hierzu ist jedoch anzumerken, dass diese Vorbildfunktion durchaus auch von einer Person wahrgenommen worden sein kann, die auf einem anderen Niveau des Ausbildungssystems bspw. einen naturwissenschaftlich-technisch ausgerichteten Abschluss in einem Lehrberuf erworben haben kann. Dies ist umso wahrscheinlicher, da es sich auch bei der Elektrotechnik um einen tendenziell von BildungsaufsteigerInnen frequentierten Studiengang handelt (vgl. hierzu u.a. Schlüter 1999).

Auch bei den **PädagogInnen** werden kaum potenzielle Vorbilder aus dem engeren Familienkreis benannt. Wenn es doch welche gibt, kommen diese Personen eher aus dem Bekanntenkreis und nicht aus der Familie (zwei Männer und elf Frauen nennen Bekannte). Auch hier ist demnach nicht der Werdegang anderer sozialer Bezugspersonen ein ausschlaggebendes Motiv für die Studienfachwahl.

2.1.11 Blick zurück: Vorherige Ausbildung

Des Weiteren wird nach vorherigen beruflichen Ausbildungen gefragt. Eine Gruppe von insgesamt neun männlichen **E-Technikern** führt hierzu an, bereits eine Ausbildung vor dem Studium absolviert zu haben (27%). Neben Berufen wie Elektroinstallateur und Fachinformatiker werden Informationstechnischer Assistent sowie kaufmännische Berufe genannt. Bei den Frauen haben zwei zuvor eine Ausbildung gemacht, eine von ihnen als KFZ-Mechatronikerin, die andere im Bereich Gestaltung/Mode. Sie ist demnach die Einzige von ihnen, die thematisch grundsätzlich umgeschwenkt ist und im technischen Bereich einen Neuanfang gestartet hat. Für die **PädagogInnen** wird festgestellt, dass die meisten Befragten noch keine andere Ausbildung gemacht haben vor Studienbeginn (dies gaben 14 Männer und 76 Frauen an). Von den männlichen Studierenden haben nur zwei schon einmal eine andere Ausbildung gemacht, einer davon als Fahrlehrer. Ein Weiterer gibt ein vorheriges Studium an, das abgebrochen wurde.

2.1.12 Gegenwart: Berufstätigkeit neben dem Studium

Im Folgenden wird noch einmal auf ein Thema aus der Gegenwart der Studierenden eingegangen, um die Berufstätigkeit als Oberthema zu bündeln. Dies bedeutet zwar einen chronologischen Bruch in der Betrachtung, wird aber gebündelt mit der vorherigen Berufsausbildung sowie zukünftigen Berufswünschen untersucht, um das Thema Berufstätigkeit insgesamt beleuchten zu können. Die Aufspaltung der ursprünglichen Chronologie des Bogens aus der Studie vor 19 Jahren wurde bereits zu Beginn der quantitativen Betrachtung kurz erläutert.

Etwa die Hälfte aller **E-TechnikerInnen** arbeitet neben dem Studium. 17 Männer und vier Frauen geben dies an (51% der Männer zu 44 % Frauen in der E-Technikkohorte). Von den Studierenden der Pädagogik arbeiten insgesamt 67 %, also knapp mehr als Zweidrittel. Von den Frauen unter ihnen sind es 58 % und von den Männern insgesamt 50 %. Der Umfang der Arbeitszeit wirft dabei deutliche Unterschiede auf. Bei den E-Technikerinnen wird ein Umfang zwischen 8-120 Arbeitsstunden im Monat angegeben. Durchschnittlich sind es 36,89 Stunden. Hier gibt es einige Ausreißer mit bereits ungewöhnlich hoher Arbeitszeit. Der Durchschnittsverdienst liegt insgesamt bei 507,35 Euro. Die meisten Studierenden, die arbeiten, verdienen im 400 Euro- Minijobbereich. Mit einer Range von 2965 Euro wird jedoch deutlich, dass auch der Verdienst sehr variiert. Eine Person unter den E-TechnikerInnen verdient sogar 3000 Euro im Monat, eine andere Person hingegen nur 35 Euro. Die meisten Studierenden arbeiten als Zuverdienst oder zur Deckung der Lebenshaltungskosten (bei den Männern jeweils acht, bei den Frauen drei Personen). Bei drei Frauen und vier Männern hat sich die Tätigkeit eher zufällig ergeben. Auch von den **PädagogInnen** liegen die meisten Tätigkeiten der Studierenden im 400 Euro-Bereich (elf Frauen geben dies an). Acht Frauen arbeiten um die 60 Std. im Monat. Größtenteils dient die Arbeit zum Verdienst des Lebensunterhaltes. Dies geben sieben Männer und 30 Frauen an.

2.1.13 Blick in die Zukunft: Zukünftige Lebensthemen

Im letzten großen Fragekomplex werden die Studierenden nach Zukunftsplänen und –wünschen gefragt. Für die **Studierenden der Elektrotechnik** liegen interessante Berufsfelder nach dem Studium in der Wissenschaft und Forschung sowie in wirtschaftlichen Unternehmen (bei den Männern geben 15

Wissenschaft und Forschung und 16 Unternehmen an. Bei den Frauen sind es zwei für die Wissenschaft und drei für Unternehmen). Eine Studentin strebt das erste Staatsexamen an und möchte Lehrerin werden. Drei Personen interessieren sich für Unternehmensberatungen als späteres Berufsfeld. Die meisten **PädagogInnen** möchten nach dem Studium gern in pädagogischen Einrichtungen oder im öffentlichen Dienst arbeiten. Diese Aussage machen sieben Männer und 49 Frauen bzw. für den öffentlichen Dienst ein Mann und 15 Frauen. Zehn Personen nennen auch Unternehmensberatungen als mögliches Berufsfeld.

Die folgenden Abbildungen 23-26 stellen die Verteilungen der Berufswünsche in Prozent zur Gesamtgruppe nach Fach und Geschlecht gegenüber. Mehrfachnennungen waren möglich.

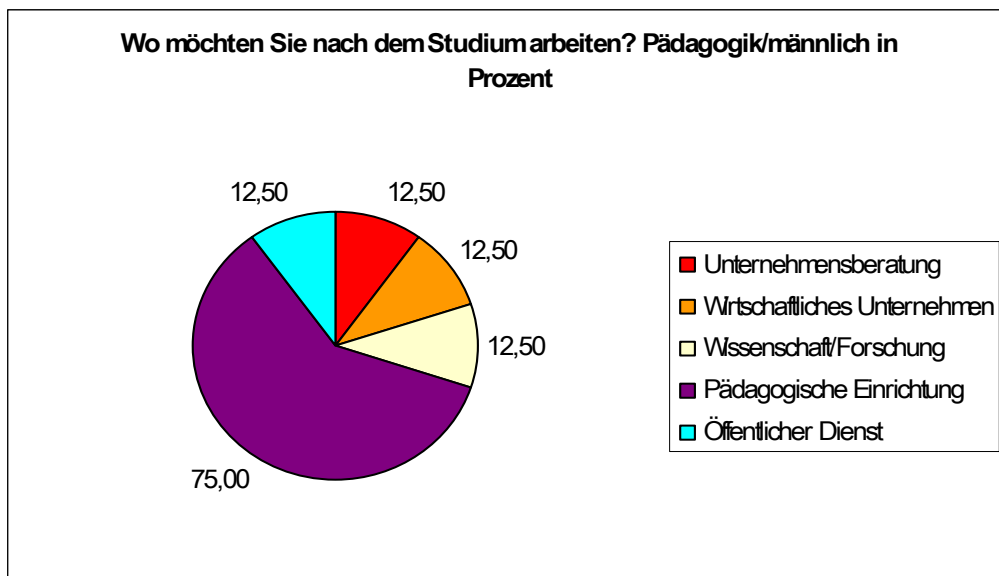


Abbildung 23

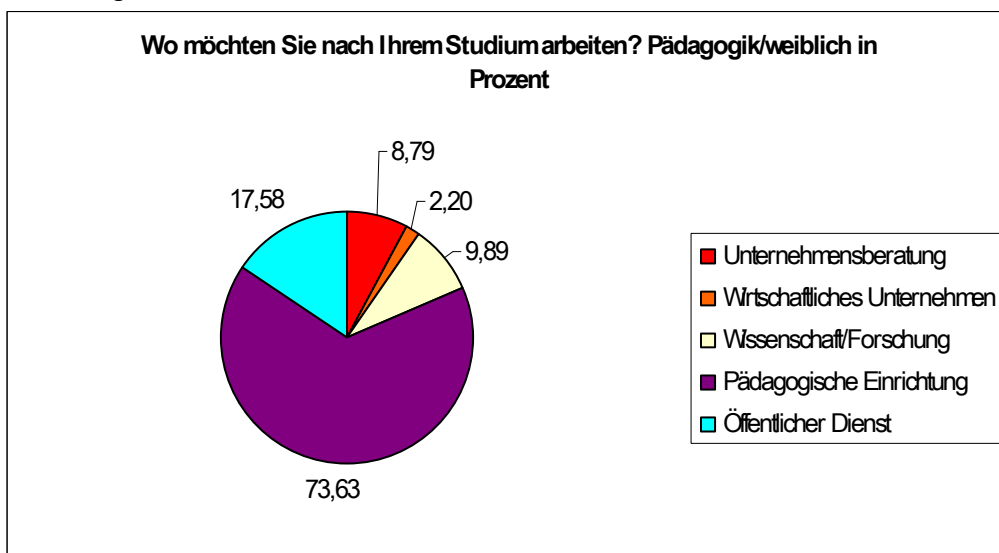


Abbildung 24

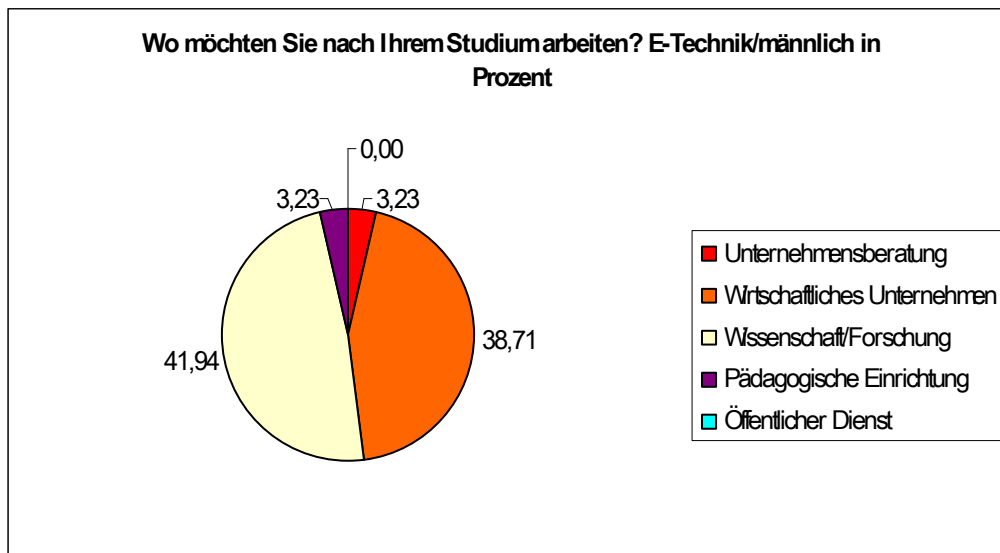


Abbildung 25

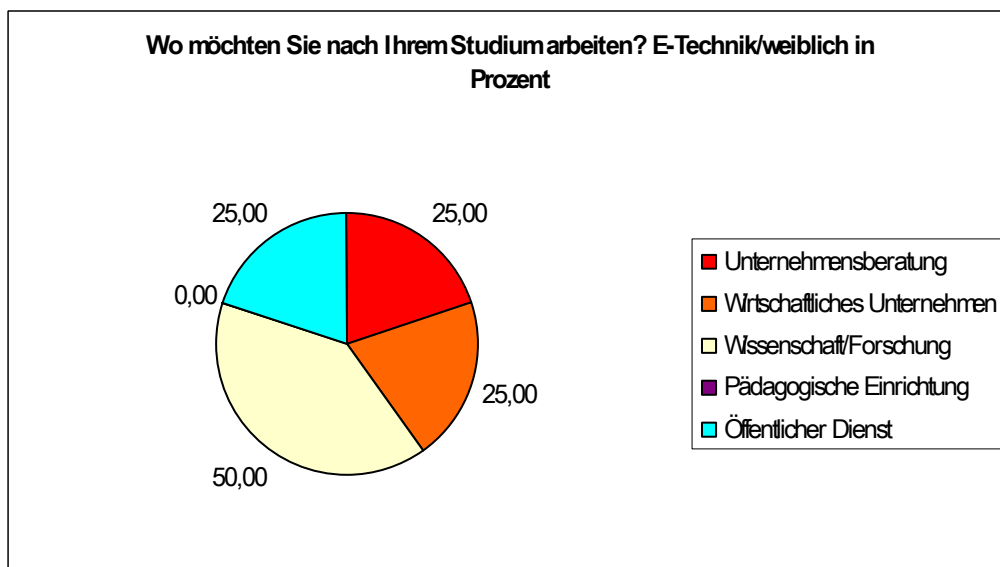


Abbildung 26

Die eigene Zukunft bewerten die Studierenden unterschiedlich. Die meisten **E-TechnikerInnen** antworten dazu, dass sie eher zuversichtlich seien. 25 Männer und fünf Frauen geben dies an (75 % zu 55 %). Sieben Männer und zwei Frauen nennen, dass sie gemischte Gefühle dazu haben. Jeweils eine Person sieht ihre persönliche Zukunft als eher düster. Bei der Frage nach der Zukunft der Gesellschaft sagen allerdings 17 Männer aus der E-Technik, dass sie diese auch eher düster beurteilen. Außerdem geben sechs Frauen diese Antwort (51 % und 66 %). Im Gegensatz dazu sagen 15 Männer und zwei Frauen aus (45 % und 22 %), dass sie die Zukunft der Gesellschaft eher zuversichtlich sehen. Jeweils eine Person (ein Mann und eine Frau) macht hierzu keine Angaben. Die gesamtgesellschaftliche Entwicklung wird von den Studierenden also negativer bewertet als die persönliche Zukunft. Die meisten **PädagogenInnen** sehen ihre eigene Zukunft gemischt, dies geben acht Männer und 58 Frauen an. Über die Hälfte der Frauen hat gemischte Gefühle, was die eigene Zukunft betrifft. Die zweitgrößte Gruppe sieht ihre eigene Zukunft jedoch eher zuversichtlich. Die Zukunft der Gesellschaft hingegen wird von den meisten weiblichen Pädagoginnen eher düster beurteilt, von den Männern eher zuversichtlich

(59 Frauen sagen „eher düster“, neun Männer „eher zuversichtlich“). Das bedeutet, dass 56 % der Männer optimistisch gegenüber gesellschaftlichen Entwicklungen eingestellt sind und 67,8 % der Frauen ihnen eher pessimistisch gegenüber stehen.

Zu ihren beruflichen Zielen geben die **E-TechnikerInnen** an, sich selbstständig machen zu wollen, auf internationaler Ebene tätig sein und/oder eine leitende Funktionen haben zu wollen (13 Männer und vier Frauen möchten sich selbstständig machen, 22 Männer und vier Frauen möchten international arbeiten und 21 Männer und fünf Frauen möchten eine leitende Position bekleiden). Das soziale Engagement fällt bei den E-TechnikerInnen eher gering aus. Für eine humanere Gesellschaft arbeiten bzw. sich sozial engagieren wollen, kommen mit zwei und acht Nennungen bei den Männern und ein und zwei Nennungen der Frauen mäßig als Berufsziele zum Tragen. Bei den **PädagogInnen** fällt das Ergebnis hierzu – erwartungsgemäß - deutlich höher aus. Neben dem Wunsch, sich selbstständig zu machen und auf internationaler Ebene tätig sein zu wollen sind besonders „sich sozial engagieren“ und „für eine humanere Gesellschaft arbeiten“ wichtige Aspekte für PädagogInnen in der Berufstätigkeit. Elf Männer und 68 Frauen geben den Wunsch nach sozialem Engagement an. Fünf Männer und 34 Frauen wollen sich für eine humanere Gesellschaft einsetzen. Dennoch bleibt festzuhalten, dass „für eine humanere Gesellschaft arbeiten“ auch bei den PädagogInnen mittlerweile nur noch auf knapp ein Drittel der Befragten zutrifft. Außerdem bleibt zu klären, ob die Tendenz zur Selbstständigkeit aufgrund der Arbeitsmarktveränderungen in den letzten zwei Jahrzehnten zugenommen hat. Vergleichsweise wenig wird eine mögliche Leitungsfunktion genannt. Nur 31 % der Männer und 47 % der Frauen unter den PädagogInnen geben dies als Berufsziel für sich an.

Abbildungen 27-30 veranschaulichen die Verteilungen der Nennungen in Prozent zur Gesamtgruppe, nach Fach und Geschlecht. Auch hier sei noch einmal daran erinnert, dass Mehrfachnennungen möglich waren:

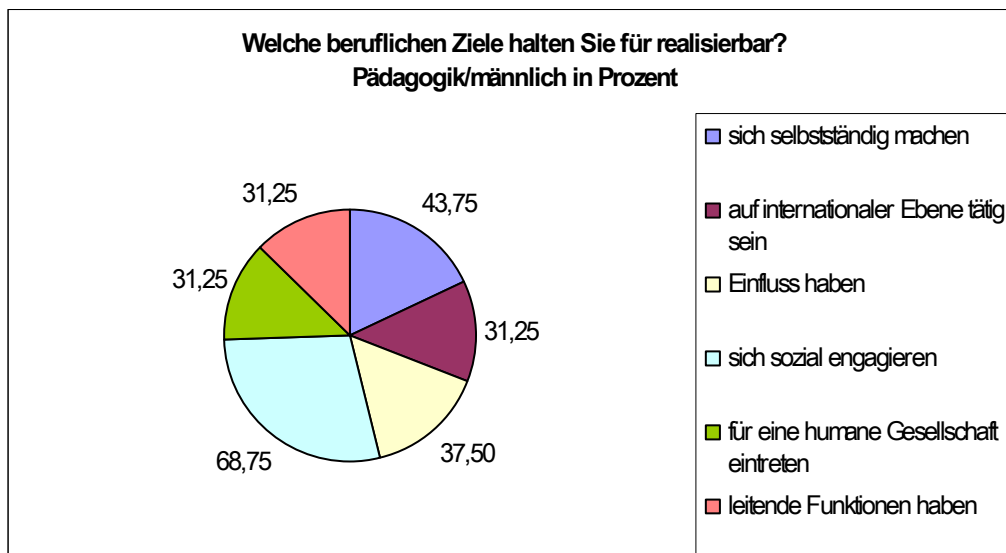


Abbildung 27

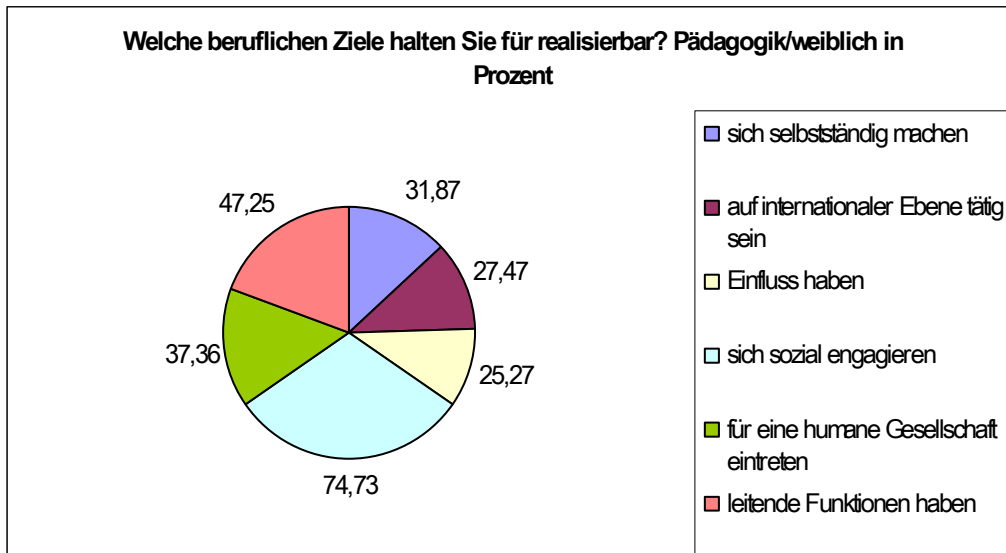


Abbildung 28

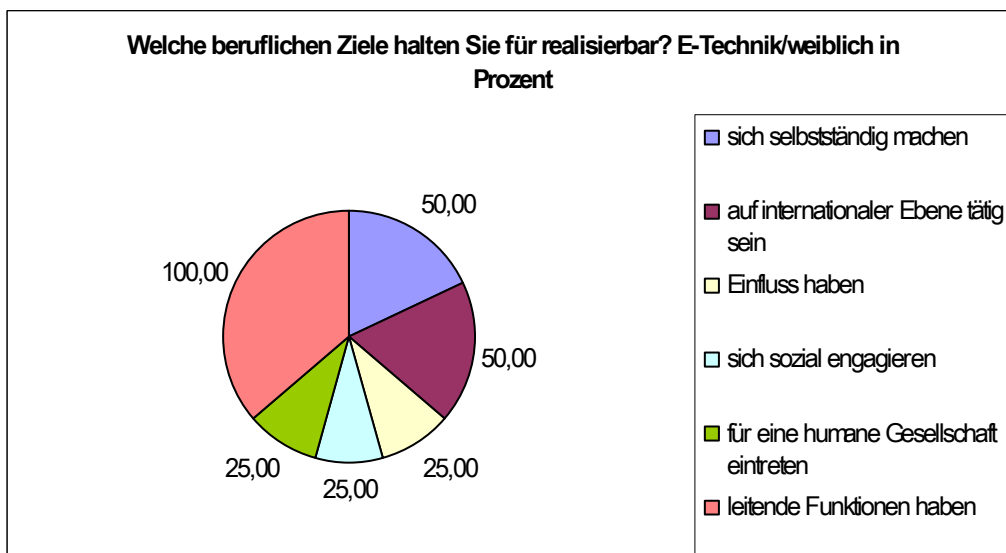


Abbildung 29

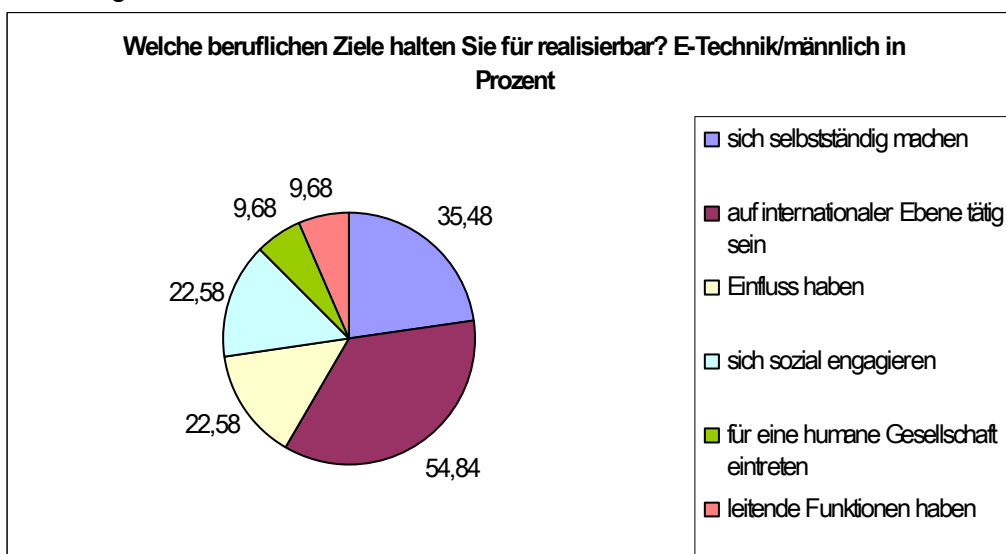


Abbildung 30

2.1.14 Blick in die Zukunft: Familienwunsch und -planung

Die letzten Fragerubriken bilden der Kinderwunsch und die Familienplanung. Ein hoher Prozentsatz der **E-TechnikerInnen** gibt dazu an, auf jeden Fall später Kinder haben zu wollen (23 Männer und sieben Frauen, dies waren 69 % zu 77 %). Vier Männer unter den E-TechnikerInnen wollen keine Kinder haben. Der Kinderwunsch ist auch unter den **PädagogInnen** sehr ausgeprägt. 70 Frauen und acht Männer geben an, auf jeden Fall welche haben zu wollen. Fünf Frauen haben bereits Kinder. Drei Männer und drei Frauen wollen keine. Auf die Frage antworteten alle Beteiligten der Befragung.

Um in Erfahrung zu bringen, welche Einflussfaktoren auf die Familienplanung einwirken, wird weiterführend nach den Rahmenbedingungen für den Kinderwunsch gefragt. Die ausschlaggebenden Faktoren decken unterschiedliche Gewichtungen der Geschlechter auf. Neun Männer und sechs Frauen der **Elektrotechnik** geben an, die Entscheidung für ein Kind von der Partnerfindung abhängig zu machen. 13 Männer und fünf Frauen sagen aus, dass sie die Jobfindung als zentral für weitere Planungen sehen würden, 20 Männer finden die Finanzierung das wichtigste Kriterium im Vergleich zu zwei Frauen. Sieben männliche E-Techniker sehen die Kinderbetreuung als wichtiges Kriterium, aber nur eine Frau nennt sie als ausschlaggebenden Grund. Bei den PädagogInnen werden als wichtige Faktoren beim Wunsch eines Kindes die Partnerfindung, die Jobfindung, die Finanzierung sowie die Kinderbetreuung genannt (sieben Männer und 57 Frauen nennen die Finanzierung, fünf Männer und 47 Frauen die Jobfindung). Zur Kinderbetreuung lässt sich hier feststellen, dass sie verhältnismäßig wenig als ausschlaggebendes Kriterium genannt wird, aber doch deutlich mehr von Frauen als Grund angeführt wird im Vergleich zu den Männern (6 % der Männer und 17,5 % der Frauen). Die Finanzierung macht bei dieser Frage die häufigsten Nennungen aus.

Zu dem Zeitpunkt, zu dem sie Kinder haben möchten, geben 18 Männer aus der **Elektrotechnik** an, dieses nach dem Studium zu planen. Drei Männer möchten noch während des Studiums Kinder haben, sechs Männer entscheiden sich spontan. Von den Frauen möchten gleich viele Personen nach dem Studium ein Kind haben, als auch es lieber spontan entscheiden (jeweils vier). Von den **PädagogInnen** plant eine klare Mehrheit die Familienzeit nach dem Studium (fünf Männer und 50 Frauen geben es an). Die zweitgrößte Gruppe sind diejenigen, die es spontan entscheiden wollen mit vier Nennungen von Männern und 24 Nennungen von Frauen. Während des Studiums wollen ein Mann und drei Frauen der PädagogInnen bereits ein Kind haben.

Um noch einmal die Unterschiede in den Verteilungen der Nennungen zu verdeutlichen, werden in den folgenden Abbildungen (31-38) der Kinderwunsch und die Einflüsse hierfür nach Fach und Geschlecht in Prozent zur Gesamtgruppe dargestellt. In Abbildungen 31-34 sind die Nennungen, nicht die Prozentzahlen, angegeben:

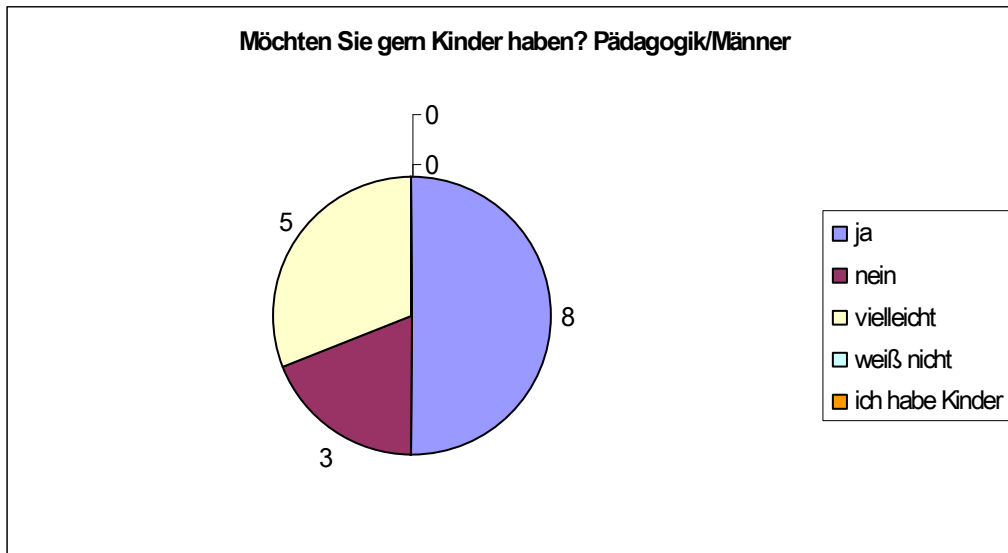


Abbildung 31

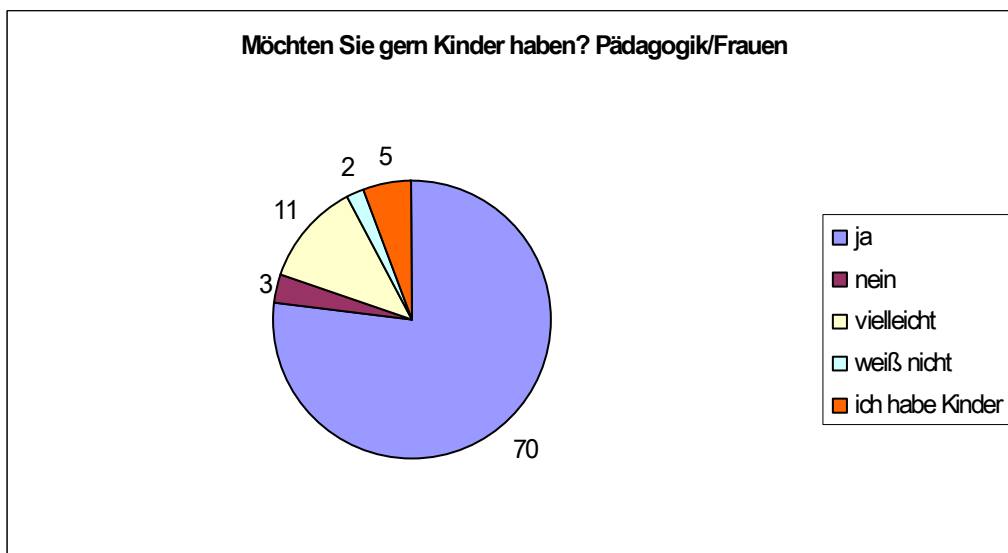


Abbildung 32

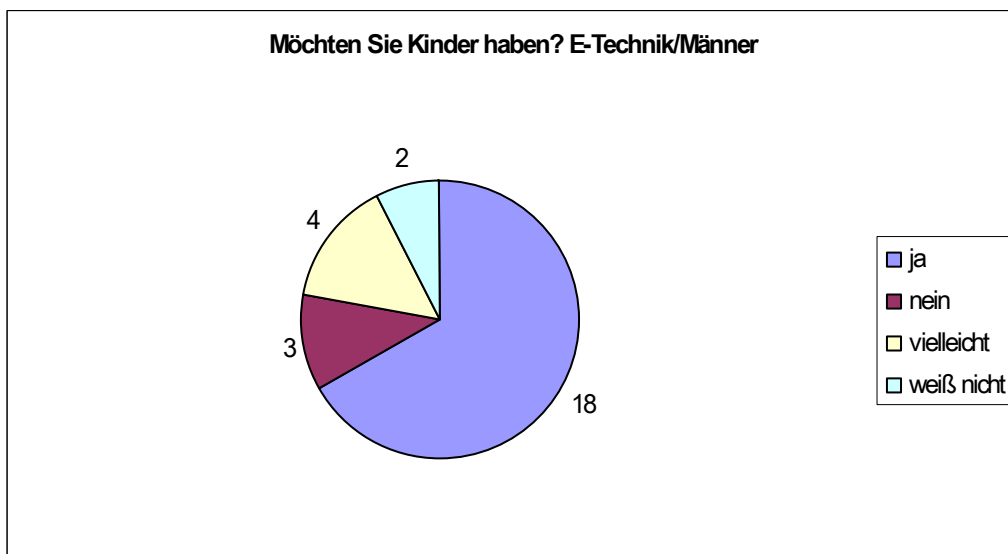


Abbildung 33

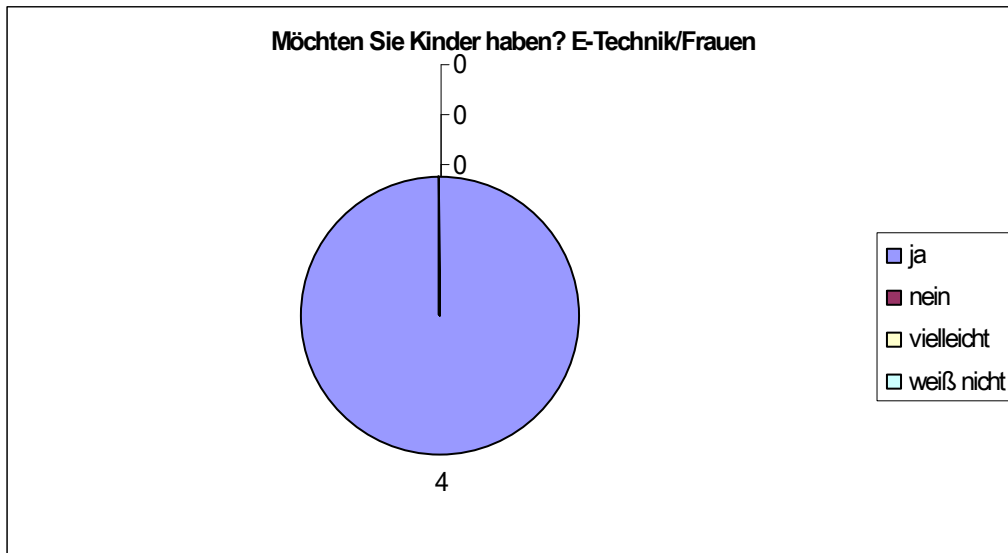


Abbildung 34

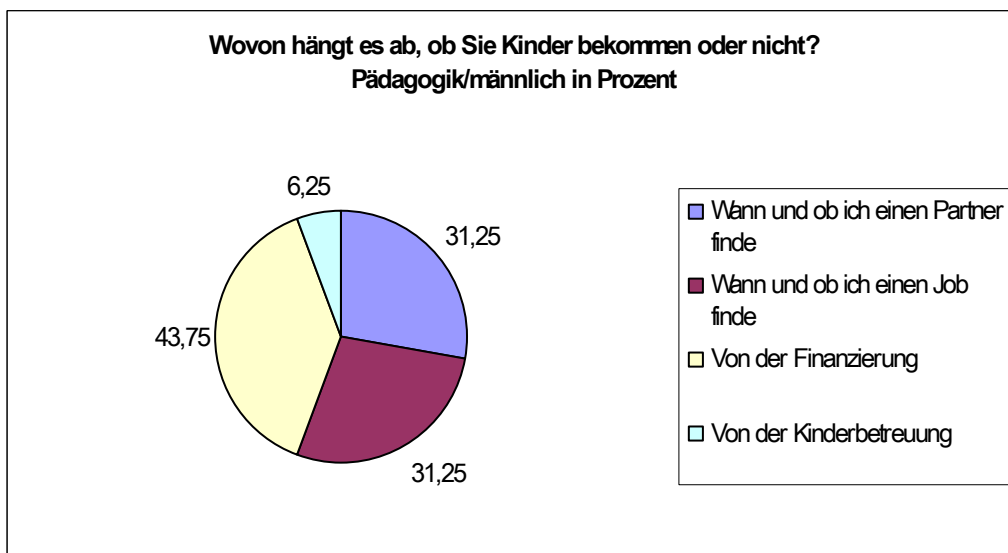


Abbildung 35

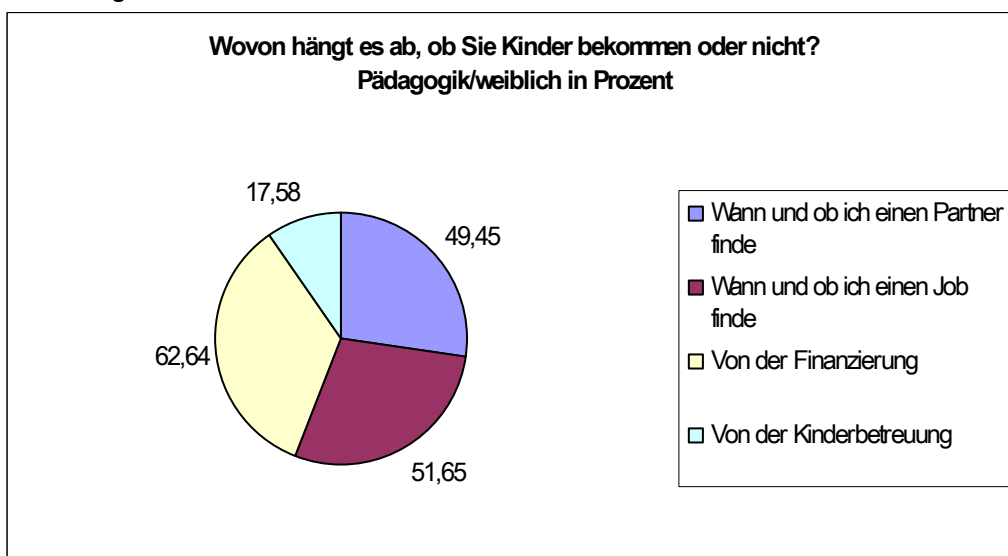


Abbildung 36

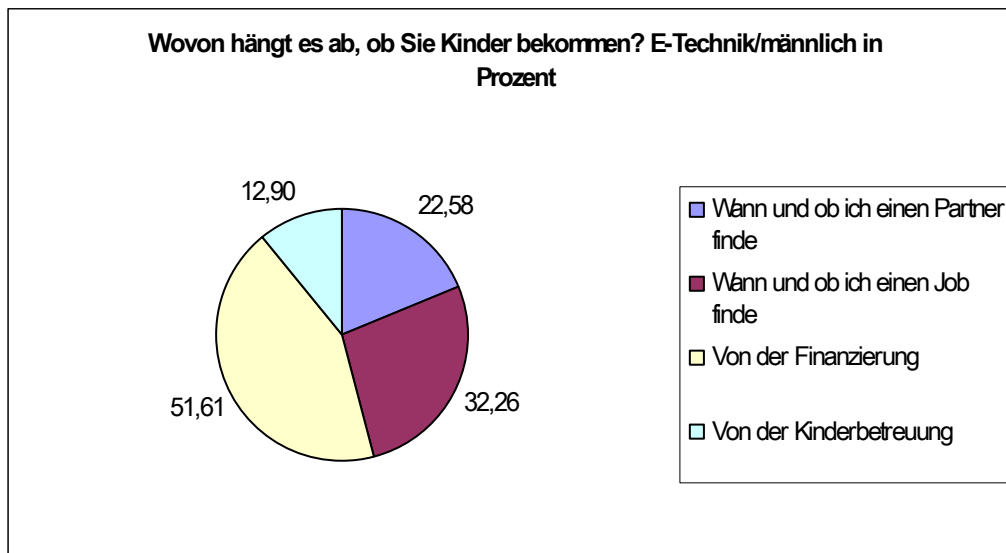


Abbildung 37

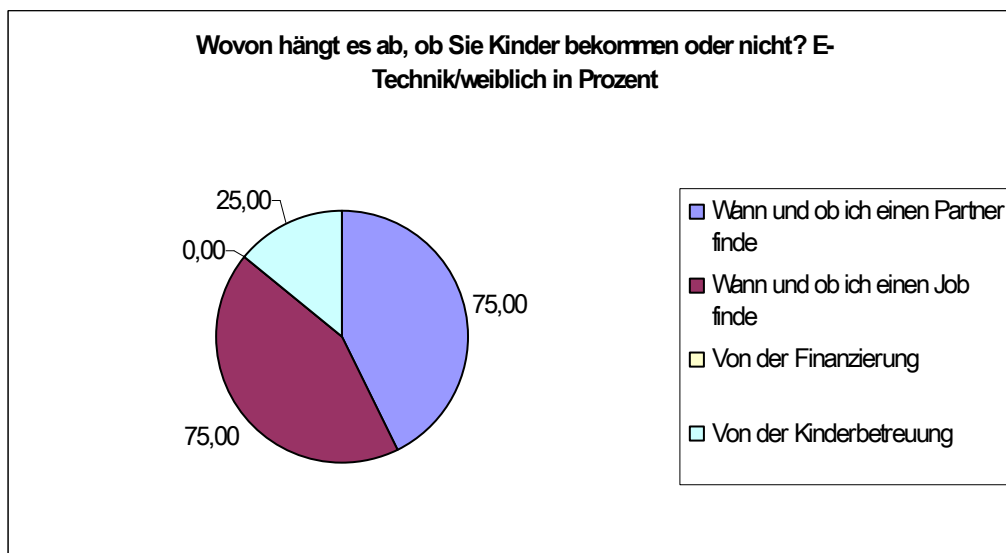


Abbildung 38

2.2 Zusammenfassendes Zwischenfazit

Der häufigste Grund für die Studienfachaufnahme liegt bei „Das Fach interessierte mich schon in der Schule“. Für die **E-TechnikerInnen** lässt sich außerdem feststellen, dass eine gute Computerausstattung mittlerweile zum Standard der Studierenden gehört. Die Möbel werden größtenteils im Kaufhaus erworben, ebenso die Kleidung. Die meisten E-Technikstudierenden - besonders die männlichen - essen gern Fleisch. Viele wohnen gegenwärtig noch im Elternhaus und sehen die Familie auch als wichtigsten Lebensbereich. Einige wenige haben bereits vor dem Studium eine Ausbildung gemacht, die meisten sind aber direkt ins Studium eingestiegen. Die eigene Zukunft schätzen die E-Technik-Studierenden eher zuversichtlich ein. Sie möchten ferner zu einem Großteil Kinder haben, allerdings nach dem Studium, wenn sie berufstätig sind. Die meisten von ihnen sind ledig und haben bisher noch keine Kinder. Als Bildungsabschluss streben sie hauptsächlich den Master an. Von den weiblichen E-Technikerinnen haben auffallend viele weder Motorrad noch ein Auto. Möbel und Kleidung werden aus dem Kaufhaus präferiert. Viele von den Studierenden wohnen noch zu Hause. Die

größte Gruppe aus den technischen Fächern hatte zu Schulzeiten keine Probleme mit LehrerInnen. Interessant erscheint für die Gruppe der Wirtschaftsingenieurinnen (wenngleich sie auch sehr klein ist), dass sie größtenteils noch keine Kinder haben möchten. Für eine Untermauerung dieser Unterscheidung zu den anderen Befragungsgruppen fehlt es jedoch an Fallzahlen.

Von den männlichen **Pädagogen** sehen deutlich mehr den Berufswunsch als ein Motiv für die Studienfachwahl. Nur wenige der männlichen Pädagogen geben an, sich schon in der Schule für das Fach Pädagogik interessiert zu haben. Die Computerausstattung ist auch für sie eine Selbstverständlichkeit. Die männlichen Pädagogen geben ebenfalls am häufigsten an, ihre Möbel und ihre Kleidung im Kaufhaus zu kaufen. Sie essen gern Fleisch, aber auch fleischarm, gehen gern in die Kneipe und empfinden Familie und Freunde als wichtige Lebensbereiche. Auch sie sind größtenteils ledig und haben noch keine Kinder, möchten aber gerne welche haben. Der BA ist der Abschluss der von den PädagogInnen am meisten angestrebt wird. Dies ist ein deutlicher Unterschied zu den E-TechnikerInnen, die größtenteils bereits im ersten Semester den MA als Studienabschluss anstreben. Bei den Pädagoginnen steht als Studienwahlmotiv im Vordergrund, dass sie das Fach schon in der Schule interessiert hat. Auch sie sind gut mit Computertechnologie ausgestattet, besitzen aber überwiegend kein Auto. Die Einrichtung und Kleidung kaufen sie im Kaufhaus. Ihnen bedeuten Familie und Freunde als Lebensbereiche viel, und sie wohnen meist noch bei den Eltern. Sehr viele von ihnen sind neben dem Studium berufstätig und sehen ihre Zukunft in einer pädagogischen Einrichtung. Die eigene Zukunft beurteilen sie mit gemischten Gefühlen, die Zukunft der Gesellschaft sehen sie eher pessimistisch. Kinder möchte ein Großteil von ihnen gern haben, aber auf jeden Fall nach dem Studium. Viele von ihnen sind ledig und haben noch keine Kinder.

Da die meisten Studierenden zum Befragungszeitpunkt um die 21-22 Jahre alt waren, ergibt sich aus der jungen Alterskohorte, dass nur ein geringer Teil von ihnen bereits eine Ausbildung absolviert hat, verheiratet oder geschieden ist oder Kinder hat. Die meisten wohnen sogar noch zu Hause bei den Eltern. Dies könnte auch mit den gestiegenen Lebenshaltungskosten zusammenhängen, bzw. mit gestiegenen Gesamtkosten wie Studiengebühren etc. Ferner sei auf die Besonderheit der regionalen Situation für Ruhrgebietsuniversitäten als klassische Pendleruniversitäten hingewiesen. Die Ruhrgebietsuniversitäten haben ein klares Einzugsgebiet mit einem Großteil der Studierendenschaft aus der Region und dem Umland. Für die Technische Universität Dortmund wird dies Phänomen beispielsweise in der Dissertation von Lars Tata (Tata 2004: 159) als signifikant angeführt.

Bezüglich der Vorlieben ergeben sich zwar Unterschiede zwischen den Studierendengruppen der Pädagogik und der Elektrotechnik, dennoch hat in jedem Fall eine Annäherung stattgefunden. Beispielsweise hat sich der konventionelle Erwerb von Einrichtung und Kleidung im Kaufhaus und Geschäft bei allen Studierendengruppen durchgesetzt. Bei den Essvorlieben scheint eine eher geschlechtsspezifische Präferenz zum Vorschein gekommen zu sein: Die männlichen Befragten beider Fächer essen am liebsten Fleisch. Die Frauen, besonders die PädagogInnen, essen auch gern fleischarm⁷.

Familie und Freunde sind als die wichtigsten Lebensbereiche der befragten Studierenden insgesamt belegt worden. Die meisten Studierenden leben außerdem noch zu Hause bei den Eltern.

⁷ Dieser Befund deckt sich mit Forschungsergebnissen des Forschungsinstituts für Kinderernährung in Dortmund innerhalb der DONALD Studie.

Die PädagogInnen haben bezüglich der Zukunft eine pessimistischere Haltung als die E-TechnikerInnen. Sie sehen die eigene Zukunft mit gemischten Gefühlen und die der Gesellschaft eher düster. E-TechnikerInnen sehen ihre Zukunft eher zuversichtlich, die der Gesellschaft aber auch eher negativ.

Die größte Gruppe der befragten Studierenden insgesamt möchte gern Kinder haben. Besonders die Pädagoginnen äußern häufig einen Kinderwunsch, den sie in naher Zukunft verwirklichen wollen. Die Frauen sind generell deutlich entschlossener als die Männer. Von den Männern ist sich in etwa die Hälfte schon sicher, ein Kind haben zu wollen. Die meisten möchten allerdings erst nach dem Studium ein Kind bekommen. Bezogen auf das Studium ist eine wichtige Erkenntnis, dass die meisten Studierenden vor Studienbeginn niemanden kannten, der vor ihnen das Fach studierte, sich also nicht an Vorbildern aus dem sozialen Umfeld bei der Wahl des Fachs orientierten.

Eine deutliche Unterscheidung gibt es bei E-Technik und Pädagogik innerhalb der neuen gestuften Studiengänge bei dem angestrebten Abschluss. Eine besonders hohe Anzahl von E-Technikern möchte auf jeden Fall den Master machen. Ein hoher Anteil der kleinen Erhebungsgruppe der weiblichen E-Techniker möchte aber erstmal nur den BA machen. Von den männlichen Pädagogen möchte der größte Teil auch nur erstmal den BA absolvieren, während die weiblichen Pädagogen recht ausgeglichen BA und MA anstreben.

Dies waren die wichtigsten zentralen und signifikanten Ergebnisse der quantitativen Befragung unter den Erstsemesterstudierenden der Fächer Pädagogik und E-Technik. Im Folgenden wird die parallel durchgeführte Untersuchung, die qualitative Befragung einiger ausgewählter Drittsemester aus den Fächern erläutert, um sie den quantitativen Ergebnissen in Kapitel 4.6 vergleichend gegenüberstellen zu können.

3. Qualitative Befragung der Drittsemester im WS 2007/08

Ganz nach Vorbild des Projektes „Studium und Biographie“ wurde in unserer Studie die quantitative um eine qualitative Erhebung ergänzt. Insgesamt wurden dabei 12 biographisch-narrative Interviews mit Studierenden beider Fachrichtungen geführt. Sechs im Bereich der Elektrotechnik und sechs in der Erziehungswissenschaft, wobei auf eine gleichmäßige Verteilung der Geschlechter geachtet wurde, sodass jeweils drei junge Frauen und drei junge Männer befragt werden konnten. Alle 12 Studierenden waren zum Zeitpunkt der Befragung im dritten Fachsemester und erklärten sich freiwillig zu den Interviews bereit. Der Kontakt zu ihnen wurde über eine Vorstudie hergestellt, die von der Studentin Julia Kern und einem weiteren Studenten der Erziehungswissenschaft im Rahmen eines Praktikums durchgeführt wurde. Sie hatten im Wintersemester 2006/2007 die Orientierungsphase in beiden Studiengängen durch teilnehmende Beobachtung begleitet und eine kurze schriftliche Befragung durchgeführt. Die sich damals im ersten Semester befindenden Studierenden gaben an, für weitere Befragungen zur Verfügung zu stehen und hinterließen uns ihre Kontaktdaten.

Entsprechend den vier zentralen Themen, die bereits in die qualitative Befragung des Projekts „Studium und Biographie“ in Form von Erzählstimuli eingeflossen waren, wurden in den hier durchgeführten Interviews ebenfalls Stimuli in Hinblick auf:

1. Vergangenheit vor dem Studium
2. Statuspassage: Vorbereitung und Aufnahme des Studiums
3. Verlauf der ersten beiden Semester
4. Blick in die Zukunft

gesetzt. Wobei vor allem der erste Bereich durch den ersten Erzählimpuls abgebildet wird und die anderen Phasen im Anschluss an die Haupterzählung als Nachfragen formuliert sind, die das Ziel verfolgen, das gesamte narrative Potential der Biographieträgerin/des Biographieträgers auszuschöpfen.

Der Erzählimpuls lautete: „Ich möchte Dich bitten, dass Du mir aus Deinem Leben erzählst, besonders interessiert mich Dein Weg in und Dein Interesse für die Elektrotechnik/Erziehungswissenschaft sowie Deine Erfahrung mit dem Studium. Du kannst alles berichten, was Dir aus Deinem gesamten Leben einfällt, ich werde Dich nicht unterbrechen“.

3.1. Tabellarische Übersicht der Interviews

3.1.1. Interviews Erziehungswissenschaft

<u>Typus</u>	<u>Name</u>	<u>Alter bei Studienbeginn</u>	<u>Wohnen</u>	<u>Job(s)</u>	<u>Familiäre Situation</u>
1. Bewusste Wahl des Studienganges	Markus Talke	20	Studentenwohnheim	Keinen	4 Geschwister
	Marie Niers	20	Wohnung des Freundes	Jugendwerk und Lebenshilfe	1 jüngerer Bruder
2. Pädagogikstudium an der Uni DUE als Notlösung	Andy Hallersen	19	Eigene Wohnung	Messebau	2 Geschwister Eltern geschieden
	Efie von Liebig	21	Wohnung mit Freund im Familienhaus	Jugendamt und Cafeteria Altenheim	3 Geschwister Eltern geschieden Pflegt die Großmutter

3. Der/die „Problembefahfete“	Mario Handker	22	Nach Trennung von der Freundin wieder bei der Mutter	Gastronomie	1 jüngerer Schwester Eltern geschieden Seit seinem 17. Lebensjahr Vater einer Tochter
	Birte Kleinbaum	23	Zieht mit dem Freund zusammen	keinen	

3.1.2. Interviews Elektrotechnik

<u>Typus</u>	<u>Name</u>	<u>Alter bei Studienbeginn</u>	<u>Wohnen</u>	<u>Job(s)</u>	<u>Familiäre Situation</u>
1. Familiär tradiertes Interesse	Michael Niedtfeld	20	Zu Hause	Keinen	Einzelkind
	Torsten Breile	20	Zu Hause	Nachhilfe Mathematik Tutor an der Uni Ehrenamtliche bei den Pfadfindern	1 Zwillingbruder Eltern geschieden
	Yvonne Weich	19	Zu Hause	Keinen	1 jüngerer Schwester
	Ruth Baumann	19	Zu Hause	In den Semesterferien	3 jüngerer Brüder
2. Unabhängig von der Familie entwickeltes Interesse	Andreas Schneider	20	Zu Hause	In den Semesterferien für die Studiengebühren	1 Bruder
3. Elektrotechnik als Notlösung	Lara Wirth	19	Zu Hause	Keinen	Einzelkind

3.2 Studienwahlentscheidung

Wohl wissend, dass aufgrund der geringen Fallzahlen nicht von einer abschließenden Typisierung die Rede sein kann, soll der Versuch einer ersten Gliederung in unterschiedliche Typen in Hinblick auf die Frage nach der Studienmotivation und den Prozess der Studienwahlentscheidung unternommen werden (vgl. 3.1.1 und 3.1.2). Eine abschließende Typenbildung wäre nur innerhalb eines größeren Projektes und mit der Erhebung von ca. weiteren 18 Interviews möglich (Feider 2006: 79ff.).

3.2.1 Studienwahlentscheidung: Elektrotechnik

Für die Motivation der Aufnahme eines elektrotechnischen Studienganges an der Universität Duisburg-Essen lassen sich bei den befragten Drittsemestern folgende Klassifizierungen treffen:

1. Sozialisation innerhalb der Herkunftsfamilie: Eine über ein oder zwei Generationen tradierte Begeisterung für technische und naturwissenschaftliche Fragestellungen und Zusammenhänge. Berufliche Aktivitäten von mindestens einem Eltern- bzw. Großelternanteil in diesem Bereich.
2. Eine unabhängig von der beruflichen Ausrichtung der Herkunftsfamilie entwickelte (intrinsische) Motivation für die Beschäftigung mit naturwissenschaftlich-technischen Fragestellungen und Zusammenhängen.
3. Studium der Elektrotechnik als ‚Notlösung‘, da die Aufnahme eines ursprünglich gewünschten anderen naturwissenschaftlichen Studiums aufgrund von Zulassungsbeschränkungen nicht möglich war.

Auffallend ist, dass die befragten Studentinnen im ersten und dritten Typus vertreten sind. Die Männer in den ersten beiden.

Darüber hinaus handelt es sich bei vier der Biographien um Aufstiegsbiographien bzw. Prozesse der Bildungsmobilität, da die Eltern nicht über eine akademische Vorbildung verfügen.

3.2.2 Studienwahlentscheidung: Pädagogik

Für die Motivation der Aufnahme eines erziehungswissenschaftlichen Studienganges an der Universität Duisburg-Essen lassen sich bei den befragten Drittsemestern folgende Klassifizierungen treffen:

1. Bewusste Wahl des Studienganges Erziehungswissenschaft (auch am Standort Duisburg-Essen mit seiner klaren inhaltlichen Ausrichtung in Hinblick auf Erwachsenenbildung) aufgrund eines wohl überlegten Studienwahlprozesses im Kontext von Zivildienst bzw. FSJ.
2. Erziehungswissenschaft als ‚Notlösung‘ da aufgrund der Zulassungsbeschränkungen in anderen sozial- bzw. gesellschaftswissenschaftlichen Studiengängen die Aufnahme eines anderen Studiums und die Wahl eines anderen Studienortes nicht möglich war.
3. Der/die ‚ungewöhnliche‘ Studierende. Ein in Hinblick auf Lebensalter, Familienstand, soziale und finanzielle Verpflichtungen und bereits vorhergehende Studien- und Berufswahl von der Kohorte deutlich abweichende/-r Student/-in.

Beide Geschlechter sind in allen drei Typisierungen anzutreffen. Durch alle drei Typen zieht sich das Motiv des „Helfen und Heilens“, das die Studienwahl mit beeinflusst hat. Dabei bezieht sich dieses Helfenwollen nicht nur auf andere, sondern auch auf das eigene Leben. Das Studium soll zum Teil dazu beitragen, den eigenen Lebensweg und das eigene Gewordensein zu klären und ‚es einmal besser zu machen‘, sei es bei der Erziehung der eigenen Kinder oder aber durch einen Beitrag zur Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse.

Auch bei den Interviews mit Studierenden der Erziehungswissenschaft sind vier Aufstiegsbiographien vertreten, bei denen die Eltern nicht über einen akademischen Bildungsabschluss verfügen.

3.3 Aktuelle Studiensituation

3.3.1 Zeitverwendung während des Elektrotechnikstudiums: ‚Studium als Arbeit‘?

In den Erzählungen der Studierenden der Elektrotechnik wird immer wieder auf den großen zeitlichen Einsatz verwiesen, den sie erbringen müssen, wollen sie erfolgreich sein und die zu absolvierenden Klausuren bestehen⁸. Viele der Erzählungen ähneln dabei Vollzeitberufstätigen, deren Freizeit äußerst begrenzt ist und sich auf Urlaubs- und Wochenendphasen beschränkt: *„dieses Studium fordert sehr viel Zeit von uns, also meine Freizeit wird aufs Wochenende gelegt also dass ich sag am Wochenende lern ich nicht sondern da treff ich mich mit Freunden oder bin dann halt mit den Pfadfindern weg, aber so Freizeit wie andere Leute das definieren also einfach mal zu Hause rum gammeln sich hinsetzen und nen Buch lesen hab ich eigentlich nicht aber ich find's auch nicht schade drum,“* (Torsten Breile, Z. 318ff.).

Alle Befragten müssen den Umgang mit den restriktiven Vorgaben des Studiums und die damit verbundene Zeiteinteilung bspw. der Lernzeit für die Klausuren erst innerhalb der ersten Semester erlernen und sich dabei von schulischen Lernstrategien und –mustern befreien: *„im zweiten Semester hab ich dann gemerkt du musst eh vie früher anfangen zu lernen, das war dann nicht so dass man gesagt hat ja okay ich mach jetzt das Semester locker fertig, man hat so nen paar Wochen, und man überschätzt sich da ganz gerne mal selbst lernt dann nicht so wie man vielleicht sollte, genießt dann doch eher die Freizeit die man doch von der Schule aus kennt dass man sagt ja okay ich komm nachmittags nach Hause ich hab frei ich kann zocken ich kann raus gehen ich kann Sport treiben, Studium' man hört das ja oft von Leuten die nicht studiert haben oh Studenten faules Pack, [lachen]* und wenn ich denen meinen vierzig Stunden Stundenplan zeige dann gucken die erst mal, was alles gemacht werden wo man überhaupt sich überall alles rein hängen muss,“* (Andreas Schneider, Z. 242ff.).

Bei Yvonne Weich erhält die intensive Vorbereitung auf die Klausurenphase dabei den Anschein eines ‚Leidensweges‘: *„manchmal ist es wirklich so dass man manchmal gerade gegen Ende bei den Klausuren hat man wirklich das Gefühl man kriegt keine Luft mehr, man hängt nur noch rum der Kopf tut weh der Rücken tut weh man sitzt viel zu viel man bewegt sich nicht mehr,“* (Z. 353ff.). Sie nutzt jetzt konsequent auch ihre Freistunden zum Lernen, häufig auch das Wochenende oder einen seminarfreien

⁸ Mit dieser Einschätzung stehen die hier befragten Studierenden nicht alleine dar. So kommt auch die 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks zu der Auffassung: „Einen studienbezogenen Gesamtaufwand oberhalb des Durchschnitts haben ebenso Studierende der Fachrichtungen Elektrotechnik/Elektronik, Geowissenschaften/Physik, Kunst/Kunstwissenschaften und Maschinenbau“ (2007: 29).

Tag in der Woche, sodass sie nicht wie in Schulzeiten erst kurz vor den Klausuren mit dem Lernen beginnt: „wenn ich an die Schule zurück denke denk ich immer oh mein Gott war das einfach und sicher es war am Anfang ne Umstellung&auch die Klausuren waren ne riesen Umstellung die hätt ich so nicht erwartet, also ich würde sagen hm ich würde fast behaupten eine Klausur ist so anstrengend für mich mittlerweile wie das ganze Abitur,“ (Z. 120ff.). Aber sie hat sich eingelassen auf diese Fachkultur und will beweisen, dass sie es schaffen kann, dafür hat sie sogar ihr Denken verändert: „ich seh den ganzen Raum nur noch in Vektoren, das ist verrückt man fängt an einfach so zu denken, [lachen]* aber es erleichtert einem auch vieles wenn man so denken kann,“ (Z. 135ff.).

Dabei wird der geforderte große zeitliche Einsatz von ihr und den Kommiliton/-innen auch als Mittel der Distinktion und Abgrenzung zu den Abbrecher/-innen des eigenen Studiums und den Studierenden anderer Studiengänge genutzt: „Ich hatte halt anfänglich Schwierigkeiten aber das ist irgendwie bei jedem gewesen so, wir waren auch am Anfang 50 und jetzt sind wir nur noch 23 glaub ich, also man merkt schon dass das nicht einfach ist was ja auch Elektrotechnik nicht sein soll,“ (Ruth Baumann, Z. 65ff.).

Auffallend ist, dass die Studierenden der Elektrotechnik im Gegensatz zu denen der Erziehungswissenschaft kaum selbst für ihren Unterhalt sorgen müssen, sondern ganz im Gegenteil ihnen von den Eltern häufig bewusst finanziell der ‚Rücken freigehalten‘ wird:

„Ich mach keinen Nebenjob, meine Eltern sind der Meinung wenn ich studieren will dann zahlen sie mir das,“ (Michael Niedtfeld, Z. 172ff.). „Meine Eltern sagen dass es besser ist wenn ich schnell und gut das Studium durchziehe als wenn ich nebenbei noch arbeite und meine Energie verschwende, das ist ja immer ne Ablenkung vom Studium und dann hat man weniger Zeit und man ist unausgeglichen, und dann kann man sich grundsätzlich schlechter konzentrieren also da bin ich schon ziemlich froh drum dass ich das nicht machen muss,“ (Lara Wirth, Z. 184ff.). Bis auf Torsten Breile, der Nachhilfe gibt und als Tutor arbeitet, geben die anderen Studierenden auch an, höchstens in den Semesterferien etwas Zeit zum Jobben zu haben und während des Semesters mit relativ wenig Geld auskommen zu müssen. Die meisten haben während des ersten Semesters ihren ehemaligen Schülerjob aus Zeitgründen und /oder aufgrund schlechter Studienleistungen aufgegeben: „Also im Moment muss ich halt mit sehr wenig auskommen, also ich krieg halt BAföG und Taschengeld krieg ich 50 EUR was ich jetzt so im Vergleich zu anderen als sehr wenig empfinde weil andere kriegen ihr Kindergeld ausgezahlt oder kriegen so Taschengeld und dazu noch ein Auto und was weiß ich und da hab ich halt alles nicht,“ (Ruth Baumann, Z. 558ff.).

3.3.2 Zeitverwendung während des erziehungswissenschaftlichen Studiums: ‚Studium als Moratorium‘?

Im Rahmen der Veröffentlichungen, die im Kontext des Projekts „Studium und Biographie“ im Laufe der Jahre entstanden sind, ist immer wieder darauf hingewiesen worden, dass das Studium der Erziehungswissenschaft die Persönlichkeitsentwicklung als einen Bestandteil des Studiums sieht und in das Curriculum in sofern integriert, als dass das Pädagogikstudium explizit als ein Bildungsmoratorium gesehen und damit viel Raum für eigene Schwerpunktsetzungen und Verfolgung weitergehender Interessen gegeben wird. Diese wenig verpflichtenden Studienpläne gibt es noch immer in dem (auslaufenden) Diplomstudiengang, dem die von uns interviewten Studierenden der

Erziehungswissenschaft noch angehören⁹. Wie gehen sie mit den integrierten Freiheiten und persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten um? Welche Unterschiede sehen sie zwischen ihrem eigenem Studierverhalten und dem der ihnen nachfolgenden Bachelorstudierenden?

Aus den Interviews wird deutlich, dass das Studium für nur wenige eine Phase des Moratoriums ist.

Für Mario Handker sind die Verpflichtungen, die das Studium mit sich bringt, neben der Sorge für seine Tochter, die Unterstützung seiner schwer erkrankten Exfreundin und Mutter seiner Tochter und die Arbeit zum Erwerb des Lebensunterhaltes für sich und seine Familie, Zeit die ihm eigentlich nicht zur Verfügung steht: *„vor allem wenn ich dann zu Hause sitze und mir dann denke okay du musst die Kleine jetzt mal ein bisschen zur Seite stellen weil du schreibst keine Ahnung jetzt an zwei oder drei Referaten gleichzeitig die du noch vorbereiten musst, dann hast du hier noch ne Gruppenarbeit dann haste noch ne Außenveranstaltung den den ganzen Tag geht dann kannst du auch schon wieder nicht arbeiten gehen dann haste noch so nen AWO Ding was du noch für die Uni mit vorbereiten musst wo ich mich dann auch noch zehn Stunden in der Woche dahin stellen darf und dann irgendwelche alten Leute befragen darf, das ist ja so ne ganz gute Sache nur manchmal blockiert es meine Zeit, und das ist einfach größtenteils Zeit die ich einfach nicht habe“* (Z. 166).

Auch wenn die anderen interviewten Studierenden unter geringeren familiären Belastungen und damit Zeitdruck stehen, sind auch sie - bis auf zwei - davon betroffen, zumindest Job(s) und Studium zeitlich zu koordinieren. So berichtet Effe von Liebig davon, dass ihr Freund davon ausgeht, sie hätte ein lockeres Leben: *„ist natürlich nicht so, ich bin trotzdem hart eingespannt vor allen Dingen wenn man eben zwei Jobs und das Studium miteinander vereinbart und noch eben die Familienpflege die dann noch zusätzlich gehegt wird“* (Z. 149ff.). Hinter Familienpflege verbirgt sich in ihrem Fall nicht nur der enge Kontakt in einer großen Familie mit drei Geschwistern und jeweils den leiblichen Eltern mit neuen Ehepartnern, sondern ganz konkret die Pflege der eigenen Urgroßmutter.

Auch Marie Niers und Andy Hallersen arbeiten intensiv neben dem Studium. Der eine, um seinen Lebensunterhalt mitzufinanzieren, die andere, um sich beruflich weiterzuentwickeln und neben dem Studium pädagogische Kompetenzen zu erwerben. Birte Kleinbaum und Markus Talke finanzieren sich mit Hilfe ihrer Eltern bzw. BAföG. Beide können sich also im Wesentlichen auf ihr Studium und ihre Persönlichkeitsentwicklung konzentrieren. Für Markus Talke war dann auch ein wesentlicher Beweggrund für seine Studienfachwahl *„dass auch die Diplomprüfungsordnung vor allem sehr locker gestaltet ist“* (Z. 74). Birte Kleinbaum dahingegen fühlt sich durch die Freiheiten, die sie vorfindet eher verunsichert, als dass es sie ermutigt, diese für sich und ihre Entwicklung zu nutzen: *„ich finds einfach nur schwierig wie man am Anfang einfach so rein geworfen wird und dass das Studium einfach nicht so strukturiert ist wie das Bachelor- oder Lehramtsstudium und man unheimlich viele Freiheiten hat und sich alles aussuchen kann und das überfordert einen manchmal schon, und man kann sich den Stundenplan gestalten wie man möchte und ich hab jetzt montags und freitags frei und ich hab jetzt schon nen ganz schlechtes Gewissen weil es ja im Endeffekt doch recht wenig ist, aber die haben uns auch erzählt so ja ihr arbeitet euch bestimmt nicht tot und macht was ihr wollt und es wird im Endeffekt eh keiner kontrollieren was ihr macht,“* (Z. 81ff.).

⁹ Der Diplomstudiengang Pädagogik der Universität Duisburg-Essen passt - was den Zeitaufwand für das Studium betrifft - damit hervorragend in die bundesweite Landschaft, wie die 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks nachdrücklich belegt: „In Fachrichtungen wie Psychologie, Sprach-/Kulturwissenschaften, Pädagogik und Sozialwissenschaften/Sozialwesen wird das Studium mit einem unterdurchschnittlich hohen wöchentlichen Zeitaufwand absolviert“ (2007:29). Pädagogik bildet dabei mit einem Mittelwert von 14 Stunden pro Woche für Lehrveranstaltungen und 15 Stunden für Selbststudium das Schlusslicht aller befragten Fachrichtungen (vgl. Bild 9.5 ebd.: 29).

3.3.3 Wohnsituation

Es fällt auf, dass Studierende der Elektrotechnik und der Erziehungswissenschaft der Universität Duisburg-Essen eine große Heimatverbundenheit und Wohnorttreue deutlich werden lassen.

Bei den Studierenden der Elektrotechnik wohnen alle interviewten Studierenden des dritten Semesters noch in ihrem Elternhaus und äußern auch keine zukünftigen Pläne für eine Veränderung während des Studiums.

Bei den Studierenden der Erziehungswissenschaft leben zwei Männer an ihrem neuen Studienort, der eine in einem Studentenwohnheim, der andere alleine. Beide berichten von Differenzen mit ihren Eltern, sind aber dennoch zumindest am Wochenende häufig zu Hause, um den Kontakt zu ihrem dort lebenden Freundeskreis aufrecht zu erhalten. Mario Handker hat sich unlängst von seiner Freundin getrennt und die gemeinsame Familienwohnung verlassen und ist nach 2 ½ Jahren wieder zu seiner Mutter gezogen.

Die drei interviewten weiblichen Studierenden leben jeweils mit ihrem Freund zusammen bzw. sind im Falle von Birte Kleinbaum im Begriff, dies zu tun. Dabei kann die neue gemeinsame Wohnung in einem großen von vielen Familienmitgliedern bewohnten Haus liegen (Efie von Liebig), in derselben Stadt wie das Elternhaus (Birte Kleinbaum) oder aber in einer anderen Stadt des Ruhrgebietes (Marie Niers). Alle sechs Befragten der Erziehungswissenschaft kommen ebenso wie die Studierenden der Elektrotechnik aus dem Ruhrgebiet bzw. dessen näherer Umgebung wie dem Niederrhein, dem südlichen Münsterland oder dem Bergischen Land.

Auch dieses Ergebnis stimmt in bemerkenswerter Weise mit den Resultaten der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (2007) überein. Dort wird bspw. darauf verwiesen, dass „die genutzte Wohnform (...) vor allem vom Alter, damit auch von der mit dem Alter der Studierenden steigenden Höhe der verfügbaren Einnahmen abhängig [ist]“ (35). Aber auch das Geschlecht scheint eine ausschlaggebende Rolle zu spielen: „Studentinnen verlassen früher als Studenten die elterliche Wohnung: Während von den Frauen 19% bei den Eltern wohnen, sind es bei den Männern 26%. Studentinnen leben bereits in jüngeren Jahren häufiger in einer festen Partnerschaft, was sich auch in den von ihnen genutzten Wohnformen zeigt“ (ebd. 36).

3.4 Blick in die Zukunft

3.4.1 Studierende der Elektrotechnik

Alle sechs interviewten Studierenden sehen ihre berufliche Zukunft sehr positiv und positionieren sich in diesem Zusammenhang deutlich gegenüber den zukünftigen Absolvent/-innen anderer Fächer insbesondere der Erziehungswissenschaft oder den Lehramtsstudiengängen. Hierin spiegelt sich auch die höhere gesellschaftliche Wertschätzung der elektrotechnischen gegenüber der pädagogischen universitären Fachkultur wider.

So berichtet Michael Niedtfeld, dass seine Mutter Grundschullehrerin ist und auch Spaß an ihrem Beruf hat: „*ist auch immer schön ihr zuzuhören was sie immer zu erzählen hat, würde ich allerdings nicht machen, ich hab mal die Überlegung gehabt Lehrer zu werden aber ich glaub das ist nichts für mich,*

[...] wenn man sieht dass man es schaffen kann E-Technik zu studieren find ich auch das sollte man dann auch versuchen, ich weiß zwar nicht ob ichs schaff aber wahrscheinlich vielleicht, und danach hat man auch schöne Aussichten auch nen Job zu kriegen,“ (Z. 150ff.).

Und Andreas Schneider hat für sich einen ‚Notfallplan‘ entwickelt, sollte er sein eigentliches Studium nicht abschließen können: *„Vielleicht so nen Ausweichplan den ich machen wollte aber erst so wenn ich das Elektrotechnikstudium so an sich nicht schaff ist Lehramt, auch dann halt im Bereich Elektrotechnik für weiterführende Schulen, (...) vielleicht so was was ich machen möchte wenn ich mal als Ingenieur mein Geld verdient hab und mich mehr oder weniger eigentlich fast zur Ruhe setzen könnte, so als Quereinsteiger in ner Schule anzufangen um so nen bisschen noch was abzugeben an die Jugend,“ (Z. 97ff.).*

Und Yvonne Weich begründet ihre Studienwahl ganz explizit in Abgrenzung einem pädagogischen Studiengang: *„Ich wollt’s mir nicht so leicht machen, ich wollte sagen ich hab’s geschafft wie ich es mir erarbeitet habe weil es mir nicht in den Schoß gefallen ist, das war mir auch irgendwo wichtig dass ich mich da durch kämpfen kann, und dass ich am Ende wenn ich dann fertig bin auch sagen kann das hab ich geschafft weil ich mir das erarbeitet hab, ich hab mir das verdient, und das ist mir irgendwie nicht in den Schoß gefallen oder wenn man mal so hört ne Freundin von mir studiert Soziale Arbeit, erst mal kriegt sie gesagt wie so was kann man studieren‘ und dann kriegt sie wiederum gesagt ist doch total einfach und da ist ja gar nichts wirklich bei gewesen das zu studieren ist ja lächerlich,“ (Z. 102ff.).*

Die guten Berufsperspektiven für IngenieurInnen der Elektrotechnik motivieren die meisten noch einmal in besonderem Maße für die Wahl ihres Studienfaches. Vor allem die Studierenden aus nicht-akademischen Elternhäusern betonen dabei die guten Verdienstmöglichkeiten und die sicheren Arbeitsplatzaussichten. Ihre berufliche Zukunft sehen die Studierenden der Elektrotechnik positiv. Dass sie vielleicht keine ausbildungsadäquate Anstellung nach ihrem Studium bekommen könnten, ist für sie im Prinzip undenkbar. Häufig wird in den Erzählungen nebenbei erwähnt, dass diese Haltung auch durch die VertreterInnen der universitären Fachkultur mit geprägt ist:

So führt Ruth Baumann aus: *„gerade bei Nanoengineering hat unserer Professor auch immer gesagt ja ihr werdet nie im Leben Angestellter ihr werdet direkt Chef und so was, [lachen]* und das ist halt schon ne tolle Sache, also ich mein jetzt nicht unbedingt Chef zu werden aber schon gut Geld zu verdienen und sich dann auch mal was leisten zu könne, also ich hab meiner Mama früher gesagt ich wird später mal reich, [lachen]* und dann kauf ich ihr ein riesiges Haus und so, also ich fänd’s schon toll und ich mein das Studium ist ja auch nicht einfach, also dafür leisten wir jetzt ein bisschen mehr und dafür verdienen wir halt auch ein bisschen mehr, es gibt auch andere Studiengänge da verdient man nicht so viel aber dafür ist das Studium auch einfacher,“ (Z. 547ff.).*

Auffällig ist darüber hinaus, dass Überlegungen zu einer zukünftigen eigenen Familiengründung sowohl bei den Studenten als auch den Studentinnen eine dem Studium und Berufseinstieg bzw. der beruflichen Karriere nach geordnete Rolle spielen und häufig erst auf Nachfrage der Interviewerin überhaupt thematisiert werden.

Lara Wirth fasst dies so zusammen: „da hab ich mir jetzt nicht so- die Gedanken drüber gemacht, ich weiß nicht so was kommt halt wie es kommt, da muss ich jetzt nicht alles planen das lass ich dann doch noch auf mich zu kommen,“ (Z. 278ff.).

Und Andreas Schneider stellt für sich fest: „wenn ich mich entscheiden müsste Job oder Familie dann würde ich doch eher versuchen den Job zu nehmen, (.) ich bin dann doch eher der Karrieremensch, mein eigenes Wohlergehen ist mir wichtiger als Familie zu haben,“ (Z. 55ff.).

3.4.2 Studierende der Erziehungswissenschaft

Es wird deutlich, dass die männlichen Studierenden (bis auf denjenigen, der bereits mit 17 Jahren Vater wurde) die Gründung einer eigenen Familie als mögliches zukünftiges Ereignis nicht thematisieren oder nur vage als theoretische Möglichkeit ins Auge fassen, falls sie dazu die richtige Frau finden sollten.

Zwei Studentinnen dahingegen haben hierzu sehr konkrete Vorstellungen sowohl was den richtigen Zeitpunkt, als auch den Partner und konkrete (zukünftige) Erziehungsfragen betreffen.

So formuliert Marie Niers: „ja, also ich möchte das Studium ganz normal versuchen fertig zu bekommen, wahrscheinlich will ich deswegen auch keine Zeit vertrödeln weil es einfach teuer ist und weil man gucken muss wie das mit dem Finanziellen funktioniert, dann möchte ich Familie später&mal schauen also ich hab noch diese typischen Vorstellungen Studium fertig machen ins Berufsleben nen bisschen was machen dann Kinder ein paar Jahre zu Hause bleiben und dann wieder in den Beruf einsteigen“ (Z. 373ff.). Dabei legt sie in Hinblick auf die (zukünftige) Erziehung vor allem Wert darauf, ihren (zukünftigen) Kindern eine ländliche Umwelt zu bieten und sie bspw. direkte Erfahrungen mit der Erzeugung und Verarbeitung von Lebensmitteln in einem bäuerlichen Betrieb machen zu lassen (vgl. Z. 118ff.).

Birte Kleinbaum formuliert in Hinblick auf ihren Freund, mit dem sie gerade zusammenzieht: „also ich kann mir keinen besseren Vater für meine Kinder vorstellen sonst wär ich auch nicht mit dem zusammen“ (Z. 305ff.). Und dies auch vor dem Hintergrund, dass sich beide häufig über (zukünftig mögliche) Erziehungsfragen streiten: „wenn wir uns über die Kindererziehung unterhalten dann denk ich manchmal oh- ich muss mich da gut durchsetzen, dann haben wir neulich darüber irgendwann diskutiert äh ich hab gesagt was machen wir denn wenn sich dein Sohn irgendwann später mit fünf die Fingernägel lackieren würde’ und da hat er gemeint dat gibt et nich das würd nicht passieren das darf es einfach nicht, da hab ich gesagt was für nen Schwachsinn, aber man sieht einfach dass er einfach nicht reflektiert genug darüber nachdenkt was passieren würde wenn man es ihm verbieten würde,“ (Z. 135ff.).

Efie von Liebig dahingegen hat eine ausgeprägte Berufsorientierung in ihrer Biographie entwickelt, die dazu führt, das Studium und den beruflichen Einstieg mit seinen Möglichkeiten der eigenen finanziellen Absicherung vor einer möglichen eigenen Familienplanung zu sehen. Sie stellt ihren biographischen Entwurf in ihrer Erzählung in Abgrenzung zu ihrer Schwester dar, die – so erzählt sie im Zusammenhang mit der Scheidung ihrer Eltern – „dieses Idyll an[strebt] von der Ehe die nie getrennt wird“ (Z. 47). Ihre Schwester ist mittlerweile zwar von der Realschule auf die Gesamtschule gewechselt, um ihr Abitur machen zu können, „wobei sie Hausfrau und Mutter werden will [lachen]* die ist ein bisschen faul glaub ich, die wird noch merken dass sie nicht nur von ihrem Freund finanziert werde kann“ (Z. 89ff.). Efie pflegt ihre Urgroßmutter mit, wohnt mit ihrem Freund zusammen in einer

Einliegerwohnung in einem großen Familienhaus, lässt die anderen Familienmitglieder ihre Küche mitbenutzen, ihre Geschwister bei sich Fernsehen und sagt von sich selbst, *„ich kann das auch überhaupt nicht haben wenn ich meine Familie gar nicht sehe oder so, deshalb könnte ich auch irgendwie nicht weiter weg ziehen weil wenn ich nicht wenigstens weiß ich hab die Möglichkeit innerhalb von ein paar Minuten irgendein Familienmitglied zu sehen und auch wahrhaftig vor mir zu sehen also nicht über ne Webcam oder so dann würd's mir nicht gut gehen weil ich das gewohnt bin meine Familie um mich rum zu haben“* (Z. 152ff.). Diese starke Familienorientierung bedeutet aber nicht, dass sie bereit wäre, sich von einem Mann ganz und gar abhängig zu machen. Sie verfolgt klare eigene berufliche Ziele und will im Falle eines Falles auch unabhängig von ihrem Freund ihren Lebensunterhalt finanzieren können.

In Hinblick auf die zukünftige berufliche Entwicklung sind die weiblichen Studierenden ebenfalls viel konkreter als ihre männlichen Kommilitonen.

So führt Markus Talke an, dass er den Schwerpunkt Bildungsberatung wählen möchte im Hauptstudium und dass er dann hofft, eine Beraterstelle einnehmen zu können *„und als Mann vielleicht den kleinen Bonus genießen zu können und mehr zu verdienen“* (Z. 173f.).

Und Andy Hallersen möchte ähnlich wie Mario Handker vielleicht in die Bildungspolitik: *„ob ich dann äh irgendwie in ne Partei eintreten will und da halt äh in die Bildungspolitik (6 sec. Pause) oder auch in der Forschung, so ganz festgelegt hab ich mich da noch nicht, ist halt schwierig,“* (Z. 220ff.). Mario Handker ist im Gegensatz zu Andy Hallersen allerdings bereits in der CDU Parteimitglied, wenngleich er aus Zeitgründen hier kaum aktiv zu sein scheint. Für seine berufliche Zukunft hat er sich deshalb zwei Pläne zurechtgelegt. Zum einen über freundschaftliche Kontakte *„eventuell beim Arbeitsamt unter zu kommen“* (Z. 451) oder aber in die Politik zu gehen *„irgendwie hab ich auch dieses Gefühl ja du bist der Mann du könntest was verändern bringst das Volk auf die richtige Bahn“* (Z. 470). Beide verfolgen deshalb das Ziel, in ihrem Studium auch Politik zu belegen, konnten dies aber bislang noch nicht realisieren.

Die weiblichen Studierenden arbeiten dahingegen schon mit Hilfe ihrer Nebenjobs und ehrenamtlichen Tätigkeiten auf ein späteres berufliches Arbeitsfeld und dafür hilfreiche Netzwerkkontakte hin:

So gibt Marie Niers Seminare im Jugendwerk der AWO und begleitet und organisiert Ferienfreizeiten für Kinder mit und ohne Behinderung sowie behinderte Erwachsene. Darüber hinaus hält sie den Kontakt zu ihrer Arbeitsstelle im FSJ und betreut weiterhin ehrenamtlich Kinder und Erwachsene mit Behinderung. Sie hat gerade ein Praktikum bei der Bildungsreferentin des Jugendwerkes hinter sich gebracht und hofft, in diesem Bereich nach ihrem Studium Fuß fassen zu können.

Birte Kleinbaum hat als konkretes Berufsziel die Psychotherapeutenausbildung für Kinder und Jugendliche und betont ihre Eignung für diesen Berufszweig durchgängig im ganzen Interview: *„ich mein ich sag ungern von mir dass ich was kann aber die anderen sagen halt du kannst das gut und mach das oder es liegt dir irgendwelche Sachen zu analysieren oder äh Kinder zu analysieren, und äh meine Mutter ist halt selber in psychologischer Behandlung wegen der Schule weil sie das so fertig gemacht hat alles und da ergibt sich ganz häufig totale Parallelen was ich und ihr Psychologe gesagt haben, von daher denk ich schon dass ich zumindest das Talent dazu hätte“* (Z. 99). Aufgrund ihrer eigenen Therapieerfahrungen und derer ihrer Mutter merkt man auch an ihren Formulierungen, dass sie immer wieder psychologische Deutungen und Floskeln in ihre Erzählungen einfließen lässt.

Effie von Liebig hat als Berufsziel eine Tätigkeit im Jugendamt. Durch ihren Nebenjob ist sie schon jetzt in der kommunalen Kinderferienbetreuung vor allem in den Sommerferien eingesetzt, betreut aber das ganze Jahr über auch Seminare des Jugendamtes, die sie koordiniert und organisiert. Durch diesen Job kennt sie die vielfältigen Anforderungen in diesem Bildungsbereich des Jugendamtes und versucht bereits im Grundstudium, ihr Studierverhalten auf diese abzustimmen. So kritisiert sie ihren eigentlichen Studiengang Diplom-Pädagogik und dessen mangelnde praktische Ausrichtung auf „außerschulische Jugendbildung“ und das geringe Seminarangebot: *„ja und an sich besuch ich auch jetzt schon während meines Studiums Sachen aus der sozialen Arbeit aus dem Studiengang und bekomme dann da von den Dozenten so ne Art Zertifikate dass ich halt Kompetenzen in dem und dem Bereich erworben hab und das find ich halt ganz angenehm, denn die wissen halt dass unser Angebot halt nicht so ist und wissen auch dass viele hier unzufrieden sind mit der Erwachsenenbildung und sagen das ist kein Problem wir schreiben dir den und den Text und damit kann man sich auch später gut mit bewerben, auf dem Diplom steht ja drauf Erwachsenenbildung und Weiterbildung und sonst was und das ist ja dann nicht wirklich im Sinne von den Arbeitgebern die eigentlich dann Sozialarbeiter oder irgendwas haben wollen,“* (Z. 272). Immer wieder verweisen die sechs interviewten Pädagogikstudierenden aber auch darauf, dass sie davon ausgehen, dass ihre Verdienstaussichten im Gegensatz zu AbsolventInnen anderer Studiengänge weniger hoch sein werden und ihre Beschäftigungsperspektiven weniger sicher.

3.5 Biographische Kurzportraits

Um das Spektrum der jeweiligen studentischen Fachkultur deutlich machen zu können, sind für die Darstellung von Kurzportraits jeweils zwei kontrastierende Fälle je Fachkultur ausgewählt worden.

3.5.1 Kurzportraits zweier Studierender der Elektrotechnik

Die Gruppe der interviewten Elektrotechnikstudierenden ist recht jung und hat (bis auf eine Studentin) den Studiengang ganz bewusst gewählt. Für die Darstellung zweier Kurzportraits sind ein Mann und eine Frau ausgewählt worden, die – obwohl sie beide dem ersten Typus angehören – in dem Grad der Enkulturation in die studentische elektrotechnische Fachkultur stark von einander abweichen.

3.5.1.1 Torsten Breile: Typus 1 Elektrotechnik: „E Technik interessiert mich schon aber man muss auch mit den Menschen zusammen arbeiten“ (Z. 29f.)

Torsten Breile kommt aus einer Familie, in der der Großvater selbstständiger Unternehmer mit einem Betrieb für Elektrotechnik war, die Mutter in einem Unternehmen für Elektrotechnik arbeitet und der Vater gelernter Elektrotechniker ist. Die Eltern sind zwar seit langem geschieden, aber die Familie steht noch in einem intensiven Kontakt miteinander. Sein Zwillingbruder muss aus gesundheitlichen Gründen keinen Wehr- oder Zivildienst absolvieren und beginnt daher ein Jahr vor Torsten ebenfalls an der Universität Duisburg-Essen mit dem Studium der Elektrotechnik. Torsten sagt von sich selbst: *„ich [hab] mich halt schon immer also recht früh mich für die ganze Thematik interessiert, ich glaub ich hab schon mit neun oder zehn meinen ersten Computer auseinander genommen weil der kaputt war und mein Vater wollten den schon wegschmeißen, und so hat sich das halt ergeben oder dass meine Lehrer immer gesagt haben Daniel warum kannst du kein Englisch und warum bist du so gut in Mathe‘ und*

dann hab ich mir gedacht gut irgendwann muss man zu seinen Stärken und Schwächen stehen,“ (Z. 38ff.).

Zunächst ist er sich aber nicht sicher, ob er lieber sein Abitur machen und studieren möchte oder doch direkt nach der 10. Klasse eine Ausbildung beginnt. Er absolviert daher ein längeres Praktikum in dem Betrieb, bei dem seine Mutter angestellt ist und stellt fest: *„so Handwerkliches ist nichts für mich aber das Interesse für Technik ist da, da war für mich dann die logische Konsequenz mach Abitur und dann gehst du studieren,“ (Z. 14f.).* Er informiert sich während seiner Oberstufenzeit und des Zivildienstes im Rettungsdienst ausführlich über mögliche Studiengänge und unterhält sich eingehend mit seinem Vater. Auch sein Bruder, der ihm zwei Semester voraus ist, konnte ihm einiges erzählen: *„das war eigentlich soweit ganz verlockend und äh das hat sich dann halt so ergeben dass ich angefangen hab Elektrotechnik zu studieren,“ (Z. 21f.).*

Torsten relativiert direkt in diesem Satz mit der Verwendung von *eigentlich* und *soweit* seine Studienfachwahl und schließt daran sogar noch einen detaillierenden Satz zur Erläuterung dieser Relativierungen seiner Entscheidung an: *„muss aber jetzt sagen also ich bin im dritten Semester und ich weiß jetzt schon dass ich meinen Master nicht in Elektrotechnik machen werde weil äh das Fach ist recht interessant aber der Großteil der Leute mit denen man da Umgang hat sind nicht so mein Milieu,“ (Z. 22ff.).* Torsten sagt von sich selbst, dass ihm das Studium *„nicht so besonders schwer“ (Z. 304)* fällt. Er erreicht mit in seinen Augen vertretbarem Zeitaufwand, der ihm noch Raum für Hobbys und verschiedene soziale Kontakte lässt, einen Notenschnitt, mit dem er sich im oberen Viertel der Studierenden seines Semesters einordnet, auch gehört er als Mann keiner Minderheit in seinem Studiengang an, und dennoch fühlt er sich nicht wohl und distanziert sich während des Interviews immer wieder sowohl von den KommilitonInnen als auch den Lehrenden seines Faches: *„das ist ja einfach so es gibt ja Menschen mit denen man nicht kann und die sitzen glaub ich fast alle bei mir Studiengang, [lachen]* das ist leider so,“ (Z. 75ff.).* Dieses Gefühl des ‚Nicht - Miteinanderkönnens‘ macht er unter anderem an der Beschreibung von Partys und Weihnachtsfeiern seines Fachbereichs exemplarisch deutlich, die ihn mit Blick auf sein mögliches zukünftiges Arbeitsfeld und dort möglicherweise tätige KollegInnen Abstand von der Elektrotechnik nehmen lassen: *„wenn man sich die Partys von unserer Fachschaft anguckt also bisher gab’s zwei Stück und ich werd da auch nicht mehr hingehen und da ist es so wir stehen da alle in einer Ecke und trinken unser Bierchen, und wenn man mal auf den Partys so von den Soziologen oder von den Politikwissenschaftlern wo ich schon mal war da ist irgendwie viel mehr Stimmung und die Leute haben viel mehr Spaß und so, und dann denk ich mir auch immer irgendwie passt du da in dieses Umfeld nicht rein, und das halt so wenn das dann auch hinterher im Beruf so ist oh nein, dann war ich gestern noch auf der Weihnachtsfeier von meinem Fachbereich wo ich auch arbeite da war ich auch nur ne Stunde und dann bin ich lieber freiwillig zurück in die Vorlesung gegangen anstatt da zu bleiben und zu essen und zu trinken, weil die haben sich halt die ganze Zeit über ihre Arbeit unterhalten und da kam auch gar nicht so wirklich Spaß und Stimmung auf und dann hab ich mir auch gedacht oh Gott wie soll das später mal werden“ (Z. 92ff.).*

Ein weiteres Mittel der Distinktion ist bei Torsten die Darstellung seiner eigenen Zeitverwendung im Gegensatz zu der seiner KommilitonInnen. Mit Hilfe einer klaren Zeitstruktur schafft er sich Freiräume neben dem Studium, um so eine Balance zwischen Arbeit bzw. Studium und seinen Freizeittätigkeiten erzielen zu können, die ihn zufrieden stellt: *„und wie gesagt wenn ich das so bei meinen Kommilitonen seh die kommen nach Hause setzen sich vor den PC und spielen erst mal drei vier Stunden, und so was mach ich nicht, wenn ich nach Hause komm hab ich erst mal Termine und nen ganzes Programm oder wenn ich mal Zeit hab setz ich mich hin und lern also ich hab glaub ich gar nicht so wirklich*

Entspannungsphasen, also mein Fernseher kommt eigentlich selten zum Einsatz, also ich hab ganz einfach meine Prioritäten ganz woanders gesetzt als die meisten E-Technik Studenten obwohl ich auch zugeben muss dieses Studium fordert sehr viel Zeit von uns, also meine Freizeit wird aufs Wochenende gelegt also dass ich sag am Wochenende lern ich nicht sondern da treff ich mich mit Freunden oder bin dann halt mit den Pfadfindern weg,“ (Z. 311ff.). Torsten ist dazu übergegangen, während der Semesterferien tagsüber relativ viel zu lernen und dann während der Vorlesungszeit dafür relativ wenig (vgl. Z. 302f.). So schafft er es, neben seinen Nebenjobs als Nachhilfelehrer für Schüler und Tutor für Erstsemester auch noch als Rettungsschwimmer bei der DLRG aktiv zu sein und sein zeitintensives ehrenamtliches Engagement als Bezirksreferent bei den Pfadfindern fortzuführen: „also da bin ich dann verantwortlich für Schulungen von den einzelnen Mitarbeitern im Bereich der Pfadfinderpädagogik oder auch Mitarbeiterführung und Motivation, also ich bin speziell für die Motivation von Kindern zwischen vierzehn und siebzehn verantwortlich und die zu motivieren ist oft schwierig besonders für soziale Sachen,“ (Z. 149ff.). Mit seinem sozialen Engagement und seinen eigenen pädagogischen Fortbildungen distanziert er sich noch einmal in besonderer Weise von seinen KommilitonInnen: „das ist auch ne gute Abwechslung zu dem Studium weil im Studium hab ich nur mit Zahlen zu tun und da hab ich eher was mit Menschen zu tun, und ich merk das auch im Studium dass ich halt viel besser mit den Menschen klar komme oder auch vor Leuten reden kann oder auch Leute viel schneller einschätzen kann als äh meine Kommilitonen die ich habe da merkt man schon dass die nicht so viele Erfahrungen mit Menschen haben und dann halt auch nicht wissen wie sie fünf Leuten was erklären sollen oder wie sie dann halt damit umgehen sollen wenn sie ein Referat halten sollen und vor der Klasse sprechen und da bin ich halt schon recht froh dass ich das mache, das sind ja soziale Kompetenzen die eigentlich heutzutage in jedem Beruf gefragt sind,“ (Z. 166ff.).

Er positioniert sich in seiner Erzählung dann auch als Experte für Pädagogik, der sich bspw. intensiv mit didaktischen Modellen und deren Umsetzung in seiner eigenen Weiterbildungspraxis auseinandergesetzt hat und verwendet entsprechendes Fachvokabular. Als nichttechnische Wahlpflichtfächer belegt er in seinem Studium darum unter anderem auch Veranstaltungen aus der Erziehungswissenschaft und der Sozialen Arbeit und nutzt diese Erfahrungen zur Reflexion seiner eigenen Fachkultur: „also dadurch dass ich auch nichttechnische Fächer belegen muss also das ist halt übern Tellerrand blicken also dass ich auch von anderen Bereichen Ahnung habe, und dadurch hab ich auch Einblick in andere Studiengänge gekriegt, man sitzt dann in deren Vorlesungen und unterhält sich mit den Leuten und äh erst mal muss ich sagen die Leute find ich viel sympathischer, also ich war jetzt vor drei vier Wochen in einem Seminar Qualitätsmanagement von soziale Arbeit und das ging ein Samstag und ein Sonntag, und als wir da waren war ich sehr überrascht ich hab noch nie so viele Frauen auf einem Haufen gesehen also bei uns gibt es ne Quote von drei Prozent oder so was an Frauen und da waren fast nur Frauen, und dann standen wir und alle sind so an uns vorbei gelaufen und haben guten Morgen gesagt und hallo, und echt mal wenn ich morgens zur Uni komm sagt zu mir keiner hallo, also du kommst bei uns einfach rein setzt sich also das ist einfach viel anonymer als in anderen Studiengängen obwohl wir ja eigentlich ziemlich wenig sind, wir sind ja nur dreißig Leute und ich kenn auch von allen dreißig den Namen und wenn ich mir dann Vorlesungen angucke von Betriebswirten die sitzen dann im Audimax mit tausend Leuten und dann stehen da noch fünfzig auf dem Gang und äh na ja die Sozialarbeiter haben sich alle begrüßt obwohl die sich gerade mal drei Stunden kannten, und da hab ich mir gedacht das ist schon nen Unterschied zu uns, bei uns sind die einzigen die uns grüßen das sind unsere Professoren weil die uns dann kennen weil wir ja nur dreißig

Mann sind, also bei uns wird man schon fast vermisst wenn man mal in einer Vorlesung nicht war,“ (Z. 326ff.).

In seinem Studiengang erlebt er nicht nur den Kontakt unterer den Studierenden als weniger sympathisch, sondern auch die Position der weiblichen Studierenden als äußerst schwierig im Gegensatz zu den pädagogischen Studiengängen, die weiblich dominiert sind. So stellt er fest, dass eine Kommilitonin, mit der er viel Kontakt hat, sich häufiger über Gesprächsthemen der Studenten ärgert, *„die sie nicht so toll findet“* (Z. 400) und zum Teil mit massiven Vorurteilen zu kämpfen hat: *„ja und Allgemein ich glaub die Frauen haben es so ziemlich schwierig weil auch die Dozenten noch Vorurteile haben, wir haben auch viele Dozenten aus dem Ausland die halt mit uns Versuche machen oder uns unterrichten und wir haben einen gehabt ein Inder der hat immer gesagt wenn irgendwas am PC kaputt war ah Frau ist schuld, und äh da hatte meine Kommilitonin wirklich schon so nen dicken Hals die wär dem fast an die Gurgel gesprungen weil die hat eigentlich nie was gemacht aber der kam immer an ah Frau ist schuld, und das sind natürlich Sachen die das dann noch schwieriger machen, und äh kann ich dann auch verstehen also ich kenn viele Frauen die in Mathe und Physik gut sind und die das dann trotzdem nicht studieren und sagen oh ne nur unter Männern, und das ist ja auch so du musst dir schon mal Sprüche anhören wenn man als einzige Frau da ist aber ich glaub das müsste man als Mann auch wenn man nur unter Frauen da ist, ich glaub bei Pädagogik ist das genau andersherum wenig Männer und fast nur Frauen, also ich glaub wenn man in der Minderheit ist ist es immer schwierig seine Interessen durchzusetzen,“* (Z. 405ff.).

Aufgrund all dieser Elemente der studentischen und universitären elektrotechnischen Fachkultur, die ihm immer wieder das Gefühl vermitteln *„irgendwie biste da schon so nen bisschen falsch,“* (Z. 91) hat Torsten beschlossen, noch 1 ½ Jahre lang Elektrotechnik weiterzustudieren und seinen Bachelorabschluss dann für die Zulassung zu einem Masterstudiengang in Medizintechnik zu nutzen. Er hat sich bereits genau über mögliche Studienorte und –inhalte informiert sowie Studierende dieses Studienganges kennen gelernt und plant zusammen mit einer Kommilitonin, die dasselbe Studienziel hat, an den neuen Studienort zu wechseln. Wenn seine Noten ausreichen, möchte er daran anschließend ggf. promovieren.

3.5.1.2 Yvonne Weich: Typus 1 Elektrotechnik: „ich wollt’s mir nicht so leicht machen“ (Z. 102)

Yvonne Weich ist im Ruhrgebiet geboren und wächst dort als Älteste von zwei Töchtern einer Einzelhandelsverkäuferin und eines KFZ-Mechanikers auf. Ihre Kindheit beschreibt sie als *„sehr behütet sehr schön“* (Z. 11). Sie hat viel mit ihren Eltern zusammen unternommen und ist viel auf dem Land bei ihrer Großmutter zu Besuch gewesen. Sie hat einen Freund, lebt aber noch bei ihren Eltern. In ihrer Erzählung wird deutlich, dass sie eine richtige ‚Vatertochter‘ war und ist. Sie teilt mit ihm viele Interessen und eifert ihm nach. Ihrem Vater, den sie das ganze Interview über Papa nennt, schreibt sie auch ihre letztendliche Entscheidung für ihr Studium mit zu: *„das Ganze kam so durch meinen Papa nen bisschen, mein Papa ist so Hobby E-Techniker und der hatte früher für seinen Großonkel& also sein Onkel Endstufenverstärker gebaut, also die selbst entwickelt gebaut und so weiter, und ich war relativ klein also vier fünf und war immer dabei und ich durfte auch immer nen bisschen helfen, halt mal hier den Lötdraht und so weiter und wollt auch immer alles wissen ja und mein Papa hat mich immer unterstützt, wenn du daran Spaß hast dann darfst du das auch, und die haben mir auch nie irgendwie solche Schranken auferlegt so typische weiß nicht du bist nen Mädchen spiel mal lieber mit Puppen und Autos is nicht, gar nicht, also meine Eltern waren immer sehr liberal die haben immer gesagt was du*

machen möchtest das mach, wir unterstützen dich, und deswegen darfst du auch immer alles ausprobieren und ähm ja das kam dann auch irgendwann so dass ich anfing mit meinem Papa Formel eins zu gucken, jedes Wochenende oder jedes zweite Wochenende immer vorm Fernseher Formel eins geguckt und ich hab immer sagt schon früher als ich klein war irgendwann bin ich mal Renningenieurin [lachen] und bau einen tollen Rennwagen, ja das war immer mein Traum, ich wollte dahin ich wollte mehr so nen Business ich wollte coole Autos bauen, schnelle Autos gehören immer noch zu meiner Leidenschaft, Sportwagen sind super toll, und mich interessiert halt nicht das Aussehen der Autos sondern die Technik also wie die das machen, dass sie schnell sind und ja das interessiert mich und ja so kam das dann einfach,“ (Z. 12ff.).*

Yvonne schließt ihre Gymnasialzeit mit einem sehr guten Abitur ab, sie ist vielseitig interessiert und begabt und so weiß sie zwei Monate vor ihrem Abiturabschluss noch immer nicht, was sie später gerne machen möchte: *„und ich hatte natürlich Ansprüche an meinem Beruf, ich wollte nen sicheren Beruf haben in dem man halbwegs Geld verdient, der mir neue Herausforderungen bietet der abwechslungsreich ist [lachen]* also ich hatte doch sehr viele Ansprüche,“* (Z. 55ff.). Während ihrer Oberstufenzeit hat sie bereits ein Praktikum an der Universität Duisburg-Essen im Fachbereich Elektrotechnik mit viel Spaß absolviert und konnte dabei auch eine wissenschaftliche Mitarbeiterin näher kennen lernen, die ihr die Sorgen vor einem männerdominierten Studiengang nahm. Als ihr Vater sie dann noch auf einen Artikel zum Mangel an IngenieurInnen in der deutschen Wirtschaft aufmerksam macht, informiert sie sich eingehend über die verschiedensten Ingenieurberufe und entscheidet sich letztendlich für Elektrotechnik. Sie charakterisiert ihre Studienwahlentscheidung als Lernprozess: *„und so ja im Endeffekt ist es halt dann das Technische geworden weil ich festgestellt hab E Technik ist sehr anspruchsvoll aber ähm auf der anderen Seite auch ne Herausforderung, ich stelle mich eigentlich ganz gerne Herausforderungen, neue Sachen sehen und (.) einfach mal machen, ich mein wenn's nicht geklappt hätte jetzt dann hätt ich halt was anderes versucht aber ich wollt es einfach und hab mich dann eingeschrieben und angefangen,“* (Z. 74ff.). Für Yvonne besteht die größte Herausforderung, der sie sich in ihrem Studium stellen muss, in der physikalischen Fundierung des Studienganges: *„Physik war nie groß mein Fach also ich hatte nen ganz furchtbaren Physiklehrer und der hat die Meinung gehabt Frauen und Technik kann gar nicht funktionieren und dementsprechend hat er das auch rüber gebracht,“* (Z. 88ff.). Aufgrund dieses Lehrers wählt sie Physik auch nicht als einen ihrer Leistungskurse. Bei ihrer Studienwahl entscheidet sie sich bewusst nicht für ein Studium, bei dem sie auf ihre mit sehr gut bewerteten Schulfächer aufbauen kann: *„es gibt halt Fächer da muss man nicht ganz so logisch denken, da kommt's halt mehr auf Textverständnis an, das ist halt ne Sache die kann ich ziemlich gut, reproduzieren selber schreiben das liegt mir eigentlich da bin ich auch eigentlich ziemlich gut drin, aber eben weil ich das kann weil ich weiß das ist meine Sache wollte ich's auch gar nicht, ich wollt's mir nicht so leicht machen, ich wollte sagen ich hab's geschafft weil ich es mir erarbeitet habe weil es mir nicht in den Schoß gefallen ist, das war mir auch irgendwo wichtig dass ich mich da durchkämpfen kann, und dass ich am Ende wenn ich dann fertig bin auch sagen kann das hab ich geschafft weil ich mir das erarbeitet hab, ich hab mir das verdient,“* (Z. 98). Sie entscheidet sich also bewusst gegen bspw. Politikwissenschaften, obwohl sie sich bereits bei der SPD und Greenpeace ehrenamtlich engagiert. In ihrer Erzählung erscheint es fast so als würde Yvonne entgegen ihren Neigungen und Begabungen studieren, um beweisen zu können, dass sie in der Lage ist, sich auch dieses Fach zu eigen zu machen, gute Leistungen zu erbringen und irgendwann eine sichere, gut bezahlte Arbeitsstelle zu bekommen, die gesellschaftliche Anerkennung verspricht. Das erste Semester fällt ihr dann auch sehr schwer. Sie besteht gleich die erste Klausur nicht und muss feststellen, dass ihre in der Schule

entwickelten Lernstrategien in ihrem Studium nicht mehr Erfolg versprechend sind. Im zweiten Semester kann sie sich auf diese Anforderungen einstellen, strukturiert ihren Alltag und ihre Freizeit entsprechend und bildet mit KommilitonInnen Lerngruppen. Ihre Lerngruppe trifft sich in der Bibliothek oder aber in einem speziellen Raum „*wir nennen ihn den Knastraum [lachen]* da sind viele Drahtstühle und Drahttische die sind super unbequem aber da schläft man wenigstens nicht ein, [lachen]* und der Vorteil ist bei dem Raum man kann auf allen Seiten die Fenster aufmachen, da kann es schön durchziehen und man hat immer frische Luft, und das hilft auf jeden Fall beim Denken, und dann setzen wir uns zusammen zum Beispiel wenn wir Freistunden haben und dann setzen wir uns zusammen oder wir sagen ganz konsequent zum Beispiel wir hatten letztes Semester immer den Freitag frei und dann haben wir ganz konsequent gesagt okay wir treffen uns um neun wenn auch die Bib aufmacht ja und dann frühstücken wir noch und dann gehts los, und dann haben wir immer bis zum Mittag durch gelernt und dann noch ne Mittagspause gemacht und dann weitergemacht, also wir setzen uns da ziemlich konsequent zusammen, jeder bringt so seine Unterlagen mit, Notebooks sind dabei und es wird recherchiert und Aufgaben werden gelöst, und meisten haben wir dann noch gesagt also wir haben uns abgesprochen über's Wochenende dann wir machen die und die Aufgaben und dann halt über Notebook besprochen wenn da noch Probleme waren, also das ging auch war nicht das Problem, wir haben uns auch an nem Wochenende mal getroffen,“ (Z.165ff.).*

Yvonne investiert viel Zeit in ihr Studium unter anderem auch an den Wochenenden. Zum Teil klingt dabei vor allem die Vorbereitung auf die Klausurphasen wie ein ‚Leidensweg‘. So merkt sie in ihrem ersten Semester zu spät, dass ihre schulischen Lernstrategien für das Studium der Elektrotechnik ungeeignet sind: „*wir hatten vorher das Semester versucht zwei Wochen vor der Klausur noch was zu machen, es hat nichts gebracht& es ging nichts mehr in Kopf rein, irgendwann ist dein Kopf so: voll wie ein Schwamm der nichts mehr aufnehmen kann und dann ist auch wirklich vorbei da musst du vorher angefangen haben,“* (Z. 150ff.). Dies führt dazu, dass sie gleich mehrere der ersten Klausuren nicht besteht und darüber verzweifelt. Sie ist nur sehr gute schulische Leistungen gewöhnt, die sie mit relativ wenig Lerneinsatz erzielen konnte. Diese Situation ist für sie neu und stürzt sie in große Selbstzweifel. In dieser Situation sind ihre Eltern und Freunde besonders wichtig für sie. Deren emotionale Unterstützung baut sie wieder auf und veranlasst sie „*weiter zu machen es wieder zu versuchen, noch ehrgeiziger zu sein und im Endeffekt hat's was gebracht und ich hab die Klausuren jetzt alle gut bestanden [lachen]*“* (Z. 277ff.).

Ihren Freundeskreis bezeichnet sie dann auch als eine ‚Oase‘ innerhalb des sie ganz und gar fordernden Studiums: „*die sind dann immer so die Oasen wo man sich dann rettet, also man kommt wieder dazu wieder Luft zu holen während des Studiums, manchmal ist es wirklich so dass man manchmal gerade gegen Ende bei den Klausuren hat man wirklich das Gefühl man kriegt keine Luft mehr, man hängt nur noch rum der Kopf tut weh der Rücken tut weh man sitzt viel zu viel man bewegt sich nicht mehr, und das sind halt die kleinen Oasen wo man noch mal Energie tanken kann wo man noch mal abschalten kann wo die Leute einfach sagen ach komm jetzt machen wir noch was Schönes denkste nicht mehr an dein Studium, das tut schon gut,“* (Z. 350ff.).

Yvonne Weich ist bereit, die Anforderungen des von ihr gewählten Studienganges unhinterfragt zu akzeptieren. Sie stellt sich ganz auf die universitäre und die daran gekoppelte studentische Fachkultur der Elektrotechnik ein. Sie sind Teil der Herausforderung, an deren Ende sie sich sagen kann: Ich habe es geschafft. Zu ihrer Bereitschaft zur Enkulturation in den Fachbereich gehört auch, dass sie ihr Denken an die in ihrem Studiengang gestellten Anforderungen anpasst: „*ich saß letztens mit meinem Papa im Auto und der hat mir irgendwas von Widerständen erzählt und plötzlich gingen in meine Kopf*

irgendwelche Formeln von Widerständen auf und wie ich die einsetzen kann, ich denk schon irgendwie anders, ich denk wenn ich Mathe seh an Vektoren und so weiter& ich seh den ganzen Raum nur noch in Vektoren, das ist verrückt man fängt einfach so an zu denken; [lachen] aber es erleichtert einem auch vieles wenn man so denken kann, und es ist auch ganz lustig wenn andere genauso denken, man merkt wirklich man ist nicht alleine weil man sonst denkt man fängt an zu spinnen das ist nicht normal, und es ist auch gut damit hat man auch schon einiges gewonnen wenn man so anfängt zu denken,“ (Z. 131ff.). Sie ist nicht distanziert dem Fach gegenüber geblieben, das sie studiert. Dadurch, dass sie sich ganz auf die Inhalte und Anforderungen ihres Studiums eingelassen hat und zu einem Teil ihres Denkens und Handelns werden lässt, ist sie in der Lage, die geforderten Leistungen zu erbringen, Klausuren zu bestehen und den angestrebten Bachelorabschluss zu erwerben. Sie ist dafür auch bereit, eigenes kritisches Denken und Nachfragen ‚auszuschalten‘ und erzählt hierzu eine Studiensituation, in der sie Berechnungen zu einem Kugelkondensator anstellen sollte: „und dann denkste dir das ist gar nicht machbar [lachen] wieso soll ich das berechnen“* bis wir dann zu dem Seminarleiter gegangen sind und wir haben den dann gefragt warum und weswegen und so und der meinte einfach das ist alles idealisiert, denkt nicht nach macht es einfach, okay dann machen wir es einfach und dann hat's funktioniert, wenn man nicht mehr groß drüber nachdenkt sondern einfach nur noch macht und aufhört immer alles logisch auseinanderpflücken zu wollen aber es hat funktioniert und ich weiß auch nicht wieso es klappt [lachen]*“ (Z. 321ff.).*

Dieses Eintauchen und Akzeptieren der Anforderungen der universitären Fachkultur bewirkt gleichzeitig, dass sie als Frau in ihrem männerdominierten Studiengang auch innerhalb der studentischen Fachkultur stärker akzeptiert wird und als Teil derselben angenommen wird. Anfängliche Bemerkungen von Kommilitonen, sie solle doch lieber kochen gehen (vgl. Z. 203), kann sie durch ihre Studienleistungen entkräften. In ihrer Lerngruppe ist sie akzeptiert, da „die merken ich hab was aufm Kasten halbwegs also ich kann das Studium schaffen und so begegnen die mir auch,“ (Z. 206f.). Durch das Erfüllen der geforderten Leistungskriterien wird sie zu einem akzeptierten Bestandteil innerhalb der elektrotechnischen Fachkultur. Dadurch aber, dass auf diese Weise geschlechtsstereotype Zuweisungen wie technisches und naturwissenschaftliches Unverständnis, Ausrichtung auf haushaltsnahe Tätigkeiten etc. nicht mehr ohne weiteres auf Yvonne anzuwenden sind, sieht sie sich mit einer Situation konfrontiert, in der ihr soziales Geschlecht nicht mehr eindeutig zuzuordnen ist: „ich hab nicht das Gefühl dass ich da als Frau irgendwie nicht anerkannt werde, ich hab eher das Gefühl die sehen mich gar nicht mehr als Frau also weiß ich nicht, ich glaube ich werde als Frau gar nicht mehr so wahrgenommen, [lachen]*“ (Z. 208f.).

Ihre berufliche Zukunft sieht Yvonne recht optimistisch. Sie investiert gerne viel Zeit in ihr Studium und stellt Hobbys zurück, „weil ich weiß es lohnt sich“ (Z. 668). Sie hat das Gefühl mit ihrem Studium sinnvoll in ihre Zukunft zu investieren und wählt dementsprechend mit Blick auf eine zukünftige Berufstätigkeit auch ihre nichttechnischen Fächer aus und lernt nebenbei selbst organisiert Businessenglisch. Ihr Traum ist es, später möglichst umweltschonend zu arbeiten. Elektrotechnik bietet in ihren Augen in dem Bereich Forschung und Entwicklung von Energietechnologien bspw. in der Automobilbranche dazu eine gute Möglichkeit.

3.5.2 Kurzportraits zweier Studierender der Erziehungswissenschaft

Die Gruppe der interviewten Studierenden der Erziehungswissenschaft ist relativ alt, vergleicht man sie mit den Studierenden der Elektrotechnik. Der jüngste Student konnte direkt nach dem Abitur beginnen, da er aufgrund seiner Nationalität nicht zum Wehr- oder Zivildienst herangezogen wurde. Die älteste Studentin dieser Gruppe hat mit 23 Jahren ihr Studium aufgenommen, nachdem sie bereits ein Studium und eine Ausbildung abgebrochen hat. Im Folgenden werden die Biographien eines Studenten und einer Studentin in Kurzform vorgestellt.

3.5.2.1 Markus Talke: Typus 1 Erziehungswissenschaften und Studium als Moratorium: „das nimmt jetzt keine Zeit weg sondern man benötigt dafür Zeit“

Markus ist der zweite Sohn einer Familie mit insgesamt fünf Kindern und ist von seinem 13. Lebensjahr an am Niederrhein aufgewachsen. Er hat einen älteren Bruder und drei jüngere Schwestern. Beide Eltern sind in ihren Ausbildungsberufen berufstätig. Die Mutter arbeitet mit der Hälfte der normalen wöchentlichen Arbeitszeit, der Vater hat eine Vollzeitbeschäftigung als Teamleiter einer Gruppe Monteure. Markus beschreibt das Verhältnis zu seinen Eltern als nicht gut und zeigt sich froh darüber, in ein Zimmer eines der Studierendenwohnheime an seinen Studienort gezogen zu sein.

Markus hat gerade während seiner Oberstufenphase *„eigentlich ne gute Zeit erlebt viel Spaß gehabt“* (Z. 22f.). Er besteht das Abitur mit der Durchschnittsnote 3,3 und schließt daran seinen Zivildienst an. Eigentlich will er Grundschullehrer werden. Den Zivildienst absolviert er deshalb auch in einem Kinderheim. Durch die große Geschwisterzahl und seine Erfahrungen als Babysitter in anderen Familien interessiert es ihn, *„einfach mal die andere Seite von Kindern kennen zu lernen also nicht immer die rosige“* (Z. 64f.). Die einzelnen Schicksale der Kinder berühren ihn jedoch stark und er ist von einzelnen Vorfällen *„anfangs schon sehr schockiert“* (Z. 67), auch ein Hausmeister beeinträchtigt das Arbeitsklima, so dass Markus froh ist, *„dass es zu Ende war, war wie gesagt eine Geldquelle vor dem Studium also wenn man umzieht auch alles bezahlen zu können“* (Z. 84f.).

Seine letztendliche Studienfachwahl führt er auf zwei Gründe zurück: Zum einen den Zivildienst und zum anderen das Verhältnis zu seinen Eltern. So hat er während des Zivildienstes einen Praktikanten des Kinderheimes über einen längeren Zeitraum kennen gelernt, der ihm von seinem Studium der Diplom-Pädagogik berichtet: *„hat mir erzählt dass er in A. schon fünf Semester schon studiert und dass ihm auch sehr entgegenkommt dass auch die Diplomprüfungsordnung vor allem sehr locker gestaltet ist (.) ja und das hat mich eigentlich sehr angesprochen, und auch von dem was er erzählte (.) die Themen,“* (Z. 73ff.). Er stellt für sich fest, dass dies für ihn das passende Studium ist und wählt aufgrund dessen den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft.

Sein grundsätzliches Interesse an einem pädagogischen Studien- und Arbeitsbereich ist seiner Einschätzung nach jedoch bereits in der Familie gelegt worden. Er hat Konflikte zwischen den Geschwistern geschlichtet, wollte den jüngeren Schwestern Vorbild sein und entwickelt durch den *„Trubel zu Hause“* (Z. 40) ein grundsätzliches Interesse an Menschen. Zusätzlich motiviert ihn ein Konflikt mit seinen Eltern, den er nicht genauer benennt: *„und was den Konflikt mit meinen Eltern angeht muss ich auf jeden Fall sagen ich studier jetzt nicht wegen meinen Eltern aber es ist schon so nen Zeichen wenn die dann sehen der hat ja Pädagogik studiert und hat sein Diplom da drin also wenn ich's dann haben sollte und der hat ja doch nie so unrecht gehabt, und dann zeigen die vielleicht auch Einsicht, dass die dann vielleicht doch Fehler gemacht haben“* (Z. 267-273).

Markus ist sehr zufrieden mit seiner Studienwahl. Das Studium verläuft so, wie er es sich vorgestellt hat, und er hat *„genau das wiederbekommen was ich erwartet habe (...) von den Themen her und auch von den Professoren ist es eigentlich genau das was ich mir vorgestellt hatte und wo ich mich auch weiterbilden wollte (...) ja, wie gesagt bis jetzt ist alles gut,“* (Z. 96ff.). Er verfolgt sein Studium recht zielgerichtet, hat bereits einige Grundstudiumsscheine erworben, besucht regelmäßig die Vorlesungen und Seminare und ist *„bis hierhin sehr zufrieden mit dem Studium“* (Z. 30f.).

Zur Zeit jobbt Markus nicht neben seinem Studium, sondern kommt *„auch mit dem BAföG gut zurecht und auch mit dem Kindergeld also ich hab sechshundert Euro im Monat zur Verfügung und im Studentenwohnheim zahl ich zweihundert Euro Miete und mit Strom und Verpflegung komm ich damit sehr gut über die Runden, also das ist jetzt nicht so dass ich gar nicht mehr feiern gehen könnte und mich nur noch von Reis und Müsli ernähre, ich kann mich schon gesund ernähren und nebenbei noch Spaß haben, (...) ohne jetzt immer auf den Taler zu gucken“* (Z. 247-153). Allerdings hofft er darauf, in naher Zukunft einen Job zu bekommen, mit Hilfe dessen er Urlaube besser finanzieren kann.

Dass er nur einer der wenigen Männer in seinem Studiengang ist, stört Markus nicht, eher im Gegenteil: *„also am Anfang kam mir das schon sehr entgegen also man merkt schon dass Frauen sich schneller und besser kennen lernen, viele haben nicht so das Problem aufeinander zuzugehen und man hat natürlich ne kleine Ausnahmestellung das weiß man“* (Z. 104ff.). Markus verknüpft diesen männlichen Sonderstatus mit seinen zukünftigen beruflichen Entwicklungsperspektiven und kalkuliert anhand von Statistiken zur Besetzung von Leitungsfunktionen von Frauen und Männern für sich durchaus eine Führungsposition mit ein. Er möchte im Hauptstudium den Schwerpunkt Bildungsberatung wählen und *„ja danach hoffe ich halt eine Beraterstelle einzunehmen und dann halt in solch einer Einrichtung schon aufzusteigen und als Mann vielleicht halt den kleinen Bonus genießen zu können und mehr zu verdienen“* (Z. 171ff.). Er plant jedoch seine berufliche Zukunft Schritt für Schritt. Zunächst stehen das Praktikum im Grundstudium, noch die letzten Scheine und die Vordiplomsprüfung an. Für ihn ist es das Ziel, nicht alles möglichst schnell zu machen, sondern so viel wie möglich mit zu nehmen, um ein guter Pädagoge zu werden. Denn nur auf Basis dessen kann er sich *„vorstellen dass vielleicht wenn ich dann ein gutes Diplom erreicht habe dann schon eher die Führungsposition bekomme als die Frau“* (Z. 196f.).

Markus stellt sich als jemanden dar, der auf eine Ausgewogenheit zwischen beruflicher Entwicklung bzw. Einsatz für das Studium und seiner Freizeit Wert legt. Er betont, eine gute Schulzeit mit viel Spaß gehabt zu haben, und dies will er im Studium fortführen, indem er bewusst sportliche Aktivitäten einplant und gerne ‚feiern geht‘. Ihm ist es wichtig, Entscheidungen, die das Studium, seine Schwerpunktsetzung und auch das Studientempo betreffen, möglichst selbst zu bestimmen und lässt sich dabei von anderen nicht unter Druck setzen *„also alle Scheine die ich machen wollte hab ich auch geschafft,“* (Z. 29). So hat er sich auch ganz bewusst den Studiengang und die Universität ausgewählt.

Markus legt Wert darauf zu betonen, dass er ein guter Pädagoge werden will und dafür bereits vielfältige Vorerfahrungen aus seiner eigenen Herkunftsfamilie und der Zivildienstzeit mitbringt. Häufig verwendet er Phrasen, die diese Kenntnisse unterstreichen sollen und verwendet in Hinblick auf sein Studium die Formulierungen *„Weiterbildung/sich weiterbilden“*. Seinen Minderheitenstatus als männlicher Student sieht er für seine beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten durchaus als positiv und ordnet sich dabei in die Gruppe der männlichen Studierenden ein, die er an sich *„als sehr sympathisch“* einschätzt *„und die verfolgen das Studium auch äh äh zielstrebig interessieren sich auch dafür und bilden sich weiter, aber bei den Mädels muss ich sagen also das liegt vielleicht wirklich an der Masse aber da gibt’s halt echt welche die dann wirklich blöd rumfaseln, also die sich dann eben nicht immer*

Gedanken machen sondern einfach nur darum faseln um was zu sagen und ja so auf geistig ganz hoch zu tun und das geht schon auf die Nerven und gibt aber auch genauso viel die wirklich was auf den Kasten haben wo was hinter steckt, die Ziele haben und äh und auch solche wie ich sie hab und dass sie dann auch gute Pädagogen werden, ja (.),“ (Z. 324ff.).

Zu den Zielen, die seiner Meinung nach dazu führen, dass ‚man ein guter Pädagoge‘ wird, zählt er, Probleme anderer zu erkennen und ihnen diese bewusst zu machen sowie Wege aufzuzeigen, damit diese Menschen sich verbessern können (vgl. Z. 182ff.). Das oberste Ziel, das es dabei zu verfolgen gilt, ist seiner Meinung nach *„im Grunde die Gesellschaft verbessern“* (Z. 185).

Für Markus macht die Persönlichkeit den jeweiligen Pädagogen aus, und diese braucht Zeit sich zu entwickeln. Er studiert darum nicht mit Hast, genießt das Studierendenleben, organisiert sein Leben ausgewogen und macht Wanderurlaube, anhand derer er sein Verhältnis zu Zeit und persönlicher Entwicklung noch einmal reflektiert: *„das nimmt jetzt keine Zeit weg sondern man benötigt dafür Zeit“* (Z. 130ff.).

3.5.2.2 Efie von Liebig: Typus 2 Erziehungswissenschaften bei einer starken Berufsorientierung: „und dann hofft man eben am Ende des Studiums dann doch dahin zu kommen wo man ursprünglich hin wollte“ (Z. 29f.).

Efie kommt aus einer Familie mit vier Kindern, von denen sie die Älteste ist. Ihre Eltern haben sich scheiden lassen und sind beide neu verheiratet. Ihre Großeltern väterlicherseits sind nach Spanien ausgewandert und haben keinen intensiven Kontakt mehr zu ihren Enkeln, *„aber dafür haben wir ja den anderen Familienzweig der umso gefestigter ist“*, (Z. 62f.). Ihre Familie – *„auch wenn’s so ne gesplitterte Familie“* (Z. 142) – ist, bedeutet ihr viel, und sie widmet ihr viel Zeit. Sie lebt seit ca. zwei Jahren mit Mutter, Stiefvater und zwei Geschwistern in einem großen Haus, das sie selber immer wieder renovieren und umbauen. Sie selbst hat mit ihrem Freund in diesem Haus eine kleine Wohnung, da aber die eigentliche Küche noch nicht fertig ist, kochen alle bei ihr, und häufig kommen die Geschwister abends bei ihr fernsehen. Gemeinsam kümmert sich die Familie um die pflegebedürftige Urgroßmutter, kauft für sie ein und badet sie. Efie betont dann auch, wie wichtig ihr dieser enge familiäre Kontakt ist: *„ich kann das auch überhaupt nicht haben wenn ich meine Familie gar nicht seh oder so, deshalb könnte ich auch irgendwie nicht weiter weg ziehen weil wenn ich nicht wenigstens weiß ich hab die Möglichkeit innerhalb von ein paar Minuten irgendein Familienmitglied zu sehen und auch wahrhaftig vor mir zu sehen also nicht über ne Webcam oder so dann würds mir nicht gut gehen weil ich das gewohnt bin meine Familie um mich rum zu haben,“* (Z. 154ff.). In diesen Lebensmittelpunkt investiert sie viel Zeit und Energie und versucht als älteste Tochter, die ‚zersplitterte Familie‘ zusammenzuhalten. Gleichzeitig nutzt sie die verschiedenen familiären Bezüge dazu, pädagogisches Wissen zu reflektieren oder sogar auf diesen privaten Bereich anzuwenden (so berät sie bspw. ihren Freund bei dessen beruflicher Entwicklung). Zum Teil nutzt sie allerdings ihr pädagogisches Wissen auch dazu, die familiäre Situation zu verschleiern bzw. als ‚normal‘ darzustellen. So beginnt sie ihre Erzählung damit, dass sie sich und ihre Biographie in aus ihrer Sicht pädagogisch sinn- und wertvolle Interaktionen einordnet: *„ja also an sich ist Pädagogik ja eh ein wichtiger Bestandteil äh in jedem Leben, jeder Mensch kommt auf die Welt und wird erzogen und ja- an sich ist eben auch meine Familie auch sehr familiär und nicht so anonymisiert also nicht so dass keiner sich in der Familie kennt oder sonst was also ich bin eh schon in nem Umfeld aufgewachsen in dem äh ständig pädagogisch gehandelt wurde*

und eben nicht wo Kinder abgeschoben wurden oder ne Nanny da war oder sonst irgendwas war,“ (Z. 5ff.). Es ist ihr wichtig immer wieder zu betonen, dass ihre Familie normal und gefestigt ist. Eine Scheidung ist „typisch eben für die heutige Zeit“ (Z. 33), wenn die jüngere Schwester Schwierigkeiten mit der neuen Frau des Vaters hat und ihr die Schuld für die Trennung der leiblichen Eltern zuschreibt, bezieht Efie dies auf das Lebensalter und die idyllischen Vorstellungen eines jungen Mädchens von der Ehe, die nie geschieden wird (Z. 46ff.). Auch der frühe Auszug des zwei Jahre jüngeren Bruders hat „keinen Einbruch in der Familie gegeben oder so, die anderen wollten dann dableiben und dann haben wir uns eigentlich gefreut dass noch nen Zimmer frei war und wir mehr Platz hatten,“ (Z. 65ff.) und wird eher in „die normalen Schwierigkeiten wie in jeder Familie“ (Z. 51) oder die Pubertät (Z. 52) eingeordnet.

Efie hat ursprünglich ein Lehramtsstudium in den Rehabilitationswissenschaften angestrebt. Aufgrund ihrer schlechten Abiturnoten bekommt sie allerdings lange keinen Studienplatz und beschließt letztendlich ihre Studienfachwahl diesen Umständen anzupassen: *„wurd [lachen]aber irgendwie zwei Jahre lang nicht,* und dann hab ich gedacht okay dann bewirbst du dich mal für Erziehungswissenschaften wobei in der ZVS also in den Unterlagen nicht drin stand dass der Schwerpunkt Erwachsenenbildung Weiterbildung ist, ja und dann stand man hier und man musste sich damit abfinden oder man konnte nach Koblenz Landau wechseln unter anderem was man auch nicht so unbedingt wollte, und ja also bin ich hier geblieben und mach das jetzt, (..) und hab eigentlich keine Lust auf die Erwachsenenbildung aber das nimmt man dann in Kauf dafür dass man sein Diplom noch bekommt als eine der letzten, ja und dann hofft man eben am Ende des Studiums dann doch dahin zu kommen wo man ursprünglich hin wollte,“ (Z. 21ff.).*

Während sie auf den Studienplatz wartet, absolviert sie zunächst ein FSJ bei der Lebenshilfe und jobbt dann ein weiteres Jahr in verschiedenen Bereichen u.a. auch beim Jugendamt. Beide Praxiskontakte hält sie auch während des Studiums aufrecht und verdient sich mit diesen und einem Job in einem Café eines Altenheims Geld für ihr Studium.

In ihrer Erzählung positioniert sie sich dann auch als eine versierte Praktikerin, die klar ihre beruflichen Ziele verfolgt und hoch motiviert ist, im pädagogischen Bereich erfolgreich tätig zu sein – wenn es sein muss eben auch mit einem Abschluss als Diplom-Pädagogin statt zweier Staatsexamen für ein sonderpädagogisches Lehramt. Auf dieser Basis erledigt sie alle in der Diplomprüfungsordnung vorgeschriebenen Leistungsnachweise so schnell wie irgend möglich und schaut sich dann nach Studieninhalten um, die ihren Neigungen entsprechen bzw. von denen sie sich Impulse für ihre persönliche Entwicklung verspricht. So belegt sie bspw. einen Sprachkurs und nimmt an den Studienangeboten innerhalb des Studienganges Soziale Arbeit teil, da das Angebot in ihrem eigenen Studiengang für ihre Ansprüche nicht ausreichend ist: *„also ich will erst mal die Uni kritisieren, also das Angebot ist recht gering, also wenn man dann mal ein bisschen weiter guckt nach Dortmund da ist das Angebot an Lehrveranstaltungen viel größer und eben breit gefächerter in verschiedene Richtungen weil man hier auch nur zwischen drei Schwerpunkten wählen kann was auch schon wenig ist und mir fehlt halt eben diese soziale Richtung, [...] ja und an sich besuch ich auch jetzt schon während meines Studium Sachen aus der sozialen Arbeit aus dem Studiengang und bekomme dann da von den Dozenten so ne Art Zertifikate dass ich halt Kompetenzen in dem und dem Bereich erworben hab und das find ich halt ganz angenehm, denn wie wissen halt dass unser Angebot halt nicht so ist und wissen auch dass viele hier unzufrieden sind mit der Erwachsenenbildung und sagen das ist kein Problem wir schreiben dir den und den Text und damit kann man sich auch später gut mit bewerben, auf dem*

Diplom steht ja drauf Erwachsenenbildung und Weiterbildung und sonst was und das ist ja dann nicht wirklich im Sinne von den Arbeitgebern die eigentlich dann Sozialarbeiter oder irgendwas haben wollen,“ (Z. 255ff.). Efie verweist hiermit auf ein von der ZVS mit produziertem Problem, da die Studierenden auch an die Universität Duisburg-Essen zugeteilt werden, wenn sie explizit den Wunsch hegen einen sozialpädagogischen Studienschwerpunkt studieren zu wollen oder im Anschluss an ihr Universitätsstudium eine Ausbildung zum/zur Kinder- und Jugendpsychotherapeutin absolvieren möchten.

Efie erzählt sehr ausführlich und detailliert. Sie stellt sich in diesem Interview als eine selbstbewusste junge Frau dar, die trotz einiger Widrigkeiten ihr Studium, das sie mit dem Schwerpunkt nicht wollte, was aber aufgrund der ZVS-Zuweisung zustande kam, zielgerichtet absolviert und schon über viele Kompetenzen für den pädagogischen Arbeitsmarkt verfügt. Sie untermauert dies mit viel Fachvokabular und der Reflexion ihrer privaten Lebenssituation in Hinblick auf ihr biographisches Gewordensein und das ihrer Familienmitglieder. Efie ist sich allerdings noch unsicher, wie sie ihre eigenen beruflichen Ziele mit dem ihr möglichen zu erreichenden Abschluss tatsächlich verfolgen soll. Sie hofft dann auch, *„doch dahin zu kommen wo man ursprünglich hin wollte“ (Z.29f.).* Die Koordination der Ansprüche ihrer zwei Jobs, der Großfamilie und des Studiums ist zwar einiger Aufwand, aber wird von ihr ohne weiteres bewältigt. Dabei kommt ihr die Diplomprüfungsordnung des Studienganges Erziehungswissenschaften sehr entgegen: *„uns wird nur gesagt ihr solltet das belegen so und so viele Einheiten und Wochenstunden haben in den und den Bereichen und macht natürlich keiner, [lachen]* dann hätt man gar keine Zeit mehr arbeiten zu gehen,“ (Z. 269ff.).*

Die Antwort von Efie auf die letzte Frage des Interviews: *„Warum warst Du bereit dazu, mir dieses Interview zu geben?“ fasst dann auch hervorragend zusammen, wie Efie als Studentin ihr Leben gestaltet: „ich hab heut vier Freistunden und eigentlich würd ich jetzt nach Hause fahren aber da heut eh niemand zu Hause ist und dann hätt ich hier eh nur rum gesessen und was gelesen, ja also war’s jetzt auch für mich keine große Einbüßung von Zeit,“ (Z.464ff.).*

3.6 Zusammenfassender Vergleich der qualitativen und quantitativen Ergebnisse für zwei verschiedene Untersuchungsgruppen

Übereinstimmend konnte in beiden Untersuchungen für die verschiedenen Alterskohorten aus den Studiengängen der Elektrotechnik und Pädagogik festgestellt werden, dass die Zeit-, Arbeits- und Leistungsanforderungen in den Fächerbeispielen für die Studierenden sehr unterschiedlich ausgeprägt sind. Die Elektrotechnikstudierenden werden in ihrem Fach deutlich mehr gefordert.

Bei den qualitativen Interviews für die Auswahlgruppe wurde ferner eine höhere Notwendigkeit für die Pädagogikstudierenden herausgearbeitet, für sich selbst sorgen und deshalb neben dem Studium arbeiten gehen zu müssen. Für die ElektrotechnikerInnen war die Zahl der nebenberuflich Tätigen deutlich höher. In der quantitativen Erhebung waren die Zahlen jedoch vergleichbar für beide Fächer¹⁰.

Durch den Weg ins Studium konnte für die meisten Studierenden ein sozialer Aufstieg gegenüber ihrem Herkunftsmilieu verzeichnet werden. Die Befragten entstammten der Mittelschicht. Bei den Vätern der Männer trat öfter ein akademischer Abschluss zutage. Ein familiär tradiertes Interesse, wie es in der

¹⁰ An dieser Stelle soll noch einmal daraufhin gewiesen werden, dass die interviewten Studierenden aus dem dritten Semester, ihre Nebenjobs aufgrund von Zeitmangel und/oder schlechter Studienleistungen zumeist im Verlaufe des ersten Semesters aufgegeben haben.

qualitativen Befragung besonders für die E-Technikstudierenden nachgewiesen werden konnte, war in der quantitativen Befragung nicht deutbar, zumindest nicht dahingehend, dass zuvor jemand das Fach studiert hätte. Jedoch bleibt an dieser Stelle ungeklärt, welche Familienangehörigen eventuell technische Ausbildungen absolviert haben, da der Bildungsaufstieg gleichzeitig quantitativ belegt werden konnte. Hier hätte sich die Tendenz zur Familientradition zur Technik wieder finden lassen können.

Im geographischen Bezug wurde bei der qualitativen Untersuchung deutlich, dass die meisten der Studierenden sehr regionsverbunden sind und aus dem näheren Umfeld der Universität stammen. Die Studierenden aus dem ersten Semester gaben besonders in der quantitativen Betrachtung häufig an, noch zu Hause bei den Eltern zu wohnen, was die Feststellung unterstreicht, dass sie in der Heimatregion geblieben sind. Dies ist ein Indiz, welches vergleichbar mit anderen Universitäten der Ruhrregion zu sehen ist, die ihr Haupteinzugsgebiet unmittelbar im regionalen Umfeld haben.

Eine weitere Übereinstimmung beider Befragungen findet sich im Unterscheidungsmotiv für die Fächer „viel Geld verdienen“ wieder. Das Motiv ließ sich als Einfluss bei den qualitativen Befragungen für die E-TechnikerInnen wieder finden, wurde hingegen nie von PädagogInnen genannt. Ebenso spielte „Karriere machen“ eine große Rolle bei den ElektrotechnikerInnen in der quantitativen Befragung, „soziale und humanistische“ Gründe aber kaum, die wiederum bei den PädagogInnen wiederzufinden waren. Diese Ergebnisse sind vor dem Hintergrund der verschiedenen Berufsziele und –felder begründbar, da pädagogische Berufsziele von jeher begrenztere Aufstiegsmöglichkeiten bieten und deutlich geringer bezahlt werden als Ingenieurberufe. Das Motiv „Karriere“ kann demnach bei der Studienfachwahl Pädagogik nicht das zentrale Motiv bilden.

Der Kinderwunsch wurde in den narrativen Interviews kaum thematisiert. Direkt danach gefragt in der quantitativen Befragung gaben jedoch die meisten Studierenden an, später gern ein Kind haben zu wollen. Es lässt sich also vermuten, dass dieses Thema zu solch einem frühen Zeitpunkt im Studium noch keine ausschlaggebende Rolle bei der Planung der näheren Zukunft darstellt, darauf direkt angesprochen aber durchaus ein zukünftiges Thema für die Studierenden ist.

Der Alterdurchschnitt fiel in den qualitativen Interviews für die PädagogInnen im Vergleich höher aus, zumal diese teilweise bereits eine längere Orientierungsphase zwischen Schule und Studium durchlebt hatten. Im quantitativen Vergleich für die ErstsemesterInnen konnte eine größere Spanne in den Altersstufen für die PädagogInnen im Vergleich zu den E-TechnikerInnen ausgemacht werden. Letztere bildeten somit eine homogenere junge Alterskohorte.

Zum Vergleich kamen detaillierte Antworten zum Lebensstil und Geschmack bei der quantitativen Untersuchung deutlich mehr in Betracht und konnten dargestellt werden, die in der qualitativen Untersuchung nicht so ausführlich beleuchtet wurden. Dies hängt mit der Eingangsvorgabe zu den Motiven für die Studienfachwahl bei den qualitativen Interviews zusammen. Die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen der qualitativen Befragung auf Studienfachwahl und –entscheidungen zum einen und der quantitativen Befragung auf den Studierendenhabitus zum anderen, waren jedoch beabsichtigt, da somit ein größeres Antwortspektrum abgedeckt werden konnte.

4. Vergleich mit der Studie des Forschungsprojektes *Studium und Biographie an der Gesamthochschule Siegen (1985-1990)*

4.1 Vergleich der quantitativen Ergebnisse

Zur Erinnerung sei noch einmal betont, dass in der quantitativen Befragung die Gruppe der Erstsemester betrachtet wurde. Diese befanden sich somit in der Initiationsphase des Studiums, auf der Schwelle in das Fachstudium. Dies ist deshalb wichtig zu berücksichtigen, da sich gerade die Einstellung zum Studium selbst und zum Studienfach im Laufe der Studienzeit verändert bzw. mit zunehmender Zugehörigkeit zur Studierendengruppe eines Fachs das „Commitment“-Gefühl der Studierenden wächst. Insofern befanden sich die untersuchten Studierenden der quantitativen Erhebung noch am Anfang der Entwicklung eines Bezuges zu ihrem Studienfach (Engler 1993: 157ff.). Im Folgenden wird anhand der Schwerpunktsetzungen der Studie von Steffani Engler „Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion“ (1993) - wieder chronologisch entlang der Lebensphasen - die Vergleichsmöglichkeit der Ergebnisse geschaffen, um die Unterschiede im Zeitvergleich von 19 Jahren aufzuzeigen.

4.1.1 Schulfächer

Aus der quantitativen Studie aus Duisburg-Essen geht hervor, dass bezogen auf Kinderspiele eine eher geschlechtsspezifische Ausprägung bestand. Spiele wie Bauen wurden dabei von männlichen Studierenden als Kind bevorzugt und sozialbezogene Spiele wie Vater, Mutter, Kind spielen beispielsweise von weiblichen Studierenden. Diese geschlechtsspezifische Verteilung über die Fächer hinaus konnte auch bei der Untersuchung vor 19 Jahren festgestellt werden. Insofern änderte sich bei diesem Untersuchungsthema die Verteilung der Studierenden im Zeitverlauf nicht.

Bei der Frage nach den Schulfächern präferierten bei beiden Betrachtungen Schülerinnen mehr die sprachlichen Fächer. Die Schüler interessierten sich in Leistungskursen mehr für Naturwissenschaften. Bei Engler (1993) wurde weiterhin untersucht, inwiefern sich Zusammenhänge zwischen Fach, Geschlecht und Spielen bzw. Schulfächern ergeben. Dabei wurde typologisch zwischen Mädchen- und Jungenspielen differenziert, mit dem Ergebnis, dass Spiele die Geschlechter trennen, die Fächer sie aber miteinander verbinden. Das heißt, dass die Spiele geschlechtsspezifisch heterogen verteilt waren. Innerhalb der jeweiligen Fächer waren sie jedoch wieder homogen. E-TechnikerInnen hatten ein ausgeprägteres technisches und naturwissenschaftliches Interesse als PädagogInnen (Engler 1993: 157ff.). Während aber die Männer der Ingenieurfächer häufig Chemiekästen und Modellbau als Lieblingsspiele angaben, konnte bei den weiblichen E-Technikstudierenden der Studie vor 19 Jahren hierzu keine Affinität festgestellt werden. Dies trifft auch für die Ergebnisse der quantitativen Betrachtung aus Duisburg-Essen zu.

4.1.2 Zeitbudget, Geschmack und Lebensstil

Bezogen auf Zeitvolumen und Tätigkeitsverteilungen nahm Engler (1993) ausführliche Untersuchungen vor. Hierzu wurde betrachtet, wie sich die Zeitpläne und -umfänge für die Studierenden im Wochenverlauf detailliert gestalteten, um Gewichtungen und Verteilungen aufzeigen und beurteilen zu können. Dieser Teil wurde in Anbetracht des generell großen Umfangs der Studie für die aktuelle

Untersuchung gekürzt, unter anderem weil der Schwerpunkt in der quantitativen Studie in Duisburg-Essen auf dem Studierendenhabitus und dessen Ausprägung lag.

Engler versuchte neben der Lebensgestaltung auch Stile und Geschmack der Studierenden zu erfassen, um den Studierendenhabitus charakteristisch für die beiden unterschiedlichen Fächer Elektrotechnik und Pädagogik zu beleuchten. Damit knüpfte ihre Betrachtung noch einmal detailliert an die Sozialisationstheorie nach Bourdieu an, die über Lebensstil eine Verbindung zur Stellung im sozialen Raum herstellen lässt (Engler 1993: 85ff.).

Die Milieus in Unterscheidung zueinander, auf die hier Bezug genommen wird, liegen zwischen dem „intellektuellen Geschmack“ höherer Klassen mit gleichzeitigen ökonomischen Ressourcen, wie sie von AkademikerInnen gepflegt werden, im Gegensatz zu dem „bürgerlichen Geschmack“. Zu Beginn der Ausführungen dieser Studie wurde bereits hierauf genauer eingegangen. Ergänzend sei an dieser Stelle angeführt, dass der Wandel im Bildungssystem besonders vom Bürgertum bestimmt und wahrgenommen wird. Bourdieu macht den Wandel des Bürgertums als Generationswechsel fest. Dabei gibt es zwar die Übereinstimmung der dominierenden Mittelschicht als Herkunftsmilieu, sowohl bei den E-TechnikerInnen, als auch bei den PädagogInnen, der Zugang war dabei aber ein anderer: Zu der Gruppe der IngenieurInnen sagt Bourdieu, dass sehr unterschiedliche Individuen hier kulturell vorzufinden seien. Es gibt die älteren eher kleinbürgerlichen IngenieurInnen, die jahrzehntelang in der Industrie tätig sind und sich hochgearbeitet haben, und es gibt die jungen AbsolventInnen der Hochschulen, die aus einem bürgerlichen Milieu stammen. Die Unterscheidung der Gruppen findet also hauptsächlich im Habitus nach „Modernität“ des Lebensstils statt. Da dies in einem steten Wandel zu begreifen ist, kann man davon ausgehen, dass heutige Stile sich auch zur Untersuchung vor 19 Jahren generell unterscheiden. Unter anderem wurde beispielsweise die Studie „Studium und Biographie“ vor der deutschen Wiedervereinigung durchgeführt. Seit den 1990er Jahren haben sich in Deutschland noch einmal auf die Privatwirtschaft und den Arbeitsmarkt bezogen große Veränderungen ergeben, die mit berücksichtigt werden müssen¹¹.

Für Bourdieu hat der Geschmack eine Distinktionsfunktion. Man bekennt sich zu einer Gruppe und setzt sich von anderen Gruppen ab. Im Studium trifft die universitäre Fachkultur auf die Studierenden als neuer Einfluss, die Hochschule stellt dabei einen institutionellen Rahmen für die akademische Kultur dar. Die Universität wird bestimmt von einem akademischen Duktus, die einzelnen Fächer aber auch durch die jeweils dazugehörige Berufskultur. Diese kulturellen Mischungen treffen als neuer Einfluss auf den Erstsemesterstudenten/die Erstsemesterstudentin.

Bei den untersuchten Fächergruppen werden verschiedene Habiti assoziiert mit der größeren Nähe zur Industrie und Wirtschaft bei der Elektrotechnik auf der einen Seite und zum Sozialen und zur Kultur bei der Pädagogik auf der anderen Seite. Außerdem wird der Kontrast der eher konventionellen und konservativen, also beständigen, Stile in der Elektrotechnik gegenüber unkonventionellem Stil und Experimentierraum in der Pädagogik aufgestellt. Finanziell bedingter Pessimismus wird in Gegensatz zu souveränem Optimismus angeführt. Der Traditionalismus kann sich in verschiedener Weise äußern, über klassische Einrichtungen der Wohnungen hin zu deutscher Küche als Essvorliebe etc. Dieser Rückbezug zur theoretischen Fundierung soll vergegenwärtigen, welche Aussagekraft tatsächlich in der Darstellung veränderter Lebensformen im Zeitvergleich liegen kann. Hierzu müssten die hier erhobenen

¹¹ Stichworte wie die „Entgrenzung von Arbeit“, „Hartz IV“ oder der „demographische Wandel“ zeigen Themen der aktuellen Arbeitsmarktforschung und die damit zusammenhängenden gesellschaftlichen Veränderungen auf.

Daten um größere Untersuchungsgruppen ergänzt werden, damit die Einflüsse weiter überprüft werden können.

Das unterschiedliche Essverhalten der Studierenden wurde von Engler (1993) und Engler/Friebertsäuser (1989) sehr ausführlich in der fachlichen Unterschiedlichkeit dokumentiert und analysiert. Dabei wurde versucht, einen Zusammenhang von Herkunftsmilieu und Essvorliebe nachzuvollziehen. Ein eher asketisches Konsumverhalten wurde mit intellektuellem Geschmack in Zusammenhang gebracht sowie deftige, traditionelle Hausmannskost mit arbeitermilieuhafem Hintergrund verbunden wurde und die leichte, feine Küche mit freiberuflichen Milieus. Bei Engler (1993) wurde bereits angeführt, dass Fleisch jedoch Konjunkturschwankungen unterliegt. Phänomene wie „BSE“ und „Gammelfleischskandale“ beeinflussen beispielsweise den Konsum.

Dennoch werden Traditionen mit fleischbasiertem Essen in Verbindung gebracht im Vergleich zur vegetarischen Ernährung. Bei der Ernährung tritt zusätzlich klar in den Vordergrund, dass Wissen über Essen mit der Allgemeinbildung zusammenhängt. Je gebildeter eine Person ist, desto differenzierter ist ihr Ernährungswissen.

In der Studie vor 19 Jahren wurde festgestellt, dass Männer hauptsächlich gern fleischbasiert essen, über die Fachgrenzen hinweg. 40,5 % der männlichen Pädagogen und 63,3 % der männlichen E-Techniker gaben an, Fleisch zu bevorzugen. Im Vergleich dazu gaben nur 12,7 % der Pädagogen und 2,9 % der E-Techniker an, gern vegetarisch zu essen. Bei den Frauen wurde am meisten die ausländische Küche genannt, 67,5 % der Pädagoginnen und 65,8 % der E-Technikerinnen kreuzten diese an. Dichotomisiert ergaben sich daraus drei verschiedene Typen: Die fleischbasierte- und deutsche Küche-Liebenden, die fleischarm und vegetarisch Bevorzugenden sowie die Mischtypen: Hierzu konnte klar festgestellt werden, dass PädagogInnen mehrheitlich zu fleischarmem und vegetarischem Essen neigen. Ferner konnte bei den E-TechnikerInnen analysiert werden, dass Männer und Frauen unterschiedliche Vorlieben haben: Die Männer sind sehr fleischbasiert, die Frauen eher vegetarisch oder fleischarm. Diese Ergebnisse decken sich bei beiden Studien, vor 19 Jahren in Siegen und der aktuellen aus Duisburg-Essen.

Die Wohnformen werden bei Engler (1993) wie folgt skizziert: Die WG (Wohngemeinschaft) stand in der Betrachtung für die alternative und unkonventionelle Lebensform, da sie als Gegenmodell zur traditionellen Ehegemeinschaft und der Familie diente und hier ohne gesetzliche Verbindlichkeiten in einer Gemeinschaft gelebt werden konnte. Gleichzeitig diente sie als Alternative zum Alleinleben, da für die WG-BewohnerInnen angenommen wird, dass ihnen Sozialleben wichtig ist, als Ersatz für familiäre Bindungen und Beziehungen. Hinzu kam bei den früheren WG-Konstellationen die Politisierung des Miteinanders wie die Demokratisierung gemeinschaftlichen Wohnens, verknüpft mit gemeinsamen Aktivitäten.

Hierbei gilt für den Zeitvergleich zu bedenken, dass die WG als Wohnform einen starken Wandel erfahren hat, sich breiter gesellschaftlich etabliert hat und somit nicht mehr einem rein alternativen Milieu zuzuschreiben ist.

In der Untersuchung von Steffani Engler (1993) wurde herausgestellt, dass ein Großteil der Erziehungswissenschaftlerinnen in WGs lebt, die meisten Männer aber in Beziehungen (29,6 % der Frauen in WGs und 27,3 % der Männer in Partnerschaft). Bei den ElektrotechnikerInnen lebten 60 % der Männer und 45,9 % der Frauen noch zu Hause bei den Eltern. Dies gaben zum Vergleich 23,5 % der Frauen und 23,4 % der Männer bei den PädagogInnen an. Da zwei verschiedene Erhebungen in

Siegen und Marburg durchgeführt wurden, gibt es auch hier Vergleichswerte. Die beiden Hochschulorte unterscheiden sich sehr voneinander, da Siegen eher von Studierenden aus der regionalen Nähe gewählt wird, während Marburg eine traditionelle Universität von hinzugezogenen Studierenden ist. Auch die Ergebnisse spiegeln dies wider: In Marburg lebten vor 19 Jahren 50,6 % der Frauen und 29,6 % der Männer der Erziehungswissenschaften in Wohngemeinschaften und nur 7,4 % der Frauen und 11,1 % der Männer bei den Eltern. Betrachtet man die Relation von „bei meinen Eltern“ und in einer „WG“ leben, so lässt sich aufzeigen, dass WGs deutlich unpopulärer geworden sind als noch vor 19 Jahren. Es stellt sich die Frage, inwiefern dies mit der generell knappen Anzahl von WGs in den Städten Duisburg und Essen zusammenhängt oder inwiefern diese Lebensform aus der Mode gekommen ist (Engler 1993: 206ff.).¹²

Einen Trend gibt es bei den PädagogInnen außerdem zum „Alleine wohnen“. 18 PädagogInnen aber nur vier E-TechnikerInnen gaben diese Lebensform an. 16 PädagogInnen gaben an, mit dem Partner/der Partnerin zusammen zu wohnen, aber nur zwei E-TechnikerInnen gaben dies an. Insofern lässt sich zwar keine klare Mehrheit mehr für die WG abzeichnen, jedoch eine viel größere Ausdifferenziertheit der Lebensformen und –situationen der PädagogInnen im Vergleich zu den E-TechnikerInnen feststellen. Das Alleinwohnen hat in den letzten Jahren wie das Singledasein generell zugenommen.

Die Untersuchung ging bei der Wohnungsreinrichtung zusätzlich davon aus, dass ein tendenziell unkonventioneller Einrichtungsgeschmack mit Artikeln, die selbstgemacht, vom Sperrmüll oder Second Hand sind, den PädagogInnen zuzuschreiben sein müssten und ein eher neuer, konventioneller Möbelkauf im Kaufhaus den ElektrotechnikerInnen nahe kommen müsste. Hierbei sei die Antibürgerlichkeit der PädagogInnen im Geschmack zu unterscheiden von der eher konventionellen Haltung der E-TechnikerInnen. Bei der Dichotomisierung der Lebensformen nach konventionell, unkonventionell und Mischformen in der aktuellen Untersuchung aus Duisburg-Essen kamen jedoch eher die Mischformen für die PädagogInnen heraus, während die E-TechnikerInnen eindeutig zu konventionellen Einrichtungsstilen neigten. Die Frage nach der Bettform als Unterscheidungsindiz sowie nach Körperlichkeit und körpernahen Bereichen wurde für unsere Betrachtung ausgenommen.

Die Kleidungsformen wurden ähnlich assoziiert wie der Erwerb der Wohnungseinrichtung, von eher konventionellen Formen hin zu Unkonventionellem und Individuellem. Bei der Untersuchung vor 19 Jahren wurde konstatiert, dass ein Großteil aller Befragten, unabhängig vom Fach, im Kaufhaus die Kleidung kauft. Zur Unterscheidung kann jedoch festgestellt werden, dass die Erziehungswissenschaftlerinnen auch offener für zusätzliche Bezugsquellen waren als andere Fächergruppen. 20,9 % der Frauen und 16,5 % der Männer gaben an, auch auf dem Flohmarkt Sachen erworben zu haben. 45 % der Frauen und 12,7 % Männer gaben an, etwas selbstgemacht zu haben. Dies ist ein deutlicher Unterschied zu der aktuellen Erhebung in Duisburg-Essen, wo diese Bereiche auch bei den PädagogInnen verhältnismäßig gering ausfielen. Zum Vergleich gaben die E-TechnikerInnen in Siegen an, mit 5,3 % der Frauen und 4,3 % der Männer, dass sie etwas auf dem Flohmarkt erworben haben und 39,5 % der Frauen sowie 7,2 % der Männer, dass sie etwas selbstgemacht haben. Generell hat die Handarbeit an Popularität bei Mädchen und Frauen in den letzten 20 Jahren verloren, weswegen beispielsweise Gestricktes oder Genähtes aus der Mode

¹² Bemerkenswerterweise hat sich nämlich laut der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks die Anzahl der Studierenden, die in Wohngemeinschaften wohnen gegenüber der Befragung aus dem Jahre 2003 um knapp drei Prozentpunkte erhöht.

gekommen ist und von jungen Frauen kaum mehr angefertigt und getragen wird. Den größten Unterschied machten damit die selbstgemachten Kleidungsstücke im Zeitvergleich aus, da aktuell in der Studie aus Duisburg-Essen eine generell höhere Orientierung an Industrieware festzustellen war (Engler 1993: 224ff.).

4.1.3 Technisierung und Motorisierung

Zum Vergleich soll auch die Betrachtung des Besitzes von Arbeitsmitteln und Fahrzeugen hinzugezogen werden. Hier wird deutlich, wie sich der Umgang mit Technik in den letzten 20 Jahren geändert hat. Der Computer hat mit seiner starken gesellschaftlichen Verbreitung so wie mit seiner eigenen Fortentwicklung längst nicht mehr den symbolischen Wert wie noch vor 20 Jahren, wo er als Hilfsmittel in erster Linie für techniklebende Bereiche interessant war, da alleine seine Bedienung noch ein deutlich höheres Technikverständnis voraussetzte.¹³ Hier waren zwei Dinge für die größere Verbreitung sehr entscheidend. Die Verbesserung der Benutzerfreundlichkeit durch Anwenderprogramme, die es möglich machten, nicht mehr selbst mit Programmiersprachen arbeiten zu müssen, damit zusammenhängend die zunehmende Verbesserung der Technologie und vor allem in den letzten Jahren die Verbreitung des Internets. Nur zum Vergleich sollen die Zahlen zum Computerbesitz vor 19 Jahren vorgestellt werden. 90 % der männlichen Pädagogen sowie 74,4 % der weiblichen Pädagogen hatten keinen Computer. Der große Unterschied zu den E-TechnikerInnen wurde hier verzeichnet. 52,6 % der Männer und 69,1 % der Frauen hatten bei den E-TechnikerInnen einen Computer. Erstaunlich ist hier auch, dass in beiden Fächern mehr Frauen bereits einen Computer besaßen. Laut der aktuellen Untersuchung in Duisburg-Essen – noch einmal zur Erinnerung - besitzen 75 PädagogInnen einen Computer (70,09 % der Gesamtgruppe) und 61 ein Notebook (57 %). Bei den E-TechnikerInnen besitzen 33 einen Computer und 29 ein Notebook (78,57 % und 69,04 %). Bis auf eine Person verfügte in der aktuellen Untersuchung jeder Studierende über einen Computer.

Zum Auto kann symbolisch die Nähe zu konventionellen Werten angenommen werden. Neben dem Besitz und dem Statussymbol repräsentiert es auch ein fortschrittsfixiertes Technikverständnis, wobei natürlich neben der räumlichen Notwendigkeit für einen Autobesitz auch andere Faktoren der Infrastruktur berücksichtigt werden müssen. Im Ruhrgebiet gibt es eine regional ausdifferenzierte und eng vernetzte Infrastruktur, in der das Auto nur bei sehr weitem und ländlichem Einzugsbereich eine Rolle spielen muss. Ansonsten ist das öffentliche Verkehrssystem um die Universität Duisburg-Essen herum sehr dicht. Insofern ist das geringere Autovorkommen vor diesem Hintergrund zu interpretieren. Vor 19 Jahren besaßen 67,1 % der Pädagogen sowie 75 % der E-Techniker ein Auto im Vergleich zu 56 % der Pädagoginnen und 51,4 % der E-Technikerinnen, die keines hatten. Anhand der Zahlen wird auch deutlich, dass ein Großteil der Frauen beider Fächer weder damals noch heute kein Auto besaß bzw. besitzt. Von den männlichen Pädagogen hat in unserer Befragung auch nur ca. ein Drittel ein Auto. Lediglich in der Gruppe der männlichen E-Techniker hat ein Großteil ein Auto mit insgesamt 57,57 %. Die höhere Verbindung zwischen männlich, Technik, Industrie und Auto lässt sich insofern immer noch belegen, im Vergleich nach Fach und Geschlecht, jedoch nimmt sie bei männlichen E-Technikern im Laufe der Jahre deutlich ab. 42 % von ihnen haben an dieser Ruhrgebietsuniversität kein Auto. Beim Fächervergleich kann man erkennen, dass 37,5 % der männlichen Pädagogen, 41,75 % der

¹³ „Kurz, die Computernutzung ist noch nicht zum Standard geworden.“ (Engler 1993: 234)

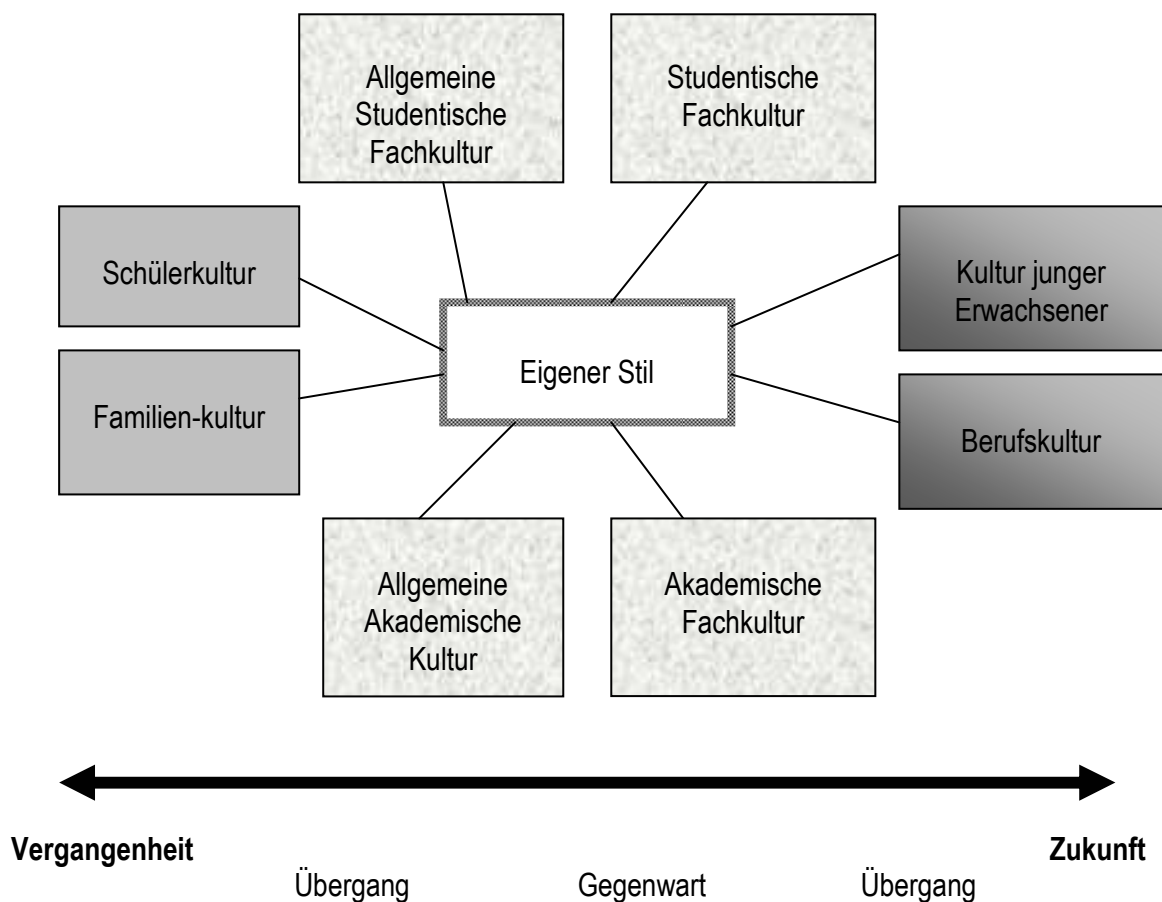
Pädagoginnen und 22 % der E-Technikerinnen ein Auto besitzen. Hier zeichnen sich die männlichen E-Techniker immer noch als größte Gruppe ab.

Neben den allgemeinen gesellschaftlich veränderten Rahmenbedingungen und dem damit zusammenhängenden veränderten Studierendenhabitus konnte verdeutlicht werden, dass für die ElektrotechnikerInnen im Zeitvergleich viele Parallelen aufgedeckt werden konnten und von einer relativen kulturellen „Konsistenz“ gesprochen werden kann, für die PädagogInnen jedoch ein veränderter studentischer Lebensstil festgemacht werden konnte. Insofern wurde dargestellt, dass nicht mehr von einer vergleichbar starken Polarisierung der Habiti wie in der Untersuchung vor 19 Jahren ausgegangen werden kann. Zwar bestehen immer noch eindeutige und klare Unterschiede zwischen den Studierendengruppen der beiden Studienfächer. Diese sind jedoch nicht mehr als gegensätzlich konventionell und unkonventionell zu sehen, wie im Fächervergleich vor 19 Jahren. Es ist davon auszugehen, dass sich bei den Pädagogikstudierenden eine Mischform der Studierendenkultur breiter durchgesetzt hat. Das ursprüngliche vermeintlich typisch pädagogische Alternativmilieu in seiner Reinform scheint unter den heutigen Studierenden kaum noch anzutreffen zu sein. Offenbar hat sich die studentische Fachkultur der Pädagogikstudierenden dem konventionellen Lebensstil stärker angeglichen. Darüber hinaus steht zu vermuten, dass ehemals rein alternativ-ökologische Norm- und Wertvorstellungen gesellschaftlich weiter verbreitet sind und auch andere Studierendengruppen mit beeinflussen. So können beispielsweise Bio- und Transfairprodukte nicht mehr als Unterscheidungskriterium für das linksalternative Milieu angesehen werden. Sie werden mittlerweile weit verbreitet konsumiert und sind in sämtlichen Supermarktketten erhältlich.

4.2 Vergleich der qualitativen Ergebnisse

Ein Vergleich zwischen den beiden qualitativen Teilstudien ist ein recht schwieriges Unterfangen, da in dem Projekt „Studium und Biographie“ von Zinnecker et al. zum einen vor allem die untersuchten sozialpädagogischen Fachkulturen qualitativ ausgewertet wurden (vgl. Friebertshäuser 1992 und Zinnecker 2004) und zum anderen aufgrund des Umfangs des damaligen DFG-Projekts neben den biographisch-narrativen Interviews zusätzlich viele teilnehmende Beobachtungen, Dokumentenanalysen und verdeckte Interviews durchgeführt wurden. Dennoch sind deutliche Parallelen erkennbar, die im Folgenden dargestellt werden sollen.

Modell studentischer Bezugskulturen (Eigene Darstellung nach Zinnecker 2004)



Das Hereinwirken der Herkunftskultur sowie der zukünftigen Berufskultur in die aktuelle studentische Fachkultur und damit die aktuelle studentische Bezugskultur ist auch in unserer Studie deutlich geworden. Sowohl die Studierenden der Erziehungswissenschaften als auch der Elektrotechnik sind demnach „Angehörige einer eigenständigen studentischen Kultur, die ihrerseits in ein komplexes soziales Netzwerk von kulturellen Bezugskulturen und Bezugssituationen eingebunden ist“ (Zinnecker 2004: 527). Sie erlernen damit zunächst Orientierungen, Handlungswissen und Fertigkeiten eines Studierenden/einer Studierenden der Erziehungswissenschaften bzw. Elektrotechnik, was nicht mit dem Wissen und Handeln der tatsächlich in diesen Disziplinen beruflich Handelnden zu verwechseln ist (vgl. ebd.). Diese Gegenwart der studentischen Fachkultur liegt gewissermaßen zwischen der Vergangenheit der Familienkultur und der SchülerInnenkultur, der die Studierenden entwachsen sind und der zukünftigen Berufskultur. Alle drei Ebenen sollen für die jeweilige studentische Fachkultur vergleichend aufgegriffen werden.

Barbara Friebertshäuser (1992) und Jürgen Zinnecker (2004) haben sehr ausführlich die studentische Fachkultur Sozialpädagogik (der Universität Marburg) auf Basis ihres qualitativen empirischen Materials analysiert. Das Interessante ist, dass unsere Interviews mit Studierenden des dritten Semesters des Diplomstudienganges geführt wurden, da im Wintersemester 2007/2008 gerade erst der erste Bachelor-Studiengang Pädagogik am Campus Essen gestartet war. Man darf gespannt darauf sein, inwiefern sich die studentische Fachkultur aufgrund der neuen Studienbedingungen zukünftig verändern wird.

Im Moment scheint sich jedoch sowohl für die Pädagogik als auch die Elektrotechnik zu bestätigen, dass Fachkulturen „eine längere Tradition besitzen und dass sich ihre Grundstrukturen nur langsam wandeln“ (Zinnecker 2004: 532).

4.2.1 Die studentische Fachkultur der Erziehungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen

Das Projekt „Studium und Biographie“ stellte fest, dass die Studierenden der (Sozial-)Pädagogik aus Familien stammen „mit unterdurchschnittlichen ökonomischen und kulturellen Ressourcen. Sie gehören nicht selten der ersten Generation in ihren Familien an, die an einer Hochschule studiert“ (Zinnecker 2004: 544). Das Studium der Erziehungswissenschaften war und ist damit ein Weg des Bildungsaufstiegs, wie auch unsere biographisch-narrativen Interviews zeigen.

Gegenwärtig befinden sich die Studierenden in einer Fachkultur, die innerhalb der Hochschule kein besonders hohes Ansehen genießt. Das hat sicherlich damit zu tun, dass alle Menschen glauben, über Erziehung Bescheid zu wissen. Aber auch damit, dass viele Studierende es auch als „Allerweltsfach“ behandeln.

Barbara Friebertshäuser hat 1992 hierzu festgehalten: „Das „wissenschaftliche Kapital“, in Form von machtvollen Positionen innerhalb und außerhalb der Universität, ist bei den ErziehungswissenschaftlerInnen als akademischer Fachkultur relativ gering. Dies resultiert allerdings auch aus ihrer späteren Etablierung“ (176).

Auch wenn innerhalb der spezifischen Fachkultur an der Universität Duisburg-Essen relativ mächtige männliche Professoren wichtige Funktionen innerhalb und außerhalb der Universität bekleiden bzw. bekleidet haben (Prorektor, Leiter des Zentrums für Informations- und Mediendienste, Präsident des Studentenwerks etc.), wird dieser Sachverhalt auch 2007/2008 in den Interviews mit den Studierenden der Erziehungswissenschaft und der Elektrotechnik immer wieder deutlich.

Sie machen dies bspw. fest an den geringen Leistungsanforderungen des Faches und immer wieder auch an den zukünftigen beruflichen Positionen und Verdienstmöglichkeiten. Die geringen Anforderungen, die innerhalb der Diplomprüfungsordnung formuliert werden, führen häufig dazu, dass Studierende anderer Disziplinen Diplom-Pädagogik mit ihrem eigentlichen Studium kombinieren und bspw. auf ein Lehramtsexamen einen Diplom-Pädagogik Abschluss „draufsatteln“: „Diese Praxis degradiert den Diplom-Pädagogik Abschluß zu einer Zusatzqualifikation und gefährdet das eigenständige Profil des Studiengangs“ (Friebertshäuser 1992: 177). Hiermit ist zugleich angesprochen, was Barbara Friebertshäuser als strukturelle Individualisierung benennt: „Studienaufbau, vorgesehene Spezialisierungen und Formen von Prüfungsleistungen schaffen eine Struktur, die die Individualisierung bei den Studierenden fördert“ (1992: 182).

Erst mit dem neu-konzipierten Bachelor-/Masterstudienprogramm in Duisburg/Essen beginnt sich dies zu ändern. Für die hier interviewten Drittsemester gilt noch, dass das Grundstudium in weiten Teilen nicht gemeinsam stattfindet und es nur wenige Pflichtveranstaltungen gibt. Nach dem Vordiplom, das ganz nach eigenem Studientempo nach dem dritten, vierten oder einem noch höheren Fachsemester erworben werden kann, erfolgt in der Studienrichtung „Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ eine Differenzierung in verschiedene Studienschwerpunkte: Allgemeine Erwachsenenbildung / Bildungsberatung, Qualifikationsmanagement / Organisationsentwicklung oder Pädagogisches Informationsmanagement / Multimediales Lernen, sodass die Berührungspunkte der Studierenden in

der Hauptphase untereinander noch geringer werden. Es gibt zwar Empfehlungen und Vorgaben zum zeitlichen Aufbau der zu besuchenden Lehrveranstaltungen (vgl. Friebertshäuser 1992), diese sind jedoch nicht bindend, und dies nutzen die Studierenden für die Gestaltung von Privatleben/Freizeit, Arbeit und Studium: „*uns wird nur gesagt ihr solltet das belegen so und so viele Einheiten und Wochenstunden haben in den und den Bereichen und macht natürlich keiner, [lachen]* dann hätt man gar keine Zeit mehr arbeiten zu gehen,*“ (Efie von Liebig Z. 269ff.). Eine Begründung die in dem von Zinnecker et al. untersuchten Marburger Studiengang für diese Art der Studienorganisation genannt wurde, war die Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung als notwendiger Bestandteil der Hochschulausbildung für diese Profession. Oder wie Friebertshäuser es damals formuliert hat: „*Moratorium als Bestandteil des Curriculums*“ (ebd. 185). Bezeichnenderweise ist die als Bildungsmoratorium geplante Studienphase für die Studierenden der (Sozial-)Pädagogik weder damals noch heute eine solche gewesen. So führt Zinnecker (2004) aus: „*Die Sozialpädagogen verwenden (...) weniger Stunden ihres Wochenbudgets für das Studium. Sie besuchen im Schnitt weniger Veranstaltungen und sie studieren weniger allein zu Haus. (...) Die Sozialpädagogen haben aber auch objektiv weniger Wochenzeit als die Maschinenbauer und die Elektrotechniker für das Studium zur Verfügung. Im Vergleich zu den anderen studentischen Fachkulturen weisen die Sozialpädagogen die meisten nebenberuflichen Tätigkeiten auf. Der Anteil der Teilzeitstudierenden ist besonders hoch. Dazu kommen bei nicht wenigen die Verpflichtungen, die aus der Gründung einer eigenen Familie herrühren*“ (543). Auch dies ist eine Übereinstimmung mit unserem Material, sowohl dem qualitativen als auch dem quantitativen, auch wenn es sicherlich innerhalb der universitären pädagogischen Fachkulturen mit den Schwerpunkten Sozialpädagogik oder aber Erwachsenenbildung in Bezug auf andere Punkte Unterschiede gibt.

Aus der zukünftigen antizipierten Kultur – der Berufskultur – wirken etwas positivere Signale in die studentische Fachkultur hinein, als dies noch vor knapp 20 Jahren der Fall war. Die aktuelleren Verbleibsstudien und Prognosen sind um einiges positiver - was den Vergleich mit anderen gesellschaftswissenschaftlichen Studiengängen betrifft (vgl. Rauschenbach 2002; Schiersmann 2002; Krüger et al. 2003). Schiersmann forderte in diesem Zusammenhang deshalb (2002): „*Im Kontext der Veränderungen der Organisation und Verteilung gesellschaftlicher Arbeit, der Modifikation des Sozialstaates und der Ausgestaltung demokratisch-politischer Prozesse muss sich die Erziehungswissenschaft neu verorten. Die Entwicklungen führen zu einer veränderten Rolle der PädagogInnen und erfordern eine Neuakzentuierung der Professionalität*“ (20). Der damalige Fachbereich 2 der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg bspw. hat mit der grundlegenden Neufassung des erziehungswissenschaftlichen Diplom-Studiengangs und der verstärkten Orientierung auf den Bereich der Organisationsentwicklung, der Bildungsberatung und der neuen Medien sich ganz in diesem Sinne zukunftssträchtige Handlungsfelder erschlossen und diese in sein Curriculum integriert. Auch ist der Berufsverband (BV-Päd.) zunehmend stärker organisiert, sodass die fachspezifischen Interessen in der Öffentlichkeit besser vertreten werden können. Dennoch bleiben Übereinstimmungen zu dem, was Zinnecker noch 2004 mit der „*ungünstigen Positionierung der [pädagogischen] studentischen Fachkultur im gesellschaftlichen Raum*“ (544) beschreibt: die „*weiche*“ Lernkultur der Diplom-PädagogInnen einerseits und die „*bescheidene*“ Profession in der Berufswelt andererseits, das Studium der Diplom-Pädagogik als Weg des Bildungsaufstiegs und als eine weibliche studentische Fachkultur, in der sich für männliche Studierende Begründungszwänge ergeben und die häufig auf ausgesprochene Frauenberufe ausgerichtet ist.

„Die „bescheidenen“ Positionierungen in den verschiedenen kulturellen Räumen verschränken und verstärken sich wechselseitig“ (ebd. 544).

Bereits 1999 hat der Fachbereich 2 der damaligen Gerhard-Mercator-Universität Duisburg versucht auf diese Situation der Diplompädagogikstudierenden und die aktuellen beruflichen Anforderungen mit einer konzeptionell grundlegenden Neufassung des erziehungswissenschaftlichen Diplom-Studiengangs zu reagieren und „Absolventinnen und Absolventen „in den Kompetenzbereichen und Aufgabenfeldern von Lehre, Beratung, Planung, Leitung, Organisation, Kooperation, Management und Controlling“ (vgl. Diplomprüfungsordnung vom 29.10.1999) zu professioneller Handlungsfähigkeit in pädagogischen Handlungsfeldern zu qualifizieren“ (Rottmann 2003: 375). Besonders hervorzuheben ist in diesem Kontext das Aufgeben der früheren Studienrichtungen Schulpädagogik, Sozialpädagogik und Berufspädagogik zugunsten der alleinigen Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung mit den drei bereits genannten Studienschwerpunkten Allgemeine Erwachsenenbildung / Bildungsberatung, Qualitätsmanagement / Organisationsentwicklung oder Pädagogisches Informationsmanagement / Multimediales Lernen. Jochim Rottmann konnte dann auch erfreulicherweise bereits 2003 konstatieren, dass für Studierende „- vorsichtig formuliert – dieser Zuschnitt zunehmend interessant zu sein [scheint]. Die Neumatrikulationen jeweils zum Wintersemester steigen seit 1999 kontinuierlich auf ca. 120 im Jahre 2002“ (ebd. 285f.).

Rottmann hatte jedoch nicht berücksichtigt, was Christiane Schiersmann bereits 2002 für die erziehungswissenschaftlichen Diplom-Studiengänge innerhalb Deutschlands konstatiert: „Vergleicht man die AbsolventInnenzahlen mit denen anderer Studiengänge, so belegt die Erziehungswissenschaft Rang 7 und fällt damit im Vergleich zu ihrem quantitativen Stellenwert bei den Studierenden um zwei Positionen zurück. Dies weist auf eine vergleichsweise größere Abbruchquote hin“ (Schiersmann 2002: 15). Eine genauere Analyse der Studierendenzahlen für den erziehungswissenschaftlichen Diplom-Studiengang der Universität Duisburg-Essen bestätigt diese Feststellung auch nach der Studienreform 1999. So haben sich bis zum Wintersemester 2007/2008 von den 131 Neu-Einschreibungen aus dem Wintersemester 1999/2000 64 Studierende ohne Abschluss exmatrikuliert. Der Studienerfolg liegt nach diesen 8 Jahren bei 36,64 %. Ein ähnliches Bild ergibt sich für das Studienjahr Wintersemester 2002/2003. Hier hatten sich von ehemals 158 StudienanfängerInnen bis zum Wintersemester 2007/2008 bereits 71 Personen ohne Hochschulabschluss exmatrikuliert und die Erfolgsquote lag nach 5 Studienjahren bei 10,13 %.¹⁴

4.2.2 Die studentische Fachkultur der Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen

Auch an der Universität Duisburg-Essen ist deutlich geworden: „Studentinnen sind überrepräsentiert in Erziehungswissenschaft, einem Studiengang, der im Vergleich zu Elektrotechnik zu Berufspositionen führt, die mit relativ geringem Einkommen, Status und Teilhabe an gesellschaftlicher Macht ausgestattet sind, während Studentinnen in Elektrotechnik unterrepräsentiert sind, einem Studiengang, der zu Positionen führt, die mit relativ hohem Einkommen, Status und Teilhabe an gesellschaftlicher Macht verbunden sind“ (Engler/von Prümmer 1993: 110). Daran hat sich auch im Jahre 2008 nicht Wesentliches geändert. Dies wissen die Studierenden der Elektrotechnik und machen dies den

¹⁴ Hierzu passt das Ergebnis der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes, dass StudienunterbrecherInnen besonders häufig Studierende der Sprach- und Kulturwissenschaften sowie der Fächergruppe Sozialwissenschaften/Sozialwesen/Pädagogik/Psychologie angehören. Als wichtigster Grund werden Zweifel am Sinn des Studiums geäußert, gefolgt von andere Erfahrungen sammeln und Erwerbstätigkeit (2007: 15).

Interviewerinnen gegenüber deutlich, indem sie implizit und explizit auf ihre zukünftigen beruflichen Möglichkeiten im Gegensatz zu den Berufs- und Karrierechancen Studierender pädagogischer Fachrichtungen verweisen.

Anhand der teilnehmenden Beobachtung von Erstsemester-Frühstücken in Erziehungswissenschaft und Elektrotechnik haben Engler und Friebertshäuser 1989 innerhalb des Projekts „Studium und Biographie“ herausgearbeitet, dass die in diesen Situationen geäußerten Geschmackspräferenzen deutlich auf die zukünftigen Berufsfelder verweisen und das elektrotechnische Frühstück damit eingebunden ist in einen festen Tagesablauf und darin den Stellenwert einer Pause einnimmt (vgl. 135). Die geschilderten Tagesabläufe und Äußerungen zur Zeitverwendung in den durch uns erhobenen biographisch-narrativen Interviews zielen in dieselbe Richtung. Das Studium wird durch die Studierenden der Elektrotechnik als Arbeitsalltag dargestellt, in den Pausen eingelassen sind. Freizeit und Arbeit sind klar getrennt. Es gibt Wochenenden, an denen nur wenn es wirklich notwendig ist, weitergelernt wird, und es gibt einen Feierabend, der mit dem Nachhausekommen von der Universität markiert wird. Die Lerngruppen treffen sich ebenfalls nur selten zu Hause, vielmehr findet das Lernen als Teil der für den Studienabschluss zu erbringenden Arbeit innerhalb der Universität in speziell dafür vorgesehenen Lernräumen oder der Universitätsbibliothek statt. Viele Studierende schildern, dass sie am Abend zu müde sind, um noch viel zu unternehmen oder auch am Freitagabend nach einer anstrengenden Woche am liebsten direkt schlafen würden anstatt noch auszugehen. Das elektrotechnische Studium ist im Gegensatz zum pädagogischen Studium damit im öffentlichen Raum angesiedelt und es wird von den Studierenden versucht, sie nicht zu sehr auf die Sphäre der Privatheit und Freizeit übergreifen zu lassen, sondern diese als einen Raum der Entspannung und Regeneration zu erhalten.

4.3 Schlussbetrachtung

In ihrem Artikel „Zwischen Kantine und WG. Studienanfang in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaften“ griffen Steffani Engler und Barbara Friebertshäuser 1989 zwei prägnante Situationen heraus, die sie mit Hilfe der teilnehmenden Beobachtung im Wintersemester 1988/1989 untersucht hatten, und kommen zu teils frappierenden Ergebnissen in Hinblick auf Geschmack, Stil, Esskulturen, Aneignung von Räumen etc. Wir haben versucht, auf diesen Spuren im Jahre 2007 Einblicke in dieselben Fachkulturen an der Universität Duisburg-Essen zu nehmen. Spannenderweise gab es fast 20 Jahre später in beiden Fächern gar kein Erstsemester-Frühstück mehr zu beobachten¹⁵, und offenbar haben sich auch einige geschmackliche Präferenzen bei den Studierenden verändert. Trotzdem gibt es kulturelle Eigenheiten, die so fest verankert zu sein scheinen, dass sie auch beinahe zwei Jahrzehnte später und an einem anderen Hochschulstandort noch fortgeschrieben werden.

Dazu gehört, dass sich an der Verteilung der Geschlechter innerhalb beider Studiengänge nicht nennenswert etwas geändert hat, und dass beide Fächer offensichtlich immer noch für junge Menschen interessant sind, die aus nicht-akademischen Elternhäusern stammen und ihnen somit Bildungsmobilität ermöglichen (vgl. hierzu Engler/von Prümmer 1993, Schlüter 1999 und Abbildung 21 und 22 dieser

¹⁵ Auch wurde diese Form der selbstorganisierten studentischen Einführung in die jeweilige Fachkultur offenbar nicht durch andere Formen abgelöst z.B. Erstsemesterfreizeit, Kneipenabende etc.. Bei den teilnehmenden Beobachtungen der Einführungswoche konnten hier zumindest keine Hinweise für entdeckt werden und auch die Fachschaften erwähnten dies in den durch sie gegebenen Experteninterviews nicht.

Studie). Auffällig ist darüber hinaus, dass die Anzahl derjenigen, die sich - ohne einen Studienabschluss zu erreichen – exmatrikulieren, in beiden Fächern sehr hoch ist und dies obwohl sie sich im Hinblick auf die zu erbringenden Studienleistungen stark unterscheiden.

Das Forschungsprojekt „Elektrotechnik und Erziehungswissenschaft – Immer noch zwischen Kantine und WG?“ ist aus einem Seminar heraus entstanden und es haben zwei PraktikantInnen einen wesentlichen Beitrag zur Erhebung der hier verarbeiteten Daten geleistet. Das erhobene Material und die Analysen könnten in kommenden Semestern in hervorragender Weise dazu genutzt werden, um zum einen forschendes Lernen bei den Studierenden der Erziehungswissenschaft zu unterstützen und zum anderen Anstöße für eine Thematisierung eigener Studienwahlprozesse und Studien- bzw. Berufsziele zu führen.

5. Mentoring: Ein Schülerinnenmentoringkonzept für die Elektrotechnik an der Universität Duisburg-Essen auf Grundlage der Erkenntnisse der vorliegenden Studie zu studentischen Fachkulturen

Es lassen sich eine Bandbreite von Einflussfaktoren auf die Anwerbung, den Verbleib und den Erfolg von Studentinnen in den Ingenieurwissenschaften aufzeigen. „Klar ist, dass es nicht ausreicht, Programme oder Initiativen zur Anwerbung der jungen Frauen zu initiieren, wenn nicht zeitgleich eine Veränderung der männlichen tradierten Fachkultur einhergeht“ (Dahmen 2006: 41). Wir wollen an dieser Stelle dennoch den Entwurf eines Mentoringkonzeptes für den Studiengang der Elektrotechnik an der Universität Duisburg-Essen vor dem Hintergrund der durch uns analysierten Spezifika dieser Fachkultur wagen.

5.1 Kurze Einführung in die Mentoringthematik an deutschen Universitäten sowie die Vorstellung eines Beispiels für Schülerinnenmentoring

Das Mentoring als Methodik blickt in seiner Umsetzung an deutschen Universitäten mittlerweile auf eine ca. zehnjährige Geschichte zurück. 1997/98 gab es erste Mentoringprogramme in Deutschland an Universitäten in Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz. Mittlerweile sind es über 40 verschiedene Programme.

Mit den Mentoringangeboten soll eine Möglichkeit für Studierende geschaffen werden, Problemlagen bei der Bewältigung verschiedenster Anforderungen im Studium zu kompensieren, sie auf dem Weg zum Studienabschluss zu unterstützen und damit einhergehend der Studienabbruchquote entgegenzuwirken. Besonderheiten von Mentoringkonzepten liegen dabei in der Langfristigkeit und in der bewussten Kombination verschiedener Personengruppen für die Beratung und ihren jeweiligen Erfahrungshintergründen. Meist werden die Tandems zwischen erfahrenem Mentor/erfahrener Mentorin und Mentee geknüpft. So bieten sich für beide Beteiligten Möglichkeiten des Erfahrungsaustausches und der Anstoß von Lernprozessen durch den Blickwinkel des jeweils anderen.

Die Idee eines SchülerInnenmentoring ist vor der eigentlichen Studienwahl angesiedelt und mit dem Wunsch verknüpft, zukünftigen Studierenden ein Fach vor Studienantritt nahe zu bringen und sie bereits im Vorfeld für ein spezielles Fach zu begeistern. Da die angebotenen Fächer nicht in gleichem Maße nachgefragt werden und häufig nur für ein bestimmtes Klientel von Interesse scheinen, bietet ein SchülerInnenmentoring wenig frequentierten oder für bestimmte SchülerInnengruppen uninteressanten

Studienfächern die Chance, frühzeitiges Marketing für das Fach zu betreiben und potenzielle Studierende hinzuzugewinnen. Ein SchülerInnenmentoring kann dabei positiv auf den Interessenausbau und die Berufszielfindung der SchülerInnen wirken und Vorurteilen gegenüber bestimmten Studienfächern entgegenwirken. Den SchülerInnen bietet es die Möglichkeit, das Informations- und Interessenspektrum für die spätere Studienfachwahl zu erweitern.

Ein Best-Practice im Bereich der MINT-Fächer (Mathematik, Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaft und Technik) stellt das Ada-Lovelace-Programm dar, welches im Besonderen den weiblichen Studierendenanteil in den MINT-Fächern zu erhöhen beabsichtigt. Grundsätzlich ist das Problem gegeben, dass es zu wenige weibliche Vorbilder in den MINT-Fächern für Mädchen gibt und die wenigsten Mädchen mit erfolgreichen Frauen aus diesen Bereichen bekannt sind. Bei den technischen Fächern kommt die Schwierigkeit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf verstärkt für Mädchen und Frauen als weiteres Kriterium hinzu. Männlich geprägte und vollzeitorientierte Ingenieurstätigkeiten stehen häufig im Widerspruch zum eigenen Familienwunsch. Durch fehlende Bekräftigung von relevanten Anderen wie Eltern, Schule, Berufsberatung und Gleichaltrigen werden Mädchen von dem Berufswunsch in MINT-Fächern abgebracht. (vgl. Ada-Mentoring Nr. 4 2003: 5 f.). Ada-Lovelace setzt dabei bei Schülerinnen-Studierendentandems an. Insgesamt zählen mittlerweile um die 192 Schulen zum Wirkungskreis des Programms.¹⁶

5.2 Mentoringprogramm in Duisburg-Essen

Aus den Ergebnissen der Untersuchung ergaben sich besondere Anforderungen, die für ein SchülerInnenmentoring an der Universität Duisburg-Essen eine Rolle spielen können. Für beide untersuchten Fächer gilt es, die Vorbehalte gegenüber den Studienfächern bei den unterrepräsentierten Studierendengruppen abzubauen. Für die Pädagogik sind dies die männlichen Schüler und späteren Studierenden. Für die Elektrotechnik sind es die weiblichen Schülerinnen und Studierenden.

Der Anreiz eines Fachbereichs für ein Mentoringprogramm bestünde in dem Ausbau der Vielfalt unter den Studierenden sowie der generellen Erhöhung der Studierendenzahl, die gerade in der Elektrotechnik deutlich erstrebenswert erscheint sowie der Steigerung der Erfolgsquote bzw. der AbsolventInnenzahlen innerhalb der beiden hier untersuchten Fächer¹⁷. Bislang interessieren sich immer noch zu Wenige für ein Studium des Fachs. Die Hürden des Fachs Elektrotechnik liegen zentral in den hohen Anforderungen bzw. der Individualisierung von Bewältigungsstrategien. Die Studierenden selbst werden alleinig dafür verantwortlich erklärt, die Leistungsanforderungen zu kompensieren. Gleichzeitig kam in Duisburg-Essen zum Tragen, dass der fehlende interdisziplinäre Austausch von den E-TechnikerInnen bemängelt wurde. Durch den abgeschnittenen Bereich BA vom Hauptcampus Duisburg empfanden sich die Technikstudierenden zusätzlich isoliert von anderen Studierendengruppen.

Im Folgenden wird ein Mentoringkonzept für den Fachbereich Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen vorgeschlagen. Da es zu wenige IngenieurInnen gibt, benötigt der potenzielle Nachwuchs über

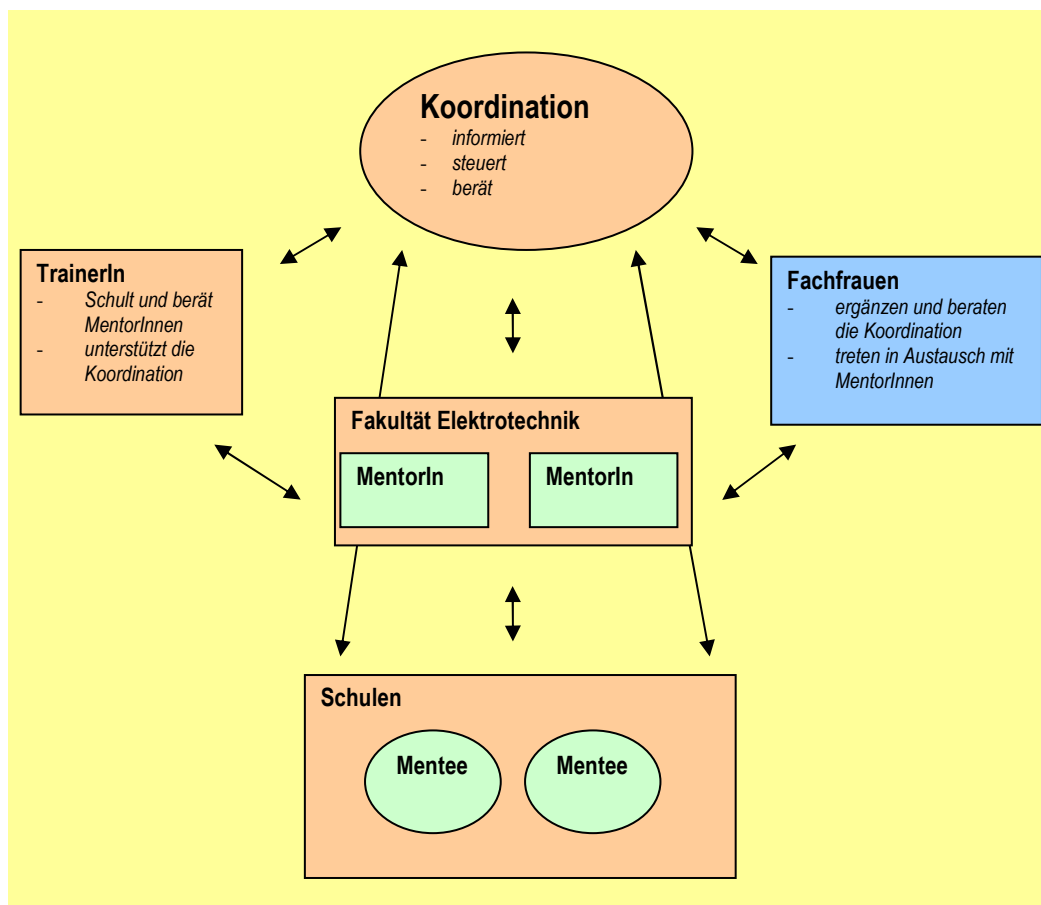
¹⁶ Unterstützung und Begleitung beim Aufbau eines Ada-Lovelace-Mentorings an Schulen bietet der Ada-Lovelace-Mentoring e.V. (info@ada-mentoring.de), www.ada-mentoring.de, 23.04.2008

¹⁷ Wir beschränken uns hier auf die E-Technik und verweisen für die Erziehungswissenschaften auf einen von Anke Reis in ihrer Diplom Arbeit entwickelten Peer-Mentoringansatz für den Fachbereich Bildungswissenschaften.

die Studienfachwahl hinaus in der Elektrotechnik gerade in den ersten Semestern Unterstützung, um nicht das Interesse am Fachstudium zu verlieren. Ein Ansatz hierzu kann Mentoring sein.

Dem eigentlichen Mentoring gehen eine lange Phase der Verankerung sowie eine Bewerbung des Programms vor Ort voraus. Im Aufbau ebenso wie der Hinzugewinnung von unterstützenden Kräften am beteiligten Lehrstuhl liegt die eigentliche große Herausforderung der Umsetzung eines Mentoringkonzeptes. Wichtig ist hierbei, an den Lehrstühlen FürsprecherInnen zu gewinnen, die bereit sind, Informationen über das Mentoringprogramm in den Fachbereich hineinzutragen und breit zu streuen.

5.2.1 Mentoringkonzept für den Fachbereich Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen



5.2.1.1 Mögliche geeignete Mentoringformen

Für den Vorschlag eines Mentorings im Fachbereich Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen kommen verschiedene Formen in Betracht. So könnten beispielsweise auch Gruppenmentorings oder Online- und E-Mail-Mentorings als Konzepte gewählt werden.

Erstere bieten unter anderem die Möglichkeit, Ressourcen zu bündeln und mit einem zentralen Informationsprogramm eine Reihe von SchülerInnen gleichzeitig zu erreichen. Zusätzlich können die einzelnen SchülerInnen durch die Gruppensituation und das gemeinsame Interesse ermuntert und bestärkt werden. Der Nachteil hier liegt allerdings darin, dass Einzelne nicht in vollem Umfang in ihren individuellen Bedürfnissen von nur einem Mentor oder einer Mentorin berücksichtigt werden können.

Das Online- und E-Mail-Mentoring bietet den Vorteil der Orts- und Zeitungebundenheit. Der Organisationsaufwand ist für die Beteiligten vergleichsweise gering. Ein großer Nachteil findet sich hierbei aber im indirekten Austausch und der Distanz zwischen MentorIn und Mentee wieder. Dadurch können wertvolle und entscheidende Austausche im Mentoringprozess verloren gehen (siehe auch: Stöger 2007: 22). Wir möchten in diesem Zusammenhang darauf hinweisen, dass Kathrin Grässle mit den durch sie während ihrer Zeit am ABZ entwickelten „Uni-Scouts“ einen wesentlichen Schritt in die Richtung des Online-Mentorings unternommen hat. Möglicherweise bieten sich hier wichtige Schnitt- und Ergänzungspunkte. Die Unterlagen des damaligen Projektes stehen der Universität weiterhin zur Verfügung.

Im Folgenden wird ein Konzept beispielhaft für ein umsetzbares One-to-one-Mentoring erläutert, welches den direkten Austausch in regelmäßigen Abständen zwischen MentorIn und Mentee voraussetzt. Diese klassische Form des Mentorings wurde deshalb gewählt, da hiermit auch eine erste räumliche Begegnung mit der Einrichtung der Universität Duisburg-Essen für die Mentees gewährleistet wird und sie somit mit dem Ort vertraut gemacht werden können. Außerdem werden anfängliche Hürden abgebaut und eine direkte vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre mit Bezug zu einer Vertrauensperson als Grundlage in den zu bildenden Tandems geschaffen. Dies kommt besonders denjenigen SchülerInnen zugute, die in einer Gruppe eher zurückhaltend agieren, in einer Zweierbeziehung sich jedoch eventuell eher gegenüber der Mentorin/dem Mentor öffnen. Dies soll aber nicht bedeuten, dass dieses hier vorgeschlagene Konzept nicht sinnvoll um andere Formen und Elemente zu ergänzen wäre.

5.2.1.2 Zielgruppen

Für die Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen wird ein Mentoringkonzept vorgeschlagen, welches sich zum einen an Mentees aus Essener Schulen richtet (siehe Schulbeispiele). Diese potenziellen Mentees sind Mädchen aus den Klassen 11 und 12¹⁸, die sich für naturwissenschaftliche und technische Fächer interessieren und möglicherweise ein Studium in der Elektrotechnik anstreben. Zum anderen werden als MentorInnen Studierende angesprochen, die sich mindestens im dritten Fachsemester des Fachs Elektrotechnik befinden und Interesse daran haben, ihre bisherigen Erfahrungen im Fachstudium mit jüngeren Interessentinnen aus der Schule auszutauschen.¹⁹

5.2.1.3 Institutionelle Verankerung

Das Mentoringprogramm kann an der Universität Duisburg-Essen beispielsweise entweder an das Akademische Beratungs-Zentrum Studium und Beruf (ABZ) als zentrale Studienberatung der Universität oder an das zentrale Programm des Meduse e.V. angesiedelt werden. Meduse e.V. richtet sich bislang an Studentinnen, Absolventinnen und Frauen in Führungspositionen aus der Region und hat primär zum Ziel, verschiedene Interessentinnengruppen miteinander zu vernetzen

¹⁸ Diese haben sich in anderen Schülermentoringprojekten als diejenige Gruppe erwiesen, die am meisten Interesse an einem Mentoringprogramm mitbrachten. (Gleichstellungsbüro der Universität Hannover 2002)

¹⁹ In anderen Programmen konnte durch Sponsoring eine kleine Summe als Aufwandsentschädigung für die MentorInnen als Anreiz eingeworben werden. Dies geschah beispielsweise an der Universität Hannover (2002) oder aber wird im Rahmen der Projektfinanzierung im Ada-Lovelace-Programm übernommen. (www.ada-mentoring.de, 23.04.2008)

(Klees-Möller / Rompeltin 2007: 37-52). Es wäre denkbar, das bestehende Programm durch ein zusätzliches Modul 'Schülerinnenmentoring' zu ergänzen, da hier bereits Informationen gebündelt vorliegen und jahrelange Erfahrungen mit Mentoringprogrammen bestehen, die für das neue Konzept genutzt werden können.

Möglichkeiten der Integration eines neuen Schülerinnenmentorings in andere laufende Programme und Einrichtungen wären bspw.: Die Sommeruniversität, die das ABZ speziell für Frauen in Natur- und Ingenieurwissenschaften einmal jährlich ausrichtet. Diese findet in Form einer Projektwoche statt, in der Schülerinnen die Möglichkeit erhalten, in den universitären Betrieb hinein zu „schnuppern“. Ferner werden neben dem Girls' Day und anderen Informationstagen auch Probestudiengänge vom ABZ der Universität Duisburg-Essen angeboten. Dies sind wöchentliche Veranstaltungsreihen, die sich speziell an Oberstufenschülerinnen richten und zeitlich auf Schulzeiten abgestimmt sind, damit die Schülerinnen am Wochenende oder Freitag Nachmittag Veranstaltungen besuchen können. Hier wäre beispielsweise ebenfalls eine gute Verankerung des neuen Schülerinnenmentorings möglich.²⁰

5.2.1.4 Organisation des Programms

KoordinatorIn

Um als zentrale Informations- und Organisationseinheit zu fungieren, sollte ein Koordinator oder eine Koordinatorin des Mentoringprogramms zur Verfügung stehen. Diese/dieser bekleidet verschiedene Aufgaben und Funktionen. Zum einen findet über ihn oder sie der zentrale Informationstransfer aller Beteiligten und Interessentinnen statt. Sie oder er bündelt sämtliche Informationen zum und über das Programm und steht Interessentinnen wie Schulen und Schülerinnen, Studierenden und anderen Personen als Ansprechperson zur Verfügung.

Ferner organisiert der Koordinator/die Koordinatorin sämtliche Aktivitäten des Programms und bereitet das Matching der Tandems vor bzw. weist die Mentees ihren jeweiligen MentorInnen zu. Außerdem sichert sie oder er die regelmäßige Kontaktaufnahme und den Austausch zwischen den Tandem-PartnerInnen und steht als Regulativ zur Verfügung, falls es Umsetzungsschwierigkeiten oder Austauschbedarf gibt.

TrainerIn

Es ist zu überlegen, dem Koordinator oder der Koordinatorin einen Trainer/eine Trainerin zur Seite zu stellen, der/die sich vollends mit der Einarbeitung der MentorInnen befasst. Die Person sollte idealerweise über Erfahrungen mit Mentoringprogrammen verfügen und die MentorInnen anlernen, beraten und betreuen können sowie die Koordination fachlich und inhaltlich bei der Projektumsetzung unterstützen.

²⁰ Mentoringprogramme an anderen Universitäten, die sich primär an SchülerInnen richten, wurden zum Beispiel an die Zentrale Studienberatung, das Gleichstellungsbüro oder die Hochschuldidaktik angegliedert. Beispiele hierfür sind neben dem Mentoringprogramm an der Universität Hannover, das vom Gleichstellungsbüro maßgeblich getragen wurde, das Schülermentoring der zentralen Studienberatung in Dresden oder das Gleichstellungsbüro der Ruhr-Universität Bochum, welches u.a. ein E-Mail-Mentoring für SchülerInnen für die MINT-Fächer anbietet: (Universität Hannover 2002 sowie Schwedas 2005 und <http://www.ruhr-uni-bochum.de/schuelerinnen/mentoring.htm>, 23.04.2008.)

MentorInnen

Dies können idealerweise StudentInnen aus der Elektrotechnik sein, die ggf. bereits als TutorInnen tätig gewesen sind und ihre Erfahrungen an jüngere Kommilitoninnen weitergeben können. Insofern sind Studierende zu bevorzugen, die sich mindestens im dritten Fachsemester befinden und bereits erste Erfahrungen im Fachstudium Elektrotechnik gemacht haben. Aufgrund des Vorbildcharakters für die jungen Frauen wären zwar weibliche MentorInnen zu bevorzugen, allerdings ist dies auf Basis der aktuell noch sehr geringen Anzahl weiblicher Studierender kaum umsetzbar, ohne die potentiellen MentorInnen in ihrem Engagement zu überfordern. Da in der Untersuchung anderer Mentoringprogramme zudem häufig zu Tage trat, dass die teilnehmenden jungen Frauen selber nicht mit einem frauenfördernden, feministisch ausgerichteten Mentoring in Verbindung gebracht werden wollen (vgl. bspw. Schell-Kiehl 2007), wäre zu überlegen, ob für die beidseitige Akzeptanz eines solchen Programms sowohl von Seiten der Schülerinnen als auch von Seiten des Fachbereichs Elektrotechnik gemischtgeschlechtlich organisierte Tandems zumindest nicht ausgeschlossen werden sollten.

Mentees

Als Mentees kommen Schülerinnen aus Essen in Frage, die Interesse an naturwissenschaftlich-technischen Fächern haben und sich für ein Fachstudium Elektrotechnik interessieren (siehe Schulbeispiele, die hierfür gezielt angesprochen werden können).

Fachfrauen als Begleitung des Programms

Zusätzlich können, als weitere Begleiterinnen des Mentorings, Professorinnen oder wissenschaftliche Mitarbeiterinnen aus dem Fachbereich Elektrotechnik der Universität Duisburg-Essen hinzugewonnen werden, die das Programm um ihre Facherfahrungen ergänzen und die Mentorinnen unterstützend begleiten können.²¹

5.2.1.5 Schulbeispiele

Es wurden im Folgenden drei Schulen aus Essen ausgewählt, die für das Schülerinnenmentoring der Universität Duisburg-Essen gezielt angesprochen werden können:

1. Das Mariengymnasium in Essen-Werden: <http://www.marienschule-werden.de/> Diese Schule ist eine reine Mädchenschule und wäre aus diesem Grunde interessant für eine Kooperation im Rahmen des neuen Schülerinnenmentorings, da der Anteil naturwissenschaftlich-technisch interessierter Schülerinnen aus Mädchenschulen besonders hoch ist und hier einige potenzielle Teilnehmerinnen zu erwarten sind.

²¹ Der organisatorische Aufbau orientiert sich an anderen Programmbeispielen wie an der Universität Hannover (2002).

2. Die BMV in Essen-Holsterhausen: <http://www.bmv-essen.de/>. Die BMV ist ein privates staatlich anerkanntes katholisches Mädchengymnasium in der Trägerschaft der Augustiner Chorfrauen der Congregatio Beatae Mariae Virginis und bietet sich für eine gezielte Ansprache reiner Mädchengruppen als monoedukative Einrichtung sehr gut an.

3. Als letztes Beispiel sei die ehemalige reine Jungenschule Don Bosco in Essen Borbeck genannt, eine Einrichtung, die mittlerweile koedukativ gestaltet wird: <http://www.dbgessen.de/>. Im Unterschied zu den anderen Schulbeispielen ist die Don Bosco Schule eine ehemals männlich ausgerichtete Einrichtung gewesen. Insofern lassen sich hier potenzielle Interessentinnen für technische Fächer wieder finden und ansprechen, die diesen Interessenschwerpunkt auf „maskulin assoziierten“ Fächern in der Schule verstärkt vermittelt bekommen haben.

Diese drei Schulen können entweder indirekt durch Informationsmaterialien auf das Schülerinnenmentoring aufmerksam gemacht werden oder aber von MentorInnen und der Koordination des Programms besucht werden, damit ein persönlicher Kontakt aufgebaut und das Interesse bei den Schülerinnen geweckt werden kann.

5.2.1.6 Dauer

Es ist eine Laufzeit der Tandems von mindestens drei Monaten anzustreben, damit ein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann und ausreichend Informationen an die Mentee vermittelt werden können. Drei Monate bilden einen guten Rahmen, um einen Eindruck vom Fachstudium zu vermitteln und den Mentees einen Einblick vom Elektrotechnikstudium zu ermöglichen. Eventuell ist anzudenken, bei Erfolg des Projektes die Laufzeit des Programms auf sechs Monate zu erweitern, um noch einen langfristigeren und intensiveren Austausch zu gewährleisten und eine Bindung zu den Schülerinnen aufzubauen.

5.2.1.7 Aktionen zur Initiierung des Programms

Das Programm muss sowohl an den zentralen Einrichtungen beworben werden, an denen es ansetzen wird, als auch an der Fakultät Elektrotechnik vorgestellt werden. Hierzu sind Informationen zusammenzutragen und als Informationsmaterial aufzuarbeiten, die die Vorteile und den Nutzen des Schülerinnenmentorings veranschaulichen und die teilnehmende Fakultät begeistern. Das Informationsmaterial kann dabei den TutorInnen vorgestellt und dargereicht werden, die wiederum in den Tutorien für Mentorinnen werben können.

Die Koordination könnte von einer Mitarbeitenden der Einrichtung selbst, an welcher das Projekt ansetzt, übernommen werden, aber auch zentralisiert durch die Gleichstellungsbeauftragte oder andere Personen (Professorinnen, Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen der Fakultät, u.a.) umgesetzt werden.

Denkbar ist eine offizielle Auftaktveranstaltung, zu welcher beteiligte Bereiche und die interessierte Öffentlichkeit geladen werden. Eine Abschlussveranstaltung und Zwischenbilanzierung nach dem

ersten Mentoringturnus ist ebenfalls möglich. Diese könnte als erste Bewertungsphase fungieren und eine Evaluation des Programms beinhalten.

Neben den genannten Institutionen wie bestehenden Beratungseinrichtungen an der Universität Duisburg-Essen und dem beteiligten Fachbereich, Schulen bzw. Schülerinnen sowie Studierenden, können zusätzlich gezielt Einrichtungen der Berufsberatung und Vermittlung informiert werden. Außerdem sollten Medien, Verbände, Vereine und andere Forschungseinrichtungen auf das neue Programm im Rahmen einer breiten Öffentlichkeitsarbeit aufmerksam gemacht werden.

5.2.1.8 Geplante Aktionen innerhalb des Programms

Innerhalb der angestrebten drei Monate findet möglichst mindestens alle vier Wochen ein Austausch zwischen MentorIn und Mentee statt. Die Mentorin/der Mentor dokumentiert das Gespräch und tauscht sich regelmäßig mit Koordination und TrainerIn aus, welche Probleme eventuell auftreten bzw. welche weiteren Hilfestellungen wichtig sind. Besonders wenn es sich abzeichnet, dass die Mentee das Interesse verliert, Schwierigkeiten im direkten Austausch mit dem/der ausgewählten Mentor/-in hat oder konkrete Kritik äußert, kann der/die Mentor/-in jederzeit in Austausch mit der Koordination treten, die ggf. eingreift und im schlimmsten Fall die betroffenen Personen neu vermittelt.

Neben Schulbesuchen sind weitere Informationsveranstaltungen ratsam, die die Aktivitäten des Mentorings publizieren und bewerben. Für die Durchführung dieser Veranstaltungen kommen neben der Koordination und den MentorInnen auch die Schülerinnen in Frage, die als Mentee bereits am Mentoringprogramm teilgenommen haben und ihre Erfahrungen mit interessierten Schülerinnen teilen mögen.

Einmal im Jahr kann, eventuell im Rahmen der Sommeruniversität des Akademischen Beratungszentrums Studium und Beruf (ABZ), ein Projekttag stattfinden, an dem Schülerinnen in die Universität eingeladen werden und einen Einblick in die Arbeit und das Forschen an der Universität bekommen. An diesem Projekttag bietet sich die Chance, das Mentoringprogramm ausführlich vorzustellen und interessierte Schülerinnen zu begeistern.

Außerdem können regelmäßige Besichtigungen und Führungen durch die Universität von Seiten der MentorInnen angeboten werden, die innerhalb der dreimonatigen Laufzeit des Tandems ein Zusatzangebot für teilnehmende Schülerinnen bieten.

Für diese Anforderungen müssen die MentorInnen eine eingängige qualitative Schulung erhalten. Diese kann entweder von den bereits aktiven MentorInnen der Folgejahrgänge vorgenommen oder erstmalig durch die Koordination passieren, oder aber durch die vorgeschlagene zusätzliche Trainerin. Zur Gewährleistung der Qualität im Erfahrungsaustausch ist eine vorherige Schulung sinnvoll und notwendig, damit die MentorInnen das nötige „Handwerkszeug“ für die Anleitung und den Umgang mit den Mentees vermittelt bekommen und das Mentoring erfolgreich verlaufen kann.

5.2.1.9 Resümee

Das beispielhaft vorgestellte Mentoringkonzept dient als Information und Vorschlag, um die untersuchte Gruppe der technikinteressierten Mädchen gezielt anzusprechen und bereits vor der Studienfachwahl und -aufnahme für ein Elektrotechnikstudium an der Universität Duisburg-Essen zu begeistern.

Vor dem Hintergrund der in der empirischen Untersuchung gewonnenen Ergebnisse wird durch ein persönliches One-to-One-Mentoring gewährleistet, dass ein persönlicher Austausch zwischen erfahrenen Studierenden und Schülerinnen möglich wird. Dadurch können die ermittelten Anfangshürden, speziell im Elektrotechnikstudium aufgefangen werden, und die Schülerinnen bekommen einen realistischen Eindruck von Anforderungen und Leistungen vermittelt, um sie im Vorfeld einschätzen und beurteilen zu lernen. Die Mentorin/der Mentor bekleidet zusätzlich eine wichtige Vorbildfunktion und verhilft den interessierten Schülerinnen dazu, ein Beispiel für eine/-n erfolgreiche/-n Studierende/-n in der Elektrotechnik kennen zu lernen und den Schülerinnen - falls notwendig – mehr Selbstvertrauen zu vermitteln. Darüber hinaus kann das Mentoring für die teilnehmenden MentorInnen eine wichtige Funktion für die weitere Entwicklung und Erprobung der eigenen kommunikativen und sozialen Kompetenzen haben und ihre Position innerhalb der studentischen als auch der universitären Fachkultur stärken, da sie ähnlich den TutorInnen über eine Mittlerfunktion zwischen beiden Bereichen verfügen. Bei einer erfolgreichen Initiierung eines solchen Mentoringprogramms wäre deshalb auch eine festliche Würdigung der studentischen MentorInnen und der fördernden WissenschaftlerInnen bspw. an den AbsolventInnenfeiern möglich.

6. Gesamtfazit der Studie

Im Rahmen des Vergleichs der Fächer Pädagogik und Elektrotechnik an der Universität Duisburg-Essen konnte festgestellt werden, dass die beiden studentischen Fachkulturen sich voneinander eindeutig unterscheiden. Ferner konnte verdeutlicht werden, dass sich im Zeitvergleich mit der Studie „Studium und Biographie“ von 1989 besonders bei den PädagogInnen Veränderungen im studentischen Habitus ergeben haben. Obwohl eine Annäherung der Studierendenhabiti zu verzeichnen war, differieren die Ergebnisse der aktuellen Studie bei Berufswünschen und –zielen. Gleichzeitig ist die geschlechtsspezifische Segregation der betrachteten Beispielfächer in ihrer Ausprägung immer noch vergleichbar mit der Studie vor 19 Jahren. Hieraus ergeben sich folgende Schlüsse: Die Ausgrenzungsmechanismen scheinen bei beiden Fächern hinsichtlich der geschlechtlich unterrepräsentierten Gruppen nach wie vor zu greifen. Die Elektrotechnik ist immer noch ein nachweislich männlich dominiertes Fach sowie die Pädagogik ein weiblich dominiertes Fach ist. Da aber besonders für die PädagogInnen eine Veränderung des Habitus festgestellt werden konnte, drängt sich die Vermutung auf, dass dieser nicht der alleinige Grund für die geschlechtliche Ungleichverteilung gewesen sein kann. Vielmehr scheinen die Einflussfaktoren in den Leistungsansprüchen der Fächer zum einen und der beruflichen Verwertung der Fachabschlüsse zum anderen zu liegen. Die hohen Anforderungen, wie sie bei der Elektrotechnik klar herausgestellt wurden, schrecken weniger selbstbewusste und leistungsschwächere Studierende generell ab. Bei Frauen gehören auch diejenigen dazu, die zwar leistungsstark sind, denen aber das Zutrauen in die eigenen technischen/naturwissenschaftlichen Fähigkeiten fehlt. Im Fach Erziehungswissenschaft sind die Leistungshürden geringer ausgeprägt. Dafür werden hier die beruflichen Ausrichtungen immer noch sehr stark auf einen ideellen Fokus ausgerichtet gesehen. Kaum ein Pädagogikstudierender sah als Ziel seines Studiums die berufliche Karriere oder den Verdienst. Die meisten schätzen diese Möglichkeiten im pädagogischen Berufsfeld gering ein. Bei ihnen dominieren – vergleichbar zu den Ergebnissen vor 19 Jahren - auch in der aktuellen Studie die idealistischen Wünsche und Zielsetzungen. Es wurde aber auch eine Gruppe Studierender ausgemacht, die Pädagogik als „Notlösung“ für sich sah. Gerade bei den qualitativen Interviews, die mehr Raum für tieferegehende Analysen zuließ, konnte eindeutig

aufgezeigt werden, dass die Studienwahlentscheidung für Erziehungswissenschaften oftmals aus einer längeren Orientierungszeit und vor dem Hintergrund nicht zugänglich scheinender anderer Studienfächer heraus geschieht, im Unterschied zu den sehr zielstrebigen und karriereorientierten ElektrotechnikerInnen.

Weitergeführt bedeutet dies, dass die berufliche Verwertung und die hierarchischen Gefälle der Berufskulturen schon viel früher in der studentischen Entwicklung zu greifen scheinen. Weitere Studien sollten im Rückschluss nicht mehr da ansetzen, wo Mädchen vor dem Studium die Rolle als Ingenieurin als unvereinbar mit ihrem eigenen geschlechtlichen Rollenbild sehen, sondern dort, wo konkrete Hürden wie Vereinbarkeitsdefizite, Karrieremöglichkeiten und Prestigefragen bei zukünftigen Berufsoptionen als Einflussfaktoren Gewicht bekommen. Letztlich spielt das mangelnde Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten zwar bei Frauen generell noch eine Rolle, erklärt aber nicht fachübergreifend die fehlende Repräsentanz männlicher Studierender in der Pädagogik und ist auch bei den E-TechnikerInnen nicht mehr zentraler Problemfaktor im aktuellen Studium. Im Studienfach angekommen, spielen im Studienverlauf Verwertung und Ausrichtung des Studiums auf die berufliche Zukunft hin die ausschlaggebende Rolle. Insofern ist eine noch stärkere methodische und theoretische Verknüpfung von Fach- und Berufskultur wichtig und notwendig. Verstärkt wird dies dadurch, dass durch die gestuften Studiengänge und die gleichzeitige Einführung von Studiengebühren die Leistungs- und Finanzanforderungen des Studiums generell gestiegen sind und sich die Studierenden aufgrund dieser neuen Hürden stärker mit der späteren Verwertbarkeit ihrer Ausbildung auseinandersetzen, da sie auch deutlich mehr als vorherige Jahrgänge für sie investieren müssen.

Diese Erkenntnisse zusammengefasst führen zu folgenden Handlungsempfehlungen.

7. Handlungsempfehlungen und weiterer Forschungsbedarf

- Es wird empfohlen, dass Frauen stärker für die Elektrotechnik und Männer mehr für die Pädagogik begeistert werden, damit sie beide Fachbereiche bereichern und gemeinsam geschlechtergerecht gestalten können. Dazu ist in der Elektrotechnik die Zugangshürde der hohen Leistungsanforderungen zu kompensieren, beispielsweise durch ein erhöhtes Unterstützungsangebot von Seiten der Fachschaft. Ferner sollten Lerngruppen vom Fachbereich angeboten werden. Aktuell werden Lernschwierigkeiten individualisiert, obwohl Durchfallquoten von bis zu 80 % in den Einstiegsklausuren der Elektrotechnik zu verzeichnen sind. Unterstützende und ergänzende Maßnahmen zum bestehenden TutorInnenprogramm (siehe auch das zuvor vorgestellte Mentoringkonzept als Umsetzungsidee) sind als sinnvoll und nötig zu erachten.
- In der Pädagogik kann das Image des Fachs dadurch verbessert werden, dass die Verwertungsmöglichkeiten nach außen stärker verdeutlicht werden. Attraktive Berufsmöglichkeiten können aufgezeigt und in der Außenrepräsentanz hervorgehoben werden. Eine große Stärke eines Pädagogikstudiums und –abschlusses bietet außerdem die Vielfalt der Berufsmöglichkeiten nach dem Studium. Die Bandbreite ist sehr groß und ausdifferenziert. Positive Beispiele für PädagogInnen, die erfolgreich im Berufsleben stehen – wie z.B. auch die ProfessorInnen selbst vor Ort, werden bereits an den Lehrstühlen Erwachsenenbildung/Bildungsberatung sowie Erwachsenenbildung von Frau Prof. Dr. Anne Schlüter und Herrn Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein angeboten, könnten aber erweitert und

systematisiert werden, um den Studierenden ihre Möglichkeiten aufzuzeigen. Hierzu bietet sich auch eine noch stärkere Zusammenarbeit mit dem Berufsverband der Diplom-PädagogInnen als bislang an.

- In den Beispielfächern ist ein Informationsangebot zu gendersensibler Lehre zu schaffen. Angesichts der geschlechtlichen Ungleichverteilung ist gerade in den Fächern mit geschlechtlicher Dominanz die geschlechtsspezifisch gleichberechtigte Ansprache und der Umgang mit den Studierenden zu fördern und den Lehrenden zu vermitteln. In der Studie konnte festgestellt werden, dass gerade in der Elektrotechnik immer noch ein Bedarf an der Vermittlung geschlechtsspezifischer Aspekte besteht.
- Frauen sind verstärkt auf Karrieremöglichkeiten aufmerksam zu machen sowie zum Leistungsausbau im Studium zu ermuntern. Parallele Studien haben zusätzlich verdeutlicht, dass Frauen beispielsweise zu wenig für eine Tätigkeit am Lehrstuhl oder zur Promotion angesprochen werden. Diese persönliche Ansprache besonders von weiblichen Studierenden kann ebenfalls durch das vorgeschlagene Mentoring erreicht werden. Ferner ist von Seiten der Lehrenden auf Angebote wie Meduse oder Mentoring³ hinzuweisen, da sie sich als gut funktionierende bestehende Programme vor Ort bereits bewährt haben.
- Die Vereinbarkeitsproblematik muss in der fachlichen Selbstdarstellung mehr berücksichtigt werden. Da gerade die Ingenieurberufe ein familienunfreundliches Image haben, gleichzeitig aber der Kinderwunsch fachübergreifend besonders für die Frauen als zentral festgestellt werden konnte, kann ein Ausschlussfaktor für begabte Frauen entstehen, die das Gefühl haben, sich später zwischen Karriere und Familie entscheiden zu müssen. Hierzu sollten Best-Praxis-Beispiele gefunden werden von Frauen, die im Ingenieurberuf erfolgreich und gleichzeitig Mutter sind. Nur die Vermittlung möglicher Bewältigungsstrategien und –konzepte kann letztlich überzeugen, dass Karriere und Mutterschaft lebbar sind und besonders in den traditionellen Männerdomänen der Ingenieurberufe nicht mehr nur das „entweder- oder“ stattfindet.

Weiterer Forschungsbedarf besteht neben der Überprüfung der Ergebnisse durch größere Erhebungen und der Einbeziehung weiterer Fachbereiche an der Universität Duisburg-Essen bspw. in der Gegenüberstellung der familiären und beruflichen Einflüsse. Hier kann die Frage erörtert werden, welche Komponente (der Familienwunsch, und die zukünftige Vereinbarkeitsmöglichkeit von Familie und Beruf oder die berufliche Verwertbarkeit des Studiums in Form von Karriere, Verdienst und Aufstiegschancen) einflussreicher auf die Studienausrichtung zu sehen ist. Zum anderen wäre der Vergleich der auslaufenden Studiengänge in den untersuchten Fachbereichen mit den neuen Bachelorjahrgängen explizit hilfreich und sinnvoll, da dabei Veränderungen, die unmittelbar mit strukturellen Veränderungen im Fachaufbau zusammenhängen, deutlich gemacht werden können. Letztlich wird es wichtig sein herauszufinden, wie sich die jeweiligen Fächer und ihre Studierendenschaft zukünftig entwickeln und aufstellen, damit die Formulierung weiterführender handlungsorientierter Vorschläge der neuen Realität in den Fächern durch die gestuften Studiengänge angepasst ist. Da die BA-Studiengänge in Duisburg-Essen verhältnismäßig spät eingeführt wurden, fehlen bislang noch Vergleichsmöglichkeiten zwischen den Kohorten, um zuverlässig Veränderungen vor Ort aufzuzeigen. Die vorliegende Untersuchung hat hierzu erste Eindrücke geliefert, die es weiter auszubauen und in der hochschulinternen Forschung weiter aufzugreifen gilt.

Literatur

Apel, Helmut / Engler, Steffani / Friebertshäuser, Barbara / Fuhs, Burkhard / Zinnecker, Jürgen: Methoden der Feldforschung WS 1988/89 Manuale. Siegen 1990 (Reihe „Studium und Biographie“. Nr. 9).

Bargel, Tino / Ramm, Michael / Multrus, Frank: Studiensituation und studentische Orientierungen – 8. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschule. Bonn 2004.

Becker, Ruth / Jansen-Schulz, Bettina / Kortendiek, Beate / Schäfer, Gudrun: Genderaspekte bei der Einführung und Akkreditierung gestufter Studiengänge. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 21. Dortmund 2006, S. 21-32.

Blätzel-Mink, Birgit: Studium und Geschlecht. Faktoren einer geschlechterdifferenzen Studienfachwahl in Baden-Württemberg. Arbeitsbericht Nr. 219. Stuttgart 2002.

Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Frankfurt a. M. 1979.

Bourdieu, Pierre: Entwurf einer Theorie der Praxis auf Grundlage der Kabyliischen Gesellschaft. Frankfurt a. M. 1979.

Dahmen, Jennifer: Ergebnisse eines EU-Forschungsprojekts zur Situation von Studentinnen in den Ingenieurwissenschaften. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 20 2006, S. 36-42.

Engler, Steffani: Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Eine Untersuchung über Studentinnen und Studenten der Erziehungswissenschaft, Rechtswissenschaft, Elektrotechnik und des Maschinenbaus. Weinheim 1993. (Reihe „Blickpunkt Hochschuldidaktik“. Nr. 92).

Engler, Steffani / Friebertshäuser, Barbara: Zwischen Kantine und WG. Studienanfang in Elektrotechnik und Erziehungswissenschaften. In: Faulstich-Wieland, Hannelore (Hrsg.): Weibliche Identität. Dokumentation der Fachtagung der AG Frauenforschung in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (Schriftenreihe des Institutes Frau und Gesellschaft, Band 10). Hannover 1989, S. 123-136.

Engler, Steffani / Von Prümmer, Christine: Studienfach, Geschlecht, „soziale Herkunft“ – Zum Verhältnis von Geschlecht und Klasse an der Hochschule. In: Schlüter, Anne: Bildungsmobilität. Weinheim 1993, S. 105-125.

Feider, Cornelia: Berufsrückkehrerinnen. Erwerbs- und Familieverläufe nach Qualifizierungsmaßnahmen aus biographischer Perspektive. Bielefeld 2006.

Friebertshäuser, Barbara: Übergangspassage Studienbeginn. Eine Feldstudie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur. Weinheim und München 1992.

Gleichstellungsbüro der Universität Hannover (Hrsg.): Mentoring für Schülerinnen, Abschlussbericht. Hannover 2002.

Glinka, Hans-Jürgen: Das narrative Interview. Weinheim 1998.

Janshen, Doris / Rudolph, Hedwig et al.: Ingenieurinnen – Untersuchung ihrer Studien- und Arbeitsbedingungen. Berlin 1987.

Klees-Möller, Renate / Rompeltin, Bärbel: Gender im Mainstream der Hochschulentwicklung. Institutionalisierung von Frauenförderung und Gender Mainstreaming am Beispiel MEDUSE. In: Leicht-Scholten, Carmen (Hg.): „Gender und Science“. Perspektiven in den Ingenieurwissenschaften. Bielefeld 2007, S. 37-52.

Krüger, Heinz-Hermann / Rauschenbach, Thomas / Fuchs, Kirsten / Grunert, Cathleen / Huber, Andreas / Kleifgen, Beate / Rostampour, Parviz / Seeling, Claudia / Züchner, Ivo: Diplom Pädagogen in Deutschland. Weinheim und München 2003.

Multrus, Frank: Identifizierung von Fachkulturen über Studierende deutscher Hochschulen. Hefte zu Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 4. Konstanz 2005.

Otto, Hans-Uwe / Rauschenbach, Thomas / Vogel, Peter (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf. Opladen 2002.

Rauschenbach, Thomas: Diplom-PädagogInnen – Gewinner oder Verlierer auf dem Arbeitsmarkt? In: Otto, Hans-Uwe / Rauschenbach, Thomas / Vogel, Peter (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf. Opladen 2002, S. 31-42.

Rottmann, Joachim: Expertinnen und Experten für pädagogische Prozesse. In: Schlüter, Anne (Hrsg.): Aktuelles und Querliegendes zur Didaktik und Curriculumentwicklung. Festschrift für Werner Habel. Bielefeld 2003.; S. 375-390.

Sagebiel, Felicitas: Ingenieurinnen in Europa. Karrieren und Barrieren. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 20. Dortmund 2006, S. 42-50.

Schell-Kiehl, Ines: Mentoring: Lernen aus Erfahrung? Biographisches Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse. Bielefeld 2007.

Schiersmann, Christiane: Vom Studium in den Beruf. Was wird aus ErziehungswissenschaftlerInnen? In: Otto, Hans-Uwe / Rauschenbach, Thomas / Vogel, Peter (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf. Opladen 2002.

Schlüter, Anne: Bildungsmobilität. Studien zur Individualisierung von Arbeitertöchtern in der Moderne. Weinheim 1993.

Schlüter, Anne: Bildungserfolge. Eine Analyse der Wahrnehmungs- und Deutungsmuster und der Mechanismen für Mobilität in Bildungsbiographien. Opladen 1999.

Schlüter, Anne (Hrsg.): Aktuelles und Querliegendes zur Didaktik und Curriculumentwicklung. Festschrift für Werner Habel. Bielefeld 2003.

Schlüter, Anne (Hg.): Pionierinnen Feministinnen Karrierefrauen? Zur Geschichte des Frauenstudiums in Deutschland. Pfaffenweiler 1992.

Schütze, Fritz: Biografieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis Nr. 3. 1983, S.283-293.

Schütze, Fritz: Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien: erzähltheoretische Grundlagen. Teil I. Fernstudienbrief der Fernuniversität Hagen. Hagen 1987.

Schwedas, Silvana: Mentoring als Beratungsangebot zur Unterstützung des Studienwahlprozesses. Schriftenreihe der Zentralen Studienberatung. Dresden 2005.

Stöger, Heidrun: Online-Mentoring: Grundlagen und Einsatzmöglichkeiten. Vortrag auf dem doIT-regional Kongress in Ulm. Ulm 2007.

Tata, Lars: Studium und Hochschule. Partnerschaft zum gegenseitigen Nutzen. Bochum 2004.

Tremel, Inken / Möller, Sebastian: „Wenn es den Zivildienst nicht gäbe, würde es hier noch mal ganz anders aussehen...“ Erste Forschungsergebnisse zu den Beweggründen junger Männer zur Aufnahme eines sonderpädagogischen / rehabilitationswissenschaftlichen Studiums. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW Nr. 20. Dortmund 2006, S. 50-58.

Wetterer, Angelika: Theoretische Entwicklungen der Frauen- und Geschlechterforschung über Studium, Hochschule und Beruf- ein einleitender Rückblick. In: Neusel, Ayla / Wetterer Angelika: Vielfältige Verschiedenheiten. Geschlechterverhältnisse im Studium, Hochschule und Beruf. Frankfurt/Main/New York 1999, 15-34.

Zinnecker, Jürgen et al.: Projekt Studium und Biographie. Methoden der Feldforschung WS 1988/89 Manuale. Siegen 1990.

Zinnecker, Jürgen: Die studentische Fachkultur der Sozialpädagogen im Vergleich. Eine kulturanalytisch-ethnographische Perspektive. In: Pädagogische Rundschau Nr. 5. 2004, S. 527-548.

Internetadressen:

Ada-Lovelace-Mentoring e.V.

Quelle: <http://www.ada-mentoring.de>, 23.04.2008

Schülerinnenmentoring an der Ruhr-Universität Bochum

Quelle: <http://www.ruhr-uni-bochum.de/schuelerinnen/mentoring.htm>, 23.04.2008

Studierendenbefragung zu Fachkulturen in den Studienfächern Pädagogik und Elektrotechnik

Der vorliegende Fragebogen bildet die Grundlage einer universitätsinternen Erhebung zu den Fachkulturen der Fächer Pädagogik und Elektrotechnik.

Wir bitten Sie, die vorliegenden Fragen ehrlich für unsere Befragung zu beantworten. Die Auswertung erfolgt anonym und wird nicht auf Sie persönlich zurückgeführt werden können. Mit Ihren Antworten helfen Sie uns, Aussagen zur Studienentwicklung zu finden und Verbesserungsvorschläge formulieren zu können. Damit kann ein studierendengerechtes Studienfachangebot geschaffen werden, von welchem Sie und auch zukünftige Studierende werden profitieren können.

Bitte beachten Sie, dass der Fragebogen zweiseitig bedruckt ist!!

Vielen Dank im Voraus für Ihre Hilfe und Bereitschaft!

Ausfüllhilfe:

Zutreffende Antwort ankreuzen

Zutreffende Zahl ergänzen

1 - 2 - **3** - 4 - 5 Zutreffende Bewertung einkreisen

Sicher ja sicher nicht

←—————→
1 - 2 - 3 - **4** - 5 Zutreffende Bewertung einkreisen (Noten geben)

2.2. Besitzen Sie ein eigenes Auto/Motorrad?

- Ja
- Nein

2.3. Woher stammt Ihre
Zimmer/Wohnungseinrichtung überwiegend?
Mehrere Kreuze sind möglich!

- Vom Flohmarkt
- Per Anzeige/Aushang
- Aus dem Möbelgeschäft/Kaufhaus
- Vom Sperrmüll
- Selbstgemacht
- Von Freunden/Verwandten
- Aus dem Elternhaus übernommen
- Zimmer ist vom Vermieter möbliert.
- Sonstiges

2.4. Wo kaufen Sie Ihre Kleidung
überwiegend?
Mehrere Kreuze sind möglich!

- Im Kaufhaus
- Auf dem Flohmarkt/im Secondhand
- Internetshop
- Im Fachgeschäft
- Selbstgemacht
- „geerbt“
- sonstiges

2.5. Für welche der folgenden Ernährungsarten haben Sie eine Vorliebe?
Mehrere Kreuze sind möglich!!

- Gerne Fleisch
- Fleischarm
- Rein vegetarisch
- Vegan
- Ausländische Küche
- Deutsche Küche
- Schnelle einfache Gerichte
- Biokost
- Sonstiges, und zwar: _____

2.6. Welchen der folgenden Tätigkeiten gehen Sie regelmäßig (mehr als einmal pro Monat) nach?

- In die Kneipe gehen
- In Disko gehen
- Auf private Feten gehen
- Aktiv Sport treiben/körperliche Betätigung
- Andere Tätigkeit:
Was?: _____

2.7. Bitte geben Sie an, welche der aufgelisteten Veranstaltungen und Aktivitäten Sie in den letzten vier Monaten wahrgenommen haben. Mehrfachnennungen sind möglich!

- Theater/Kleinbühne
- Kunstgalerie
- Fachliche Ausstellungen/Messen
- Öffentlicher Vortrag
- Welcher: _____
- Museum
- Konzerte:
- Klassisch
- Jazz
- Rock
- Folk
- Pop
- Liedermacher
- Volksmusik
- Schlager
- House/Club Music
- Hip Hop/RnB
- Techno
- Indie
- Nichts davon

2.8. In welchen Gruppen oder Vereinen sind Sie engagiert?

2.9. Welche politische Gruppierung steht Ihnen
alles in allem genommen am nächsten?

- CDU
- SPD
- FDP
- Grüne
- Die Linke
- NPD
- Republikaner
- Andere Partei, und zwar: _____
- Keine davon

2.10. Welche der folgenden Lebensbereiche sind besonders wichtig für Sie? Wählen Sie bitte die drei wichtigsten aus!

- Familie (Eltern, etc.)
- Kinder
- Freunde
- Partnerschaft
- Beruf
- Karriere
- Einkommen
- Freizeit
- Status
- Hobbies
- Sport
- Musik
- Fernsehen
- Literatur
- Haushalt

2.11. Wo wohnen Sie während des Semesters?

- Bei meinen Eltern
- in einer WG
- allein in einer eigenen Wohnung
- mit meinem Partner/meiner Partnerin
- sonstiges, und zwar:

3. Kindheit/Schulzeit

3.1. Wenn Sie an Ihre Schulzeit zurückdenken, welche Fächer interessierten Sie in der Schule am meisten?

Mehrere Kreuze sind möglich!

- Biologie
- Chemie
- Deutsch
- Erdkunde
- Geschichte
- Kunst
- Mathematik

- Musik
- Neue Fremdsprachen (Englisch, Französisch, etc.)
- Pädagogik
- Psychologie
- Physik
- Religion
- Sozialkunde/SOWI
- Sport

- Werken/Arbeitslehre/Polytechnik

3.2. In welchen Fächern haben Sie Abitur gemacht?

Leistungskurse:

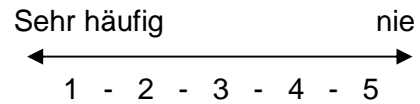
1. _____
2. _____

Grundkurse:

1. _____
2. _____

3.3. Nennen Sie bitte Ihre Durchschnittsnote beim Abitur.

3.4. Hatten Sie in Ihrer Schulzeit massive Probleme mit bestimmten Lehrern/Lehrerinnen?



3.5. Als Sie im Alter zwischen 3 und 14 Jahren waren, welche Spiele haben Sie da gerne gespielt?
Mehrere Kreuze sind möglich!

- Schule spielen
- Ein Musikinstrument spielen
- Fußball auf der Straße spielen
- Klettern
- Lesen
- Malen, Zeichnen
- Mit anderen kämpfen/raufen

- Theater spielen, sich verkleiden
- Vater, Mutter, Kind spielen
- Modellbau (Flugzeuge, Schiffe, u.s.w.)
- Chemiekasten, Physikkasten
- Elektrokasten u.s.w.
- Krieg, Soldaten spielen, Räuber und Indianer spielen, etc.
- Mit Puppen spielen
- Mutproben machen
- Sonstiges

4. Berufstätigkeit

4.1. Welchen Bildungs- und Berufsabschluss haben Ihre Eltern?

Mutter	Vater
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Berufsabschluss unbekannt
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Keinen Berufsabschluss
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Lehre o.ä.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Abitur o.ä.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Fachhochschulabschluss
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Hochschul-/ Universitätsabschluss

4.2. Wenn Sie an die Zeit vor Ihrem Studium denken, gab es damals in Ihrem privaten und familiären Kreis Personen, die Ihr Studienfach studierten oder in einem ähnlichen Beruf arbeiteten?

Ja, und zwar: _____

nein

4.3. Haben Sie vor Ihrem jetzigen Studium bereits eine andere Berufsausbildung abgeschlossen?

ja, eine Berufsausbildung, und zwar
Für den Beruf: _____

ja, ein Studium und zwar:

ja, aber nicht abgeschlossen
Gründe: _____

nein _____

4.4. Arbeiten Sie neben dem Studium?

Ja Nein

4.5. Wenn ja:
Wie viele Stunden im Monat?

_____ Stunden

4.6. Wie viel verdienen Sie dabei durchschnittlich?

_____ Euro

4.7. Weswegen arbeiten Sie?
Mehrere Kreuze sind möglich!

- Ich brauche das Geld für die Abdeckung meiner Lebenshaltungskosten
- Als Zuverdienst/Taschengeld
- Um Berufserfahrung zu sammeln
Um mich weiter zu qualifizieren und inhaltlich etwas zu lernen
- War eher Zufall/ich wurde angeworben
- Weiß nicht

4.8. Wo möchten Sie nach dem Studium beruflich tätig sein?

- Unternehmensberatung
- Öffentlicher Dienst
- Wissenschaft/Forschung
- Wirtschaftl. Unternehmen
- Päd. Einrichtung
- weitere, und zwar: _____
- weiß nicht

5. Zukunft

5.1. Wenn Sie an Ihre Zukunft denken, wie sieht sie für Sie aus?

- Eher düster
- Eher zuversichtlich
- Gemischt, mal so, mal so

5.2. Wie beurteilen Sie die Zukunft unserer Gesellschaft?

- Eher düster
- Eher zuversichtlich

5.3. Welche der folgenden Ziele halten Sie für sich im zukünftigen Berufsleben für realisierbar?
Mehrere Kreuze sind möglich!

- Sich selbstständig machen
- Auf internationaler Ebene tätig sein
- Ordnen in die Gesellschaft eingreifen
- Einfluss haben
- Sich sozial engagieren
- Für humanere Gesellschaft arbeiten
- Leitende Funktionen haben
- Zur Klärung von Sinnfragen beitragen

6. Familienplanung

6.1. Möchten Sie Kinder haben?

- Ja nein, weiter mit Frage 7.1.
- Vielleicht Weiß nicht
- Ich habe schon (ein) Kind(er), weiter mit Frage 7.1.

6.2. Wovon hängt dies ab?
Mehrere Kreuze sind möglich!

- Wann und ob ich einen Partner finde
- Wann und ob ich einen Job finde
- Von der Finanzierung
- Ob ich in der Region bleibe oder weg gehe
- Von der Kinderbetreuung
- Weiß nicht
- Sonstiges, und zwar: _____

6.3. Wann planen Sie Ihre Familienzeit?

- Noch während des Studiums
- Nach dem Studium
- Gar nicht, ich entscheide das spontan
- Weiß nicht

7. Angaben zur Person

7.1. Geburtsjahr

19 _____

7.2. Geschlecht

- weiblich
- männlich

7.3. Familienstand

- ledig
- verheiratet
- geschieden
- verwitwet

7.4. Haben Sie Kinder?

- keine
- 1
- 2
- mehr als 2

7.5. Bitte tragen Sie Ihre Hochschulsemesteranzahl (Anzahl der gesamten Semesterzahl) und Fachsemesterzahl (Anzahl der Semesterzahl des aktuellen Fachs) in die Kästchen.

- Hochschulsemester
- Fachsemester

7.6. Welchen Studiengang studieren Sie?

- Pädagogik
- Elektrotechnik
- Anderer Studiengang:

Welchen?: _____

7.7. Welchen Studienabschluss streben Sie an?

- BA
- MA
- Anderer Abschluss:

Welchen?:

7.8. Wann haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben?

Jahr:

7.9. Wo haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben?

- Deutschland
- Anderes Land,
und zwar:

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!!!