

Doing gender oder Un/doing „career“: Aspekte des vorberuflichen Laufbahnentwicklungsprozesses von Studierenden

Eine empirische Untersuchung des Einflusses von unterschiedlichen Parametern auf
studentische Karriereorientierung.

Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie
eingereicht an der Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft der
Universität Bielefeld – Abteilung Psychologie

Vorgelegt von
Isabel Maria Schunn

Bielefeld, im März 2010

„Aber ich will nicht unter verrückte Leute gehn“, bemerkte Alice.
„Oh, das kannst du nicht vermeiden“, sprach die Katze: „Wir alle hier sind *verrückt*.
Ich bin *verrückt*. Du bist *verrückt*.“ „Woher willst du wissen, dass ich
verrückt bin?“ sprach Alice. „Du musst es sein“, sprach die Katze,
„sonst wärst du nicht hier.“

– Gespräch zwischen Alice und der Cheshire-Katze –
(aus: Alices Abenteuer im Wunderland von Lewis Carroll, Hervorheb. I.M.S.)



1. Einleitung und Überblick.....	5
2. Un/doing gender while doing „career“? – Eine Einführung in konstruktiv(istisch)e Perspektiven.....	27
2.1 Soziale Konstruktion von Geschlecht.....	34
2.2 Historischer Abriss der Entwicklung der (westdeutschen) Gender-Debatte seit den 1970er Jahren.....	40
2.3 Geschlechtliche Sozialisation aus konstruktivistischer Perspektive.....	43
2.4 Fragestellungen und Hypothesen	54
3. Methode	66
3.1 Stichprobenbeschreibung.....	66
3.2 Datenerhebung	66
3.2.1 Erhebungsinstrumente	67
3.2.2 Statistische Analysen	72
4. Ergebnisse.....	73
4.1 Hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Itemebene	73
4.1.1 Karriereorientierung	73
4.1.2 Eigenverantwortung.....	82
4.1.3 Laufbahnunsicherheit	96
4.1.4 Rollenbild	103
4.2 Hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Skalenebene.....	114
4.2.1 Reliabilitäten der Skalenwerte	114
4.2.2 Analysen der Mittelwertsunterschiede auf Skalenebene	117
4.3 Analyse der korrelativen Zusammenhänge zwischen den Variablen und Skalen	129
4.3.1 Interkorrelationen der Skalen in der Gesamtstichprobe und den Teilstichproben	129
4.3.2 Korrelationen der Subskala <i>KRB2</i> innerhalb der Gesamtstichprobe und den Teilstichproben	141
4.3.3 Multiple Regressionsrechnungen.....	155
5. Diskussion.....	160
Literatur.....	192
Anhang.....	212
Erklärung.....	219

Danksagung

Mein Dank gilt allen Personen, die – direkt oder indirekt – zum Gelingen der vorliegenden Dissertation beigetragen haben.

Ein spezieller Dank gilt der Dekanin der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Bielefeld Frau Prof.'in. Dr. Regina Harzer. Sie hat mein Forschungsinteresse spontan und vor allem unvoreingenommen – ohne jegliche Bedenken – kompetent unterstützt.

Herrn Prof. Dr. Fritz Jost sei an dieser Stelle ebenfalls für sein intuitives Interesse an dieser Thematik und seine angenehm unkomplizierte Unterstützung gedankt. Ferner bedanke ich mich bei Herrn Prof. Dr. Florian Jacoby für seine Zusage, dieser fachfremden Promotion Zeit zu widmen.

Für die Übernahme des Zweitgutachtens und für seine zuverlässige Unterstützung meines Promotionsverfahrens danke ich Herrn Prof. Dr. Fabian Kessl. Überdies sei Herrn Dr. Thessen Siekmeier für seine unkomplizierte Unterstützung gedankt.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof. Dr. Rainer Dollase, der diese Arbeit als Erstgutachter begleitet hat.

Er hat maßgeblich dazu beigetragen, dass die Untersuchung und Arbeit in der gegenwärtigen Form – einiger äußerer Widerstände zum Trotz – durchgeführt und verfasst werden konnte. Überdies hat er mich in allen Phasen der Entstehung der Dissertation herausfordernd, konstruktiv-kritisch sowie unermüdlich motiviert und damit umfassend betreut.

Einem langjährigen Freund sei für seine Hilfe bei der Textformatierung – ohne zeitliche Limits – ebenfalls gedankt. Vielen Dank, Sascha.

Mein herzlicher Dank gilt meiner Familie, besonders meinen Eltern María José und Werner Schunn, die mich von Anfang an – auch in schwierigen Phasen – moralisch wie energisch unterstützt und vor allem an mich geglaubt haben.

1. Einleitung und Überblick

„Das Lebensschicksal (...) muß auf eine Sukzession von selektiven Ereignissen umgedacht werden, die jeweils (...) Selbstselektion und Fremdselektion kombinieren. Das dafür gültige Zeitmodell nennen wir Karriere.“
(Niklas Luhmann, 1994)

Dieses erste Kapitel der vorliegenden Arbeit ist eine Hinführung in die Thematik, die mich bereits viele Jahre meines Studiums sowie über den gesamten Zeitraum meiner Untersuchung hinweg konstruktiv leitend begleitet hat. Hier wird der Versuch unternommen, oftmals verdeckte sozial-historische Prozesse respektive „Versatzstücke“ sozialen Interagierens, z.B. in Form des „*Doing genders*“ (vgl. im 2. Abschnitt) und/oder des „*Un/doing career*“ von Studierenden zu „de-konstruieren“, d.h. diese – zumindest partiell – in ihre Bestandteile zu zerlegen, ferner im Rahmen der empirischen Möglichkeiten zu eruieren. In dieser Arbeit wird es nicht nur theoretisch um die alltäglich perpetuierte soziale wie inter-subjektive Herstellung von Geschlecht gehen, sondern auch um eine vermeintliche Bedeutung von sozialen Fremd- und Selbstselektionsprozessen. Zentrale Fragestellungen der vorliegenden Untersuchung sind insbesondere Folgende:

Unterscheiden sich angehende Akademiker/innen – gemäß konventioneller fachbezogener Klischees – *innerhalb* der Studienfächer Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft oder *zwischen* den Studienfächern besonders hinsichtlich der Faktoren: *Karriereorientierung, Laufbahnunsicherheit, Eigenverantwortung* und *Geschlechtsrollenidentität*? Falls Unterschiede bestehen, gilt es in dieser Arbeit einer der folgenden Forschungsfragen empirisch nachzugehen und zu beantworten: Was überwiegt eigentlich? Sind es tendenziell eher Ähnlichkeiten oder Unterschiede, die einerseits zwischen den untersuchten Studienfächern qua Fach und andererseits innerhalb eines Studienfachs qua Geschlecht überwiegen? Wesentlich sind in dieser Untersuchung demnach Unterschiede bzw. Ähnlichkeiten qua Fach- und Geschlechtszugehörigkeit in Verbindung mit vier messbaren Faktoren, die untersucht wurden, um identifizieren zu können, inwiefern sie unterschiedliche Aspekte *vor*beruflicher Entwicklung unter besonderer Berücksichtigung der Karriereorientierung beeinflussen. Im Verlauf der vorliegenden Arbeit wird darüber hinaus ein Prozess der Ich-Identitätsentwicklung latent von Bedeutung sein, der in diverse und häufig auch kontroverse

Teilfragmente eines Konstruktionsprozesses des Selbst involviert ist.¹ Dazu wird der Versuch unternommen, einige dieser Teilfragmente (o.g. Konstrukte) des Prozesses der Lebensspanne bzw. des Moratoriums *Studium* mittels empirisch gewonnener Erkenntnisse zu skizzieren und zu analysieren. Diese Teilfragmente von sich stets neu reproduzierenden Selbstkonstruktionen und Selbstselektionen sind durch partiell fehlende Transparenz und Komplexität gekennzeichnet, wie sich später noch herausstellen wird. Der Entwicklungsprozess des Selbst – wozu auch die Herausbildung eines beruflichen Selbst gehört – wird wechselseitig geprägt und beeinflusst von äußeren wie inneren Barrieren und Hindernissen. Zunächst spielt im Folgenden eine Auseinandersetzung – aus interdisziplinärer Sicht – mit der etymologischen Bedeutung des *Karriere*begriffs im Spiegel seiner Zeit eine Rolle. Anschließend folgt eine Einführung in bzw. ein Überblick von „Klassikern“ der psychologischen Berufswahltheorien, die nach wie vor Meilensteine psychologischer Forschung und Theoriebildung sind.

Kommen wir nun zum *Karriere*begriff früher und heute: Der Begriff „*Karriere*“ wird bei Niklas Luhmann (1994) in einem weitesten Sinne analysiert und interpretiert. In dieser vorliegenden Arbeit, wird die Analyse und nachfolgende Interpretation sowie der Blick auf „*Karriere(n)*“ um ein weiteres wissenschaftliches Konstrukt, das der „*Karriereorientierung*“, erweitert. Im Fokus dieser Studie steht die Erfassung, Analyse und Diskussion geschlechts- und fach(in)differenter *vorberuflicher* *Karriereorientierungen* und -aspirationen männlicher wie weiblicher Studierender der Erziehungswissenschaft und Rechtswissenschaft. Ich weise an dieser Stelle ausdrücklich auf eine inhaltliche wie argumentative Beschränkung auf psychologische wie sozialwissenschaftliche Perspektiven hinsichtlich dieser Konstrukte hin. In dieser vorliegenden Arbeit wird es im weitesten Sinne um folgende, übergeordnete Fragen gehen: Where are the gender differences in context of career development or career aspirations? Do they still exist? Are there more similarities than differences? Letztendlich geht es ferner um den Einfluss von geschlechts- und fach(in)differenten Aspekten auf *vorberufliche Karriereorientierung* innerhalb des hier gewählten Kontextes der Hochschulsozialisation in Verbindung mit weiteren Untersuchungsvariablen. Dessen ungeachtet wende ich mich im Folgenden der Luhmann'schen Lesart von „*Karriere*“ zu, die ich für ein übergeordnetes Verständnis und eine Einordnung dieser Arbeit für unabdingbar

¹ Es geht hierbei unterschwellig immer auch um folgende essentielle Fragen und große philosophische Rätsel des menschlichen Seins: Wer bin ich? Woher komme ich? Wohin gehe ich? Oder postmodern: Wo gehöre ich – privat wie beruflich – hin? Selbst Kind-Sein, Schüler/in-Sein, Mann-Sein, Frau-Sein, Student/in-Sein, Professor/in-Sein oder allgemeiner formuliert Arbeitnehmer/in-Sein etc. muss ja zunächst erstmal antizipiert und „gelernt“ werden...

halte. *Karriere* impliziert nach Luhmann verschiedene interne wie externe Faktoren; sie ist kein „Selbstläufer“. Sie kann sich z.B. auf den Wechsel beruflicher Positionen in organisierten Sozialsystemen beziehen, aber ebenfalls auf das Durchlaufen von Ausbildungsstationen im Schul- und Hochschulsystem. Es sollte allerdings betont werden, dass Luhmann für eine weit gefasste Interpretation des Karriere-Begriffs plädiert. Ein solches Verständnis schließt nach ihm ebenso Karrieren der Kriminalität wie explizite „Null-Karrieren“ mit ein. In dem letztgenannten Fall verweigere, so Luhmann, das Individuum den Beitrag für eine *Karriere* mittels Selbstselektion (vgl. Luhmann, 1994, S. 198). In der Moderne bzw. Postmoderne könne ferner *Karriere* – neben weiteren Formen – zur Herstellung von Individualität beitragen. *Karriere* sei ein sehr störanfälliges Konstrukt, das sich aus einer Abfolge von Selektionen generiere, die weitere Selektionen nach sich ziehen. Gravierend ist beispielsweise die Situation vor allem im gesamtdeutschen Bildungssystem, wenn gesellschaftliche Unterstützungsinstanzen (exemplarisch seien Schule, Hochschule und Wirtschaft genannt) Unterstützungsleistungen selektiv auf einen kleinen, elitären und privilegierten Kreis beschränken und damit ungleich verteilen (stellvertretend z.B. die Ungleichheiten im Zuge der so genannten *Nachwuchsförderung* an deutschen Universitäten qua Geschlecht) – ohne dass völlig transparent wird, nach welchen Kriterien diese Differenzierungen und Ungleichsetzungen vorgenommen werden. Dies kann u.U. auch dazu führen, dass Karriereaspirationen bereits in einer frühen Phase des Studiumsverlaufs Gefahr laufen, „im Keim erstickt zu werden“, bis hin zu dem Umstand, dass diese vom hochgradig motivierten (wissenschaftlichen) Nachwuchs selbst ad acta gelegt oder negiert werden könnten. Junge Frauen wie Männer werden selektiert und selektieren sich auch selbst. Weiterhin kann also festgehalten werden, *Karriere* respektive m.E. ebenfalls *Karriereorientierung* hängen einerseits von externen Faktoren – Luhmann verweist hierbei vor allem auf Glück in Form von begünstigenden Faktoren –, andererseits von internen Faktoren ab: primär hebt Luhmann diesbezüglich die individuelle Leistung hervor. Zu ergänzen bleibt, ein berufliches Ziel zum einen und der motivationale Kontext zum Erreichen dieses Zieles zum anderen, sind indes nicht ausschließlich auf Glück und Leistung zurückzuführen. Forschende sollten deshalb hierbei noch weitere, vor allem sozial-strukturelle, marginalisierende Faktoren respektive Klassifikationen wie z.B. Alter, Ethnie, Geschlecht, soziale Herkunft mit bedenken (Stichwort: Intersektionalität). Letztendlich handelt es sich um verdeckte Prozesse sozialer Ungleichheitsbildung. Sie erzeugen soziale Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern sowie innerhalb eines Geschlechts, die nach wie vor „von außen“ und durch die Geschlechter/Akteure selbst hervorgebracht, evoziert und perpetuiert werden. Diese

Ungleichheitsdimensionen zwischen und innerhalb der Geschlechter gilt es in empirischen Analysen über *Karriere* und *Karriereorientierung* zu reflektieren. *Karriereorientierung* und *Karriere* sind wissenschaftliche Konstrukte, die eine *Multidimensionalität* aufweisen. Die individuelle Entscheidung für oder gegen eine z.B. berufliche Karriere oder das Ausbleiben einer Orientierung an potentiellen Karrierezielen, liegt weniger in dem eigenen „Unvermögen“ des Individuums begründet, als in fehlenden denkbaren Alternativen und Perspektiven zu tradierten *Bildern* von Geschlecht *und* Karriere.

Der Begriff *Karriere* kann ganz allgemein wie folgt kurz umrissen werden: Er leitet sich aus dem Französischen „Carrière“ ab, was eine Rennbahn bezeichnet, allerdings ist die ursprüngliche Bedeutung aus dem Lateinischen „carraria“, was so viel wie Fahrweg meint. Im deutschen Sprachgebrauch wird „Karriere“ sehr eng gefasst und definiert: Sie wird vor allem mit der Berufswelt und mit Erfolg assoziiert (vgl. Sieverding, 1990, S.13). Karriere wird kurz und knapp definiert als „[bedeutende, erfolgreiche] Laufbahn“ (Duden, 2007). Es kann hier angemerkt werden, dass sich im Verlauf der ca. letzten 10-15 Jahre ein Paradigmenwechsel hinsichtlich der Definition von Karriere vollzogen hat, wie man am Beispiel des Dudens nachlesen kann: Karriere wird nicht mehr zwangsläufig durch eine ausschließlich a) bedeutende Laufbahn und b) erfolgreiche Laufbahn definiert. *Die* Karriere – noch dazu, eine per se erfolgreiche – gibt es nach heutigem, vor allem sozialwissenschaftlichen Verständnis nicht; es gilt deshalb, innerhalb von Diskursen über das Konstrukt „*Karriere*“ lediglich Aussagen über *Karrieren* zu treffen. Das liegt teilweise an der alltagstheoretischen Differenzierung zwischen sehr konträren *Karriereformen*, wie z.B. einer Schauspieler- oder Sportler-Karriere, einer Managerkarriere oder Alkoholikerkarriere und, noch viel allgemeiner formuliert, einer Drogenkarriere, bis hin zu einer kriminellen Karriere (vgl. Luhmann, 1994). Dennoch, so lässt sich generieren, sind in Deutschland „Karriere“ und „Karriere machen“ noch immer insbesondere negativ konnotiert. Im Duden ist unter folgenden Stichwörtern zu lesen: „Karrierismus: (abwertend) rücksichtsloses Karrierestreben“ und „Karrierist: (abwertend) rücksichtsloser Karrieremacher“ (Duden, 2007). Interessant ist, dass mittlerweile die weiblichen Entsprechungen ebenfalls angeführt werden (z.B. Karrieristin). Einen speziellen Eintrag lässt sich darüber hinaus z.B. für „Karrierefrau“ finden. Da heißt es: „(auch abwertend) Frau, die beruflich eine wichtige Stellung innehat und auf eine erfolgreiche Laufbahn bedacht ist“ (vgl. ebd.). Es drängen sich diesbezüglich z.B. diese Fragen auf:

- a) Warum wird nur die weibliche Form explizit hervorgehoben, was ist mit dem „Karrieremann“? oder b) Wer definiert, was als erfolgreiche Laufbahn zu gelten hat und was nicht? und schließlich mit Bezug auf diese Studie c) Was bedeutet „Karriere“ z.B. für die

befragten Studentinnen? Überwiegen insgesamt eher die Kongruenzen oder die Differenzen zwischen den Geschlechtern und den Studienfächern?

Im amerikanischen Sprachgebrauch ist „Career“, im Gegensatz zum deutschen, neutral oder positiv konnotiert (vgl. Sieverding, 1990). „Career“ sei nicht gänzlich auf berufliche Positionen beschränkt und trifft keine direkten Aussagen über den Erfolg innerhalb einer Position. *Super* definiert „career“, sehr neutral, als eine „sequence of positions occupied by a person during the course of a lifetime“ (Ders., 1957). Im deutschen Sprachgebrauch (alltagstheoretisch wie wissenschaftlich) haften den Definitionen über „Karriere“ meist sehr negative und abwertende Konnotationen an; ihr Bedeutungsspektrum ist viel enger gefasst als im amerikanischen sowie stärker auf die Berufswelt bezogen und wird mit dieser, aber häufig gleichzeitig auch mit Erfolgsstreben assoziiert.

Bettina Dausien (2006) definiert Karriere allgemein „als Abfolge von sozialen Positionen oder Stationen im Lebenslauf einer Person“ (S. 62). Diese Abfolge sei nicht zufällig, sondern sozial (vor)strukturiert, z.B. durch institutionalisierte ‚Karrierepfade‘ oder ‚Karrieremuster‘, die ebenfalls gesellschaftlich normierte Beurteilungs- und Bewertungskriterien festlegen und von diesen festgelegt werden (vgl. ebd.). „Karrieremuster“ stellten symbolische Konstruktionen von Laufbahnen und Positionierungen, institutionelle Muster, Normierungen und Vorbilder dar, die in Geschlechterkonstruktionen „verstrickt“ seien und somit ihrerseits zur kulturellen Konstruktion von „Geschlecht“ oder auch „geschlechtstypischen“, binär organisierten Leben der Geschlechter beitragen würden. Der *Karriere*begriff wird – in Anlehnung an Super und Luhmann – in der vorliegenden Untersuchung ebenfalls im weitesten Sinne neutral und positiv, allerdings mit einer Beschränkung auf hochschulinterne und vor allem anvisierte berufsspezifische Perspektiven Studierender der Universität Bielefeld interpretiert und diskutiert. In diesem Zusammenhang ist ebenso von Interesse, wie unterschiedlich verschiedene evaluierte Parameter in Relation zur *Karriereorientierung* Studierender variieren.

Innerhalb der psychologischen Forschung wurde und wird bisher die Thematik „Karriere – Karriereorientierung“ insbesondere von Studierenden kaum bis gar nicht „in den Blick“ genommen. Neuere Studien und Diskussionsbeiträge hierzu stellen die Arbeiten von den Psychologieprofessorinnen Andrea Abele(-Brehm) (vgl. stellvertretend 1994, 2002a, 2002b, 2003a, 2003b, 2003c) und Monika Sieverding (vgl. stellvertretend 1990, 1992, 1999, 2002, 2003, 2006) dar, die u.a. psychologische Barrieren in der beruflichen Entwicklung von Frauen empirisch evaluiert hat. Andrea Abele (1994) verweist in ihrer empirischen Studie über

„Karriereorientierungen angehender Akademikerinnen und Akademiker“ auf den Befund, dass eine wesentlichere Determinante der beruflichen Karriereorientierung die soziale Geschlechterrollenorientierung einer Person darstellt, im Gegensatz zu – wie früher immer postuliert wurde – dem (biologischen) Geschlecht an sich. In der Studie ging es um einen vergleichenden Zugang über berufliche Orientierungen und weitere psychologische Faktoren männlicher und weiblicher Studierender. Zunächst widme ich mich einem historischen Abriss psychologischer Theorien zur Berufswahl und beruflicher Entwicklung, um die Dimensionen der vergangenen bis zur gegenwärtigen Forschung und ihrer Diskurse auf mehreren Ebenen kritisch betrachten und klassifizieren zu können. Bis zum jetzigen Zeitpunkt existiert m.E. keine Berufswahltheorie, die im Sinne einer Mehrebenentheorie alte und neue Perspektiven zum Thema über *vorberufliche* Entwicklungen und Entscheidungen integriert. Des Weiteren gilt es die früheren wie neueren Theorien zur *Berufswahl* bzw. beruflichen Orientierung in der jeweiligen Lesart ihres entstehungsgeschichtlichen Kontextes zu verstehen und zu diskutieren. Sie stellen somit Spezifizierungen allgemein vorherrschender wissenschaftlicher Annahmen und Theorien unterschiedlicher intra- und interdisziplinärer Strömungen dar, welche die damaligen respektive gegenwärtigen theoretischen Debatten abbilden. Die unterschiedlichen Erklärungsansätze der Berufswahltheorien sind also spezielle Akzentuierungen des wissenschaftlichen *Zeitgeistes* oder auch des *Common Sense*, der natürlich eingebettet ist in den jeweiligen historisch-zeitlichen Rahmen. Es können grob umrissen *drei* Strömungen unterschieden werden: Es gibt Theorien, die betonen das Individuum und dessen Verhalten (*Berufswahl als Zuordnungs- und Entscheidungsprozess*), andere Theorien fokussieren hingegen die Interaktion zwischen sozialer Umwelt und Individuum (*Berufswahl als Entwicklungs- und Lernprozess*) und schließlich existieren Theorien, die den Einfluss der sozialen Umwelt stärker hervorheben (*Berufswahl als Zuweisungsprozess*). Die ersten psychologischen Werke beschrieben Berufswahl und berufliche Entwicklung als eine Lebensspanne innerhalb der Laufbahnentwicklung. Innerhalb der Psychologie war es Frank *Parsons* (1909), der das erste psychologische Werk: „*Choosing a Vocation*“ zur Berufswahl und beruflichen Entwicklung verfasste. Parsons Ansatz war ein passungstheoretischer Ansatz („*matching men and job*“). Den unterschiedlichen, aus historischer Perspektive sehr bedeutsamen und einflussreichen, Berufswahlansätzen können vier klassische Haupterklärungsansätze der psychologischen Forschung einer Berufswahlentscheidung zugeordnet werden:

1. Der Differentialpsychologische Ansatz:

Dieser Ansatz umfasst Theorien, die auch als „Person-job-fit-Ansatz“ oder „Trait-and-Factor-Ansatz“ titulierte werden. Sein Ursprung ist die differentielle Psychologie. Der Ansatz versucht eine Verbindung zwischen individuellen Persönlichkeitsmerkmalen (den so genannten „traits“) und der Wahl eines Berufs herzustellen. Unter dieser theoretischen Richtung werden z.B. die Theorien von *Holland* (1959, 1997), *Dawis* und *Lofquist* (1984) und *Hershenson* (1996) subsumiert. *Hollands* Persönlichkeitstheorie (vgl. 1959, 1963, 1985, 1997) zum Beispiel wird als so genannte „*Matchingtheorie*“ bezeichnet, d.h. sie betrachtet Berufswahl als Zuordnungsprozess (*matching*). Menschen lassen sich demnach sechs unterschiedlichen Persönlichkeitstypen zuordnen (realistisch, intellektuell, sozial, angepasst, dominant und ästhetisch). Je nach Persönlichkeitstyp, wird die dazu „passende“ berufliche Umwelt gewählt. *Holland* gilt als Begründer der *Kongruenztheorie*, die sich, wie gerade erwähnt, an ältere differential-psychologische Ansätze anlehnt. Es wird also davon ausgegangen, dass sich Personen derartige berufliche „Settings“ aussuchen, die mit ihrer Persönlichkeit kongruent sind. Dabei wird die Wahl eines Berufes als ein Ausdruck der Persönlichkeit gesehen, sie wird nicht „zufällig“, also willkürlich, getroffen. Im Fokus von *Hollands* Theorie steht die Erforschung der Persönlichkeit mittels einer Untersuchung von „Typen“. Nach *Holland* sind „für unterschiedliche Persönlichkeitstypen unterschiedliche Umwelten erforderlich“ (*Holland*, 1985, S.5, zit.n. Weinrach; Srebalus, 1994). Eine *Kongruenz* ist dann gegeben, wenn Personen in Umwelten leben und arbeiten, deren Typus mit dem eigenen Typ übereinstimmt oder ähnlich ist. Somit kann nach *Holland* ebenfalls festgehalten werden: ein/e spätere/r Berufserfolg und -zufriedenheit hängen von der Möglichkeit ab, einen der individuellen Persönlichkeitsstruktur entsprechenden Beruf auszuüben (vgl. *Holling et al.*, 2000, S.8). Kritisch ist anzumerken, dass die „Persönlichkeitstypologie“ nicht auf psychologische Prozesse eingeht, die im Zuge einer Entscheidungsfindung wirksam werden, obwohl es sich hierbei um primäre Elemente der Trait-and-Factor-Theorie handelt. Eine ebenfalls marginale Rolle spielen soziale und ökonomische Bedingungen. Der Fokus der Theorie liegt insbesondere bzw. ausschließlich auf beruflichen Interessen und andere wesentliche Determinanten einer Berufswahl werden nicht berücksichtigt (vgl. *Brown*, 1994). *Hollands* Theorie fokussiert insbesondere die Inhalte eines Entscheidungsverhaltens und das Herauskrallisieren einer Berufs-Präferenz, die von einer realen Wahlentscheidung dennoch ziemlich divergieren kann (vgl. *Brown*, 1994). Im Gegensatz zu *Hollands* eher statischem Verständnis von Berufswahl, tendieren *Dawis* und *Lofquist* (1984) und *Hershenson* (1996)

dazu, die Person-Umwelt-Kongruenz als dynamisch und somit auch als veränderbar aufzufassen.

2. Der Entwicklungspsychologische Ansatz:

Berufswahl- und auch Karriereentwicklung wird als lebenslanger dynamischer Entwicklungs- und Entscheidungsprozess interpretiert. Als einer der ersten Ansätze dieser Denktradition gilt die Theorie von *Ginzberg, Ginsburg, Axelrad* und *Herma* (1951, 1972), die sich mit dem Prozess und den Stufen der beruflichen Entwicklung befasst. *Ginzberg* et al. generierten vier Variablen der Berufswahl und unterschieden drei Phasen des Berufswahlprozesses, die jeweils verschiedenen Lebensaltern zugeordnet werden. Demnach stellt die Berufswahl einen Kompromiss zwischen individuellen und soziokulturellen Bedingungen dar. Eine spätere Neuformulierung der Theorie führte zu Modifikationen der verwendeten Begrifflichkeiten. Es wurden Begriffe wie „berufliche Entwicklungsaufgabe“, „Berufsreife“, „Laufbahnmuster“ und „Selbstkonzept“ ergänzt. Zudem ist ihr theoretisches Modell (1951), was weibliche berufliche Entwicklung anbelangt, an der Diskontinuität der weiblichen Berufsbiographie orientiert. Entwicklungstheoretische Ansätze wie vor allem das Stufenmodell von *Super* (vgl. 1953, 1957, 1980, 1994) heben den lebenslangen Charakter der beruflichen Entwicklung hervor. Frauen schreibt er aber zunächst (1957), ein sich von dem der Männer unterscheidendes Laufbahnmuster zu (welches sieben Klassifikationen der Laufbahnentwicklung von Frauen beinhaltet, auf die hier nicht näher eingegangen werden). Generell gilt es berufliche Entwicklung, als einen lebenslangen Prozess zu verstehen, der von internen als auch von externen Faktoren beeinflusst wird. Das Selbstkonzept und die „Berufswahlreife“ spielen dabei eine wesentliche Rolle. *Super* postuliert, dass Individuen sich in verschiedenen Umwelten bewegen, folglich innerhalb der jeweiligen Umwelt auch eine andere Rolle spielen, gemäß ihres Entwicklungsstandes. Dies bedeutet zum Beispiel bezogen auf ihre Laufbahnentwicklung, sie nehmen unterschiedlichste Rollen ein, wie u.a. Child, Student, Citizen, Worker, Homemaker. Diese Rollen werden abhängig vom Lebensalter mit unterschiedlicher Bedeutung versehen. Eine Person durchläuft demnach verschiedene Phasen im Lebenszyklus von unterschiedlicher Gewichtung. *Super* erweiterte seine Laufbahnentwicklungstheorie (1980, 1985) um das Konstrukt des „Lebenslaufbahnbogens“.

Berücksichtigt wurden nunmehr berufliche *und* außerberufliche Lebensrollen, ebenso wie ihre reziproken Effekte und Dynamiken. Sein Ansatz ist ein ganzheitlicher Ansatz beruflicher

Entwicklung aus entwicklungspsychologischer Perspektive, d.h. der individuelle Entwicklungsstand wird berücksichtigt, der von biologischen, sozialen wie von kulturellen Faktoren abhängig ist. Supers Ansatz beruht auf der Passung von Selbst- und Berufskonzept. Das Individuum entwickelt in der Lebensspanne nicht nur ein Selbstkonzept, sondern Kombinationen von Selbstkonzepten, die sich entsprechend den anvisierten Rollen unterscheiden. Die berufliche Entwicklung besteht primär in der Entwicklung und Implementierung beruflicher Selbstkonzepte (vgl. Holling et al., 2000, S. 5f.). Dieser Prozess ist eine Synthese aus der Interaktion zwischen individuellen und sozialen Faktoren, zwischen Selbstkonzepten und Realität. Das Selbstkonzept eines Individuums ist schließlich ein Produkt dieser Interaktionen (vgl. ebd.). *Supers* Ansatz stellt eine theoretische Integration zwischen beruflicher Entwicklung und der Bedeutung von Lebensrollen im Kontext individueller Lebenszusammenhänge dar. Der Theorie mangelt es nach Super (1994) an einer konsequenteren Berücksichtigung sozialer und ökonomischer Faktoren. *Tiedemann* und *O'Hara* (1963) betonen in ihrer Theorie, die auf den Theorien von Ginzberg et al. und Super aufbaut, stärker entscheidungstheoretische Momente. Sie konzentrieren sich eher auf den eigentlichen Wahlprozess und die Bedingungen, die eine Entscheidung beeinträchtigen können. Sie verstehen berufliche Entwicklung als einen lebenszeitlichen Entwicklungsprozess, der durch Entscheidungen geformt und strukturiert wird. Berufliche Entwicklung bedeutet nach ihrem Verständnis ferner, Identifikation und Organisation mit und von Arbeit sowie Interaktion zwischen der Persönlichkeit des interagierenden Individuums und der Gesellschaft. Jede Entscheidung implementiert zwei Aspekte bzw. Phasen, die ebenfalls in mehrere Phasen unterteilt sind: 1. Phase der Antizipation und 2. Phase der Verwirklichung/Anpassung. Die erste Phase teilt sich in vier weitere Phasen auf:

- **Phase der Exploration** (Individuum sondiert berufliche Entwicklungsmöglichkeiten.)
- **Phase der Kristallisation** (Präferenzen werden aus Alternativen herauskristallisiert.)
- **Phase der Wahl** (Nachdem sich Präferenzen stabilisiert haben, kommt es zur Entscheidung bzw. „Wahl“.)
- **Phase der Spezifikation/Klärung** (Individuum antizipiert und reflektiert Vorstellungen über potentielle berufliche Alltagsszenarien.)

Die zweite Phase gliedert sich in drei zusätzliche Phasen:

- **Phase der Einführung** (Individuum versucht, sich in das soziale Gefüge oder System des gewählten Berufs- und Tätigkeitsfeldes zu integrieren.)
- **Phase der Umgestaltung** (Individuum beginnt, nach Phase der Integration und Anerkennung seitens des Vorgesetzten und der Kollegen, auf berufliches Umfeld engagiert einzuwirken.)
- **Phase der Integration/Erhaltung** (Individuum und berufliches Umfeld müssen Kompromisse eingehen, um ein dynamisches Gleichgewicht herzustellen bzw. zu erhalten.)

Schließlich bleibt noch *Gottfredson* (1981, 1996, 2002) zu erwähnen, deren Theorie Elemente der Berufswahltheorien von John Holland und Donald Super enthält. Ihre „Theory of Circumscription and Compromise“ (1981), als „Theorie der beruflichen Ambitionen“ ins Deutsche übersetzt, thematisiert die berufliche Laufbahnentwicklung von Frauen und Männern, deren Beginn *Gottfredson* ebenso wie Ginzberg et al. bereits für die früheste Kindheit datiert. Nach Linda S. *Gottfredson* kann ihre Theorie als eine Selbstkonzepttheorie der beruflichen Entwicklung klassifiziert werden (vgl. Brown; Brooks, 1994). Heutzutage ist *Gottfredsons* Theorie aber nicht unumstritten, weil sie bei der Erweiterung ihres Ansatzes (2002) proklamiert, dass individuelle Unterschiede in Bezug auf berufliche „(Aus-)Wahl“ und Entwicklung teilweise auch von genetischen Faktoren („genetic proclivities“ – also genetische „Neigungen“) und kulturellen Zwängen abhängen und bedingt werden (vgl. dies., 2002). In dieser Erweiterung hebt sie mehrfach die forschungsrelevante Bedeutung des „Behavior genetic research“ hervor. Sie ist der Meinung, die verhaltens-genetische Forschung könnte uns das Zusammenspiel von „natürlichen“ Prozessen, die durch das jeweilige genetische Erbgut (genetic heritage, p.87) bestimmt werden (nature), und diversen sozialen Zuweisungsprozessen (nurture – „If we want only what others train us to want“, vgl. ebd.), die individuelles Verhalten beeinflussen, erklären. Es gäbe für diese Annahmen wissenschaftlich signifikante Beweise. Ich distanziere mich entschieden von ihren, auf „genetischer Auslese“ basierenden, neueren Theorien und wende mich ihrem anfänglichen theoretischen Ansatz zu. Ursprünglich hat sie sich mit Geschlechts- und Klassenunterschieden im Kontext der beruflichen Entwicklung befasst. Sie wollte der Frage nachgehen, *wie* es zu diesen Unterschieden kommt. Kurz umrissen: Welchen Einfluss haben bzw. welche Anteile sind auf interne respektive externe Barrieren im Verlauf des beruflichen Karriereent-

wicklungsprozesses zurückzuführen? Ihre Theorie kann auch mit einer Theorie der *Beschränkung und des Kompromisses* übersetzt werden. Dabei liegt der Fokus auf dem Prozess, der in der frühen Kindheit beginnt, sich bis ins Jugendalter fortsetzt und im frühen Erwachsenenalter weiter ausdifferenziert, der eine „Eliminierung“ der am meisten favorisierten beruflichen Alternativen zur Folge hat (circumscription of preferences). Man kann etwas verkürzt sagen, berufliche Vorlieben, die sich in der „Praxis“ oder eben durch Erfahrung, als nicht realistisch bzw. erreichbar herausgestellt haben, werden „eingeschränkt, ab- oder begrenzt“ bzw. nicht mehr weiter verfolgt. Der „compromise of aspirations“ beinhaltet einen Prozess, bei welchem Jugendliche beginnen ihre am meisten präferierten beruflichen Alternativen mit ihrem Selbstkonzept (es umfasst die Wahrnehmung und das Wissen um die eigene Person) und ihrem *beruflichen* Selbstkonzept (welches drei Faktoren implementiert: biologisches Geschlecht, Prestige eines Jobs und Interessen einer Person) aufzugeben für weniger kompatible Möglichkeiten. Diese Möglichkeiten scheinen ihnen aber besser zugänglich, also erreichbar zu sein. Der Wahlprozess muss u.U. erneut vorgenommen werden, wenn es den Jugendlichen nicht gelingt, ihre am meisten favorisierten Möglichkeiten „in die Tat“ umzusetzen (vgl. Gottfredson, 1981). Dieser Entwicklungsprozess verdeutlicht das Bestreben von Individuen, ihr Selbstkonzept durch einen „passenden“ Beruf zu festigen. „Circumscription and compromise in career choice are especially important in this partly self-directed development process, because both reflect individuals selecting and rejecting some life paths rather than others“ (Gottfredson, 2002, p.144).

3. Der Entscheidungstheoretischer Ansatz:

Aus entscheidungstheoretischer Perspektive wird die Berufswahl als abhängig von dem interpretiert, was sich berufstätige Personen von einer Beschäftigung erhoffen (z.B. Geld, sozialer Status, Gestaltungsmöglichkeiten) und der Erwartung, dass die Entscheidung für einen bestimmten Beruf diesen Wünschen dient (vgl. Winterhoff-Spurk, 2002, S.48). Nach *Seifert* (1977) lassen sich verschiedene Etappen des Berufswahl- bzw. Entscheidungsprozesses wie folgt charakterisieren: Zunächst besteht eine ungeklärte Situation, die das Individuum versucht agierend zu lösen. Hierbei zieht das Individuum mehrere Handlungsalternativen in Betracht und antizipiert diese zunächst kognitiv, bevor es eine Entscheidung trifft. Der Entscheidungsprozess ist dadurch charakterisiert, dass das Individuum zum einen bereits über Informationen, die das Problem tangieren, verfügt, zum anderen müssen im

Verläufe des Entscheidungsprozesses noch zusätzliche Informationen eingeholt werden. Schließlich erfolgt aus dem Wechselspiel zwischen Einholen von Informationen und den mentalen Probehandlungen eine motivationale und kognitive Strukturierung der Situation. Dadurch kommt es peu á peu zu einer Reduktion der Anzahl an Alternativen, bis am Ende lediglich eine Möglichkeit übrig bleibt (vgl. Seifert, 1977, S. 216).

Ein früher Vertreter dieses Ansatzes ist *Vroom* (1964): In seinem Modell wird präzisiert, wie es mittels Auswahl von Alternativen zu einer Entscheidung für einen Beruf kommt. Nach diesem Ansatz hängt die Berufswahl einer Person von ihren eigenen Wünschen und Erwartungen ab, die sie durch die Aufnahme einer Beschäftigung realisiert zu sehen erhofft. Dabei geht *Vroom* davon aus, dass Menschen ihre Entscheidungen rational abwägen und treffen. Des Weiteren vertrat er die Annahme, dass das Individuum anhand einer Art „Kosten-Nutzen-Kalkulation“ zunächst einmal den subjektiven Nutzen bei jeder Alternative ermittelt, der sich aus der Differenz von Aufwand und Ertrag ergibt. Für jede Alternative wird auch noch die subjektive und objektive Erfolgswahrscheinlichkeit eingeschätzt (z.B. Anforderungsprofil der Stelle, Anzahl der Bewerber, eigene Fähigkeiten und Kenntnisse über Tätigkeitsfeld etc.). Eine Weiterentwicklung dieses Ansatzes stellt der lerntheoretische Ansatz dar, als dessen einflussreichster Vertreter *Krumboltz* (1976, 1979) mit seiner sozialen Lerntheorie gilt. Berufsentscheidungen werden in dieser Lesart, demnach mittels spezifischer Lernerfahrungen, die ein Individuum macht, erklärt.

Bei diesen sozial-kognitiven Modellen steht eher die *Laufbahnentscheidung* im Fokus des Interesses. Ein wesentliches Element dieser Theorie ist also der Bezug zur sozialen Lerntheorie von *Bandura* (1977) und dessen Modifizierungen der Selbsteffizienztheorie (1986, 1997) sowie die Verknüpfung mit Prozessen beruflicher Laufbahnentscheidungen (stellvertretend *Krumboltz*, 1976, 1979, *Hackett*; *Betz*, 1981). Bei Selbsteffizienzerwartungen handelt es sich um die subjektive Einschätzung der Fähigkeit, ein bestimmtes Ziel auch erreichen zu können. Diese Erwartungen an subjektivem und effizientem Handeln determinieren im Zusammenspiel mit Ergebniserwartungen, Leistungsanreizen und Unterstützung durch die soziale Umwelt die Laufbahnentscheidung (vgl. *Abele*, 1994, S. 15). Selbstwirksamkeitserwartungen beziehen sich gänzlich auf die eigene Person.

Nach *Krumboltz* (1979) gibt es vier Faktoren, die die individuelle Karriereentwicklung beeinflussen:

- 1.) **Genetische Ausstattung und spezielle Fähigkeiten** (biologisches Geschlecht, aber auch die soziale Herkunft sowie die Physiognomie einer Person, daneben bestimmte Fähigkeiten wie z.B. Intelligenz, musikalische, motorische, künstlerische Fähigkeiten),

2.) **Umweltbedingungen und Ereignisse** (Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik, bildungspolitische, geografische und wirtschaftliche Konstellationen),

3.) **Lernerfahrungen** (Instrumentelles oder Assoziatives Lernen; bei dem Erstgenannten erkennt das Individuum, dass es durch eigenes Verhalten Einfluss auf die Umwelt nehmen kann; bei dem Zweitgenannten erkennt das Individuum, dass Beziehungen zwischen bestimmten Situationen bestehen, die positive wie negative Ausmaße annehmen können, die aber außerhalb des individuellen Einflussbereichs liegen) und

4.) **Arbeitsbezogene Aufgaben** (das Individuum verfügt über die Fähigkeit, sich klare berufliche Ziele zu setzen und ist auch in der Lage, in Erfahrung zu bringen, wie diese erreicht werden können).

Es wird davon ausgegangen, dass durch das Zusammenwirken dieser vier Faktoren, sich eine Vielfalt an Fähigkeiten herauskristallisiert, die es ermöglicht, den verschiedenen Anforderungen der Arbeitsumwelt gerecht zu werden.

4. Der Psychodynamische Ansatz:

Aus der Perspektive der psychodynamischen Ansätze wird die Berufswahl auf die Entstehung frühkindlicher Bedürfnisse und Antriebe zurückgeführt. Diese Ansätze interpretieren eine Berufswahl als das Ergebnis einer Harmonisierung von Person und Arbeit. Die Berufswahl sei primär von intrinsischen Persönlichkeitsbedürfnissen bestimmt. Probleme bei der Berufswahl lassen sich, gemäß dieser Perspektive, auf Identitätsprobleme, mangelnde Klarheit hinsichtlich intrinsischer Motive und persönlicher Bedürfnisse oder aufgrund von mangelnden Informationen, welche Berufe eher die eigenen Bedürfnisse befriedigen würden, zurückführen. Bekannte Vertreter dieses Ansatzes sind *Roe* (1956) und *Bordin* (1943, 1992). *Roe* bezieht sich auf die Bedürfnis-Theorie von *Maslow* (1954). Er nimmt deshalb an, dass sich zu gering befriedigte Bedürfnisse der Kindheit in späteren Jahren als unbewusste Berufsmotive äußern werden. Des Weiteren habe seiner Anschauung nach die Eltern-Kind-Beziehung Einfluss auf die Entwicklung der individuellen Bedürfnisstruktur und die spätere berufliche Orientierung (Personenorientierung ↔ Sachorientierung). Die Orientierung kann personen- oder sachorientiert sein und steht in einem Zusammenhang mit spezifischen Berufsfeldern. Personenorientierte Menschen entscheiden sich folglich, überwiegend für Dienstleistungsberufe, Geschäftsberufe, kulturelle oder künstlerische Berufe sowie partiell auch für Organisations- und Verwaltungsberufe; sachorientierte Menschen ergreifen

unterdessen eher technische oder naturwissenschaftliche Berufe (vgl. Seifert, 1977, S. 200). Die Berufswahl stelle schließlich den Versuch dar, in der Kindheit nicht ausreichend befriedigte Bedürfnisse durch berufliche Tätigkeiten zu befriedigen.

Bordins Ansatz (1943, 1994) setzt an der Annahme an, dass Menschen bestrebt seien, eine befriedigende Berufstätigkeit zu finden. Er stellt eine Verbindung her, zwischen dem Spielverhalten als Teil der Persönlichkeit innerhalb von Arbeitskontexten und beruflichen Umwelten. Individuen seien somit bestrebt, eine Verknüpfung von Arbeit und Spiel zu erreichen. Inwieweit dagegen Arbeit und Spiel miteinander verknüpft werden, sei auch von der individuellen Ontogenese im Hinblick auf Anstrengung und Zwang abhängig. Mittels einer Art eines unbewussten Identifikations- oder Steuerungsmechanismus versucht das Individuum, eine Übereinstimmung zwischen interner Befriedigung (die durch die berufliche Tätigkeit erlangt wird) und dem eigenen Persönlichkeitsstil bzw. Persönlichkeitstyp zu erreichen oder zu maximieren. Nach *Bordin* liegen die Ursprünge der Persönlichkeit (die als nicht statisch klassifiziert wird) und der beruflichen Entwicklung in der Kindheit. Ein bedeutsamer Aspekt kommt in der Entwicklung der Persönlichkeit, der Identifikation mit beiden Eltern zu. Individuen, welche eine positive, von Gegenseitigkeit geprägte Beziehung zu ihren Eltern entwickeln konnten, erleben Arbeit eher als glückliche und spielerische Erfahrung. Individuen, die größtenteils negative Erfahrungen und eine Beziehung ohne Gegenseitigkeit erlebt haben, für diese sei Arbeit häufiger mit Last und Mühe verbunden. Jedes Individuum sei letztendlich bestrebt, eine Identität zu entwickeln, die bestimmte Aspekte beider Elternteile integriert (nach dem Prinzip des Modelllernens) und parallel die eigene Einzigartigkeit des Selbst erhält.

In den hier vorgestellten Ansätzen werden ökonomischen (also vor allem den Arbeitsmarkt und die Wirtschaftslage etc. betreffend) und sozio-kulturellen Faktoren (z.B. der Einfluss der Familie, Peer Group, Schule oder auch der Universität) mehr oder minder starke Bedeutungen oder Interventionsspektren zugebilligt. Soziokulturelle Determinanten spielen eher in entwicklungstheoretischen, lerntheoretischen und psychodynamischen Ansätzen, sowie innerhalb der Erweiterung des Holland-Ansatzes (1997), eine größere Rolle. Ökonomische Determinanten lassen sich hingegen in entscheidungstheoretischen Ansätzen wieder finden.

Die wissenschaftliche Forschung der Berufswahl respektive beruflichen Entwicklung befasst sich seit nunmehr fast 100 Jahren mit der männlichen Perspektive von Berufswahlprozessen bzw. dem Verhalten hinsichtlich beruflicher Orientierungen. Diesbezüglich sind die Studien ebenfalls nur mit Männern durchgeführt worden. Die Berufswahl bzw. -tätigkeit von Frauen

wurde hingegen erst seit den 1960er Jahren intensiver erforscht. Untersucht wurden vor allem fördernde und hemmende Bedingungen weiblicher Berufstätigkeit und weiblicher Berufserfolg aus überwiegend konflikttheoretischer Perspektive (vgl. Abele, 1994, S. 16f.).

In den 1980er Jahren wurde weibliche Berufstätigkeit explizit auf theoretischer Basis verstärkt thematisiert (vgl. Fassinger, 1985, 1987, 1990; Betz; Fitzgerald, 1987).

Die theoretischen Modelle von *Fassinger* sowie *Betz* und *Fitzgerald* thematisieren ausschließlich die berufliche Laufbahnentscheidung respektive Laufbahnorientierung von Frauen. Sie untersuchten Geschlechtsrolleneinstellungen von Frauen, die auf unterschiedliche gesellschaftliche Bewertungen vielfältiger Rollen von Männern und Frauen rekurrieren, die sich selbst in individuellen Einstellungen wieder finden lassen. Im Fokus der Theorie von *Betz* und *Fitzgerald* (1987) steht der Aspekt der Rationalität der weiblichen Berufslaufbahnentscheidung. *Betz* und *Fitzgerald* haben ein drei-Ebenen-Modell entwickelt, welches Vorhersagen über eine rational getroffene Entscheidung erlaubt. Eine rationale Laufbahnentscheidung liege dann vor, „wenn Kongruenz von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wertvorstellungen und Lebensplänen einerseits mit den je spezifischen beruflichen Anforderungen andererseits hergestellt werden konnte“ (Abele, 1994, S. 19). Die erste Modellebene umfasst Faktoren wie: elterliche Unterstützung, Rollenmodelle, Schulerfolg und bisherige Erfahrungen im Arbeitsleben. Diese Faktoren haben Einfluss auf die zweite Modellebene, die Geschlechtsrolleneinstellungen, Selbstkonzept und berufsbezogene Einstellungen beinhaltet. Die dritte Modellebene integriert allgemeine Vorstellungen über die eigene Lebensführung. Der Ansatz von *Betz* und *Fitzgerald* steht älteren passungstheoretischen Ansätzen nahe. Es liegen einige querschnittliche Testungen vor, die die Annahmen des Modells bestätigen (vgl. Philipps; Imhoff, 1997).

Fassingers Modell (1985, 1987, 1990) bezieht sich auf die berufliche Motivation von Frauen. Demnach sei Karriereorientierung (es handelt sich hierbei um spezifische Vorstellungen einer Person über ihre berufliche Laufbahn) eine Frage von Fähigkeiten, instrumenteller Orientierung (traditionell „maskuline“ Eigenschaften), feministischer Orientierung (Ablehnung traditioneller Hausfrauenkonzeptualisierungen des weiblichen Lebenslaufs) und Familienorientierung (vgl. Abele, 1994, S. 21f.). Die Ansätze von *Betz* und *Fitzgerald* sowie *Fassinger* verweisen auf die Annahme, dass Männer und Frauen Lebensbereiche unterschiedlich bewerten, da geschlechtsspezifisch unterschiedliche Einstellungen gegenüber verschiedenen Lebensbereichen festgestellt wurden. Eine weitere Theorie, Anfang der 1980er Jahre, geht von Zusammenhängen zwischen beruflichen Selbstwirksamkeitserwartungen sowie Berufswahl auf der einen Seite und beruflichem Erfolg auf der anderen aus: Die *Career*

self-efficacy Theorie von *Betz* und *Hackett* (1981). Bei dieser Theorie wird versucht, geschlechtsspezifische Unterschiede im Berufswahlverhalten mittels Unterschiede in der Selbstwirksamkeitserwartung zu erklären. Dem Ansatz nach werden Frauen insbesondere durch die traditionelle geschlechtsspezifische Sozialisation daran gehindert, positive berufliche Erfahrungen zu machen und ein ausgeprägtes Selbstvertrauen hinsichtlich männlich dominierter Berufsfelder zu entwickeln. Diese subjektive (Fehl-)Einschätzung ihrer Selbstwirksamkeit, führt bei Frauen häufig zur Meidung bestimmter, gesellschaftlich eher männlich konnotierter, Berufe und damit zu tradierten Unterschieden qua Geschlecht im Berufswahlverhalten (vgl. Sieverding, 1990, 2006). Unter *Career self-efficacy* können Erwartungen in die eigene berufliche Wirksamkeit und gleichsam in die eigene berufliche Entwicklung verstanden werden. Dieses Modell der „Career self-efficacy“ geht ursprünglich auf das Modell der Selbstwirksamkeit (*Self-efficacy*) von *Bandura* (1977) zurück.

Selbstwirksamkeit beinhaltet Erwartungen einer Person hinsichtlich der erfolgreichen Bewältigung einer Aufgabe oder eine Präsentation des erwarteten Verhaltens bzw. der erwarteten Reaktion. Zentral sind hier vor allem subjektive Erfolgserwartungen in die eigene Wirksamkeit. Nach *Hackett* und *Betz* stelle eine schwache Erwartung im Hinblick auf die eigene berufliche Wirksamkeit eine interne Barriere bezüglich karriererelevanten Verhaltens dar (zit. n. Sieverding, 1990). Die Theorie von *Hackett* und *Betz* (1981) wurde mehrfach empirisch überprüft und weitestgehend bestätigt (vgl. z.B. *Betz*; *Hackett*, 1981, 1983; *Matsui et al.*, 1989; *Lent et al.*, 1986; *Nevill*; *Schlecker*, 1988; *Post-Kammer*; *Smith*, 1985; *Rotberg et al.*, 1987; *Schoen*; *Winocur*, 1988).

Es kann grundsätzlich festgestellt werden: allgemeine Modelle der Berufspsychologie betrachten das Geschlecht einer Person eher als Hintergrundvariable und nicht als ein Hauptklassifizierungsmerkmal zur Herstellung von Differenz zwischen den Geschlechtern. Dadurch „verschwindet“ die Kategorie Geschlecht m.E. aus dem Blickfeld der Forschenden und wird gleichermaßen wie andere Variablen zur Reproduktion von Ungleichheiten behandelt, worunter z.B. das Alter, der sozioökonomische Status oder die ethnische Herkunft fallen, und letztlich klassifiziert – als eine normativ und „natürlich gegebene“ Größe.

Abele (1994) hat, wie weiter oben beschrieben, in Anlehnung an *Betz/Fitzgerald* (1987) ein Modell entwickelt, welches dagegen für Frauen *und* Männer gilt. Das Modell konzentriert sich, kurz skizziert, auf Determinanten der Karriereorientierung bzw. Karrieremotivation. Es wird von flexiblen zeitlichen Kontexten ausgegangen. Unterschieden werden zwei Arten von Determinanten der Karrieremotivation. Zum einen objektiv messbare Variablen (Bedingungen

in der Herkunftsfamilie (elterliches Rollenmodell), vorherige Arbeitserfahrungen, das Geschlecht der befragten Person) und zum anderen endogene, psychologische Variablen (allgemeine Leistungsmotivation, soziale Geschlechtsrollenorientierung, familiäre Orientierung, Karriereorientierung, gewähltes Studienfach)². Abeles empirische Studie (1994) – befragt wurden Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen – ist insbesondere der Frage nachgegangen, ob es geschlechtsspezifische Unterschiede in der Karriereorientierung gibt. Dabei hat sich vor allem abgezeichnet, dass die soziale Geschlechtsrollenorientierung einer Person einen wesentlicheren Faktor innerhalb der beruflichen Karriereorientierung darstellt als das Geschlecht an sich. Bezüglich der Leistungsmotivation zum Beispiel, konnten aber keine geschlechtsspezifischen Unterschiede ermittelt werden. Ein weiterer wesentlicher Befund neben gesicherten Geschlechtsrolleneffekten zwischen den Geschlechtern dieser zitierten Studie war schließlich, dass sich im Hinblick auf Unterschiede bei beruflichen Orientierungen größere Unterschiede *innerhalb* der Gruppen der Frauen und der Männer zeigten als *zwischen* den Gruppen (vgl. Abele, 1994). In ihrer Studie beschreibt Abele (1994) auch einen geschlechtsspezifischen Effekt, der sich bei den Anfangs- versus Endsemestern zwischen Frauen und Männer abzeichnete. Die Evaluation von „Karriere“ bzw. Karriereorientierung ergab demnach bei weiblichen Studierenden in den Endsemestern ein Absinken des Erfolgsstrebens während es bei männlichen Studierenden gleich blieb, d.h. es blieb nahezu unverändert (vgl. dies., S. 123). Sieverding (1990) hat in ihrer Studie auf ähnliche Differenzen zwischen den Geschlechtern sowie Anfangs- und Endsemestern verwiesen. Zudem zeigte sich in ihrer Studie ebenfalls, dass das Geschlecht im Vergleich zur Geschlechtsrollenorientierung unbedeutend zu sein scheint. Sieverding betont (vgl. a.a.O., S. 158ff.), nicht das Geschlecht, sondern die Geschlechtsrollenorientierung erkläre die Unterschiede.³ Als Ideal für das Verfolgen einer beruflichen Karriere, kann nach dieser Studie gelten, wenn die Diskrepanz zwischen Berufskonzept und Selbstkonzept nur geringfügig ausfällt. Ein typisch feminines Selbstkonzept (niedrige Instrumentalität und hohe Expressivität) stelle die zentrale psychologische Barriere für Frauen dar.⁴ Die soziale Geschlechtsrollenorientierung habe, z.B. nach Abele und Sieverding, Einfluss auf Kognitionen und Verhalten. Das Geschlecht einer Person sei somit eine von mehreren Variablen, die im Zusammenhang mit anderen Determinanten und Konsequenzen auf die

² Detaillierte Erläuterungen vgl. unter Abele, 1994.

³ Dies zeigt sich insbesondere *innerhalb* einer Geschlechtsgruppe; z.B. konnte bereits anhand von den Forschungsergebnissen Sieverdings empirischer Studie illustriert werden, dass androgyne und maskuline Frauen, diejenigen sind, die ähnlich wie die in ihrer Studie befragten Männer, günstige psychologische Voraussetzungen für eine berufliche Karriere aufwiesen, im Gegensatz zu femininen und undifferenzierten Frauen.

⁴ In der Studie aus dem Jahre 1990 wurden Medizinerinnen untereinander und ebenfalls Medizinerinnen mit Medizinern verglichen.

berufliche Laufbahnentwicklung einwirken könnte (vgl. Abele, 1994). Nach Abele (1994) bevorzugen Frauen die Form einer „sanften Karriere“, d.h. sie streben ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen Beruf und Privatleben an – auch bei Akademikerinnen ist dies eine häufig praktizierte Form der Gestaltung von Erwerbstätigkeit – und suchen berufliche Tätigkeitsformen, die dies ermöglichen (vgl. ebd.). Später konzentrierte sich Andrea Abele in ihren Forschungsarbeiten auf geschlechtsdifferente Berufslaufbahnentwicklungen und führte dazu viele Studien durch. Ferner hat sie über die berufliche Laufbahnentwicklung von Männern und Frauen ein theoretisches Modell entwickelt (vgl. stellvertretend 1999, 2002a, 2002b, 2003a, 2003b). Insbesondere die Berufslaufbahnen von Akademikerinnen und Akademikern aus unterschiedlichen fachlichen Disziplinen stehen im Fokus ihrer Untersuchungen: die Vergleiche deckten interdisziplinäre Unterschiede wie geschlechtsdifferente Muster der beruflichen Laufbahnentwicklung auf. Abeles Modell der beruflichen Laufbahnentwicklung (BELA-M, vgl. 2003a) betont den lebenslangen Charakter beruflicher Entwicklung. Explizit bezieht sich dieses Modell nicht auf die Studienfachwahl oder Berufswahl, sondern auf die Zeit *nach* der Berufsausbildung, d.h. auf die berufliche Entwicklung (vgl. Abele, 2003a), weshalb es in dieser vorliegenden Arbeit nicht weiter präzisiert wird. Die vorliegende Untersuchung fokussiert insbesondere und ausdrücklich einzelne „Teilaspekte“, Entwicklungsstränge und Sequenzen *davor*, d.h. die Zeit *vor* Erreichung eines qualifizierenden akademischen Abschlusses. Es geht hier auch um diese Zeit „*dazwischen*“, um das Aufspüren und Interpretieren von relevanten Facetten, weiterhin um das Identifizieren von „Bruch- oder Versatzstücken“ im individuellen wie lebenslangen Entwicklungs- und Konstruktionsprozess des Selbst, der sich empirisch nicht gänzlich evaluieren und/oder gar „dechiffrieren“ lässt. Dieser Prozess beschreibt letztendlich eine in jeder Beziehung, insbesondere Orientierung und Struktur verleihende Identitätssuche einer Person (wobei das Geschlecht zunächst als Sekundärvariable gelten kann) sowie die permanente Konstituierung der eigenen Identität durch das interagierende Individuum mit der sozialen Umwelt.

Vollständigkeitshalber sollte noch ergänzt werden, dass neuere Ansätze zur beruflichen Entwicklung das komplexe Zusammenspiel und die Wechselwirkungen von Geschlecht, berufsrelevanten Faktoren und beruflicher Entwicklung betonen. Das Geschlecht beeinflusst berufliche Entwicklung nicht primär und nicht als alleinige Variable, sondern im Zusammenwirken mit anderen Variablen (vgl. Abele, 2003a). Es kommen unterschiedliche Prozesse zusammen, die auf die individuelle Berufsentwicklung Einfluss nehmen. Zu nennen wären nach wie vor die geschlechtsspezifische Sozialisation (vgl. z.B. Hagemann-White,

1984), die widersprüchliche Sozialisation (bezeichnend für die weibliche Doppelorientierung auf Familie und Beruf gleichermaßen, vgl. z.B. Beck-Gernsheim, 1983, Geissler; Oechsle, 1994, Knapp, 1990, Dies. et al., 2001, 2003, 2007) oder Geschlechtsrolleneinstellungen (vgl. z.B. Betz; Fitzgerald, 1987, Fassinger, 1985, 1987, 1990, Sieverding, 1990) und Geschlechtsrollenstereotype (vgl. z.B. Eccles et al., 1983). Dorothee Alfermann (1996) definiert Geschlechtsrollenstereotype respektive Geschlechtsstereotype wie folgt: „Stereotype stellen verbreitete und allgemeine Annahmen über die relevanten Eigenschaften einer Personengruppe dar. Sie werden als kognitive Wissensbestände im Laufe der Sozialisation erworben (z.B. durch eigene Beobachtungen, Aussagen anderer Personen oder über Medien wie etwa Fernsehsendungen oder Lesebücher)“ (Dies., S.9). Stereotype können als Wahrscheinlichkeitsannahmen über eine bestimmte soziale Kategorie (Frauen/Männer, weiblich/männlich etc.) verstanden werden, an die ferner bestimmte Erwartungen geknüpft sind. Diese Erwartungen implizieren z.B. Rollenerwartungen, die je nach Situation, einen normativen Charakter annehmen können. In verschiedensten sozialen Kontexten gilt die Geschlechtszugehörigkeit als soziale Kategorie. Mit einer Kategorie werden auch Eigenschaften verknüpft, welche letztendlich Annahmen und Überzeugungen über die Menschen der jeweiligen Kategorie enthalten: die Stereotype (vgl. Alfermann, 1996, S.10). Stereotype dienen einerseits dazu, Informationen zu verarbeiten und zu ordnen sowie die Komplexität der Lebenswelt zu reduzieren, andererseits haben sie auch motivationale Funktionen (vgl. ebd.). „Die motivationalen Funktionen von Stereotypen bestehen danach vorrangig darin, die bestehende gesellschaftliche Rang- und Wertordnung zu rechtfertigen und zu perpetuieren. Aber auch, um bestimmte Schutzfunktionen zu erfüllen, etwa durch die Entstehung von Sündenbockgruppen, oder durch die Aufwertung der eigenen Gruppe“ (Alfermann, 1996, S.11). Der Zweck dieser permanenten Kategorisierung, also die stetige Rechtfertigung und Perpetuierung, liegt demnach vordergründig darin, bestimmte Kategorien als relevanter wie andere zu erachten und auch dementsprechend zu bewerten. Das ist der Fall, wenn die Definitionsmacht einer dominanten (superioren) Gruppe über die Wertung/Wertigkeit einer untergeordneten (inferioren) Gruppe gestellt wird.

Diese und noch weitere Faktoren, wie z.B. alltägliche, *unbewusst* ablaufende Prozesse und Konstruktionen von Geschlecht tragen ebenfalls dazu bei, die „Achsen der Differenz und der Ungleichheit“ (Knapp; Wetterer 2003, 2007) zu perpetuieren, stabilisieren und schließlich zu legitimieren.

Die Legitimationen von Differenzen und Ungleichheiten, die beileibe nicht wertneutral sind, zementieren jeweils unterschiedliche Chancen und Handlungs-Perspektiven von Individuen

insbesondere innerhalb der Arbeitswelt, aber ebenso in weiteren gesellschaftlichen Arrangements. Darüber hinaus werden ferner erste „Weichen“ schon bereits vor dem Studium und zudem *während* des Studiums gestellt. Beispielsweise kann eine Weichenstellung durch eine geschlechtsbezogene Studienfachwahl und später durch die Wahl eines (geschlechts-) spezifischen Studienschwerpunktes erfolgen. Der nur wenig transparente Bereich der universitären, gedacht sei hier speziell an die wissenschaftliche Nachwuchsförderung, kann sehr entscheidend oder zumindest nicht unwesentlich für den Verlauf von „Karrierewegen“ einer/eines jeden sein. Stichwort: Gleichstellung der Geschlechter. Ein inzwischen „klassisches“ Beispiel: die Vergabe von Doktorandenstellen und Promotionsstipendien, also Fördermittelvergabe jeglicher Art und last but not least, die Vergabe von Professuren.

Prinzipiell lässt sich zusammenfassend konstatieren, betrachten vorhandene Berufswahltheorien lediglich die Beweggründe, die zu einem spezifischen Berufsbild führen, dagegen präzisieren sie weniger die richtungsweisende Entscheidung einer Studienfachwahl für eine berufliche Orientierung (Bußhoff, 1984, Kühnlein; Paul-Kohlhoff, 1996).

M.E. fehlt es ferner an einer gut strukturierten deutschsprachigen Zusammenschau und Einordnung der unterschiedlichsten historischen wie aktuellen wissenschaftlichen Strömungen und deren Kernaussagen von partiell unübersichtlichen Berufswahl-, Berufsfindungstheorien und Laufbahnentwicklungstheorien. Zudem mangelt es an einer qualitativ und didaktisch gelungenen Aufbereitung und Präsentation von empirischen Forschungsergebnissen – nicht ausschließlich der psychologischen Forschung. Ich konnte bei meinen Literaturrecherchen weiterhin feststellen, dass Bezüge und Verweise auf trennende und verbindende Elemente vieler differenter Modelle und Theorien, insbesondere interdisziplinärer lediglich unzureichend beschrieben und expliziert sind oder gar gänzlich fehlen. Bis dato werden Prozesse beruflicher Orientierungen, berufliche Karriereaspirationen und -ambitionen angehender Akademiker/innen – dasselbe gilt für das Konstrukt *Karriereorientierung* – innerhalb empirischer Forschung eher rudimentär behandelt. Diesbezüglich besteht in der gegenwärtigen Forschungspraxis nach wie vor ein „blinder Fleck“, der m.E. die Aktualität des Themas und gesellschaftspolitische Entwicklungen sowie verzweifelte Interventionsversuche und die sich daran anschließenden Debatten jüngster Zeit gänzlich missachtet. Innerhalb der akademischen Psychologie wie insbesondere der Soziologie wird das thematisch weite Feld „Arbeit/Beruf – Karriere und Geschlecht“ häufig nur aus dem Blickwinkel der „Organisation“ betrachtet (s. dazu folgende Teildisziplin der akademischen Psychologie und/oder Soziologie: die Arbeits- und Organisationspsychologie bzw. -soziologie). Darüber hinaus wird in der feministischen Psychologie z.B. die „Berufswelt von

Frauen“ im Hinblick auf Einstellungspraktiken und Diskriminierungen im Job sowie das gesellschaftliche Problem des erschwerten Zugangs von Frauen in verantwortungsvolle Positionen untersucht (vgl. Schmerl, 2006).

Aber hinreichend ist das gewiss noch lange nicht – dafür ist der Blickwinkel der jeweiligen wissenschaftlichen Denktradition zu einseitig und zu unflexibel. Gleiches gilt ebenso für die bis heute unverändert *kontextisolierten* Forschungsmethoden und -projekte (vgl. Schmerl, 2006). Ein primäres Anliegen dieser Arbeit besteht darin, studentische berufliche Ambitionen und Aspirationen im Kontext von potentiell vorhandener *Karriereorientierung* sowie eventuellen Laufbahnunsicherheiten im Spiegel fachlicher und geschlechtsbezogener Präferenzen zu eruieren. Es wird dabei auch um die Frage gehen, inwiefern Prozesse der *vorberuflichen* Entwicklung und des „Doing career“ geschlechtsabhängig, also zu neudeutsch „gendered“, sind oder nicht, welche Divergenzen sich festmachen und bestätigen lassen, welche lediglich zu vermuten, andere gar zu revidieren sind. Des Weiteren wird es zwangsläufig um Grenzen der wissenschaftlichen Empirie und Theorie gehen.

In dieser Untersuchung wurden mittels einer Fragebogenerhebung Studierende der Fakultäten Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld insbesondere zum Status quo ihrer damaligen *vorberuflichen* Karriereorientierung und zu ihrer Laufbahnunsicherheit im Hinblick auf fachliche und/oder geschlechtsbezogene Kongruenzen/Symmetrien bzw. Divergenzen/Asymmetrien befragt. Der Erhebungszeitraum war Sommersemester 2007 und Wintersemester 2007/2008.

Das 2. Kapitel stellt eine Hinführung in die theoretische Lesart der Arbeit dar. Diese theoretische Einbettung bildet die Folie ab, vor deren Hintergrund die Ergebnisse dieser Studie (vgl. unter Kapitel 4) diskutiert und interpretiert werden.

Im 3. Kapitel finden sich Informationen über die Methodik dieser Untersuchung. Unter 3.1 und 3.2 werden die Stichprobenbeschreibung sowie Angaben über die Datenerhebung, daneben auch über die verwendeten Erhebungsinstrumente sowie die aufgestellten Hypothesen und statistischen Analysen angeführt.

Der 4. Abschnitt konzentriert sich auf die Analyse und Präsentation der Ergebnisse. Zum einen geht es unter 4.1 um eine hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Itemebene. Zum anderen folgt unter 4.2 eine Skizzierung der hypothesenorientierten Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Skalenebene. Unter 4.3 werden die korrelativen Zusammenhänge zwischen den Variablen und Skalen untersucht.

Die Diskussion (Kapitel 5) knüpft an die Ergebnisse aus Kapitel 4 an. In diesem Abschnitt der vorliegenden Arbeit werden die erwarteten und überraschenden Ergebnisse präzisiert, illustriert und in den übergeordneten Gesamtzusammenhang dieser Untersuchung gestellt. Es erfolgt eine abschließende und ausführliche Bewertung der empirischen Ergebnisse und gewonnenen Erkenntnisse auch aus interdisziplinärer sozial-historischer Perspektive. Die Tendenzen der Untersuchungsergebnisse werden kontrastierend gegenübergestellt und einige Veränderungsspielräume aufgezeigt sowie der Versuch unternommen, neue Denkanstöße zu initiieren.

2. Un/doing gender while doing „career“? – Eine Einführung in konstruktiv(istisch)e Perspektiven

„Der Mensch ist zur Freiheit verurteilt.“

(Jean-Paul Sartre, 1946)

„Man wird nicht als Frau geboren, man wird es.“

(Simone de Beauvoir, 1949)

Zunächst lässt sich primär im Hinblick auf den generellen Status quo psychologischer Geschlechterforschung generieren, dass die Frauen- und Geschlechterforschung in der deutschen Universitätspsychologie nach wie vor „randständig“ und „marginalisiert“ ist (vgl. Scheffler, 2008, S. 651). Geschlecht als Analysekategorie und geschlechtsspezifische Fragestellungen haben sich, im Gegensatz zu anderen Sozialwissenschaften, bis heute nicht innerhalb der Psychologie als explizit analysier- und identifizierbare Klassifikationen etablieren können. Im Zuge der Frauenprojektebewegung und der „Absetzungsbewegung“ von der akademischen Psychologie entwickelten sich nach Scheffler (2008) neue und ganzheitlichere Arbeitsbereiche in Forschung und Praxis. Implizit wie explizit steht dabei auch ideologisch die Bedeutung im Fokus, die den Geschlechterverhältnissen für die psychische Konstitution von Männern und Frauen zugeschrieben werden kann. Den ForscherInnen gehe es um „[...] die Sichtbarmachung von Differenzen im Sinne der Differenzierung, nicht des Defizits, im Sinne von Gleichstellung und Beachtung von Differenzen, vor allem aber um eine De- und Rekonstruktion zentraler Paradigmen von Erkenntnisproduktion und deren Anwendung im psychologischen Bereich“ (Scheffler, 2008, S. 651). Sabine Scheffler betont die Konzentration der empirischen psychologischen Forschung auf neuronale und hormonale Faktoren, die zur Erklärung von Geschlechtsunterschieden herangezogen wurden und werden. Interaktionistische und kognitionspsychologische Faktoren wurden (werden) hingegen kaum als relevant erachtet bzw. kaum evaluiert (vgl. dies., S. 652), argumentativ stehen biologistische Erklärungsweisen im Vordergrund. Frauenforscherinnen, wie z.B. Judith Lorber (1999), verdeutlich(t)en und kritisier(t)en, so Scheffler, die starre wie obsolet gewordene Struktur, der empirischen Forschung, die „einem ‚trait‘-(Eigenschafts-)Paradigma im Sinne einer differentiellen Persönlichkeitspsychologie oder der Argumentation der modernen Soziobiologie“ (Dies., ebd.) unterlag, respektive unterliegt. Geschlecht gilt fortan als ein Konstrukt gegenseitiger

Reaktionen und Attribuierungen, die auf das Geschlechterverhältnis Einfluss nehmen können. Dies hat zur Folge, dass Geschlecht nicht länger als unabhängige Subjektvariable, sondern als Stimulusvariable klassifiziert wird. Empirische Untersuchungen zu geschlechtsspezifischen Verhalten (z.B. Eagly, 1987, Maccoby; Jacklin, 1975, Maccoby, 1998, dt. 2000, Alfermann, 1996) haben gezeigt, dass „geschlechtsspezifisches Verhalten sich minimiert, wenn Frauen in Systemen und Kontexten qua Position und Status anerkannt werden. Es sind eher hierarchische und Machtstrukturen, die Frauen zu Frauen machen und damit männlicher Dominanz zuarbeiten“ (Scheffler, 2008, ebd.). Des Weiteren gilt es, aufgrund der Ergebnisse neuerer empirischer Arbeiten (vgl. West; Zimmerman, 1991, S. 13f.), geschlechtsspezifische Verhaltensweisen als flexible kontextabhängige Erfahrungs- und Handlungsmuster aufzufassen, die variabel den spezifischen Strukturen sowie Kontexten angepasst werden. Nach Scheffler (2008) bleiben interaktive Herstellungs- und Aushandlungsprozesse von Geschlecht und deren Bedingungen weiterhin in der psychologischen Forschung ein „offenes“, d.h. vergleichsweise mit den Geistes- und Sozialwissenschaften, ein nur rudimentär ergründetes Forschungsthema (vgl. dies., S. 657). Dieses Forschungsdesiderat gilt es m.E. innerhalb der psychologischen Forschung zukünftig zügig zu schließen.

Bevor ich in diesem Abschnitt insbesondere auf konstruktiv(istisch)e Perspektiven und Diskurse beschreibend eingehen werde, die den theoretischen „Rahmen“ dieser vorliegenden Arbeit darstellen, folgt eine Skizzierung der Position über psychologische Karrierehindernisse von Monika Sieverding. Sie ist Sozialpsychologin am Psychologischen Institut der Universität Heidelberg, Arbeitseinheit Differentielle Psychologie und Geschlechterforschung. Diese Perspektive erweitert den Fokus auf neue empirische psychologische Forschung und theoretische Erklärungsansätze, die zum einen dazu beitragen können, die Geschlechterforschung aus psychologischer Perspektive weiter zu entwickeln und thematisch zu festigen. Zum anderen könnten m.E. diese Erkenntnisse alltagstheoretisch ebenfalls dazu genutzt werden, in der alltäglichen Praxis das eigene Handeln und Verhalten (dabei handelt es sich um permanent perpetuierte, meist unreflektierte Interaktionsprozesse und teilweise auch systematisch eingesetzte -strategien) und das der anderen a) bewusst zu hinterfragen, zu reflektieren und/oder ggf. zu spiegeln und b) vor allem zu versuchen, die durch einen selbst, d.h. intern, auferlegte soziale Rolle und die extern, die das Selbst unmittelbar qua Geschlecht betreffende, zugewiesene Rolle zu verändern, neu zu definieren respektive mit jedem Interaktionspartner neu auszuhandeln und gemäß der jeweiligen Situation entsprechend zu modifizieren. Denn: Es existiert seit einiger Zeit kein Zwang mehr sich traditionell zu

verhalten, d.h. es besteht kein Anlass seitens der Frauen und Männer traditionelle Rollenmuster zu übernehmen.⁵ Im Gegenteil, es könnte vielmehr gesamtgesellschaftlich dazu übergegangen werden, dass sich jede/r über die Bedeutung und Tragweite von z.B. selbstkonstituierenden sowie intersubjektiven Verhaltenscodexen und -mechanismen gewahrt wird, um Veränderung zu ermöglichen. Veränderung ist erstens einerseits nur möglich, wenn sie gewollt wird und zweitens andererseits mittels Reflektion: z.B. über den Un-Sinn von Geschlechterasymmetrien, Benachteiligungen jedweder Couleur innerhalb einer Demokratie. Schließlich kann drittens gerade oftmals eher mittels „non-konformerem“, d.h. weniger stromlinienförmigem, aber dennoch apodiktischerem Auftreten und Interagieren versucht werden, wissenschaftliche, insbesondere gesellschaftliche Diskurse voranzutreiben, ebenso wie tradierte Geschlechterrollen und -stereotype von vornherein ihrem *Schein des Natürlichen* zu berauben und somit subtil auszubremsen. Darüber hinaus gehend müssten diese Prozesse in Transformationsprozesse münden, die konkrete, professionelle Hilfsangebote (z.B. umfassender Ausbau der Betreuungsangebote für Kinder, insbesondere für Kleinkinder) sowie weitere vielfältige Unterstützungsleistungen (z.B. Mentoring, Coaching, Networking etc.) speziell für Frauen an Hochschulen, aber auch in der Wirtschaft, zum Ziel hätten, die dann flächendeckend installiert und schließlich etabliert werden könnten. Dies wäre ein Baustein in einer langen Kette von verschiedenen Maßnahmen, die schleichend zu einer erweiterten Sensibilisierung bezüglich gesellschaftlicher Schieflagen und später auch in eine Art Normalisierung münden könnten.

Und nun wieder zu Monika Sieverding: Sie geht seit Jahren in ihren empirischen und theoretischen Forschungsarbeiten u.a. der Frage nach, welche psychologischen Karrierehindernisse oder Barrieren speziell bei Frauen existieren, die berufliches Engagement

⁵ Im Januar 2009 erschien in der ZEIT (ZEIT Nr. 6/09) ein kurzer Kommentar von Monika Sieverding zu einem Interview mit Bundeskanzlerin Angela Merkel mit dem Titel: *Wer sind unsere Feinde?* (ZEIT Nr. 5/09) über die Gleichberechtigung von Frauen. Darin teilt sie die Auffassung der Bundeskanzlerin, dass die Gleichberechtigung von Frauen nur zu verwirklichen ist, wenn auch Männer sich bewegen. Sie unterstreicht, dass sich in den vergangenen Jahrzehnten der Rollen-Spielraum von Frauen ziemlich erweitert hat, allerdings sei die Rolle des Mannes im Wesentlichen unverändert geblieben (vgl. ebd.). „Das hängt damit zusammen, dass Männer einen wesentlich geringeren Leidensdruck verspüren, an ihrer Position in Familie und Gesellschaft etwas zu verändern. So wird auch heute noch von einem Mann erwartet, dass er sein berufliches Engagement nicht ohne gravierende Gründe einschränkt“ (Sieverding, 2009, S.11). Sie reagiert – sichtlich irritiert – auf die Aussage der Interviewpartnerin der Kanzlerin, Jana Hensel, eine 32-jährige Autorin, die die Ansicht vertrat, Frauen und Männer würden in Berufswelt und Politik dazu „gezwungen“ traditionelle Rollenmuster zu übernehmen. Sieverding stößt sich an dem Vorwurf des zwanghaften Charakters einer Gesellschaftsordnung und Politik, die nunmehr auch an ihre mündigen BürgerInnen appelliert, selbst tätig zu werden, und wenn nötig, gemeinsam mit dem Partner etwas in der Weise zu riskieren, indem alte Verhaltensmuster durch neue ersetzt werden. Sieverding betont: „Das wird nicht ohne Konflikte gehen. Das wird vor allem nicht ohne Verzicht der Männer zu haben sein. Aber: Einen Zwang, sich traditionell zu verhalten, gibt es längst nicht mehr!“ (Dies., ebd.). Fakt bleibt m.E. jedoch ebenfalls, dass sich bis dato – insbesondere in Westdeutschland – im Wesentlichen z.B. bei vielen sog. Entscheidungsträgern (= Männer) kaum bis nichts in Einstellungen hinsichtlich tradierter Rollenkonzepte geändert hat.

und beruflichen Erfolg von Frauen verhindern. In ihren Beiträgen (z.B. 1990, 1992, 1999a, 1999b, 2006) betont sie die berufliche Entwicklung von Frauen werde durch mehrere, einerseits externe (z.B. Benachteiligung von Frauen bei Einstellungen und Beförderungen, fehlende Betreuungsangebote für Kleinkinder) wie andererseits interne, oder auch psychologische Barrieren genannt, behindert. Die äußeren oder sozialen Barrieren, die selbstredend weiterhin existieren und ihre Wirkungsmacht beibehalten, rückt Sieverding bewusst in den Hintergrund ihrer Betrachtungen, da sie schon vielfach diskutiert wurden und werden (wie sich in diesem Kapitel später auch noch herausstellen wird). Aus diesem Grunde konzentriert sich Sieverding in ihrem Beitrag 2006 explizit auf psychologische Barrieren. Sie vertritt die Hypothese, „[...] dass Frauen sich auch selbst in ihrem beruflichen Fortkommen behindern, was im ungünstigsten Fall zur Selbstselektion führen kann“ (Sieverding, 1999b, S. 18). In ihren Studien mit Medizinerinnen und Medizinerinnen hatte sich das berufliche Selbstkonzept als eine zentrale psychologische Variable in diesem Zusammenhang erwiesen. Sieverding (1999a) hebt überdies hervor, wie entscheidend bereits in der Bewerbungsphase eine selbstsichere Selbsteinschätzung und Selbstpräsentation sind. Gemäß der Potentialunterschätzungshypothese führe nach Friedel-Howe (1995) weniger Potentialmangel als eher Potentialunterschätzung zur Unterrepräsentation von Frauen in Führungspositionen (vgl. Friedel-Howe, 1995, zit. n. Sieverding, 1999b, S. 19). Führungsqualifikationen (wie z.B. Selbstsicherheit und Durchsetzungsvermögen) werden in der Regel eher mit dem männlichen als mit dem weiblichen Geschlechtsstereotyp in Verbindung gebracht. Sieverdings These lautet demnach wie folgt: „Meine These ist, daß solche Potentialunterschätzungen nicht nur in der Fremdbeurteilung von Frauen eine Rolle spielen, sondern auch in der beruflichen Selbstbeurteilung und Selbstpräsentation wirksam werden“ (Dies., 1999b, S. 19). Allerdings, so bekräftigt Sieverding (2006), sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass interne Barrieren nicht unabhängig von externen Barrieren entstehen (vgl. Sieverding, 1990). Nach Sieverding (2006) stellen folgende Faktoren psychologische Barrieren dar: ein typisch feminines Geschlechtsrollenkonzept, eine starke Identifikation mit der Mutter-Kind-Ideologie oder eine zu bescheidene Selbsteinschätzung und Selbstdarstellung seitens der Frauen (vgl. dies., S. 58). Psychologische Barrieren „[...] können interpretiert werden als Reaktion auf äußere Barrieren, als verinnerlichte gesellschaftliche Erwartungen, als Kompromissbildung zwischen äußeren Anforderungen und inneren Bedürfnissen. Sie sind nicht einfach von vornherein ‚da‘, sondern entwickeln sich im Verlauf der geschlechtsspezifischen Sozialisation und Erfahrung im Elternhaus, in der Schule, in der Universität und im Berufsleben. Da sie weitgehend erlernt sind, können sie – nach den Regeln

der Lernpsychologie – auch wieder verlernt werden. Dazu ist jedoch eine vorherige Bewusstmachung unabdingbar“ (Sieverding, 2006, S. 58). Diesen Ausführungen Sieverdings schließe ich mich uneingeschränkt an. Auch ich verfolge mit dieser Arbeit auch eine Bewusstmachung und Sensibilisierung für Prozesse des Doing gender/career einerseits sowie für das Zusammenwirken von psychologischen und gesellschaftlichen Barrieren andererseits. Vielleicht etwas verkürzt, aber dennoch den Kern treffend, kann nach Sieverding (2006) festgehalten werden, dass traditionelle Geschlechterrollen und Geschlechterstereotype die Hauptbarrieren für die berufliche Entwicklung von Frauen sind.

Es existiert eine Vielzahl von Studien zu Geschlechterstereotypen (vgl. Sieverding, 2006). Diese sind gewissermaßen vereinfachte kognitive Bilder von Annahmen über typische Eigenschaften und Charakteristika von Männern und Frauen (vgl. dies., a.a.O.). Ich möchte in diesem Zusammenhang das Modell von Deaux und Major (1987) erwähnen, welches Sieverding zitiert, da sich hierbei zeigte, *wie* sich Geschlechterstereotype in Prozessen der sozialen Interaktion permanent reproduzieren. In ihrem Modell zeigen Deaux und Major auf *wie* diese Prozesse ablaufen und *wie* Geschlechterstereotype zu sich selbst erfüllenden Prophezeiungen werden können (vgl. Sieverding, 2006, S. 62ff.). Die Geschlechterstereotype haben sich durch interaktive Prozesse mehr oder weniger verselbständigt und bestätigen gewissermaßen die Selbst- bzw. Fremd-Bilder und Erwartungen sowie Annahmen der anderen und die eigenen. Ich werde hier nicht näher auf das Modell von Deaux & Major eingehen, da dies den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde. Dem ungeachtet halte ich die Erkenntnis generell für bezeichnend, ferner für den weiteren Verlauf dieser Arbeit, dass Prozesse der sozialen Interaktion signifikante Faktoren im Hinblick auf die Perpetuierung und Reproduktion von z.B. Geschlechterstereotypen und damit auch von sozialen Ungleichheiten darstellen. Im Folgenden werde ich noch ausführlicher auf die Rolle der sozialen Interaktion eingehen, aber auch auf Prozesse des „Doing gender“ und Prozesse der sozialen Konstruktion von Geschlecht, die m.E. auch eine Mitverantwortung des Individuums bezüglich der nachhaltigen Ungleichheiten, der Diskriminierungen, der Unterrepräsentanz von Frauen in Führungspositionen⁶ etc. im System der Geschlechterasymmetrie illuminieren sowie nachdrücklich akzentuieren.

Als Ursachen für die Unterrepräsentanz von Frauen in Führungspositionen können nach Sieverding (2006), sehr zugespitzt, folgende Formulierungen geltend gemacht werden: Karriere und Weiblichkeit sind scheinbar, relativ unverändert, überwiegend in bundesdeutschen Köpfen, inkompatibel resp. unvorstellbar. Insbesondere in Deutschland

⁶ Eine kurze wie überdies gute Übersicht der Theorien und empirischen Studien zu psychologischen Ursachen der Unterrepräsentanz von Frauen in Leitungspositionen findet sich bei Sieverding, 2006 (a.a.O.).

existiert nach wie vor die unhinterfragte, langjährige Praxis, „richtigen“ Frauen die (berufliche) Führungsrolle von vorneherein abzusprechen, getreu dem Motto: „Eine ‚richtige‘ Frau kann nicht führen/ist nicht geeignet für eine berufliche Karriere; andererseits kann eine Frau, die gut führen kann und beruflich Karriere macht, keine ‚richtige‘ (vor allem keine weibliche) Frau sein“ (Sieverding, 2006, S. 64f.). Ein Beispiel aus der jüngsten deutschen Geschichte ist hierzu sehr bemerkenswert. Als Angela Merkel im Jahr 2005 zur Bundeskanzlerin von Deutschland gewählt wurde, hatte die Öffentlichkeit sehr schnell begonnen, sich über das äußere Erscheinungsbild der Kanzlerin zu echauffieren, um einige Zeit später, sich an ihrem Führungsstil zu stoßen respektive diesen in Frage zu stellen.⁷

Bei einer von Sieverding zitierten Studie, die Studie von Bühnen (2001)⁸, zeigte sich zudem, dass möglicherweise ein konservatives Geschlechterrollenmodell als Ursache für (unbewusste) Diskriminierung von Frauen gelten kann (vgl. Sieverding, a.a.O., S. 65).

Bei genauerer, d.h. dezidierter Betrachtung der bisherigen Sachlage, stößt man sich schnell an der Janusköpfigkeit des – eigentlich offensichtlichen – „Übels“: Es existiert einerseits eine scheinbar unentwirrbare Diskrepanz zwischen äußeren und andererseits inneren Faktoren, die als Ursachen infrage kommen. Zum einen ist es die Gesellschaft, d.h. es sind vielmehr konkrete andere Personen(gruppen), die Frauen Führungspotentiale und Karrierechancen absprechen, zum anderen sollte zukünftig in empirischen Studien stärker evaluiert werden, ob Frauen selbst davon ausgehen, dass sie beruflich *Karriere machen* können, ohne an Authentizität und Identität zu verlieren. Eigentlich, so sollte man meinen, wollen mehr akademisch ausgebildete junge Frauen, als noch vor 15 bis 20 Jahren *Karriere machen*, aber nicht um jeden Preis, wie es scheint. Wollen sie das wirklich, und wenn ja, zu welchen Konditionen? Diese und weitere Annahmen gilt es zukünftig noch empirisch zu klären. Darüber hinaus besteht Klärungsbedarf z.B. bei folgenden Fragen: Welche Ursache wiegt schwerer, d.h. sind Aspekte der Selbst- oder Fremdselektion ausschlaggebender? Welche Rolle spielt, im Zuge der beruflichen Entwicklung, das Selbstkonzept (vgl. Sieverding, 1990)? Wie lassen sich bestehende Diskrepanzen zwischen subjektivem Karriere- und Selbstkonzept (innere Barriere) von Frauen und intersubjektiven Beurteilungsbiases (äußere Barriere) auflösen respektive minimieren? Mit diesem Punkt gilt es sich zukünftig stärker empirisch zu beschäftigen, da dieser m.E. eine „Schlüsselposition“ im Hinblick auf weibliche Karriereorientierung einnimmt bzw. verstärkt einnehmen wird. Zur Diskrepanz zwischen subjektivem Karrierekonzept und Selbstkonzept führt Sieverding (2006) aus: „Je größer die

⁷ Es gibt empirische Studien, die diese Annahmen bestätigen; nachzulesen ist dies bei Eagly und Karau (2002).

⁸ Dabei handelt es sich um eine Umfrage unter 103 Lehrstuhlinhabern und Abteilungsleitern chirurgischer Abteilungen deutscher Universitätskliniken.

Diskrepanz zwischen subjektivem Karrierekonzept und Selbstkonzept ist, desto ungünstiger ist die psychologische Ausgangslage für die Verfolgung der eigenen Karriere, insbesondere wenn es um die Auseinandersetzung mit äußeren Barrieren und Widrigkeiten geht“ (Dies., a.a.O., S. 68). Nach Sieverding sind wichtige psychologische Ressourcen für eine berufliche Karriere, a) ein instrumentelles Selbstkonzept und b) berufliches Selbstvertrauen („career self-efficacy“) (vgl. dies., S. 67).⁹

Sieverding weist auf eine weitere psychologische Barriere in der beruflichen Entwicklung von Frauen hin, die mit der Unvereinbarkeit von Kind und Beruf, vor allem in Westdeutschland, in einem Zusammenhang steht. Sie bezieht sich auf die Mutter-Kind-Ideologie, die noch immer, typischerweise besonders in den „alten“ Bundesländern stark ausgeprägt ist (vgl. Kluge et al., 2004, zit. n. Sieverding, 2006, S. 69f.). Diese Ideologie geht mit dem Vorurteil einher, dass ein Vorschulkind leide, wenn die Mutter berufstätig ist. Mit dieser Ideologie werden Assoziationen geweckt, die den beruflich engagierten und ambitionierten Frauen und Müttern suggerieren sollen, dass sie sich wie „Rabenmütter“ verhalten und folglich auch als solche gelten können (ein entsprechendes Phänomen gibt es nachweislich in anderen westlichen Ländern nicht). Eine weitere psychologische Barriere, die empirisch mehrfach bestätigt worden ist, liegt in der zu bescheidenen Selbsteinschätzung und Selbstdarstellung von Frauen. Zugespitzt und vereinfacht formuliert, könnte man sagen: Frauen neigen sehr häufig dazu, eher zu „tief“ zu „stapeln“, als zu „hoch“, wie dies bei Männern oft der Fall ist. Es gibt viele Studien, die Selbstbeurteilungen im Geschlechtervergleich evaluierten, einen Überblick findet sich bei Sieverding (2003). Gemeinsam ist ihnen mehrheitlich das Ergebnis, welches besagt, dass Frauen in Leistungssituationen ihre Leistungen unterschätzen (vgl. Sieverding, 2000, 2003, 2006, S. 70ff.). Mittels einer eigenen Studie konnte Sieverding (2000, 2003)¹⁰ dieses Ergebnis auch bestätigen und kam, alle Befunde subsumierend, zu dem Schluss, dass Unterschätzungen des eigenen Potentials, ungünstige Auswirkungen nicht nur auf die Beurteilung durch andere Personen, sondern ebenfalls auf die Beurteilung der eigenen Person haben können, also auf das Bild, welches jeder respektive jede von sich selber hat. Eine solche Unterschätzung könne (z.B. in einer Bewerbungssituation) leicht zu einer „self-fulfilling prophecy“ werden (vgl. Sieverding, 2006, S. 74). Durch ihrer Studie konnte letztendlich gezeigt werden, dass einige Frauen eine destruktive Selbsteinschätzung besaßen,

⁹ Ersichtlich z.B. überdies aus der Längsschnittstudie BELA-E von Abele und Stief (2004).

¹⁰ Die Studie wurde an der Freien Universität Berlin erhoben. Die Stichprobe umfasste 37 Männer und 37 Frauen aus verschiedenen Studienfächern. Die meisten Probanden befanden sich im Hauptstudium, kurz vor Abschluss des Studiums; bereits ihr Studium abgeschlossen hatten 4 Männer und 7 Frauen. Das Durchschnittsalter lag bei 26 Jahren. Das Ziel der Studie war es, potentielle Selbstbeurteilungsbiasen bei Frauen und Männern in einer Bewerbungssituation zu evaluieren (vgl. Sieverding, a.a.O.).

die in einem Bewerbungsgespräch, einen negativen Einfluss, ausgelöst z.B. durch einen Übertragungseffekt, haben könnte, so Sieverding (vgl. dies., 2006, S. 75). Sinngemäß kann nach Sieverding konstatiert werden, dass u.a. ebenfalls antiquierte Geschlechtsrollen und -stereotype Frauen in ihrer *Wahlfreiheit* deutlich einengen. M.E. geschieht dies, ausdrücklich bereits *vor* Beendigung des Studiums, die *vorberufliche* Entwicklung und berufliche Orientierung sowie berufliche *Karriereaspirationen* bzw. *-optionen* können durch dieselben behindert respektive – im schlimmsten Fall – gar vereitelt werden. Diese Annahmen bedürfen sicherlich noch weiterer empirischer Studien, damit bereits während des Studiums eventuell in spezifischen Workshops, Strategien und Netzwerke entwickelt werden können, um diese externen wie internen Barrieren „aufzulösen“ oder auch „aus dem Weg zu räumen“.

2.1 Soziale Konstruktion von Geschlecht

„[*Gender ist als soziale Institution*] eines der wichtigsten Ordnungsprinzipien für die Lebensgestaltung der Menschen.“

(Judith Lorber, 1999, Hervorheb. im Original)

In diesem Abschnitt meiner Arbeit wird ein kurzer historischer Abriss in die Thematik der Gender-Debatte aus sozialkonstruktivistischer Perspektive einführen, die zunehmend seit den 1970er Jahren auch in (West-)Deutschland virulent und kontrovers geführt wurde. Aber zunächst wende ich mich dem Eingangs unter Abschnitt 2 angeführten *Sartre-Zitat* zu:

Dieser Ausspruch wird Frankreichs berühmtesten Philosophen, Denker und Dichter des 20. Jahrhunderts zugeschrieben. Er ist der Begründer des so genannten *Existentialismus*.¹¹

¹¹ Der Existentialismus kennzeichnet eine Richtung der Philosophie, die im Frankreich der 30er Jahre des 20. Jahrhunderts ihren Namen erhielt (vgl. Menne, 1972, S. 850ff.). Bedeutende Vertreter dieser Richtung sind Albert Camus, Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir, Gabriel Marcel und Maurice Merleau-Ponty. In Deutschland hingegen wird der Begriff *Existenzphilosophie* verwendet. Diese philosophische Richtung orientiert sich an der Existenz an sich, dabei stehen der Mensch, das Individuum, sein Dasein und das Leben im Fokus (vgl. Hartmann, 1972, S. 862ff.). Ihren Ursprung kann für die Zeit des deutschen Idealismus im 18. und 19. Jahrhundert generiert werden, der sich an Kant orientiert, folglich steht die Konstitution der Subjektivität und deren Struktur wie Bedingungen im Mittelpunkt der Diskurse (vgl. Suhr, 2007). Bedeutende Vertreter sind Hegel, Hölderlin, Novalis, Schelling und insbesondere Nietzsche als Vordenker der Bohème der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts (vgl. Seibert, 2000). Die Reflexion des scheinbar „realen“ menschlichen Lebens und die Kritik an bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen war schon immer und ist der Dreh- und Angelpunkt dieser Philosophie. Der Denkrichtung gilt das Individuum als zentrale Betrachtungsweise, von welchem primär ausgegangen wird: Denn nur der Einzelne kann *sich zu sich selbst verhalten*. Dies ist eine Grundannahme Sartres Philosophie und bedeutet, dass der Einzelne in der Lage ist, über seine eigene Existenz reflektieren zu können und Distanz zu sich selbst einzunehmen.

Nach Sartre ist der moderne Mensch „gefangen“ in der Ungewissheit, die uns Tag für Tag, durch die Errungenschaft der individuellen Freiheit, umgibt.

Der moderne Mensch ist heute dazu *gezwungen*, sein Leben mehr oder weniger selbst zu gestalten und dadurch bedingt, ist er für seine *Existenz* dementsprechend auch selbst verantwortlich. In unserer heutigen Zeit, ist der Mensch dazu angehalten, sein Wesen, sein Sein oder Dasein, also den Sinn seines Lebens, selbst sich zu erschließen, zu definieren und auch zu gestalten. Dazu müssen wir unsere Lebens- und Handlungsweisen, Weltanschauungen, Vor-Urteile sowie Vor-Bilder, Interaktionsweisen usw. notwendigerweise immer wieder erneut reflektieren, um flexibel und handlungsfähig zu bleiben, sowie um Chancen und Risiken wahrzunehmen und diese gegebenenfalls abzuwägen. Deshalb lautet ein *Grundsatz* des Existenzialismus: „Der Mensch ist nichts anderes als das, wozu er sich macht.“ Allerdings beinhaltet dies auch eine Kehrseite: Verantwortlichkeit. Der Mensch ist dazu verurteilt, frei zu sein und muss Verantwortung für sein Handeln übernehmen. Nach Sartre ist nur der Mensch selbst in der Lage sich zu definieren, sich zu entwerfen. Das bedeutet ferner, der Mensch ist dann aber verantwortlich für das, was er ist. Jede/r trägt demnach bewusst zu seiner/ihrer Konzeption bei und trifft eine spontane Wahl, wie er/sie seine/ihre Existenz geplant habe: Der Mensch sei lediglich so, wie er sich konzipiert.

In diesem übergeordneten „Spannungsfeld“ bewegt sich auch diese Arbeit. Im weitesten Sinne geht es hier um den Erkenntnisgewinn, dass unsere vermeintliche Freiheit oder besser Entscheidungsfreiheit, begrenzt ist, da sie temporär von Entscheidungs- und Ausweiszwängen durchkreuzt wird. Zudem soll die Arbeit auch zeigen, was das Konstrukt „*Karriereorientierung*“ und Aspirationen über das „Karriere machen“ bzw. „-Können“ als eine Errungenschaft der Moderne, insbesondere weiblicher Studierender, mit der „Sex – Gender-Debatte“ und dem Ansatz des Sozialkonstruktivismus gemein hat. Im Zuge der zunehmend erneut aufkeimenden Kontroverse um z.B. Vereinbarkeit von Beruf/Karriere und Familie, Unterrepräsentanz von Frauen in Führungspositionen, geringeres Einkommen trotz gleicher Qualifikation qua Geschlecht (dies betrifft mehrheitlich Frauen), scheinbar fehlenden Geschlechterleitbildern und deren Verortung in der modernen Gesellschaft, fragt die Arbeit auch danach, ob sich bereits jetzt neue Tendenzen, Strömungen herauskristallisieren, die erkennen lassen, was vor allem weibliche Studierende von sich sowie hinsichtlich berufsrelevanter Perspektiven erwarten und anstreben. Des Weiteren geht es auch darum, *wo* sehen sich heutige Studierende zukünftig beruflich und *wie* verorten sie sich selbst bereits ansatzweise während ihres Studiums in der Gesellschaft und *wo* stehen wir gesellschaftlich zurzeit tendenziell. Mein Interesse in dieser Arbeit gilt dem „Willen zum Wissen“ (Foucault),

der vom Aufspüren und Hinterfragen von „Schnittstellen“ oder „Momentaufnahmen“ der i.d.R. vorberuflichen Lebensspanne „Studium“ durchzogen ist. In diesem sozial- wie entwicklungspsychologisch bedeutsamen Prozess werden dabei Entwicklungen und Entscheidungen fokussiert, die das spätere Erwerbsleben zum einen betreffen und darüber hinaus zum anderen entscheidend prägen respektive beeinflussen können.

Des Weiteren ist der Lesart der sozialen Konstruktion von Geschlecht die bedeutsame Feststellung zuzuschreiben, dass auch so etwas „Unhinterfragbares“ wie „Geschlecht“ eine soziale Konstruktion darstellt, und insofern nicht als „natürlich“ gegeben zu begreifen ist. Vor allem feministische Theorien und die feministische Sozialwissenschaft haben mehrfach seit der zweiten Frauenbewegung in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts darauf hingewiesen.

Die Kernaussage dieser Auffassungen bzw. Lesarten von „Geschlecht“ respektive Geschlechtlichkeit ist, dass nichts als selbstverständlich gilt, noch nicht einmal die Geschlechtszugehörigkeit erweist sich als eindeutig, natürlich/naturhaft und unveränderbar. *Geschlecht* wird nicht als biologische, sondern als soziale *Konstruktion* verstanden, also als etwas, das gesellschaftlich „gemacht“ und individuell nachvollzogen bzw. „mitgemacht“ wird.

Zu den Begrifflichkeiten, die in dieser Arbeit verwendet werden, ist vorab Folgendes von Bedeutung: In der deutschsprachigen Diskussion hat man sich aus der angloamerikanischen Sozialwissenschaft zwei verschiedene Begriffe für die Unterscheidung von „Geschlecht“ (gemeint ist das soziale Geschlecht und das biologische Geschlecht) „entliehen“:

Sex beschreibt das biologische Geschlecht und *gender* das sozial kulturelle Geschlecht, wobei Geschlecht hier als soziale Kategorie verstanden wird.

In der Bundesrepublik Deutschland hat vor allem, seit Mitte der 80er Jahre des vergangenen Jahrhunderts, Carol Hagemann-White, eine amerikanische Soziologin, wichtige Beiträge geleistet. Carol Hagemann-White orientiert sich insbesondere an der US-amerikanischen Frauen- und Geschlechterforschung, deren Ergebnisse sie konsequent in die westdeutsche Forschung mit einbezieht. Sie geht von der so genannten *Null-Hypothese* aus (vgl. Hagemann-White, 1988, S. 230). Damit ist gemeint, dass es keine notwendige, naturhaft vorgeschriebene Zweigeschlechtlichkeit gibt, sondern nur verschiedene kulturelle Konstruktionen. „In der Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit unserer Kultur wird die Geschlechtszugehörigkeit als *eindeutig*, *naturhaft* und *unveränderbar* verstanden. Ohne jede bewußte Überlegung wird davon ausgegangen, daß jeder Mensch entweder weiblich oder männlich sein müsse, was im Umgang erkennbar zu sein hat (Eindeutigkeit); daß die

Geschlechtszugehörigkeit körperlich begründet sein müsse (Naturhaftigkeit); und daß sie angeboren ist und sich nicht ändern könne (Unveränderbarkeit)“ (Hagemann-White, 1988, S. 228, Hervorheb. im Original).

Die Zweigeschlechtlichkeit ist nach Hagemann-White zunächst eine soziale Realität, was aber nicht bedeuten soll, dass sie unhinterfragbar ist respektive unhinterfragt bleiben muss. Diese kulturell vorgeschriebene Geschlechterpolarität muss deshalb hinterfragt werden, weil nur so sichtbar gemacht wird, was sonst unsichtbar bliebe. Bekanntlich stecken hinter der gesellschaftlich gewollt und fokussierten Trennung der Geschlechter, implizit m.E. Zuordnungen, Zuweisungen im sozialem Gefüge, es geht um Macht (auch Definitionsmacht), um Positionierungen und Belegung der einflussreichsten Plätze im „Karussell des Lebens“, eben um das Streben nach Anerkennung und die Aufrechterhaltung der patriarchalisch bedingten Status-Hierarchien, auch oder gerade zwischen den Geschlechtern. In einer Kultur, in der nach zwei Geschlechter unterschieden wird, werden diese ungleich gesetzt, damit die Wertigkeit von Tätigkeiten und die gerade genannten Hierarchien weiterhin Bestand haben, die das System sowie auch das Konstrukt der sozialen Alltags- und Lebenswelt stabilisieren (vgl. Hagemann-White, 1988, S. 231).

Die Herstellung von *gender* erfolgt über das „*Doing gender*“¹², d.h. über das Praktizieren von Geschlecht. Diese sozialen Praktiken, die durch soziale Interaktions- und Kommunikationsweisen, sowie durch Selbstinszenierungen fortwährend aufrechterhalten und erneut bestätigt werden, sind im Alltag respektive der subjektiven Lebenswelt immer wieder neuen Aushandlungsprozessen unterworfen. Wichtig ist, dass es sich bei „Weiblichkeit“ bzw. „Männlichkeit“ um *kulturelle Setzungen* handelt. Die Geschlechterasymmetrie kann nicht als gegeben betrachtet werden, sondern sie wird permanent und interaktiv hergestellt: „Frau-Sein“, „Mann-Sein“, „weiblich“, „männlich“ haben symbolischen Charakter und werden u.a. in der sozialen Interaktion erworben und sind zugleich Voraussetzung, um an Kommunikationen teilzunehmen.

Die Entwicklung einer Ich-Identität ist offensichtlich in unseren westlichen Gesellschaften ohne eine relativ eindeutige Zuordnung als „weiblich“ oder „männlich“ nicht vorstellbar und die Geschlechterdichotomie scheint, unverzichtbar für die Identitätsbildung zu sein. So schreibt z.B. Barbara Rendtorff (2002): „Und jedes Kind, das in eine Kultur hineingeboren

¹² Inzwischen wird in neueren Rezeptionen in Bezug auf das Konzept des „*Doing gender*“ darauf verwiesen, dass das Konzept lediglich eine erste Ebene oder Antwort auf die Frage nach der gesellschaftlichen Zweiteilung, also nach der Geschlechterdifferenz – die weder starr fixiert noch fixierbar ist – verkörpert und ebenfalls nur sein kann. Die geschlechtliche Arbeitsteilung wird in ihrer asymmetrischen Struktur laufend reorganisiert, perpetuiert und legitimiert. *Gender* ist eine von vielen sozialen Institutionen bzw. Konstrukten, die multidimensional strukturiert sind. (vgl. z.B. Knapp/Wetterer, 2001; Knapp/Wetterer, 2003; Klinger/Knapp/Sauer, 2007; Aulenbacher/Wetterer, 2009).

wird, bekommt darin seinen Platz zugewiesen und die Interpretationen über seine ‚Natur‘ von Anfang an mitgeteilt“ (S. 58). Judith Lorber (1999), amerikanische Professorin für Soziologie, definiert *gender* neu und anders: statt Geschlecht als soziale Konstruktion aufzufassen, konzeptualisiert sie *gender* als soziale Institution.¹³ Überdies versucht sie die soziale Realität mittels der Perspektive ihres Ansatzes zu re-konstruieren. Im Fokus stehen Fragen nach dem *wie gender* konstruiert und institutionalisiert wird und *wie gender* als Institution alle Ebenen des sozialen Lebens bestimmt und strukturiert. Lorber gelang gekonnt eine Verbindung zwischen Mikro- und Makro-Ebene und sozialkonstruktivistischen Ansätzen (d.h. ursprünglich wurde/wird aus der Sicht des konstruktivistischen Ansatzes entweder vom Individuum und interaktivem Alltagshandeln oder von der Gesellschaft ausgegangen). Sie hatte und hat mit ihren *Gender-Paradoxien* vor allem ein neues Paradigma, eine – wenn man so will – neue Lesart und Konzeptualisierung von *gender* als *soziale Institution* entwickelt. Lorber analysiert und definiert *gender* und damit einhergehend das Zusammenspiel von strukturellen Aspekten und denen, die auf das Subjekt bezogen sind wie folgt: „*Gender* regelt die Sozialbeziehungen im Alltag wie auch die umfassenderen sozialen Strukturen wie soziale Klassen und die Hierarchien bürokratischer Organisationen [...]. Die vergeschlechtlichte Mikrostruktur und die vergeschlechtlichte Makrostruktur reproduzieren und verstärken einander wechselseitig. Die soziale Reproduktion von *gender* in Individuen reproduziert auch die vergeschlechtlichte Gesellschaftsstruktur, konstruieren die Individuen doch, indem sie *gender*-Normen und -Erwartungen in der direkten Interaktion in Handeln umsetzen, die vergeschlechtlichten Herrschafts- und Machtsysteme“ (Lorber, 1999, S. 47, Hervorheb. im Original). Das heißt, jede/r wird in spezifische kulturelle Verhältnisse mit bestimmten gesellschaftlichen Ordnungs- und Strukturprinzipien hineingeboren, die wir uns interaktiv gewissermaßen „einverleiben“ respektive aneignen. Analysen, die sich thematisch mit Konstruktions- und Konstitutionsprozessen von *gender* sowie anderen Ordnungs- und Ungleichheitskategorien befassen, sollten, nach Auffassung einiger GeschlechterforscherInnen, vielschichtiger in der Erklärungsweise und Argumentation sein und nicht Strukturen wie Prozesse zur Herstellung von Ungleichheit und Differenz innerhalb der Makrostruktur ausblenden. Weiterhin heißt dies folglich, dass das Geschlechterverhältnis

¹³ Der „Vorteil“ an einer Konzeptualisierung von *gender* als soziale Institution liegt in dem Aspekt begründet, dass der Ursprung von *gender* nicht in der Biologie oder der Fortpflanzung zu lokalisieren ist, „[...] sondern in der Entwicklung der menschlichen Kultur [...]. Wie jede soziale Institution weist *gender* sowohl universelle Merkmale als auch zeitlich wie kulturell bedingte Varianten auf, die weitreichende Auswirkungen auf das Leben des Einzelnen und auf die soziale Interaktion haben. Und genau wie bei anderen Institutionen können auch bei *gender* seine Geschichte zurückverfolgt, seine Struktur untersucht und seine jeweiligen Wirkungen erforscht werden“ (Lorber, 1999, S. 41, Hervorheb. im Original). Zudem werden wir durch ihren Ansatz gewahr, dass „Interaktion“ als Phänomen der interaktiven Konstitution sozialer Ordnung nur eine mögliche Analyseebene neben vielfältigen anderen in der Geschlechterforschung darstellt.

nicht nur aus der Mikrostruktur, sondern auch aus der Makrostruktur heraus betrachtet werden müsste. Dies impliziere eine Auseinandersetzung mit und eine Demontage von verschiedenen Ebenen (wie z.B. Individuum, Interaktionen, Institutionen, Gesellschaft), die mit gesellschafts- und machtspezifischen Ordnungsprinzipien verwoben sind. Eine empirische Analyse der Geschlechterungleichheit aus konstruktivistischer Perspektive sollte demnach auch immer die Eingebundenheit in einen spezifischen Kontext und in eine spezifische historische Einbettung von *gender* nicht ausblenden. Lorber stellt aber deutlich heraus, dass *gender* als soziale Basis-Institution fungiert, die neben den Institutionen Familie, Ökonomie und Religion, das soziale Miteinander grundlegend reglementiert und strukturiert und somit auch Unterschiede wie Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen oder generell zwischen Mehrheiten und Minderheiten (z.B. aufgrund von sozialer Herkunft, Klassenunterschieden, Ethnie ...) in der alltäglichen sozialen Praxis hervorgebracht und letztlich institutionalisiert werden. Sie versteht unter *gender* „[...] eine Institution, die die Erwartungsmuster für Individuen bestimmt, die sozialen Prozesse des Alltagslebens regelt, in die wichtigsten Formen der sozialen Organisation einer Gesellschaft, also Wirtschaft, Ideologie, Familie und Politik, eingebunden und außerdem eine Größe an sich und für sich ist“ (Lorber, 1999, S. 41). Soziale Institutionen sind, so betont Lorber schließlich, durch individuelle Handlungen konstruiert und können daher „[...] durch Veränderungen des individuellen Verhaltens auch zu Fall gebracht werden [...]“ (Lorber, a.a.O., S. 48). Nach Bourdieu (2005, S. 151) kommt insbesondere primär der Schule eine wichtige Rolle in punkto Veränderung der zwischengeschlechtlichen Beziehungen zu (zit. n. Faulstich-Wieland, 2008, S. 246). Wie kann also Veränderung gelingen? Zum einen nach Hannelore Faulstich-Wieland (2008) mittels Veränderung der materiellen Bedingungen und zum anderen durch einen mentalen Umbruch, der einer „symbolischen Revolution“ gleichkäme, „eine Transformation der Kategorien der Wahrnehmung, die uns dazu bringen, dass wir bei der Perpetuierung der bestehenden Gesellschaftsordnung mitspielen“ (Bourdieu, 1997b, S. 98, zit. n. Faulstich-Wieland, a.a.O.).

2.2 Historischer Abriss der Entwicklung der (westdeutschen) Gender-Debatte seit den 1970er Jahren

„*Gender* ist eine menschliche Erfindung wie Sprache, Verwandtschaftsbeziehungen, Religion und Technologie; wie diese regelt *gender* das menschliche Sozialleben nach kulturell bedingten Mustern.“

(Judith Lorber, 1999, Hervorheb. im Original)

In der Hinführung zu unserem Thema habe ich bereits einige wichtige historische Aspekte genannt, die für die Entwicklung der Gender-Debatte eine entscheidende Bedeutung hatten und zu einem Paradigmenwechsel in der daran anschließenden Diskussion geführt haben.

Die oben beschriebenen Entwicklungsstränge möchte ich hier lediglich ergänzen und einen kurzen Überblick geben. Die Frauenforschung der 1970er Jahre übte also damals so genannte „Patriarchatskritik“, es ging den Frauenforscherinnen vor allem darum, aufzudecken, dass die Annahme von *natürlichen* Wesensunterschieden zwischen Frau und Mann auf eine Ideologie der männlichen Herrschaft beruht, weil sie weibliche Inferiorität als *natürlich* gegeben legitimiert. Im Anschluss daran wurden in der Frauenforschung deshalb viele Analysen durchgeführt, die die Hierarchie der Geschlechter und die soziale und kulturelle Genese von Geschlechterunterschieden zum Thema hatten. Anfang der 1980er Jahre löste das Konzept von Frauen in der ewigen Opferrolle unterschiedliche Kontroversen aus. Es ging dabei insbesondere um die Frage, inwieweit Frauen auch eine Mitschuld und Verantwortung bezüglich des Geschlechterverhältnisses und der damit einhergehenden Unterdrückung der Frau trifft. Festgestellt wurde, dass Frauen als Mitwirkende anzusehen sind, da sie auch aktiv an diesen Prozessen des Doing gender beteiligt sind. Zu diesen aktiven Ausformungen, Reproduktionen und Inszenierungen in Interaktionen und sozialen Arrangements komme ich später zurück. Seit Carol Hagemann-Whites Studie von 1984 hat sich der Ausdruck von der sozialen Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit in Deutschland etabliert und avancierte zum Modebegriff und zur „Kampfvokabel“. Am Anfang der 1990er Jahre wiesen besonders Regine Gildemeister und Angelika Wetterer (1992) auf den versteckten Biologismus des sex/gender-Konzeptes hin. In der Gleichheits- sowie auch in der Differenzdebatte werde der biologisch determinierte Geschlechterunterschied unterstellt und dadurch erfolge eine erneute Festschreibung auf die Biologie und die Geschlechter-Hierarchie, deren Rahmung eigentlich gesprengt werden sollte. Beim Konzept der sozialen Konstruktion von Geschlecht geht es hauptsächlich um die Analyse der *Geschlechtsunterscheidungen* und deren institutionelle Einbettung. Der Fokus liegt dabei darauf, die Systeme der ungeschriebenen Regeln und die Konstruktionsmechanismen des Doing genders aufzuspüren und zu benennen. Es gibt zwei

unterschiedliche Ansätze, die sich mit dieser Debatte auseinandersetzen. Da gibt es den sprachlich-philosophischen Ansatz, der eher theoretisch ausgerichtet ist (siehe hierzu besonders Michel Foucault und Jacques Derrida) und den symbolisch-interaktionistischen Ansatz, der empirisch-ethnomethodologisch ausgerichtet ist (siehe hierzu besonders Harold Garfinkel und Erving Goffman). Beide Ansätze verbindet die Auffassung, dass Geschlecht als zentrale symbolische Kategorie die Ordnung der Gesellschaft repräsentiert. Selbstverständlich kann es hier nicht darum gehen, die gesamte inhaltliche Bandbreite der Ansätze nachzuzeichnen, da sie nicht Gegenstand dieser Arbeit sind. Des Weiteren hat Judith Butler, beispielsweise, in ihrer sehr umstrittenen Studie „Das Unbehagen der Geschlechter“ (1991) den Versuch unternommen, die binäre Geschlechterzuordnung nicht nur in Frage zu stellen, sondern auch die Kategorie Geschlecht zu de-konstruieren.

Das heißt, es geht ihr vor allem, um die *Aufdeckung* der Herstellungsmodi von Geschlecht und zugleich um eine präzise Erfassung und Analyse des sozialen Systems der Zweigeschlechtlichkeit. Besonders die Herstellungsmodi sollen *sichtbar* gemacht werden, gewissermaßen in ihre „Bestandteile“ zerlegt werden. „De-konstruktion denkt und subvertiert also die Ordnung der Geschlechter“, führt z.B. Heike Kahlert an (Kahlert, 2000, S. 36), aber die Geschlechter-Differenz ist dadurch nicht *aufhebbar*. Für die Männerforschung ist vor allem Robert Connell und sein Buch „Der gemachte Mann. Konstruktionen und Krise von Männlichkeiten“ (1999) hervorzuheben. Connell generiert darin eine Typologie von Männlichkeitskonstruktionen, die innerhalb von Männerzusammenkünften (in Konkurrenzsituationen) zu Machtbeziehungen führen. Dabei unterscheidet er vier verschiedene Männlichkeitsformen: hegemoniale, komplizenhafte, untergeordnete und marginalisierte Männlichkeiten. Die hegemoniale Männlichkeit meint das kulturelle Ideal männlicher Überlegenheit, d.h. hierbei handelt es sich um die höchste Form von Autoritätsbeanspruchung, diese Männlichkeitsform wird demnach durch die Minderheit in sozialen Führungspositionen verkörpert. Die komplizenhafte Männlichkeit ist am weitesten verbreitet, sie wird von Mitgliedern weniger ranghoher Gruppen repräsentiert. Der untergeordneten Männlichkeit wird eine symbolische „Verweiblichung“ zugeschrieben, dies trifft in der Gesellschaft speziell aufgrund der kulturell bedingten Stigmatisierung auf schwule Männer zu. Die marginalisierte Männlichkeit kennzeichnet die verschiedenen Männlichkeitsformen qua „ethnischer Zugehörigkeit“ (insbesondere in den USA durch die Strukturierung des institutionellen Rassismus hervorgebrachte Konstruktion schwarzer Männlichkeiten). Connell illustriert durch seine Unterscheidung von Männlichkeitstypen die Differenzierung nach verschiedenartigen Konstruktionen von Geschlechtlichkeit, die auch

innerhalb einer Geschlechtsklasse existieren. Geschlechtlichkeit ist somit nur im Plural denkbar und kontextgebunden analysierbar.

Die Konstruktion von Männlichkeit und Weiblichkeit gibt es nicht; zudem sind sie immer aufeinander bezogen. Das Eine ist nicht ohne das Andere realisierbar und insofern „wirklich“, d.h. ihre reziproke, existentielle Notwendigkeit ist ebenso wenig bestreitbar, wie sie einleuchtend ist. Wir können hier auch von einem „Gewebe von Differenzen“ (Kahlert, 2000, S. 35) sprechen.

Im Gegensatz zu der angloamerikanischen Debatte um die Unterscheidung von „gender“ und „sex“ und die damit einhergehende, oftmals kontrovers geführte Diskussion und Rezeption des Konzeptes des „Doing gender“, habe sich diese in der deutschsprachigen Debatte innerhalb der Geschlechterforschung nicht im gleichen Maße durchsetzen können (vgl. Gildemeister, 2008, S. 167ff.). Zunächst galt weiterhin „Sozialisation“ als Ursprung der beobachtbaren Geschlechterunterschiede. Anfang der 1990er Jahre hat sich erst die Konzeption einer „sozialen Konstruktion von Geschlecht“ in der deutschen Geschlechterforschung und -politik durchgesetzt (vgl. Gildemeister, 2008, S. 169). Mittlerweile ist der Terminus „soziale Konstruktion“ inflationär verwendet worden, ohne dass immer so recht klar wird oder sich erkennen lässt, wer was eigentlich genau damit meint (vgl. dies., ebd.). Bei der später inflationär eingesetzten Begriffsverwendung und Rezeption des theoretischen Konzeptes der sozialen Konstruktion innerhalb der deutschsprachigen Frauen- und Geschlechterforschung ist es nach Gildemeister (2008) zu einigen Missverständnissen gekommen. Diese resultier(t)en aus einem Übersehen von (theoretischen) Differenzen hinsichtlich der Erklärungsmodi und dem politisch bedingten Entstehungskontext der o.g. Konzeption aus konstruktionstheoretischer Perspektive auf „Geschlecht“ (vgl. dies., S. 169ff.).

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass es einige und (sehr) unterschiedliche wie heterogene konstruktionstheoretische Zugänge zu diesem hier vorgestellten Konstrukt gibt, auf die in dieser Arbeit aber nicht im Einzelnen näher eingegangen wird.

Neuere Forschungen, die sich mit dem Konzept des „Doing gender“ auseinandersetzen, differenzieren nach Gildemeister zunehmend zwischen der *Omnipräsenz* der Kategorie Geschlecht und ihrer *differentiellen Relevanz* (vgl. dies., S. 193, Hervorheb. im Original):

Im Fokus sozialwissenschaftlicher Diskurse steht dabei die viel zitierte „Omnirelevanzthese“ (Garfinkel, 1967), die lange Zeit der Kategorie Geschlecht kategorisch unterstellt wurde. Die sinngemäße Aussage lautete: Es gibt keinen Ausweg. Wir sind permanent dazu gezwungen, „Doing gender“ zu betreiben. Inzwischen mehren sich Stimmen, die diese Annahme

bezweifeln. Es wird angemahnt, dass „in Interaktionen ‚gender‘ niemals allein, sondern stets simultan mit Klassen- und ethnischen Unterschieden erzeugt wird und dabei auch in den Hintergrund treten kann (‚doing difference‘: West/Fenstermaker, 1995, Fenstermaker/West, 2001), oder wenn erwogen wird, dass neben einem ‚Doing gender‘ auch ein ‚Undoing gender‘ denkbar sein müsse (Hirschauer, 1994)“ (Gildemeister, 2008, S. 192). In Frage gestellt wird also der latente Automatismus von Annahmen über Status- und Wertunterschiede zwischen den Geschlechtern (den sog. „gender-status-beliefs“: Ridgeway, 1997, 2001) und deren zwingende relevant Setzung durch die geschlechtliche Kategorisierung der Akteure (vgl. Gildemeister, 2008, S. 193). Inwieweit mittels der Kategorisierung die Geschlechterasymmetrie sich selbstläufig reproduziere, sei nur „über vermehrte, Oberflächen- und Tiefenstrukturen von Interaktionen sowie die Zeitdimension von sozialen Prozessen in den Blick nehmende empirische Forschung zu beantworten“ (Gildemeister, 2008, S. 193).

Unter 2.3 greife ich einige oben genannten Aspekte dieser Debatte wieder auf, um die Brisanz und Aktualität dieser wissenschaftlichen Perspektive, und das damit einhergehende Spannungsverhältnis, welches auch diese vorliegende Arbeit unterschwellig tangiert, zu akzentuieren und insbesondere plausibel zu machen.

2.3 Geschlechtliche Sozialisation aus konstruktivistischer Perspektive

„Doing gender is to engage in behavior at the risk of gender assessment.“

(West/Zimmerman, 1987, Hervorheb. im Original)

In konstruktivistisch geprägten Ansätzen wird davon ausgegangen, dass geschlechtliche Sozialisation ein lebenslanger Prozess ist, der ständig durch äußere wie kulturelle Einflüsse als wandelbar definiert werden kann. Durch eine so spezifische Lesart wird besonders der Eigenanteil, den Individuen an ihrer Sozialisation haben, fokussiert.

Geschlechtersozialisation beinhaltet im Wesentlichen die interaktive¹⁴ Herstellung von Geschlecht. In diesem Kontext tritt das oben genannte „Doing gender“ wieder in Erscheinung,

¹⁴ „Interaktion“, d.h. vielmehr eine unmittelbare Interaktion, definiert z.B. Erving Goffman als „[...] der wechselseitige Einfluß von Individuen untereinander auf ihre Handlungen während ihrer unmittelbaren physischen Anwesenheit [...]“ (Goffman, 2008, S. 18, Original 1959). Eine alltägliche (unmittelbare) Interaktion stellt aus sozialwissenschaftlicher Perspektive z.B. nach Regine Gildemeister, einen „*formenden Prozess eigener Art*“ dar, der „[...] Zwänge impliziert, in die die Akteure involviert sind und denen sie nicht ausweichen können. Interaktion entsteht zwangsläufig immer dann, wenn Personen physisch präsent sind und sich wechselseitig wahrnehmen und aufeinander reagieren [können]“ (Dies., 2008, S. 173). Innerhalb eines wissenschaftlichen

also die sozialen Praktiken, die eigene „Geschlechtszugehörigkeit“ kompetent, für andere glaubwürdig ersichtlich und als unverwechselbar darzustellen. Geschlecht ist demnach etwas, was man erlernen bzw. sich zu Eigen machen muss, es ist nicht qua „Natur“ vorhanden (s.o.). Die kulturell konstruierten Bilder, Annahmen und Vorstellungen von „Weiblichkeit“ bzw. „Männlichkeit“ dienen dem Individuum im Verlauf der unterschiedlichen Phasen des „Doing gender“ als *Identifikationsfolien*. Sie haben in dem gesellschaftlichen Gefüge eine gewisse „Platzanweiserfunktion“ inne, fungieren als strukturierendes Moment gesellschaftlicher Ordnungen und bieten darüber hinaus dem Einzelnen Orientierung.

Gesellschaftliche Strukturen sind mit dem sozialen Geschlecht eng verwoben, und diese Ordnung findet in alltäglichen Situationen immer wieder von neuem seine Bestätigung. Dieser Prozess bewahrt den „Schein der Natürlichkeit“ (vgl. Hagemann-White, 1984, S. 77) und verschleiert m.E. die Lenkung des Blickes auf das, was eigentlich dahinter liegt.

Die Realität ist deshalb und auf Grund der vielschichtigen Verzerrungen im Alltag, nur schwer zu erfassen, offen zu legen und letztendlich zu reflektieren. Durch die bestehenden gesellschaftlich konstruierten Strukturen und Positionierungen, welche *natürlich* auch geschlechtlich konnotiert sind, ergeben sich unterschiedliche Erwartungen und Anforderungen an die binären Geschlechtskategorien, die auf der einen Seite Chancen ermöglichen – zumindest insofern, wie es die gesellschaftlich konstruierte Hierarchie zwischen den Geschlechtern zulässt – und auf der anderen Seite Risiken bergen.

Ich denke hierbei beispielsweise an die in Deutschland noch immer herrschende Unvereinbarkeit von Beruf und Kinderwunsch im alltäglichen, weiblichen Lebenszusammenhang. Dabei können wir leicht feststellen, dass sich heutzutage die Vereinbarkeit von Beruf und Kinderwunsch eher realisieren lässt als noch z.B. vor dreißig Jahren. Die Problematik liegt gegenwärtig vielmehr in der Kombination Karriere und Kinderwunsch bei Akademikerinnen zwischen Ende Zwanzig und Mitte Dreißig.

Helga Bilden (1991) geht ebenfalls, wie zum Beispiel Hagemann-White, von einer sozial-konstruktivistischen Perspektive aus, wie sie in ihrem Artikel: „Geschlechtsspezifische Sozialisation“ ausdrücklich betont. Sie markiert und skizziert die essentiellen Prozesse, die zeigen, „*wie unsere Gesellschaft Geschlecht als ein dichotomes Symbolsystem hervorbringt*“ (Bilden, 1991, S. 294, Hervorheb. im Original). Dies ist ein deutlicher Verweis auf die

interaktionstheoretischen Kontextes wird z.B. Geschlechtszugehörigkeit als eine interaktive und situations-typische Praxis aufgefasst und analysiert (vgl. ebd.). Geschlechtszugehörigkeit bzw. Geschlecht wird demnach als Ergebnis komplexer sozialer Prozesse interpretiert.

Konstruiertheit von Geschlecht als dichotomes Symbolsystem, welches gesellschaftlich generiert, subjektiv internalisiert und mitproduziert wird.

Die Konstruiertheit beinhaltet auch immer den ihr immanenten zwanghaften Charakter, d.h., dass „jede/r [zwanghaft] einer der beiden Ausschlusskategorien männlich-weiblich [angehört]. *Das Zwei-Geschlechtersystem strukturiert grundlegend Gesellschaft, Interaktion und individuelle Psychodynamik*“ (Bilden, 1991, ebd., Hervorheb. im Original). Bilden weist zudem darauf hin, wie bedeutend der Erwerb einer unveränderlichen Geschlechtsidentität ist. Sie sei Grundvoraussetzung und Folge der Teilhabe am sozialen Leben (vgl. a.a.O., ebd.). Durch die binären Zuschreibungen von Geschlecht bzw. Geschlechtlichkeit entstehen für Frauen und Männer divergente Wirklichkeiten. „Indem wir als Frauen und Männer handeln, Männlichkeit und Weiblichkeit darstellen, arbeiten wir permanent an der Produktion des Geschlechtersystems mit“ (Bilden, 1991, ebd.).

Damit wird die immense Bedeutung des „symbolischen Systems der Zweigeschlechtlichkeit“ in alltäglichen Lebenspraxen deutlich, welches von Hagemann-White postuliert wird.

Mit Hilfe der bipolaren Deutungsmuster, Zuschreibungen und Erwartungen werden erst Differenzen zwischen den Geschlechtern (aber auch innerhalb der Geschlechter, diese Sichtweise wird in einigen Ansätzen vertreten, Anmerkung I.S.) geschafft (vgl. dies., 1988, S. 231 ff.). Dieses symbolische System der Zweigeschlechtlichkeit bildet das „Grundgerüst“ für Interaktionen, die kulturell erwünschte und zudem überbewertete geschlechtsbezogene Zuschreibungen enthalten. Es handelt sich hierbei demnach um ein Deutungs- und Regelsystem, in dem Männer respektive „*männliche*“ Eigenschaften höher bewertet werden. Geschlechtersozialisation bedeutet folglich, dass Mädchen und Jungen das System als aktiv handelnde Subjekte internalisieren, welches in ihrer Kultur maßgebend bzw. normativ ist. Folglich ist die Bildung einer Geschlechtsidentität ein aktiver Prozess der Aneignung in Auseinandersetzung mit (vielen unterschiedlichen) sozialen Umgebungen/Realitäten (vgl. Hagemann-White, 1988, S. 227). Darüber hinaus ist bei der Sozialisation der Geschlechter wesentlich, dass letztthin eine stabile Ich-Identität erworben wird. Um diese zu erwerben, gehört, als eine Art „Unterbau“, die Erlangung einer beständigen Geschlechtsidentität, die durch das Zugehörigkeitsgefühl zu einem der beiden Geschlechter und die „gelungene“ Darstellung ausgedrückt wird, dazu. „Gesellschaftlich legitime, für die Identität wirksame Geschlechtszugehörigkeit ist *primär* symbolisch, sie muß dargestellt werden. Wird sie erfolgreich dargestellt, so wird die Körperlichkeit so lange wie irgend nur möglich als dazu passend wahrgenommen“ (Hagemann-White, 1988, S. 233, Hervorheb. im Original). Dieses schließt auch ein, so unterstreicht Hagemann-White, dass wenn ein Mensch geschlechtlich

von seiner sozialen Umwelt zugeordnet worden ist, das Vorhandensein der dafür erforderlichen Genitalien einfach unterstellt und eben nicht real überprüft wird (vgl. dies., 1988, S. 232). Die glaubwürdige Inszenierung eines der beiden vorherrschenden Geschlechter genügt.

Carol Hagemann-White stellt klar heraus, dass „die in der eigenen Kultur geltende symbolische Ordnung von Zweigeschlechtlichkeit anzueignen bedeutet, sie als Medium der Verständigung über Identität zu nehmen, sich selbst in dieser Ordnung zu orten. Unabhängig von der konkreten Haltung der Bezugspersonen zu den Normen und Erwartungen, die sich auf diese Ordnung beziehen, ist eine Selbstzuordnung als Mädchen oder Junge die Voraussetzung von Identität überhaupt. Die Aneignung des symbolischen Systems muß strukturell verschieden sein, je nachdem, ob das Subjekt dieser Aneignung den eigenen Ort als männlich oder weiblich annimmt. In dem Prozeß der Aneignung des Systems und nicht in den Merkmalen von Personen werden wir die Entstehung von Geschlechtsunterschieden suchen müssen“ (Dies., 1984, S. 90). Dieser Aneignungsprozess beinhaltet einen weiteren Prozess, durch den (über das Erlernen der Zeichen für Geschlechtsidentität) die gesellschaftliche Konstruktion des Sexuellen reproduziert wird (vgl. Hagemann-White, 1988, S. 233).

Mädchen und Jungen müssen lernen, um ihre Ich-Identität komplett ausbilden zu können, sich „eindeutig“, d.h. unverwechselbar als Mädchen oder Junge, in sozialen Interaktionen und unterschiedlichen gesellschaftlichen Situationen, darzustellen und voneinander abzugrenzen. Große Bedeutung kommt in diesem Prozess, m.E. der Eindeutigkeit bei der geschlechtsspezifischen „Präsentation“ zu. Im seltenen Falle einer fehlenden, nicht klar abgegrenzten und definierten Geschlechtszugehörigkeit, kann es nicht zu einer kulturgemäß eindeutigen Identifizierung des Subjektes kommen. Diese evidente Identifizierung als „Mädchen“ oder als „Junge“ ist für die soziale Anerkennung und die später, nach der Phase der Adoleszenz, erfolgende „Aufnahme in die Gemeinschaft der Erwachsenen“ von entscheidender Bedeutung.

Hagemann-White (1984; 1988) zeigt hier auf, dass es sich um einen Aneignungsprozess handelt, in dem die Entstehung von Geschlechtsunterschieden zu suchen und *gender* als eine Konstruktion in sozialen Interaktionen eingebunden bzw. verortet ist. Nicht nur *gender*, sondern auch die vorherrschenden Geschlechtsunterschiede und Geschlechterasymmetrien sind Ergebnisse sich fortwährend *verändernder* Konstruktionsprozesse, die ihrerseits eingebunden sind in den jeweiligen historisch-kulturellen Kontext.

„Geschlechtsspezifische“¹⁵ Sozialisation verfolgt das Ziel, die Mitglieder einer Gesellschaft *als Männer* und *als Frauen* handlungsfähig zu machen (vgl. stellvertretend Bilden, 1991; Hagemann-White, 1984; Kolip, 1997). Geschlechtsspezifische oder besser geschlechtsbezogene Sozialisation meint also im Folgenden die Prozesse der Beeinflussung und Prägung eines jungen Menschen hinsichtlich seiner Auseinandersetzung mit der gesellschaftlich vorgegebenen Geschlechterordnung, den „Verortungen“ von Mann und Frau, den Erwartungen an Weiblichkeit und Männlichkeit.

Helga Bilden (1991) definiert Sozialisation und Entwicklung des Individuums als „*Selbst-Bildung in sozialen Praktiken*“ (S. 280). Aus sozialkonstruktivistischer Sicht sind die gegenwärtigen Geschlechterverhältnisse bzw. sind Männlichkeit und Weiblichkeit Produkte permanent perpetuierter sozialer Konstruktionsprozesse. Bezogen auf den Konstruktivismus dürfen die beiden Soziologen Peter L. Berger und Thomas Luckmann nicht unerwähnt bleiben. Mit ihrer 1969 ins Deutsche übersetzten Theorie: „Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit“, die systematisch beschreibt, durch welche Prozesse sich für alle Mitglieder einer Gesellschaft eine intersubjektiv geteilte, gemeinsame Wirklichkeit erschaffen wird, haben beide Autoren eindrucksvoll eine bahnbrechende Lesart und Perspektive auf die Hintergründe, Mechanismen, Wahrnehmungsweisen und letztendlich Konstruktionen unserer Alltagswelt und deren Tradierungen gegeben. Bilden fasst in Anlehnung an Berger/Luckmann zusammen, dass unser gesamtes alltägliches Handeln ein „*permanenter Prozeß der Konstruktion von Wirklichkeit* [ist] (...): Wirklichkeit ist nicht, sondern wird gemacht, sie entsteht im (sozialen) Handeln“ (Dies., 1991, S. 290, Hervorheb. im Original). Um es nochmals im Sinne von Berger/Luckmann hervorzuheben: Menschliche Wirklichkeit ist eine gesellschaftlich *konstruierte* Wirklichkeit. Aber was bedeutet dies für den beschriebenen Kontext innerhalb der vorliegenden Arbeit? Die hier befragten Studierenden, konstruieren durch ihr Verhalten, d.h. durch ihr Agieren oder auch Nicht-Agieren „Realität“ respektive sie stellen primär durch kontextgebundene, situative Interaktion(en) und „Performance(s)“ ihr Selbst dar (frei nach Goffman, 2008, Orig. 1959) und stellen insbesondere darüber hinaus einerseits ihr Geschlecht und andererseits gleichzeitig ihre (potentiell) erste, d.h. vorläufige berufliche Wirklichkeit her, die aber nicht als unveränderbar verstanden werden soll. Potentielle berufliche Wirklichkeit aus dem Grund, weil sie weder starr noch rigide, sondern dynamisch und flexibel, aber auch nur in einem historisch bestimmten „Rahmen“ oder zur Verfügung stehendem „Korsett“ begrenzt veränderbar ist. Noch ausstehende, schwerwiegende

¹⁵ „Die Bezeichnung ‚geschlechtsspezifisch‘ ist problematisch, weil sie unterstellt, es gäbe Sozialisationsprozesse, die für die Geschlechter je spezifisch liefen, d.h. komplett anders für Mädchen/Frauen als für Jungen/Männer“, obwohl es faktisch genügend Gemeinsamkeiten gibt (Faulstich-Wieland, 2008, S. 240).

Entscheidungen könnten vom Individuum zum einen dazu instrumentalisiert werden, zumindest tendenziell, den Entscheidungsprozess für oder gegen einen bestimmten Entwicklungsverlauf der eigenen (vor)beruflichen Laufbahn und Biografie zu „entschleunigen“ und dem beruflichen Selbst-Bild anzupassen, damit intuitiv die Kontrolle darüber nicht gänzlich verloren geht. Zum anderen könnten die Entscheidungen dazu instrumentalisiert werden, sich zu vergegenwärtigen, dass man selbst noch ein wenig Einfluss nehmen und wenn nötig, einmal getroffene Entscheidungen evtl. revidieren könnte. Das bewusste Negieren des permanenten Zwanges zur Herstellung der eigenen Geschlechtlichkeit (d.h. ferner das bewusste Unterlassen des „Doing gender“, welches in Form des Praktizierens von „Undoing gender“ erfolgen kann)¹⁶, kann bereits vor Aufnahme eines Studiums dadurch geschehen, dass sich z.B. eine junge Abiturientin in ein männerdominiertes Studienfach einschreibt. Damit würde sie eventuell mit bis dato vorherrschenden sozialen wie individuell-familiären Konventionen respektive Ressentiments bewusst brechen. Wie kann also jede/r innerhalb ihrer/seiner Möglichkeiten einen – wenn auch kleinen – Beitrag dazu leisten, die bestehende Geschlechterasymmetrie ansatzweise in eine Geschlechtersymmetrie zu verhelfen? Und was können Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und Politik dazu beisteuern, damit potentielle wie hoffnungsvolle Talente nicht weiterhin zukünftig „übersehen“ oder gar „übergangen“ werden? Wie lassen sich beispielsweise im universitären oder beruflichen Alltagshandeln Prozesse des „Undoing gender“ initiieren respektive etablieren? Dies aufzulösen kann und wird aber *nicht* weiter Gegenstand dieser Arbeit sein. Sicherlich wird die o.g. Thematik in der Schlussbetrachtung der Arbeit noch einmal kurz aufgegriffen, und es wird ansatzweise darauf verwiesen, was z.B. Hochschulen und Politik dazu beitragen könnten, um Strukturen, Partizipationen an Fördermitteln, formellen wie informellen Netzwerken und schließlich an Einfluss, aber insbesondere auch an Macht (gleiche Bedingungen in Bereichen der Teilhabe an Forschungsprojekten, Nachwuchsförderung, Stellenvergabe, gleiche Vergütung qua Leistung und nicht qua Geschlecht etc.) vor allem transparenter, verlässlicher und kalkulierbarer für jede/n zu gestalten.

Natürlich könnte in diesem Zusammenhang ferner die Frage aufkommen, ob es überhaupt gesellschaftlich sinnvoll erscheint, Gleichheit respektive eine Symmetrie der Geschlechter

¹⁶ An dieser Stelle noch ein Verweis auf Judith Lorber (1999), die in ihrem Ansatz ausdrücklich betont, dass hierbei nicht außer Acht gelassen werden dürfte, dass sowohl das „Undoing gender“ als auch das „Doing gender“ an einen je spezifischen Kontext sowie einer spezifischen Situation gebunden sind. Überdies hängen sie untrennbar mit der Hierarchie im Geschlechterverhältnis zusammen (vgl. dies., a.a.O.). Ohne die Existenz der geschlechtshierarchischen Struktur (z.B. der beruflichen Arbeitsteilung), wäre ein „Undoing gender“ nicht praktikierbar. Der Zusammenhang von Hierarchie und Differenz der Geschlechter darf deshalb nicht in den Hintergrund einer analytischen Erörterung geraten.

anzustreben. Theoretisch wie alltagstheoretisch lässt sich Gleichheit paradoxer Weise nur denken, wenn die bestehenden Differenzen zwischen den Geschlechtern an sich, in erster Linie eine wertneutrale soziale Anerkennung besäßen. Diese Geschlechterdifferenz(en) müsste(n) m.E. schließlich, als sich ergänzende Seinsweisen, als sich nicht ausschließende Geschlechtsunterschiede oder respektive Geschlechtsunterscheidungen, die sich innerhalb der unsichtbaren Geschlechtergrenze(n) immer wieder neu formieren, aber zusätzlich auch bereichern können, angesehen und anerkannt werden.

Gleichheit schließt Verschiedenheit nicht aus, denn hier ist eben nicht eine „Gleichschaltung“ oder Angleichung gemeint, sondern lediglich ein Strukturmoment, das als eine Dynamik existiert: „Differenz ist eben weder Trennung noch Verbindung, sondern ist Unterscheidung im Aufeinander-Verwiesen-Sein. Die Geschlechtlichkeit des Menschen, die Tatsache des Geschlechts ist selbst die ‚Differenz‘, ist eine ‚Konjunktion‘ der Differenz“, schreibt Rendtorff (2003, S. 23f.). Die Unterscheidung „weiblich“ und „männlich“ ist, wie wir sehen konnten, eine Konstruktion oder eine Metapher, welche „nicht in erster Linie an Personen gebunden [ist], sondern sie existiert eher in Form von Bildern, denen sich Kinder von klein auf zuordnen. Deshalb kann man sie (und auch die geschlechtliche Arbeitsteilung) nicht ‚abschaffen‘, sondern sie kann nur durch eine gründliche Veränderung der Denkgewohnheiten in Bewegung geraten. Ihr Weiterbestehen führt aber dazu, dass das traditionelle ‚männliche Geschlechtsvorrecht‘ im öffentlichen Raum heimlich weiter bestehen bleibt, weil nicht erkannt werden kann, dass es nicht einfacher Ausdruck einer quantitativen ungleichen Verteilung von Rechten usw. ist, sondern Teil einer Ordnung, die nur als Ganze veränderbar ist“ (Rendtorff, 2003, S. 28).

Diese Geschlechter- und Gesellschaftsordnung erzeugt Sicherheit und formt eine Struktur unserer gemeinsam geteilten Lebenswelt (der westlichen) vor, die sich nur hinsichtlich des jeweiligen politisch-kulturellen Hintergrundes unterscheidet, d.h. sie ist das sinnstiftende Merkmal unserer Alltagswelt und Kultur, sowie darüber hinaus, unserer vermeintlich erfahrung und erlebbaren Wirklichkeit.

Annedore Prengel (1995) z.B. hat herausgestellt, dass beide Begriffe, hier Gleichheit und Differenz, in einem Abhängigkeitsverhältnis aufeinander bezogen sind: „Gleichheit kann nicht bestimmt werden ohne Verschiedenheit. Die Existenz von Verschiedenheit ist Voraussetzung für das Feststellen von Gleichheit“ (Dies., S. 30).¹⁷ Gleichheit sei also eine

¹⁷ Regine Gildemeister (2008) verweist kritisch auf das paradoxe Moment, welches implizit in der vermeintlich salomonischen Einsicht enthalten ist, dass nur über die Anerkennung der Differenz die Forderung nach Gleichheit Sinn mache und hebt hervor, „dass das Insistieren auf der Differenz genau das verfestigt, was ein Ausgangspunkt der Kritik war“ (Dies., S. 169). Eben die Sonderstellung der Frauen, die Betonung des „Anders-Seins“ gerieten alsbald ins Visier der Kritik, und damit auch eine damals verstärkt geforderte Eigenwertigkeit

Form der Übereinstimmung zwischen Verschiedenen. Wir sind also verschieden, und das ist scheinbar zunächst auch gut so, wir müssen uns stets gewahr werden und demnach schließlich akzeptieren, dass wir niemals gleich sein werden. Das Geschlechterverhältnis lässt sich, stark verkürzt, nach einer sinngemäßen Aussage beschreiben: „Das Geschlecht, das nicht eins ist“ – und dies auch nicht sein muss; I.S.¹⁸

Aber ist dem *wirklich* so? Dieses Paradoxon lässt sich empirisch wie theoretisch wahrscheinlich nie gänzlich (auf)lösen.

Rendtorff bemerkt, dass „Nicht-Vollständigkeit“ eine konstitutive menschliche Eigenart sei (vgl. dies., 2002, S. 54) und der eigentliche Sinn der Bezeichnung „Geschlechterdifferenz“ ist der, „dass ich etwas habe/bin, was der ‚Andere des anderen Geschlechts‘ nicht haben/sein kann, dass aber dieser etwas hat/ist, worüber ich niemals verfügen werde (...), und weiter, „Geschlecht, die Tatsache des Geschlechts und des Geschlechtlichseins selbst, ist etwas Trennendes. Es trennt die Menschen im selben Maße von sich selbst wie vom anderen, und es verbindet auch, insofern alle miteinander dieses Schicksal teilen“ (Rendtorff, 2002, S. 54f.). Auf den Punkt gebracht formuliert Rendtorff zu der Gleichheit der Geschlechter: „Die ‚Semantik der Gleichheit‘ transportiert insofern eine Illusion, als sie verkennt, auf welchen Ebenen sich Geschlechtszuschreibungen etabliert haben und wirksam sind, und warum sie so machtvoll sind“ (2002, S. 58).

Für Hagemann-White ist es überdies evident, Differenz und Gleichheit der Geschlechter als „dynamisches Gleichgewicht“ (vgl. dies., 1995, S. 193) anzuerkennen. Differenz und Gleichheit der Geschlechter liegen eng beieinander, Unterschiede scheinen eher marginal zu sein, eben gesellschaftlich überhöht. Die in der vorliegenden Studie gefundenen Unterschiede zwischen den Geschlechtern haben sich ebenfalls lediglich als marginale und insofern zu vernachlässigende Unterschiede erwiesen.

Erinnert sei an dieser Stelle an Regine Gildemeister und Angelika Wetterer (1992), die sich u.a. fragten, worauf „Gleichheit“ beruht. Sie stellten heraus, dass Gleichheit eine kognitive Konstruktion ist, die abhängig ist von Interaktion, „denn um „Gleichheit“ zu erkennen, muß eine Einigung über die Grundkategorien erfolgt sein (...). Dabei scheinen generell dichotomisch aufgebaute Klassifikationen grundlegend zu sein; binäre Unterscheidungen sind

von Frauen sowie eine Aufwertung von „Weiblichkeit“ zum Ende der 1970er Jahre. Zur Kritik an die Geschlechterdifferenz fokussierenden Ansätze und Arbeiten vgl. u.a. Gildemeister; Becker-Schmidt; Klinger; Knapp; Wetterer; Gerhard; Seifert.

¹⁸ Dies ist eine Anlehnung an den Titel von Luce Irigarays Werk: *Ce sexe qui n'en est pas un*, 1977, dt. 1979. Kurz umrissen kritisierte Irigaray damals die unbestreitbare Tatsache, dass in einer westlichen Gesellschaft lediglich ein Geschlecht – das männliche – als universeller Bezugspunkt dient. Weiterhin übte sie Kritik an der Suche nach der „einen“ Wahrheit in patriarchalen Gesellschaften. Irigaray forderte deshalb auch die Anerkennung des Ver-rückten, des Andersseins.

das Fundament elementarer Strukturbildung. Was als „gleich“ zu gelten hat, wird definiert durch Institutionen. Gleichheit oder Ähnlichkeit selbst ist eine Institution und das gilt auch für das Gleichheitstabu der Geschlechter. Institutionen erzeugen Gleichheit“ (Dies., 1992, S. 242f.). Dies bedeutet im weitesten Sinne, dass gesellschaftlich festgelegt und geregelt wird, welche sich eigentlich widersprechenden, deutlich konträren Dinge kategorisiert, moralisiert und politisiert werden. Ein allgemeines Charakteristikum von Institutionalisierungen ist eben auch das Unsichtbarwerden des Offensichtlichen (vgl. dies., a.a.O., S.243). Hier lässt sich festhalten, dass Institutionen und Institutionalisierungen eine gewisse Definitionsmacht darüber haben, was als „wahr-unwahr“, „richtig-falsch“ oder „gleich-ungleich“ usw. zu gelten hat. Der sozialen Konstruktion der Differenz kann eine „Klassifikationsleistung“ zugeschrieben werden und ein sozial konstituiertes Einverständnis darüber, was als gleich, und was als verschieden gilt. Ohne diese Klassifikationsleistung gäbe es kein hierarchisches Verhältnis der Geschlechter (vgl. Gildemeister/Wetterer, 1992, S. 228). Nach dieser Logik haben Hierarchie und Differenz den gleichen Ursprung. Gildemeister/Wetterer (1992) gehen von zwei Grundannahmen aus, die das bisher Dargestellte besonders gut und präzise kennzeichnen. Es handelt sich hierbei um:

1. Die Vorstellung einer „Natur der Zweigeschlechtlichkeit“ als „objektive Realität“, die ein kulturell produziertes Missverständnis darstelle. Es existieren lediglich soziale Ordnungen, jedoch gibt es keine so genannte objektive Realität, die einen brauchbaren, d.h. sinnigen Ansatz als Erklärung für die gesellschaftlich-kulturell tradierten Missstände liefern könnte.
2. Die „Natur der Zweigeschlechtlichkeit“ ist, wie bisher bereits mehrfach thematisiert, eine soziale Konstruktion, ein *generatives* Muster der Herstellung sozialer Ordnung. Soziale *Wirklichkeit* wird *interaktiv* hergestellt; Interaktion ist ein formender Prozess eigener Art, der Wirklichkeit kreiert, die nach eigenen Mustern, Regeln und Gesetzen strukturiert ist (vgl. Gildemeister/Wetterer, 1992, S. 230, Hervorheb. I.S.).

Auch Fenstermaker/West (2001) betonen nachhaltig, dass „Geschlechts-, Klassen- und ethnische Unterschiede (...) in Interaktionsprozessen simultan erzeugt [werden] und (...) in westlichen Gesellschaften in vielfältigen Formen sozialer Ungleichheit, Unterdrückung und Herrschaftsverhältnissen [resultieren]“ (S. 236). Soziale Ungleichheiten und Differenzen werden permanent in Interaktionen hervorgebracht, wobei die Relevanz dieser Ordnungskategorien je nach Interaktions-Kontext variieren kann (vgl. Fenstermaker/West,

2001, S. 237). Klasse, Geschlecht und Ethnie sind dynamisch, anpassungsfähig und grundsätzlich veränderbar (vgl. dies., S. 238). Sind sie und die mit ihnen verbundenen, kulturell erzeugten Ungleichheiten aber erst einmal „naturalisiert“, und gelten somit als legitim, wird es schwierig, sie auszublenden respektive zu überwinden. Die Sozialstruktur ist nach Ethnie, Klasse und Geschlecht geordnet (Fenstermaker/West 2001). Einen großen Stellenwert kommt bei Fenstermaker/West dem Konzept der „accountability“ (vgl., S. 244ff.) zu. „Das Prinzip der ‚accountability‘ bedeutet also, dass wir uns und die anderen ständig hinsichtlich unserer (bzw. ihrer) „wahren Natur“ beschreiben und beurteilen und unser Handeln und Denken danach ausrichten“ (Fenstermaker/West, 2001, S. 245). Daraus folgt, dass Menschen bevor sie handeln und interagieren, zunächst einmal antizipieren, „wie andere sie in einer bestimmten Situation wahrnehmen und beschreiben“ (Fenstermaker/West, 2001, S. 244), erst danach konkretisieren sie ihr Handeln. Sozialer Wandel ist nur möglich, und dies ist m.E. vermutlich eher durch „Doing difference“, welches West/Fenstermaker bereits 1995 in einem Aufsatz formulierten, und „Doing inequality“ realisierbar, als durch „Doing equality“. Vorausgesetzt es bestehe ein ausreichend flexibles gesellschaftliches Potential und auch der Wille zur Veränderung innerhalb der gegenwärtig vorherrschenden Klassifikationsmuster und -ordnungen sowie deren Begrenzungen, neue „Freiräume“ oder Arrangements konträr zu den tradierten Darstellungen, andere Interpretationen von *gender* zu denken, hervorzubringen und/oder zu konstruieren. „Deutlich wird“, so schreibt Villa, „dass die in Interaktionen verwendeten Ressourcen der Inszenierung von Geschlecht Hierarchie, Ungleichheit und Dominanz zum Ausdruck bringen. Sie, die Ressourcen, die Männer und Frauen verwenden, sind weder neutral noch gleichwertig, sondern bereits ‚vor‘ ihrer Verwendung durch individuelle Akteure semantisch als ungleich kodiert. Das körperliche ‚Material‘ wie z.B. Beine oder Augen, wird dabei nicht nur je nach Geschlecht unterschiedlich eingesetzt, sondern vermittelt gleichzeitig unterschiedliche Werte“ (Dies., 2006, S. 133). Geschlechterungleichheit hängt also auch immer mit der Geschlechterrespektive *Gendergeschichte* zusammen und mit der vorab ungleich gesetzten Kodierung von Ressourcen, die beim Praktizieren von Geschlecht eine wesentliche Rolle spielen. Zudem ist leicht vorstellbar, dass es keinesfalls einfach ist – im Sinne von reibungslos – und auch bestimmt nicht sein wird, aus einer historisch-tradierten wie als „natürlich“ geltenden, mehrheitlich stillschweigend akzeptierten und perpetuierten binären Kodierung (mit einer immanenten und in sich geschlossenen Dechiffrierungs- und Interpretationslogik) eine gesamtgesellschaftlich ziemlich komplexe und universelle Neu- oder Umkodierung vorzunehmen.

Die Betonung liegt also auf *Interaktion* und *Geschlecht*. Es geht dabei um die kontinuierliche Festschreibung und Einverleibung von Geschlecht, wie *gender* letztendlich in jeder Interaktion realisiert wird. Garfinkel (1967) hebt in seinen Studien hervor, dass die Geschlechts-Kategorisierung „omnirelevant“ sei (vgl. ders., 1967, S.118). D.h. in allen sozialen Kontexten und Arrangements (vgl. Goffman, 1994), in jeder Situation des alltäglichen Lebens, in jedem sozialen Raum usw. spielt das Geschlecht (biologisches wie soziales) und die geschlechtliche Zuordnung (gemeint ist hier die Dreiteilung von Geschlecht nach West/Zimmerman, 1987)¹⁹ der Interaktionspartner oft unbemerkt die Hauptrolle, da das „Drehbuch“ immer bereits schon fertig ist und die „Rollen“ klar besetzt sind. Missverständnisse und Verwechslungen sind eigentlich ausgeschlossen, wenn sich alle an die Vorgabe, das (soziale) Skript, halten. Nach Lorber (1999) ist und wird unsere gesamte Existenzweise immer wieder neu „gendered“, d.h. „vergeschlechtlicht“ (vgl. ebd.). Die Quintessenz ist hierbei schließlich, *gender* kann einerseits als soziale Institution und andererseits als individueller Status generiert werden, der sich aus vielen Komponenten zusammensetzt (vgl. Lorber, 1999, S. 76ff.). Schließlich kann konstatiert werden, dass der Prozess der Herstellung von *gender* indes nicht nur auf interaktiver Ebene zu verorten ist, sondern ferner auf weiteren Ebenen konstruiert wird. Damit wird auf die Mehrdimensionalität der Konstruktion von *gender* verwiesen, die, wie oben erwähnt, mit der Herstellung von Differenz und Hierarchie der Geschlechter verschmolzen ist. Die Produktion und Reproduktion von *gender* vollzieht sich also auf verschiedenen sozialen Ebenen. Zu vermuten bleibt, dass es zwischen den unterschiedlichen Bereichen oder Ebenen der Geschlechterkonstruktion ggf. häufiger zu Irritationen, Spannungen und Widersprüchen in der Grauzone zwischen vermeintlich geschlechtstypischen wie -atypischen Präsentationen des Selbst im Lichte öffentlicher Beurteilung und subjektiver Wahrnehmung kommt, was aber empirisch zu belegen oder zu revidieren wäre.

¹⁹ West/Zimmerman (1987) heben durch ihre eingeführte Dreiteilung von Geschlecht folgendes hervor: Sie unterscheiden nach 1. dem körperlichen Geschlecht (*sex*), 2. der sozialen Zuordnung zu einem Geschlecht (*sex category*) und 3. dem sozialen Geschlecht (*gender*). Durch diese Dreiteilung werden einerseits die Konstruktion von Geschlecht und andererseits die damit einhergehenden Interaktionsleistungen eines jeden Individuums zusätzlich deutlich herausgestellt (vgl. dies., S. 127).

2.4 Fragestellungen und Hypothesen

„In Gesellschaften, in denen sich Männer ihrer selbst wirklich sicher sind, werden Frauen nicht nur toleriert, sondern respektiert.“ (Aung San Suu Kyi, 1995 – Videobandrede auf dem NGO Forum für Frauen, China)

In dieser Untersuchung wird von dem Befund ausgegangen, dass der Anteil von Frauen unter den Hochschulabsolventen seit Jahren steigt, aber in Relation dazu, der Anteil von Frauen in Führungspositionen von Wissenschaft, Wirtschaft und Verbänden dagegen eher stagniert. Innerhalb der vorliegenden Arbeit kann und wird nicht geklärt werden können, woran es liegt, dass hochqualifizierte Akademikerinnen nach ihrem Hochschulabschluss überproportional häufig beruflich „auf der Strecke bleiben“ – im Gegensatz zu ihren ehemaligen Kommilitonen. Deswegen ist es m.E. in Zukunft weiterhin dringend notwendig und unabdingbar, die berufliche und insbesondere *vorberufliche* Entwicklung von Frauen und Männern im zeitlichen Längsschnitt zu erforschen und zu analysieren. In der vorliegenden Untersuchung geht es auch um das Identifizieren und Verifizieren oder Falsifizieren von vorhandenen Differenzen und Analogien einerseits *zwischen* den Geschlechtern sowie *innerhalb* eines Geschlechts und andererseits *zwischen* den beiden untersuchten Fachgruppen: DSE und Jura-Studierende. Eine weitere Fragestellung dieser Untersuchung zielt ferner darauf, Tendenzen herauszufinden, die Aussagen darüber erlauben, wie eigenverantwortlich die Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung und auch zukünftig arbeiten (wollen) und *wo* sie sich insbesondere im Hinblick auf sog. berufliche „Spitzen- oder Führungspositionen“ sehen. Das zentrale Forschungsinteresse ist es, Aussagen über eine evtl. vorhandene „*Karriereorientierung*“ der Untersuchungsteilnehmer zu gewinnen sowie Tendenzen hinsichtlich des Konstruktes „*Karriereorientierung*“ im Zusammenwirken mit bspw. den Konstrukten „*Eigenverantwortung*“ und „*Laufbahnunsicherheit*“ (LBU-S/LBU-B) aufzuzeigen. Darüber hinaus sind in der Untersuchung latent vorhandene Geschlechtsrollenbilder von Bedeutung, die der Orientierung und Identifikation sowie der Klärung über eigene Lebens-Perspektiven dienen können.

Das Center of Excellence Women and Science (CEWS) in Bonn erstellt regelmäßig Statistiken zur Situation von Frauen in Wissenschaft und Forschung. Das CEWS bezieht auch internationale Daten in die Auswertung vergleichend mit ein. Für die Robert-Bosch-Stiftung erstellte das CEWS eine Studie, die zeigt, dass junge Frauen sich während des Studiums weniger ermutigt fühlen als ihre Kommilitonen. Inken Lind präziserte die Ergebnisse der Studie 2006 in einer Kurzexpertise. Als ein Fazit kann gelten, dass Deutschland im

europäischen Vergleich sein Potential an Nachwuchswissenschaftlerinnen und Wissenschaftlerinnen nicht hinreichend nutzt. Beim Übergang zur Promotion und erneut beim Übergang zur Habilitation geht das Potential an exzellenten Wissenschaftlerinnen und weiblichen Nachwuchskräften verloren, vor allem in Disziplinen mit einem hohen Anteil an Studentinnen. Des Weiteren erhalten Frauen seltener ein positives Feedback zu ihrer wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit, ferner werden sie seltener zu einer Promotion aufgefordert und fühlen sich geringer während der Promotionsphase integriert. Sie promovieren häufiger als Männer auf Stipendienbasis, Männer häufiger auf Universitätsstellen. Nicht alleine dadurch, aber auch deshalb sind Männer besser als ihre Kolleginnen in die Scientific Community integriert. Im wissenschaftlichen Qualifizierungsprozess seien zudem insbesondere Frauen vom so genannten *Cooling Out* betroffen. Damit sei nach Lind, eine schrittweise Desintegration aus der Scientific Community verbunden, die vor allem Nachwuchswissenschaftlerinnen betrifft, die während der Promotion geringer institutionell angebunden waren und mit einer ungünstigen Betreuungssituation zu kämpfen hatten (vgl. Lind, 2006, S. 7f.). Diese *Cooling Out*-Prozesse würden bereits während des Studiums bzw. während einer Hilfskrafttätigkeit beginnen und sich über die gesamte Promotionsphase hinweg fortsetzen (vgl. Lind, 2006, S. 8). Zusammengefasst haben sich demnach folgende Wissenschaftsstrukturen als Karrierebarrieren für weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchs herausgestellt: männlich-homosexuelle Kooptation, hohe Personenzentrierung und Abhängigkeit während des Qualifikationsprozesses, subtiler Ausschluss aus informellen Netzwerken, geringe Standardisierung und Transparenz der Stellenvergabepraxis (vgl. Lind, 2006, S. 10ff.).

Eine Publikation des Statistischen Bundesamtes (DESTATIS) vom Dezember 2009 über den „Hochschulstandort Deutschland 2009“²⁰ macht Folgendes zum Frauenanteil an Hochschulen deutlich: Der Frauenanteil nimmt mit steigendem Qualifikationsniveau kontinuierlich ab. Bei den Promotionen lag der Frauenanteil 2008 bei 42%. Bei den Habilitationen lag die Frauenquote bei 23% und bei den Professuren waren insgesamt 2008 nur 17% von Frauen bekleidet. In höheren Positionen der Lehre und Forschung sind Frauen also noch immer unterrepräsentiert. Insgesamt ist 2008 der Anteil der Frauen in der Wissenschaft gegenüber 2000 deutlich gestiegen. Die Frauenanteile haben z.B. bei den Absolventen um 6 Prozentpunkte und bei den Promovierten um 8 Prozentpunkte zugenommen. Bei den

²⁰ Diese Publikation ist vom Statistischen Bundesamt anlässlich der Pressekonferenz am 9. Dezember 2009 in Berlin veröffentlicht worden. Grundlegend waren Ergebnisse der amtlichen Hochschulstatistik für Deutschland. Im Internet zu beziehen über: www.destatis.de.

Habilitationen stieg der Frauenanteil um 5 Prozentpunkte und bei den Professuren um 7 Prozentpunkte im Vergleich zum Jahr 2000 (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009). In der Professorenschaft waren 2008 relativ viele Frauen in den Sprach- und Kulturwissenschaften mit 30% und in Kunst/Kunstwissenschaften mit 28% vertreten. In den Fächern Sport (13%), Mathematik und Naturwissenschaften (12%) und Humanmedizin (11%) waren 2008 verhältnismäßig wenige Professorinnen vertreten. Der geringste Anteil an Professorinnen war bei den Ingenieurwissenschaften (8%). Insgesamt habe sich der Frauenanteil in der Professorenschaft um die Hälfte gegenüber dem Stand von 2000 erhöht (vgl. dies., a.a.O.).

Eine bereits viel diskutierte These der feministischen Theorie besagt, dass heutige Hochschulabsolventinnen Karrieren an Universitäten und in Unternehmen anstreben, allerdings ihnen diese aufgrund der vorherrschenden Geschlechterasymmetrien der Berufswelt verwehrt bleiben (Stichwörter: „glass ceiling“/„revolving doors“).²¹ Eine Hochschulkarriere bspw. wird zwar von einigen Studentinnen als eine potentielle berufliche Perspektive wahrgenommen, jedoch wird gleichsam registriert, dass deren Realisierung ohne kompetente Hilfe – z.B. von erfolgreichen Wissenschaftlerinnen, die als Mentorinnen fungieren könnten – für sie in weite Ferne rückt, weil ihnen diese noch immer sehr häufig erschwert wird. Die Erklärungen zu den komplexen Ursachen über die geringe Beteiligung von hochgradig qualifizierten Frauen in Spitzenpositionen von Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Verbänden fallen seitens der Experten und Expertinnen sehr heterogen aus. Konsens ist aber mittlerweile, Frauen gelten nicht mehr nur als passive Opfer struktureller Selektionskriterien, sondern sie fallen ebenso wie Männer aktiv, selbst bestimmt und selbstverantwortlich Entscheidungen bezüglich ihrer Lebensschwerpunkte. Eventuell verzichten Frauen, so die Annahme, eher auf eine Karriere als Männer zugunsten anderer Lebensschwerpunkte.

²¹ Die Begriffe sind in den 1980er Jahren in den USA entstanden. *Glass ceiling* (zu Deutsch: Gläserne Decke) beschreibt den Umstand, dass hochqualifizierte Frauen von Führungspositionen in Unternehmen und Institutionen jeglicher Art (Medienbranche, Politik, Wirtschaft, Wissenschaft (universitäre ebenso wie außeruniversitäre Forschung und Lehre)) ausgeschlossen werden. Diese Begriffe versinnbildlichen prägnant bestehende Karrierehindernisse und Organisationsstrukturen innerhalb der alltäglichen professionellen Praxis. Studien, die sich auf diesen thematischen Schwerpunkt beziehen, nennen ursächlich für die Existenz der *gläsernen Decke* u.a. die weit verbreitete Praxis der gegenseitigen Förderung von Männern durch Männer sowie den Ausschluss von Frauen aus formellen wie informellen Netzwerken. Die Unterrepräsentanz von Frauen in Führungspositionen, lässt sich nach Osterloh/Littmann-Wernli (2002), als Resultat institutioneller und psychologischer Praktiken verdeutlichen, die zur Folge haben, dass Frauen in einer bestimmten Position der weitere berufliche Aufstieg verwehrt bleibt. Die Bielefelder Soziologin Mechthild Oechsle unterstreicht dies wie folgt: „Dazu gehören stereotype Verhaltenserwartungen gegenüber Frauen, aber auch informelle Strukturen von Organisationen, Zugehörigkeiten, Netzwerke, informelle Riten und verdeckte Botschaften, die dazu führen, dass Frauen aus den inneren Zirkeln der Macht ausgeschlossen werden“ (Oechsle, 2005, S. 7).

Des Weiteren ist die These weit verbreitet, dass es Frauen an ausreichender Aktivität, also an einem gewissen Maß an Anstrengung, für eine (wissenschaftliche) Karriere mangle. Sozialhistorisch bedingt waren und sind es meist Männer in Entscheidungspositionen, die Frauen qua Geschlecht fehlende Aktivität unterstell(t)en. Männer fördern, fordern und lancieren eher Männer. Feststeht, je höher der Anteil von Männern im Vergleich zum Frauenanteil in einer Institution ist, desto höher fällt der berufliche Rang von Männern aus. Und dies gilt ebenfalls für Wissenschaft und Forschung. Mit steigendem Qualifikationsniveau und Status nimmt der Frauenanteil nachweislich auf der (akademischen) Karriereleiter ab. In der Vergangenheit hat mancher Experte aber auch manche Expertin etwas provokativ die These aufgestellt, dass Frauen nur dann eine Karriere anstreben, wenn sie gefördert werden. Männer hingegen streben offenbar eine Karriere an, auch wenn sie nicht gefördert werden. Darüber hinaus scheint es vielen Männern eher zu gelingen und für sie eine Selbstverständlichkeit darzustellen, Karriere fördernde Netzwerke zu bilden, diese für sich zu nutzen, auch eher bereit zu sein, Allianzen „auf Zeit“ einzugehen und bei Bedarf wieder zu lösen. Dieses unverbindliche Kontakte-Knüpfen und Pflegen derselbigen aus reinem Eigennutz, sind gesellschaftlich noch immer mit rein maskulinen Gebaren und Ritualen konnektiert und liegen nicht jedem bzw. jeder. Das oft langwierige „Feilen“ an dem eigenen Renommee und Prestige sowie obligatorischen männerbündischen Seilschaften (sog. Men Clubs) beizuwohnen, gelten als „typisch männliche“ und archaische Verhaltensweisen.

Nach Christiane Nüsslein-Volhard (2002; 2006)²², Direktorin der Abteilung Genetik am Max-Planck-Institut für Entwicklungsbiologie und Nobelpreisträgerin für Medizin (1995), gibt es unterschiedlichste Faktoren, die eine wesentliche Rolle bei der Unterrepräsentanz von Frauen in Führungspositionen in der Wissenschaft spielen. Allerdings betont sie, sei kein Konsensus vorhanden hinsichtlich der Frage, was oder wer genau den Frauen die Karriere erschwere.

Zur heutigen Situation der Frau in den Wissenschaften merkt Nüsslein-Volhard an: „Wahrscheinlich machen heute eine Reihe von hochbegabten und qualifizierten Frauen keine Karriere, die es bei gleicher Eignung in 20 Jahren tun würden“ (Dies., 2006, S. 1). Die gegenwärtige Situation für Frauen in den Wissenschaften hält sie für verbesserungswürdig. Neben den Frauen selbst, sieht sie ebenfalls die Wissenschaftsbetriebe, aber insbesondere Gesellschaft und Politik in der Verantwortung, die Situation zu ändern. An Traditionen lasse sich rütteln, so Nüsslein-Volhard (vgl. dies., 2006, ebd.). Eine Karriere in der Wissenschaft erfordere viele Zugeständnisse beruflicher wie vor allem privater Art – überwiegend gingen

²² Download der Publikation im Internet unter: www.zeit.de/2002/22/Mehr_Frauen_an_die_Forschungsfront;www.eb.tuebingen.mpg.de/abteilungen/3-genetik/christiane-nusslein-volhard/frauen-in-fuehrungspositionen-in-der-wissenschaft.

diese zu Lasten der weiblichen Nachwuchskräfte und der Wissenschaftlerinnen. Es geht also ferner um die nach wie vor schwerwiegende Relevanz des *Sich-entscheiden-Müssens* im Leben von Wissenschaftlerinnen.

Der Zwang sich zwischen zwei – scheinbar unvereinbaren – Lebensräumen entscheiden zu müssen, sei gerade in der Spitzenforschung exorbitant. Sehr gut qualifizierte und hochbegabte Forscherinnen müssten sich meist, im Gegensatz zu ihren männlichen Kollegen, für oder gegen eine Karriere in Wissenschaft und Forschung entscheiden oder eben für bzw. gegen eine eigene Familie (vgl. Nüsslein-Volhard, 2006, S. 2). „Von Männern ist solch eine Entscheidung in der Regel nicht gefordert, bei den meisten von ihnen ist Kinder haben oder nicht haben unbedeutend für die Karriere. (...) Frauen sind in dieser Situation gezwungen, praktisch zwei Berufe gleichzeitig auszuüben, während vielen Männern durch ihre nicht berufstätigen Frauen eine Menge abgenommen wird (...)“ (Dies., ebd.). Beispielhaft führt sie an: Von den 248 Direktoren der Max-Planck-Gesellschaft seien 93% verheiratet und die meisten hätten Kinder. Im Gegensatz dazu seien von den 12 Direktorinnen der Gesellschaft ca. die Hälfte allein stehend und nur 4 von ihnen hätten Kinder.

Unabhängig von der Vereinbarkeitsproblematik gäbe es weitere Faktoren und Prozesse, die zur Diskriminierung von Frauen, die eine Karriere in der Wissenschaft anstreben, beitragen: Frauen seien in das System der wechselseitigen Nachwuchsförderung weniger stark eingebunden. Karrieren werden aber durch diese überwiegend männlich dominierten sozialen Netzwerke begünstigt. Dadurch bedingt reproduziere sich die Unterrepräsentanz von Frauen. Zum anderen fehle es an weiblichen Vorbildern und zudem seien Geschlechtsrollenvorurteile in Deutschland besonders gravierend ausgeprägt (vgl. Nüsslein-Volhard, 2006, S. 3). Nüsslein-Volhard erwähnt ferner Vorurteile, die die Führungsqualitäten von Frauen tangieren. Frauen würden nur geringfügig als Vorgesetzte akzeptiert, ihr Führungsstil werde kritisiert und letztendlich spreche man ihnen Führungskompetenz ab. Sie verweist überdies auf strukturelle Schwächen des Wissenschaftssystems, die Frauen den Aufstieg erschweren. Ein gewichtiges Moment käme hierbei der Planung der eigenen Karriere zu, die gerade im deutschen Wissenschaftssystem schwierig und für Frauen besonders wichtig sei (vgl. Nüsslein-Volhard, 2006, S. 3f.). Befristete Verträge mit kurzen Laufzeiten, die häufig mit Ortswechseln verbunden sind, machten es jungen Wissenschaftlerinnen schwer, ihren Berufsweg und somit ihre Karriere (kontinuierlich) zu planen. Nüsslein-Volhard fragt etwas ernüchtert: „Muss Wissenschaft und Familie sich wirklich gegenseitig ausschließen? (...) Gibt es Wege, Frauen diese Entscheidung nicht abverlangen zu müssen, sondern allein Eignung, Neigung und Leistung über den Berufsweg zur Wissenschaft entscheiden zu

lassen?“ (Dies., S. 4). Ich denke, wir stehen noch heute vor diesen und ganz ähnlichen Fragen.

Die Unterrepräsentanz von Frauen in Führungspositionen wird häufig ebenfalls durch Unterschiede in den Karriereorientierungen von Frauen und Männern begründet. Frauen hätten oftmals ein anderes Konzept von beruflichem Erfolg als Männer, wie z.B. Studien von Hoff et al. zeigen (vgl. Hoff et al., 2002, 2003, 2007). Als bedeutsame Teilaspekte respektive grundlegende Faktoren für die anhaltende Unterrepräsentanz von Frauen im Wissenschaftssystem gelten vor allem geringe Unterstützung und Förderung von Frauen durch fehlende Einbindung und Etablierung in formelle Netzwerke wie informelle Kreise der Scientific Community seitens der Vorgesetzten. Hinzuzunehmen ist hierbei auch als ein weiterer essentieller Faktor die individuelle Förderung insbesondere während der Promotionsphase mittels entsprechender Beratung und Betreuung seitens des Doktorvaters oder der Doktormutter sowie während der Qualifikationsphase einer Habilitation. Oechsle (2005) thematisiert zudem Elemente einer indirekten Diskriminierung innerhalb des Wissenschaftssystems. Die Institution Hochschule zum Beispiel, sei geprägt durch die ihr immanente Organisationsstruktur und -kultur der *asymmetrischen Geschlechterkultur* (vgl. Müller, 2006, S. 16). Es existiere, so Oechsle, eine „Grauzone“, die gekennzeichnet sei durch eine ambivalente Koexistenz von „offizieller Gleichheitsrhetorik, Frauenförderung und subtiler Abwertung, die aber kaum mehr thematisierbar ist, da sie nicht nur den offiziellen Diskursen, sondern auch dem Selbstverständnis der männlichen wie der weiblichen Akteure widerspricht“ (Dies., 2005, S. 10). M.E. ist die Beharrung auf tradierte und binär konzipierte Geschlechterasymmetrien einerseits und das permanent unterschwellige Fortschreiben derselbigen im hiesigen Wissenschafts- respektive Gesellschaftssystem nahezu grotesk. Universitäten, um beim Beispiel zu bleiben, berauben sich, scheinbar systematisch, exzellenter Nachwuchswissenschaftlerinnen und potentieller Spitzenforscherinnen. Erstens spricht dies nicht gerade für die deutsche Wissenschaftskultur oder nicht für ein postmodernes Verständnis von exzellenter Wissenschaft und Forschung. Zweitens lassen sich mit dieser Organisationskultur sowie spezifischen Machtstrukturen im internationalen Wettbewerb um a) Spitzenforscher/innen und b) Spitzenforschung definitiv keine weitreichenden Lorbeeren ernten. So kann berechtigterweise gefragt werden: Wer wird eigentlich wieso, weshalb, warum, und wie lange zu welchen (informellen) Konditionen gefördert? Wieso bedarf es bis heute in Deutschland im Zuge der Nachwuchsförderung spezieller Fördermaßnahmen und -programme für weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchs? Hier zeigt sich ergo dringender

Handlungsbedarf. Schließlich sollte es nicht bei bloßen Lippenbekenntnissen und sinnentleerter Gleichheitsrhetorik bleiben.

Die Unterrepräsentanz von Frauen im Wissenschafts- und Wirtschaftssystem lässt sich folglich nur durch polykausale Erklärungsmodelle der Konstrukte der binären Geschlechterordnung erfassen. Oechsle resümiert wie folgt: „Die Ausgrenzung von Frauen vollzieht sich schrittweise und ist nur als komplexes Zusammenspiel von individuellen Faktoren mit Organisationsstrukturen und -kulturen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu analysieren“ (Dies., 2005, S. 11).

Im Bereich der Kultur- und Medienberufe lag der Frauenanteil in den Hörfunk- und Fernsehanstalten bei über 40%, bei öffentlich-rechtlichen Sendern bei 44%. In leitenden Positionen betrug der Frauenanteil 14%, bei privaten Sendern lag der Anteil an Frauen in Führungspositionen bei 25% (vgl. BMFSFJ 2004, zit. n.: Oechsle, 2005, S.11). Frauen seien in allen Sparten des Fernsehens präsent, allerdings, so räumt Oechsle ein, sind in den obersten Etagen, „in denen über Programminhalte entschieden wird, [...] Frauen [...] kaum anzutreffen. Auch in den Printmedien sind Frauen in den oberen Führungspositionen unterrepräsentiert“ (Dies., ebd.).

Liegt die berufliche Stagnation von vornehmlich Frauen evtl. auch an einer sozial gänzlich abwesenden Imaginationsbereitschaft hinsichtlich anderer, alternativer Modelle, gegenüber einem sehr traditionell geprägten Modell der familiären und beruflichen Arbeitsteilung? Die Rede ist von dem Modell der so genannten *geschlechtlichen Arbeitsteilung*.²³ Was muss z.B. politisch noch geschehen, damit angehenden Akademikerinnen eine Entscheidung für und nicht gegen eine berufliche Karriere erleichtert wird? Bekanntlich gibt es immer zwei Seiten einer Medaille, und so verhält es sich sinngemäß hier. Es handelt sich um ein besonders eng verzweigtes Gewebe von tief verwachsenen komplexen Strukturen. Aus einer WZB²⁴ Mitteilungen von März 2009, Heft 123 mit dem Titel: „Übergänge. Chancen und Risiken im

²³ Nachweislich das nach wie vor weit verbreitetste Modell zur Arbeitsteilung in deutschen Paarbeziehungen: Der (moderne) Mann ist der Haupternährer der Familie, die Frau arbeitet – wenn überhaupt – Teilzeit und ist *natürlich* alleine für die Ernährung und Erziehung des Kindes oder der Kinder und für den Haushalt zuständig. Das Prekäre daran: Auch in den Köpfen der meisten Arbeitgeber herrscht dieses Bild der klassischen Arbeitsteilung noch immer vor. D.h. Frauen werden oftmals fälschlicherweise nur als „Hinzuverdienende“ und nicht als vollwertige „Vollzeitkraft“, die u.U. ledig ist oder in einer eheähnlichen Partnerschaft lebt, aber keine Kinder hat oder Alleinerziehende ist etc. gesehen. Dieses Phänomen wird als „statistische Diskriminierung“ titulierte (vgl. Leuze; Rusconi, 2009). „Arbeitgeber unterstellen sogar hochqualifizierten Frauen, weniger karriereorientiert, weniger produktiv und eher bereit zu sein, zugunsten der Familie ihr berufliches Engagement zu reduzieren oder sogar ganz aufzugeben. Aufgrund solcher Erwartungen vermeiden Arbeitgeber, Frauen einzustellen, und bieten ihnen eher schlechtere Positionen oder prekäre Jobs an“ (Leuze; Rusconi, 2009, S. 23).

²⁴ WZB = Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Herausgeberin der WZB Mitteilungen: Professorin Jutta Allmendinger Ph.D.; Präsidentin des WZB. Einzusehen im www unter: www.wzb.eu [letzter Zugriff: 02.04.2009].

Lebensverlauf.“ kann aus dem Beitrag: „Karriere ist Männersache. Auch hochqualifizierte Frauen haben im Job schlechtere Chancen.“ von Dr. Kathrin Leuze und Dr. Alessandra Rusconi zunächst entnommen werden, dass ebenfalls für hochqualifizierte Frauen Geschlechterunterschiede und -ungleichheiten im Beruf bestehen. Hochschulabsolventinnen arbeiten direkt nach ihrem Abschluss überproportional insbesondere in Professionen des öffentlichen Dienstes als in der Privatwirtschaft. Professionen des öffentlichen Dienstes stellen ein sichereres Arbeitsumfeld dar als die der Privatwirtschaft. In empirischen Analysen zeigte sich, ebenfalls unmittelbar nach einem erworbenen Hochschulabschluss treffe dies zu, aber insbesondere während der familienintensiven Phase seien Frauen jedoch stark benachteiligt (vgl. dies., S. 22-25). Fazit: Karriere scheint bis heute Männersache zu sein; die der hochqualifizierten Männer. Mehrheitliches berufliches Tätigkeitsfeld: Die Privatwirtschaft. Und: Bereits der Zugang zu gut dotierten Professionen ist qua geschlechtstypische Studienfachwahl segregiert. „Die geschlechtstypische Studienfachwahl geht einher mit geschlechtsspezifischen Arbeitsmarktperspektiven, wobei typische „Frauenfächer“ weniger Einkommen und Status, aber bessere Möglichkeiten bieten, Beruf und Familie zu vereinbaren als „männliche“. (...) Folglich ist eine typisch männliche, berufsorientierte Biographie Erfolgsvoraussetzung für professionelle Karrieren in typischen Männerfächern, vor allem im Privatsektor. Frauen, die nicht in dem Maße in der Lage oder bereit sind, solchen berufsorientierten Erwerbsverläufen zu folgen, riskieren Karrierenachteile“ (Leuze; Rusconi, 2009, S. 23). Nach Leuze und Rusconi gilt zusammenfassend: Bildungsgleichheit von Frauen und Männern führt nicht zur Arbeitsmarktgleichheit (vgl. dies., S. 25).

Vergleicht man z.B. junge Frauen mit jungen Männern zu Beginn ihres Studiums, so lässt sich feststellen, dass beide Geschlechter gleichermaßen ein Interesse daran haben, erfolgreich im Beruf zu sein und eine Karriere anzustreben. Dieser Umstand ändert sich aber im Laufe des Studiums allmählich. Besonders deutlich wird dies zum Ende des Studiums, hier zeigt sich typischerweise ein Absinken der Karrieremotivation von Frauen, wobei sich die Motivation der Männer hingegen auffallend erhöht.

Fragen lässt sich im direktem Vergleich demnach, wie es kommt, dass junge Frauen zu Beginn ihres Studiums, eher dazu geneigt sind, gezielt eine Karriere anzustreben und zum Ende desselbigen hin offensichtlich ihre Meinung geändert haben. Das Fatale besteht allerdings darin, dass es Frauen dem ungeachtet nicht gelingt, ihre sehr guten Studienabschlüsse in dementsprechende berufliche Erfolge umzusetzen, zum Beispiel durch die

Besetzung von Spitzenpositionen. Junge Frauen und ebenso junge Männer bewegen sich in einem Spannungsfeld zwischen einerseits Fremd- und Selbstzuschreibungen und andererseits tradierten binär strukturierten Geschlechterrollen**bildern**. Bis heute wird in unserer westlichen Kultur überwiegend an den traditionellen Geschlechterrollenbildern und Arrangements sowie den unweigerlich damit konnotierten Erwartungen festgehalten. Die daraus resultierenden eigenen und fremden Erwartungshaltungen müssen tagtäglich austariert und in Einklang mit dem *Selbstbild* und *Fremdbild* gebracht werden.

In meiner Untersuchung beziehe ich mich auf Studierende beiderlei Geschlechts. Weibliche Studierende müssen sich m.E. jedoch oft vehementer als ihre männlichen Kommilitonen, spätestens nach dem Hochschulabschluss verorten zwischen einem teilweise sehr ambivalenten biografischen Spannungsfeld: Einerseits bestehen Erwartungen von „außen“, dass ihnen in der Lebensphase des Übergangs (vom Studium in den ersten Job) der Spagat gelingt, die bestehenden Geschlechterasymmetrien und -ungleichheiten im Beruf in den eigenen Lebensentwurf zu *integrieren* oder sich wenigstens damit zu *arrangieren*. Andererseits, konträr dazu, bedarf es nicht selten Abfolgen neuer beruflicher Zielsetzungen qua Möglichkeiten, Lebensalter und Lebensphase.

Die heutige Studierenden-Generation ist hochgradig motiviert, engagiert und leistungsstark. Doch trotz der Tatsache, dass junge Frauen ca. 50% der Studierenden ausmachen und etlichen Geschlechter-Gleichheits-Diskursen²⁵ später, spielen sie auf den oberen Sprossen der Karriereleiter kaum respektive keine Rolle. Die Gründe hierfür sind – wie bereits erörtert wurde – vielfältig.

Es gibt keine mir z.Z. bekannten Untersuchungen, in denen Studenten und Studentinnen über ihre Karriereaspirationen und -orientierungen nach dem Studium befragt werden. Es existieren meist zwei thematische Fokussierungen. Erstens die generelle Situation von Frauen an der Hochschule und zweitens die Lebenssituation nach dem Verlassen der Hochschule (vgl. stellvertretend Rosenstiel et al., 1998).

In meiner Untersuchung ist es für mich insbesondere bedeutsam, Hinweise und Tendenzen über das Zusammenwirken der Konstrukte Gender, Laufbahn**unsicherheit**, Eigenverantwortung und Karriereorientierung und bestehenden Geschlechtsrollenbildern (wie evtl. ersichtlichen Geschlechter-Arrangements) von Studenten im Vergleich mit Studentinnen

²⁵ Diese Diskurse mündeten bisweilen in einer gegenteiligen Lesart des bis dahin dominierenden Konstruktes. Es entstanden parallel weitere Diskurse, die im Gegensatz zum Gleichheits-Postulat ausdrücklich die „Gender-Diversity“; also die Un-Gleichheit und damit die Einzigartigkeit beider Geschlechter betonten und in den Vordergrund der gesamten Diskussion rückten (Stichwort: Verschiedenheit als Chance zur konstruktiven Vielfalt und gesteigerter Produktivität).

aufzuzeigen. Ferner werden vergleichend Aussagen über Ähnlichkeiten und Unterschiede innerhalb der Geschlechter- und Fachgruppen getroffen.

Die vorliegende Arbeit geht von der Fragestellung aus, *ob* sich überhaupt in dieser Untersuchung die vorab vermuteten Differenzen zwischen den Geschlechter- und Fachgruppen, die befragt wurden, nachweisen lassen oder nicht. Wenn wir zunächst davon ausgehen, dass Unterschiede einerseits zwischen männlichen und weiblichen Untersuchungsteilnehmern und andererseits zwischen den befragten Jura-Studierenden und DSE-Studierenden vorhanden sind, bleibt weiterhin die Frage zentral, *worin* ggf. die hauptsächlichsten Unterschiede bestehen. Im 5. Kapitel (Diskussion) dieser Arbeit wird schließlich darauf nochmals Bezug genommen.

Also implizit wie explizit: Wie kann die seit Jahren beschworene und geforderte Chancengleichheit auch insbesondere mit Blick auf *ungleichen* Zugang zu beruflich einflussreicheren Positionen und Optionen, bereits *während* des Studiums (speziell im Hauptstudium und kurz vor Beendigung des Studiums) weiter voran gebracht werden? Welche Rolle spielen die Hochschulen für die Genese sozialer Ungleichheiten und Benachteiligungen? Konstruktiv(istisch) gedacht: Wie können Hochschulen den Prozessen der Vergeschlechtlichung (*gendering*) entgegenwirken? Diese und weitere Fragen gilt es lösungsorientiert in empirischen Forschungsarbeiten zu eruieren und deren Ergebnisse öffentlich zur Diskussion zu stellen. Dazu möchte auch die vorliegende Arbeit einen kleinen Beitrag leisten.

Nachfolgend werden die Hypothesen dieser Untersuchung aufgeführt:

- **H1:** Männliche Jura-Studierende weisen ein deutlich höheres Maß an Karriereorientierung auf als männliche DSE-Studierende.
- **H2:** Jura-Studentinnen weisen ein deutlich höheres Maß an Karriereorientierung auf als DSE-Studentinnen.
- **H3:** Männliche DSE-Studierende sind karriereorientierter als weibliche DSE-Studierende.
- **H4:** Männliche Jura-Studierende sind karriereorientierter als weibliche Jura-Studierende.
- **H5:** Weibliche Jura-Studierende sind karriereorientierter als männliche DSE-Studierende.

- **H6:** Männliche Jura-Studierende handeln eigenverantwortlicher als männliche DSE-Studierende.
- **H7:** Jura-Studentinnen handeln eigenverantwortlicher als DSE-Studentinnen.
- **H8:** Studentinnen der Erziehungswissenschaft sind eigenverantwortlicher als ihre männlichen Kommilitonen.
- **H9:** Studentinnen der Rechtswissenschaft sind eigenverantwortlicher als ihre männlichen Kommilitonen.
- **H10:** Jura-Studentinnen handeln eigenverantwortlicher als DSE-Studenten.

- **H11:** Männliche DSE-Studierende sind in ihrer Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als männliche Jura-Studierende.
- **H12:** Weibliche DSE-Studierende sind in ihrer Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als weibliche Jura-Studierende.
- **H13:** DSE-Studenten sind bezogen auf ihre Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als DSE-Studentinnen.
- **H14:** Jura-Studentinnen sind bezogen auf ihre Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als Jura-Studenten.
- **H15:** DSE-Studenten zeigen hinsichtlich ihrer Berufs- und Studienfachwahl ein höheres Maß an Unsicherheit als Jura-Studentinnen.

- **H16:** Männliche Jura-Studierende weisen ein traditionelleres Geschlechtsrollenverständnis bzw. -bild auf als männliche DSE-Studierende.
- **H17:** Weibliche Jura-Studierende weisen ein weniger traditionelles Geschlechtsrollenverständnis bzw. -bild auf als weibliche DSE-Studierende.
- **H18:** DSE-Studenten sind gleichermaßen stark wie DSE-Studentinnen an unkonventionellen, d.h. nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern und Geschlechter-Arrangements orientiert.
- **H19:** Jura-Studenten halten stärker als Jura-Studentinnen an tradierten Geschlechtsrollenbildern und Geschlechter-Arrangements fest.
- **H20:** Jura-Studentinnen sind hinsichtlich ihres Geschlechtsrollenverständnisses unkonventioneller, d.h. sie orientieren sich stärker an nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern und Geschlechter-Arrangements als DSE-Studenten.

Im Kapitel 4 (Ergebnisse) bzw. unter Abschnitt 4.1 erfolgt zunächst eine hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Itemebene.

Im Anschluss daran, unter Abschnitt 4.2 wird die hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Skalenebene dargelegt. In Abschnitt 4.3 wird die Analyse der korrelativen Zusammenhänge zwischen den Untersuchungsvariablen und den verwendeten Skalen präzisiert.

3. Methode

3.1 Stichprobenbeschreibung

An der Fragebogen-Studie nahmen insgesamt $N = 473$ Studierende diverser Studienrichtungen der Universität Bielefeld teil (70,8% Frauen, 29,2% Männer). Von zentraler Bedeutung für diese Untersuchung sind lediglich Studierende der Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft. Gemäß der Forschungsfrage wurde eine Stichprobengröße von $N = 462$ selektiert (71,3% Frauen, 28,8% Männer). Zunächst wurden 4 Geschlechts- sowie Studienfachgruppen gebildet: Weibliche DSE-Studierende ($N = 204$), weibliche Jura-Studierende ($N = 125$), männliche Jura-Studierende ($N = 92$), männliche DSE-Studierende ($N = 41$). Das Alter der Befragten lag zwischen 19 und 45 Jahren ($M = 22.80$ Jahre, $SD = 2.90$). An der Untersuchung haben 44,2% weibliche Studierende der Erziehungswissenschaft, 27,1% weibliche Studierende der Rechtswissenschaft, 19,9% männliche Studierende der Rechtswissenschaft und 8,9% männliche Studierende der Erziehungswissenschaft teilgenommen. Die erhobene Studiendauer variierte zwischen 1 und 24 Semestern.

3.2 Datenerhebung

Um eine zufriedenstellende Repräsentativität der Ergebnisse zu gewährleisten, wurde eine Stichprobengröße von mindestens 500 ausgefüllten Fragebögen anvisiert. Nach der Datenauswertung konnten 462 vollständig ausgefüllte Exemplare berücksichtigt werden. 38 Fragebögen fanden keine Berücksichtigung, da sie entweder gar nicht bzw. nur zu einem Viertel beantwortet wurden oder die Befragten andere Studiengänge – als die hier evaluierten – belegten. Die Stichprobe bestand aus 462 Studierenden der Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld. Zum Zeitpunkt der Fragebogenerhebung befand sich der überwiegende Teil der Studierenden im Grundstudium (70,2%) und der geringere im Hauptstudium (29,8%) mit einer Durchschnittsstudiensemesterzahl von 4.50 Semestern ($SD = 2.92$). Das Durchschnittsalter der Untersuchungsteilnehmer betrug 22.80 Jahre ($SD = 2.90$ Jahre). Insgesamt nahmen mehr Frauen (71,3%) an der Untersuchung teil. Die Studierenden wurden über Vorgespräche mit den jeweiligen Dozenten und Dozentinnen der beiden selektierten Studienfächer für die Befragung gewonnen. Im Anschluss daran

erfolgte die Datengewinnung in den Seminaren und Vorlesungen (Gelegenheitsstichprobe). Bei der Durchführung der Befragungen wurde zunächst das weitere Vorgehen sowie der Fragebogen kurz erläutert und dieser anschließend ausgehändigt. Die Erhebung umfasste eine Dauer von ca. 30 Minuten, während dieser gesamten Erhebungsdauer war eine Person bzw. waren zwei Personen für den Fall von evtl. auftretenden Rückfragen anwesend.

3.2.1 Erhebungsinstrumente

Die Befragung fand mittels eines standardisierten Fragebogens statt. Der Fragebogen bestand aus sechs Teilen: einem allgemeinen Teil (dieser beinhaltet generelle Fragen zum Studium; A01-A07), den thematischen Schwerpunkt *Karriereorientierung* (B01-B09), ferner Eigenverantwortung (C01-C20), Laufbahnunsicherheit (bestehend aus den Subskalen LBU-S/LBU-B; D01-D08), daneben die Skizzierung eines tendenziell eher *modernistisch* geprägten und/oder eines eher *konservativ* geprägten Geschlechts-Rollenbildes (im Folgenden abgekürzt mittels RB (= Rollenbild) bzw. KRB2 (= Konservatives Rollenbild); E01-E17) und Angaben zur Person (dieser Teil enthält demografische Angaben wie z.B. Alter, Geschlecht oder Studienfach; F01-F05). Für die Messung wurden vier Skalen verwendet. Zwei der vier Skalen wurden eigens für diese Untersuchung konzipiert: die Skala *Karriereorientierung* und die Skala zur Messung des Geschlechts-Rollenbildes.

Die in dieser Studie verwendeten Skalen: *Karriereorientierung* (KAR), *Eigenverantwortung* (EV-20), *Laufbahnunsicherheit* (LBU) und *Rollenbild* (RB) bzw. *Konservatives Rollenbild* (KRB2) werde ich im Folgenden kurz skizzieren.

Die zur Messung verwendeten Skalen *Eigenverantwortung* und *Laufbahnunsicherheit* sind noch relativ neu entwickelte personalpsychologische und sozialpsychologische Messinstrumente, die in der Forschung mehrfach hinsichtlich ihrer Reliabilität und Validität überprüft wurden.

Zunächst werde ich wesentliche inhaltliche Aspekte des Fragebogens zur Messung von *Eigenverantwortung* von Prof. Dr. Hans-Werner Bierhoff et al. (2005) darstellen.

Die Ergebnisse der Validitätsprüfungen der Skala ergaben signifikante Befunde, die dazu berechtigen, „Eigenverantwortung als ein neues, eigenständiges Konstrukt zu fassen“ (vgl. dies., S. 4).

Das Konstrukt der *Eigenverantwortung* respektive eigenverantwortliches Handeln hat eine lange historische Tradition, aber erst in der Moderne – oder vielmehr zunehmend in der

Postmoderne – gewann und gewinnt Eigenverantwortung in diversen sozialen Kontexten an Bedeutung (z.B. ebenfalls in der universitären oder *vorberuflichen* Sozialisation).

Postmoderne Gesellschaften halten den Menschen dazu an, stets selbst- und eigenverantwortlich zu Handeln, individuelle Entscheidungen zu treffen und relativ eigenständig und -verantwortlich zu arbeiten. Insbesondere in schnelllebigen Zeiten – wie den heutigen –, die einem ständigen wie rasanten Wandel unterlegen sind, ist Eigenverantwortung m.E. scheinbar unentbehrlich geworden. Es gestaltet sich z.B. zunehmend schwieriger, eine berufliche Karriere anzustreben sowie diese überhaupt zu erreichen. *Vorberufliche* Entscheidungen in eigener Verantwortung – quasi unter eigener „Regie“ – zu treffen, müssten folglich auch eine Rolle in Bezug auf die individuelle Karriereorientierung spielen.

Zunächst kann festgehalten werden, „wichtige Kennzeichen der Eigenverantwortung sind also bewusstes Abwägen, die Intention, gesetzte Ziele zu erreichen, und die Konzentration auf das Wesentliche“ (Dies., 2005, S. 5). Es gehe bei Eigenverantwortung auch um Zielsetzungen antizipierter, zukünftiger „Endzustände“ von Handlungen und deren Verwirklichung, also um eine vorausschauende und verantwortungsbewusste Orientierung (vgl. dies., S. 6).

Der Fokus liegt bei der Eigenverantwortung auf dem Individuum. Eigenverantwortung werde durch folgende Persönlichkeitsmerkmale bestimmt. Primär sind dies: Kompetenz, Leistungsstreben und Selbstdisziplin. Sekundär wird sie bestimmt durch weitere Merkmale: Offenheit gegenüber Herausforderungen der Gesellschaft. Zu guter Letzt spielen für die Konstitution dieses Konstruktes tertiär: Aktivität und Initiative eine Rolle (vgl. S. 7). Zusammenfassend lässt sich konstatieren: Eigenverantwortung ist ein komplexes (personal)psychologisches Konstrukt, welches verschiedene personale Ressourcen sowohl kognitiver als auch motivationaler Art in sich vereint. Eigenverantwortung setzt sich aus mehreren Variablen oder Merkmalen bzw. Komponenten der Persönlichkeit zusammen. Zwei Komponenten sind hier nach Bierhoff et al. (vgl. S. 8) von tragender Bedeutung: zum einen die Fähigkeit zur Selbstregulation (kognitive Kompetenzen) und zum anderen die Fähigkeit Handlungsziele zu generieren und deren Verwirklichung im Rahmen der eigenen Möglichkeiten durch überlegte Entscheidungen effektiv umzusetzen (motivationale Kompetenzen). Bierhoff et al. (2005) ging es vor allem darum, „(...) ein Instrument zu entwickeln, das primär die *allgemeine Bereitschaft und Neigung einer Person zur Übernahme von Eigenverantwortung und zum eigenverantwortlichen Handeln* erfasst“ (Dies., S. 8, Hervorheb. im Original).

Der Fragebogen besteht aus 20 Items, dabei enthalten einige Aussagen eine berufsbezogene Thematik, während sich andere mit Gesundheit und Sicherheit auseinandersetzen. Der

Fragebogen mit den 20 Items findet sich im Anhang. Jedes Item konnte auf einer 6-stufigen Skala beurteilt werden. Die Antwortalternativen reichten bei Bierhoff et al. ursprünglich von 1 = „sehr falsch“ bis 6 = „sehr richtig“. Die von mir verwendeten Antwortalternativen lauteten wie folgt: 1 = „starke Zustimmung“, 2 = „mittlere Zustimmung“, 3 = „schwache Zustimmung“, 4 = „schwache Ablehnung“, 5 = „mittlere Ablehnung“ und 6 = „starke Ablehnung“.

Eine Zustimmung geht bei den meisten Items mit hoher Eigenverantwortung einher. Bei den Items 11; 14; 18; 19; stehen ablehnende Antworten für hohe Eigenverantwortung. Diese vier Items mussten später dementsprechend umkodiert werden. Detaillierte Angaben bezüglich der Testverfahren und der Methode können bei Bierhoff et al. (2005) nachgelesen werden.

Im Hinblick auf die Ergebnisse der Analyse von Bierhoff und Mitarbeitern ist Folgendes bedeutsam. Erste Befunde zur Validität dieses Instruments ergaben einen positiven Zusammenhang mit der Zielbindung bei einer neuen, schwierigen Aufgabe. Die Ergebnisse bestätigten die Annahme, dass Eigenverantwortung mit einer stärkeren Zielbindung zusammenhängt. Dieser Befund sei nach Bierhoff et al. deshalb wichtig, weil eine hohe Bindung an schwierige Ziele für viele berufliche Leistungen von Bedeutung sind.

„Eigenverantwortung lässt sich als Grundlage des intentionalen Handelns beschreiben, das an erster Stelle Selbstbestimmung zum Ausdruck bringt und neben Zielbindung und Planung auch auf Selbstkontrolle beruht“ (Bierhoff et al., a.a.O., S. 15).

Die verwendete *Laufbahnunsicherheitsskala* (LBU) von Prof. Dr. Alois Wacker et al. (2005) geht auf Seifert (1992) zurück. Wacker et al. überprüften psychometrische Eigenschaften und Faktorenstruktur von Seiferts Skala zur Laufbahnunsicherheit (LBU) an einer Stichprobe von N = 626 Studierenden verschiedener Studiengänge der Universität Hannover. Es zeigte sich eine hohe innere Konsistenz zwischen der Gesamtskala (14-Item-LBU) und den beiden faktorenanalytisch trennbaren Subskalen „Berufsunsicherheit“ (LBU-B) und „Studienfachwahlunsicherheit“ (LBU-S). Wacker et al. schlagen eine Kurzsкала (8 Items) aufgrund der item- und skalenanalytischen Auswertung vor. Die Skala basiert auf *Supers Career development*-Theorie.

Die Ergebnisse des 9. Studierendensurveys (2005) verdeutlichten, dass in Deutschland ca. ein Drittel aller Universitätsstudierenden noch keine Berufswahlentscheidung getroffen hat (vgl. Bargel, Ramm, Multrus, 2005, S. 41, zit. n. Wacker et al., 2005, S. 1). Anhand des 10. Studierendensurveys (2008) wird ebenfalls offenbar, dass nach wie vor knapp ein Drittel der Studierenden an den Universitäten und ein Fünftel an den Fachhochschulen sich noch nicht

festgelegt haben. Interessant ist in diesem Zusammenhang ferner, dass Studentinnen an den Universitäten in ihrer Berufswahl etwas sicherer sind als Studenten (vgl. Bargel, Ramm, Multrus, 2008, S. 46). Dies sei damit zu erklären, so die Autoren, weil diese häufiger Studiengänge belegen, die auf einen festen Beruf hinführen (z.B. Lehramt). Sicherheit der Berufswahl hängt folglich auch vom Abschluss ab. Studierende an Universitäten seien z.B. im Fach Erziehungswissenschaft noch zu 21% unsicher und Studierende der Rechtswissenschaft sind zu rund 40% unsicher (vgl. ebd.). Dieses Ergebnis ist insofern interessant, weil es in der vorliegenden Untersuchung nicht bestätigt wird. Hier unterscheiden sich Studierende beider Studiengänge *nicht* signifikant hinsichtlich ihrer jeweiligen Berufsunsicherheit.

Seiferts Laufbahnunsicherheitsskala, die innerhalb der Laufbahnentwicklungstheorie verortet ist, fokussiert und präzisiert dieses Phänomen der Entscheidungsunsicherheit, welches der Berufswahlreifeforschung zugeordnet werden kann. Nach Super (1981) liegt der Fokus der Laufbahnentwicklungstheorie in der Analyse vorberuflicher und beruflicher Entwicklungsverläufe. Die hier zitierte und verwendete Skala, ist ein Instrument, das nach Seifert dazu dient, die Entschiedenheit respektive Sicherheit (Klarheit der Laufbahnziele und der beruflichen Identität) zu erfassen (vgl. Seifert, 1995, S. 453, zit. n. Wacker et al., 2005, S. 2). Die LBU-Skala wurde mehrfach in der Forschung auf Reliabilität und Validität überprüft (vgl. Blickle, 1997, 1999; Seifert, 1994, zit. n. Wacker et al., 2005). Wacker und Mitarbeiter verwendeten die modifizierte Version von Blickle (1997). Die LBU-Skala setzt sich, wie bereits oben erwähnt, aus zwei Subskalen zusammen: Subskala „*Berufsunsicherheit*“ (LBU-B) und Subskala „*Studienfachwahlunsicherheit*“ (LBU-S). Letztere enthält Items, die Unsicherheit in Bezug auf die getroffene Studienfachwahl zum Inhalt haben. Die erst genannte Subskala vereint insbesondere Aussagen, „in denen Zweifel bezüglich der späteren Berufsentscheidung, der Berufseignung und der Passung von persönlichen Fähigkeiten und den vermuteten beruflichen Anforderungen zum Ausdruck gebracht werden. Es geht dabei sowohl um fehlendes Wissen über berufliche Anforderungen, als auch um die Schwierigkeiten, die eigenen Fähigkeiten und Interessen richtig einzuschätzen“ (Wacker et al., S. 5). Ein Befund, der von Wacker und Mitarbeitern ausdrücklich genannt wurde, ist zudem erwähnenswert. Im Gegensatz zu Seifert (1992) konnten sie keine geschlechtsspezifischen Differenzen hinsichtlich des Ausmaßes der eigenen Laufbahnunsicherheit gewinnen. Diese Geschlechtsindifferenz in der Ausprägung der Unsicherheit zeigte sich, ebenso bei der Vollversion (13 Items) wie bei der Kurzversion (8 Items).²⁶ Das Geschlecht

²⁶ Auf Grund teststatistischer Befunde ordneten Wacker et al. (2005) die Items der Vollversion (14 Items) der LBU-Skala zwei Komponenten zu. 10 Items entsprachen der Subskala Berufsunsicherheit und 3 Items der Subskala Studienfachwahlunsicherheit. Ein Item der LBU-B-Subskala (Item 7) wurde nach der Itemanalyse aus der

spielt bei der Laufbahnunsicherheit *keine* Rolle. Auch für die vorliegende Untersuchung kann festgehalten werden, dass das Ausmaß der Unsicherheit hinsichtlich der eigenen Laufbahn *nicht* vom Geschlecht der Befragten beeinflusst wird.

In der Studie von Wacker et al. zeigte sich dagegen ein signifikanter Zusammenhang mit der Studienphase. Studierende im Grundstudium wiesen eine signifikant höhere Laufbahnunsicherheit auf als Studierende im Hauptstudium (vgl. S. 7). Dieses Ergebnis bestätigt Seiferts Befunde (1992, 1994). Seifert geht anhand seiner Beobachtungen, laut Wacker et al. (2005), davon aus, „dass die Berufswahlreife mit zunehmendem Alter zu- und die Laufbahnunsicherheit entsprechend abnimmt“ (Dies., ebd.).

Die acht Items der LBU-Skala (Kurzversion) erhielten in dem hier verwendeten Fragebogen die Kodierungen D01 bis D08. Jedes Item konnte auf einer 5-stufigen Skala bewertet werden. Die Antwortalternativen reichten von „trifft nicht zu“ bis „trifft völlig zu“. Die Skala ist dem Anhang beigelegt.

Bei der Skala *Karriereorientierung* (KAR) handelt es sich insgesamt um 9 Items (B01 bis B09, im Anhang), die sich aus Aussagen zusammensetzen, welche berufliche Karriereambitionen bzw. Karriereorientierungen der Studierenden fokussieren. Jedes Item konnte auf einer 5-stufigen Skala bewertet werden. Die Antwortalternativen lauteten: 1 = „trifft nicht zu“ bis 5 = „trifft völlig zu“. Als exemplarische Beispiele werden hier zwei Items angeführt:

„Ich strebe eine berufliche Karriere an.“ (B02) und „Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.“ (B04).

Die Skala zur Messung eines tendenziell eher *konservativen* (KRB2) oder *modernistischen* (RB) Geschlechts-Rollenbildes bestand zunächst aus insgesamt 17 Items (E01 bis E17). Sie ist mit „Karriere, Kinder, Lebenskonstrukte und geschlechtliche Identität“ betitelt. Nach teststatistischen Analysen konnten zwei Items einem tendenziell eher „konservativen“ Rollenbild zugeschrieben werden (Item E05 und E08), fünf Items beschreiben ein tendenziell eher „modernistisches“ Rollenbild (Item E02, E03, E06, E07 und E16). Die restlichen zehn Items ließen keine eindeutige Klassifizierung zu. Die Items E10 bis E13 wurden im Anschluss an die ersten teststatistischen Analyseergebnisse und aufgrund einer hohen Anzahl fehlender Antworten (missing data) von der weiteren Auswertung ausgeschlossen.

Skala entfernt, es zeigte die geringste Trennschärfe (vgl. ebd.). Weiterhin votierten sie für eine verkürzte Skalenversion mit 8 Items, da diese eine hohe Reliabilität, eine klare Komponentenstruktur und eine hohe Korrelation mit der Vollversion aufwies. Es bestand überdies zwischen der 5-Item- und der 10-Item-Version der LBU-B-Subskala eine Korrelation von $r = .93$ ($p < .001$). Die Kurzversion der Subskala LBU-B besteht aus den Items 3, 4, 5, 9 und 10 der Gesamtskala.

Folgende drei Items sollen die inhaltliche Ausrichtung illustrieren: „Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.“ (E02), „Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.“ (E04) und „Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.“ (E05).

3.2.2 Statistische Analysen

Die Auswertung erfolgte durch hypothesenorientierte Analysen von Mittelwertsunterschieden der verwendeten Items und Skalen zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen sowie Korrelationsanalysen zwischen den untersuchten Variablen und Skalen und durch multiple Regressionsanalysen innerhalb der evaluierten Fach- und Geschlechtsgruppen der Studierenden der Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft, die mittels der Statistiksoftware SPSS 15.0 (2007) gerechnet wurden. Signifikante Ergebnisse werden ihrem α -Niveau entsprechend gekennzeichnet ($p^* < .05$; $p^{**} < .01$). Bei einem α -Niveau von 10% wird von einem tendenziellen Effekt ausgegangen.

4. Ergebnisse

4.1 Hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Itemebene

Analysiert und miteinander verglichen werden Mittelwertsdifferenzen, insofern sie existent sind, zunächst zwischen den Untersuchungsgruppen männliche DSE-Studierende (N = 41) versus männliche Jura-Studierende (N = 92). Im Anschluss an dieses erste Ergebnis werden ferner die Analyseergebnisse in Bezug auf die weiteren Geschlechts- und Studienfächergruppen kurz skizziert und bewertet.

Im Fokus steht die Testung der Hypothesen, welche wie folgt dargelegt und präzisiert werden. Die Mittelwertsdifferenzen wurden mit einem t-Test für unabhängige Stichproben ermittelt. Die Effektklassifizierung zur Bewertung der jeweiligen Größe des Effekts (Effektgröße d) erfolgt mittels der Konventionen nach Cohen (1988):

- Kleiner Effekt: $d = 0,20$
- Mittlerer Effekt: $d = 0,50$
- Großer Effekt: $d = 0,80$

4.1.1 Karriereorientierung

H1: Männliche Jura-Studierende weisen ein deutlich höheres Maß an Karriereorientierung auf als männliche DSE-Studierende.

Zunächst kann konstatiert werden, dass das Ergebnis, gemessen an den o.g. teststatistischen Konventionen, hypothesenkonform ist. Die Forschungshypothese wird nicht verworfen. Es zeigte sich unter Item B01 erstens, dass die befragten männlichen Studenten der Rechtswissenschaft (M = 4.3; SD = .70) statistisch signifikant häufiger als männliche Studenten der Erziehungswissenschaft (M = 3.7; SD = 1.04) angaben, dass beruflicher Erfolg

für sie einen sehr hohen Stellenwert habe (vgl. Tabelle 4.1.1/H1). Jura-Studenten wählten überwiegend die Antwortkategorie „trifft ziemlich zu“ aus und DSE-Studenten schwankten zwischen der Antwortkategorie „teils/teils“ und „trifft ziemlich zu“ (vgl. Fragebogen im Anhang).

Zweitens wurde unter Item B02 deutlich, Jura-Studenten ($M = 4.4$; $SD = .70$) bewerteten das Anstreben einer beruflichen Karriere im Gegensatz zu DSE-Studenten ($M = 3.8$; $SD = 1.08$) statistisch signifikant höher.

Ferner ließ sich drittens unter Item B03 feststellen, befragte Jura-Studenten ($M = 3.9$; $SD = .92$) legten signifikant häufiger mehr Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige als DSE-Studenten ($M = 2.8$; $SD = 1.14$). Jura-Studenten stimmten eher ziemlich der Aussage zu, DSE-Studenten hingegen eher lediglich teilweise.

Viertens zeigte sich unter Item B04 folgendes statistisch signifikantes Ergebnis: Jura-Studenten ($M = 4.2$; $SD = .81$) konnten sich zudem eher als DSE-Studenten ($M = 3.8$; $SD = .96$) vorstellen, zukünftig eine berufliche Führungsposition auszuüben (vgl. Tabelle 4.1.1/H1). Der Tabelle 4.1.1/H1 kann fünftens unter Item B07 ein weiteres statistisch signifikantes Ergebnis entnommen werden. Männliche Studenten der Rechtswissenschaft ($M = 3.7$; $SD = 1.16$) stimmten häufiger als männliche Studenten der Erziehungswissenschaft ($M = 2.7$; $SD = 1.06$) der Aussage zu, dass beruflicher Erfolg und Karriere zu machen ein primäres Lebensziel ihres Lebens sei. Das Antwortenspektrum der Jura-Studenten reichte hier von „teils/teils“ bis „trifft ziemlich zu“ und das der DSE-Studenten von „trifft wenig zu“ bis „teils/teils“ (vgl. Fragebogen im Anhang).

An dieser Stelle lässt sich bereits zweierlei festhalten: Erstens sind männliche Jura-Studenten im direkten Vergleich mit männlichen DSE-Studenten statistisch signifikant karriereorientierter. Zweitens legen männliche DSE-Studenten weniger Wert auf eine berufliche Karriere. Im Kontrast zu den Jura-Studenten, scheinen bei der Studienfachwahl der DSE-Studenten und im weiteren Verlauf des Pädagogik-Studiums traditionelle Statussymbole und der berufliche Habitus eher eine marginale Rolle zu spielen.

Wie aus der Tabelle 4.1.1/H1 weiterhin ersichtlich ist, weisen die Items B05, B06, B08 und B09 keine Mittelwertsdifferenzen zwischen den Untersuchungsgruppen auf (zumindest keine statistisch signifikanten).

**Tabelle 4.1.1/H1: Mittelwertsunterschiede innerhalb der
Untersuchungsvariable Karriereorientierung**

		Männer DSE	Männer Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
B01	Beruflicher Erfolg hat für mich einen sehr hohen Stellenwert.	3.7 (1.04)	4.3 (.70)	*0.001
B02	Ich strebe eine berufliche Karriere an.	3.8 (1.08)	4.4 (.70)	*0.003
B03	Ich lege sehr viel Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige.	2.8 (1.14)	3.9 (.92)	*0.000
B04	Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.	3.8 (.96)	4.2 (.81)	*0.018
B05	Eigenverantwortliches Handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen sowie Teamarbeit sind für mich kein Problem.	4 (.82)	4 (.87)	0.958
B06	Ich übernehme gerne Verantwortung.	3.9 (.90)	3.9 (.92)	0.743
B07	Beruflich erfolgreich zu sein und Karriere zu machen ist ein primäres Lebensziel meines Lebens.	2.7 (1.06)	3.7 (1.16)	*0.000
B08	Ich bin bereits dabei meine Karriere zu "planen".	2.7 (1.13)	3.1 (1.12)	0.083
B09	Ich verfüge schon jetzt über wichtige Kontakte, die mir beruflich von Nutzen sein können.	3.2 (1.08)	2.9 (1.32)	0.113

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und männliche Jura-Studierende: N = 92.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

Nachstehend werden weibliche DSE-Studierende (N = 204) versus weibliche Jura-Studierende (N = 125) miteinander verglichen und folgende Hypothese getestet:

H2: Jura-Studentinnen weisen ein deutlich höheres Maß an Karriereorientierung auf als DSE-Studentinnen.

Die Testung der Hypothese lässt hier folgenden Schluss zu: das Resultat ist hypothesenkonform und die Hypothese wird angenommen. Zunächst lassen sich zusammenfassend erstens die statistisch signifikanten Ergebnisse und (geringfügigen) Differenzen bezüglich der beiden Items B01 und B02 präzisieren. Für Jura-Studentinnen (jeweils zweimal M = 4.2; SD = .73; SD = .88) hatten beruflicher Erfolg und eine berufliche Karriere größtenteils einen höheren Stellenwert als für DSE-Studentinnen (vgl. Tabelle 4.1.1/H2). Für DSE-Studentinnen (M = 3.7 bzw. M = 3.5; SD = .86; SD = .94) ergab sich

hingegen, dass sie scheinbar nur bedingt Interesse am beruflichen Erfolg und an einer beruflichen Karriere zeigten.

Zweitens zeigte sich, dass weder Jura noch DSE-Studentinnen einen gesteigerten Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige (vgl. Tabelle 4.1.1/H2, Item B03) zu legen schienen. Allerdings trat der signifikante Unterschied dadurch hervor, dass die befragten Jura-Studentinnen ($M = 3.1$; $SD = 1.07$) diese Aussage nicht gänzlich ablehnten, sondern eher eine unschlüssige, d.h. indifferente Position (teils/teils) bezogen (vgl. Skala im Anhang).

Die befragten DSE-Studentinnen ($M = 2.6$; $SD = 1.01$) hingegen lehnten dieses Item eher ab. Es wurde drittens deutlich, dass sich Jura-Studentinnen ($M = 3.8$; $SD = .99$) im Gegensatz zu DSE-Studentinnen ($M = 3.2$; $SD = .95$) signifikant häufiger vorstellen konnten, zukünftig eine berufliche Führungsposition auszuüben (vgl. Item B04).

Weiterhin konnte viertens festgestellt werden, dass Studentinnen der Rechtswissenschaft ($M = 4.1$; $SD = .90$) lediglich geringfügig häufiger der Aussage zustimmten, gerne Verantwortung zu übernehmen (vgl. Item B06) als Studentinnen der Erziehungswissenschaft ($M = 3.8$; $SD = .77$). Dennoch ist das Ergebnis (schwach) signifikant.

Fünftens zeigte sich, dass weder die befragten DSE-Studentinnen ($M = 2.8$; $SD = 1.07$) noch die Jura-Studentinnen ($M = 3.2$; $SD = 1.09$) a) Erfolg im Beruf und b) Karriere zu machen, als eines ihrer primären Lebensziele betrachteten (vgl. Item B07). Der signifikante Unterschied besteht darin, Jura-Studentinnen stimmten diesbezüglich indessen signifikant öfter der Position teils/teils zu (vgl. Skala im Anhang).

Abschließend kann von einer realen „Karriereplanung“ (vgl. Item B08) innerhalb beider Frauen-Gruppen zum Erhebungszeitpunkt noch keine Rede sein. Ein strukturiertes Vorgehen und Planen der eigenen Karriere traf auf weibliche DSE-Studierende ($M = 2.6$; $SD = 1.07$) scheinbar weniger zu. Weibliche Jura-Studierende ($M = 3$; $SD = 1.05$) gaben signifikant häufiger an, teilweise dabei zu sein, die eigene Karriere zu „planen“ (vgl. Tabelle 4.1.1/H2). Offensichtlich gehen sie etwas strukturierter und zielstrebig bei der generellen Planung des eigenen beruflichen Lebensweges respektive der beruflichen Biographie und/oder der beruflichen Spezialisierung/Profilbildung vor. Diese Hypothese gilt es jedoch empirisch zu verifizieren oder zu falsifizieren.

Items B05 und B09 zeigten keine Mittelwertsdifferenzen zwischen den Untersuchungsgruppen. Dennoch lässt sich konstatieren, dass die befragten Studentinnen der Rechtswissenschaft eine signifikant höhere Karriereorientierung als die Studentinnen der Erziehungswissenschaft aufweisen.

**Tabelle 4.1.1/H2: Mittelwertsunterschiede innerhalb der
Untersuchungsvariable Karriereorientierung**

		Frauen DSE	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
B01	Beruflicher Erfolg hat für mich einen sehr hohen Stellenwert.	3.7 (.86)	4.2 (.73)	*0.000
B02	Ich strebe eine berufliche Karriere an.	3.5 (.94)	4.2 (.88)	*0.000
B03	Ich lege sehr viel Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige.	2.6 (1.01)	3.1 (1.07)	*0.000
B04	Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.	3.2 (.95)	3.8 (.99)	*0.000
B05	Eigenverantwortliches Handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen sowie Teamarbeit sind für mich kein Problem.	4 (.77)	4 (.75)	0.669
B06	Ich übernehme gerne Verantwortung.	3.8 (.77)	4.1 (.90)	*0.018
B07	Beruflich erfolgreich zu sein und Karriere zu machen ist ein primäres Lebensziel meines Lebens.	2.8 (1.07)	3.2 (1.09)	*0.000
B08	Ich bin bereits dabei meine Karriere zu „planen“.	2.6 (1.07)	3 (1.05)	*0.004
B09	Ich verfüge schon jetzt über wichtige Kontakte, die mir beruflich von Nutzen sein können.	2.7 (1.14)	2.7 (1.12)	0.707

Anmerkungen: weibliche DSE-Studierende: N = 204 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.

M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;

*p < .05.

H3: Männliche DSE-Studierende sind karriereorientierter als weibliche DSE-Studierende.

Es kann resümiert werden, dass das Ergebnis hypothesenkonträr ist, H3 wird folglich verworfen. Es zeigte sich, dass die befragten männlichen DSE-Studierenden (N = 41) keine signifikant höhere Karriereorientierung aufwiesen als die weiblichen DSE-Studierenden (N = 204). Beruflicher Erfolg besaß für männliche DSE-Studierende wie für weibliche gleichermaßen einen hohen Stellenwert (jeweils M = 3.7; SD = 1.04; SD = .86). Männliche DSE-Studierende gaben, wie aus Tabelle 4.1.1/H3 ersichtlich ist, etwas öfter an, eine Karriere anzustreben (M = 3.8; SD = 1.08) im Vergleich zu ihren Kommilitoninnen (M = 3.5; SD = .94). Weniger Wert legten männliche (M = 2.8; SD = 1.14) wie weibliche (M = 2.6; SD = 1.01) Studierende der Erziehungswissenschaft auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige. Festhalten lässt sich, dass darüber hinaus zwei statistisch signifikante, geschlechtsbezogene Unterschiede existieren. Zum einen konnten sich eher die männlichen Studierendenden (M = 3.8; SD = .96) vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition im Gegensatz zu ihren Kommilitoninnen (M = 3.2; SD = .95) auszuüben. Zum anderen gaben

männliche Studierende ($M = 3.2$; $SD = 1.08$) im Vergleich zu weiblichen an, teilweise über wichtige Kontakte zu verfügen, die ihnen beruflich von Nutzen sein können. Die befragten Studentinnen verneinten häufiger diese Aussage ($M = 2.7$; $SD = 1.14$).

Zudem zeigte sich, dass beide Geschlechter über relativ ähnliche Ansichten bezüglich beruflichen Erfolg und beruflicher Karriere als eines ihrer primären Lebensziele verfügten. Weibliche wie männliche Studierende lehnten diese Aussage größtenteils schwach ab. Der Mittelwert männlicher DSE-Studierender lag bei 2.7 ($SD = 1.06$) und der weiblicher DSE-Studierender bei 2.8 ($SD = 1.07$).

Ähnlich verhielt es sich mit dem Status der „Karriereplanung“. Es wurde deutlich, dass weder die befragten männlichen Studierenden ($M = 2.7$; $SD = 1.13$) noch die weiblichen ($M = 2.6$; $SD = 1.07$) eine Karriereplanung für sich in Betracht gezogen hatten.

Auffallend ist zunächst, dass weibliche Studierende der Erziehungswissenschaft auf der einen Seite angaben, gerne Verantwortung zu übernehmen und es für sie kein Problem darstelle eigenverantwortlich zu handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen zu demonstrieren sowie im Team zu arbeiten. Auf der anderen Seite hingegen, konnten sie sich nur teilweise vorstellen, zukünftig eine Führungsposition innezuhaben.

Tabelle 4.1.1/H3: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Karriereorientierung

		Männer	Frauen	Sig. (2-seitig)
		DSE	DSE	
		M (SD)	M (SD)	
B01	Beruflicher Erfolg hat für mich einen sehr hohen Stellenwert.	3.7 (1.04)	3.7 (.86)	0,659
B02	Ich strebe eine berufliche Karriere an.	3.8 (1.08)	3.5 (.94)	0,157
B03	Ich lege sehr viel Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige.	2.8 (1.14)	2.6 (1.01)	0,343
B04	Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.	3.8 (.96)	3.2 (.95)	*0,002
B05	Eigenverantwortliches Handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen sowie Teamarbeit sind für mich kein Problem.	4 (.82)	4 (.77)	0,834
B06	Ich übernehme gerne Verantwortung.	3.9 (.90)	3.8 (.77)	0,695
B07	Beruflich erfolgreich zu sein und Karriere zu machen ist ein primäres Lebensziel meines Lebens.	2.7 (1.06)	2.8 (1.07)	0,637
B08	Ich bin bereits dabei meine Karriere zu "planen".	2.7 (1.13)	2.6 (1.07)	0,734
B09	Ich verfüge schon jetzt über wichtige Kontakte, die mir beruflich von Nutzen sein können.	3.2 (1.08)	2.7 (1.14)	*0,010

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: $N = 41$ und weibliche DSE-Studierende: $N = 204$.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H4: Männliche Jura-Studierende sind karriereorientierter als weibliche Jura-Studierende.

Das vorliegende Ergebnis ist hypothesenkonträr, H4 wird nicht angenommen. Festgestellt werden konnte, dass männliche Jura-Studierende (N = 92) nur minimal karriereorientierter als weibliche Jura-Studierende (N = 125) sind. Statistische signifikante geschlechtsdifferente Merkmale zeigten sich bei folgenden für die Forschungsfrage relevanten drei Items (vgl. Tabelle 4.1.1/H4): Erstens kristallisierte sich heraus, dass sich die befragten männlichen Jura-Studierenden (M = 4.2; SD = .81) ziemlich gut vorstellen konnten, später einmal eine Führungsposition auszuüben (s. Item B04) im Gegensatz zu den weiblichen Jura-Studierenden (M = 3.8; SD = .99). Zweitens legten männliche Studierende (M = 3.9; SD = .92) viel mehr Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige (s. Item B03) als ihre Kommilitoninnen (M = 3.1; SD = 1.07). Schließlich drittens, stimmten männliche Studierende (M = 3.7; SD = 1.16) eher der Aussage positiv zu, dass beruflicher Erfolg und eine Karriere zu machen, ein primäres Lebensziel ihres Lebens sei (s. Item B07). Die befragten Studentinnen (M = 3.2; SD = 1.09) stimmten dieser Aussage hingegen häufig nur teilweise zu. Interessant ist ferner, dass sie aber für sich persönlich ebenso wie ihre Kommilitonen, beruflichen Erfolg und eine berufliche Karriere (vgl. Items B01/B02) als sehr wichtig und für erstrebenswert in Bezug auf ihre Lebensplanung erachteten (jeweils M = 4.2; SD = .73; SD = .88). Zum einen kann dies bedeuten, dass die Mehrheit der angehenden Juristinnen eine berufliche Karriere anstrebt. Zum anderen bedeutet es für sie hingegen nicht zwangsläufig, dass eine einmal getroffene Entscheidung für eine berufliche Karriere zwingend in eine Führungsposition münden muss. Folglich kann resümiert werden, dass weibliche Jura-Studierende annähernd so karriereorientiert wie ihre männlichen Kommilitonen sind, aber nicht um jeden Preis.

Tabelle 4.1.1/H4: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Karriereorientierung

		<u>Männer Jura</u>	<u>Frauen Jura</u>	
		M (SD)	M (SD)	Sig. (2- seitig)
B01	Beruflicher Erfolg hat für mich einen sehr hohen Stellenwert.	4.3 (.70)	4.2 (.73)	0.233
B02	Ich strebe eine berufliche Karriere an.	4.4 (.70)	4.2 (.88)	0.112
B03	Ich lege sehr viel Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige.	3.9 (.92)	3.1 (1.07)	*0.000

Fortsetzung von Tabelle 4.1.1/H4:

B04	Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.	4.2 (.81)	3.8 (.99)	*0.000
B05	Eigenverantwortliches Handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen sowie Teamarbeit sind für mich kein Problem.	4 (.87)	4 (.75)	0.996
B06	Ich übernehme gerne Verantwortung.	3.9 (.92)	4.1 (.90)	0.364
B07	Beruflich erfolgreich zu sein und Karriere zu machen ist ein primäres Lebensziel meines Lebens.	3.7 (1.16)	3.2 (1.09)	*0.008
B08	Ich bin bereits dabei meine Karriere zu "planen".	3.1 (1.12)	3 (1.05)	0.563
B09	Ich verfüge schon jetzt über wichtige Kontakte, die mir beruflich von Nutzen sein können.	2.9 (1.32)	2.7 (1.12)	0.241

Anmerkungen: männliche Jura-Studierende: N = 92 und weibliche Jura-Studierende: N = 125. M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz; *p = < .05.

H5: Weibliche Jura-Studierende sind karriereorientierter als männliche DSE-Studierende.

Die Analyse hat verdeutlicht, dass hier ein hypothesenkonträres Ergebnis vorliegt. H5 wird folglich verworfen. Die befragten Jura-Studentinnen haben sich im direkten Vergleich mit den DSE-Studenten nicht als statistisch signifikant karriereorientierter erwiesen. Zunächst ließ sich dennoch zweierlei feststellen. Erstens stimmten die befragten Studentinnen der Rechtswissenschaft (M = 4.2; SD = .73) im Gegensatz zu Studenten der Erziehungswissenschaft (M = 3.7; SD = 1.04) signifikant eher der Aussage zu, dass beruflicher Erfolg ziemlich wichtig für sie sei (vgl. in Tabelle 4.1.1/H5, Item B01). Zweitens ist das Ergebnis statistisch signifikant, dass befragte weibliche Jura-Studierende (M = 4.2; SD = .88) eher als befragte männliche DSE-Studierende (M = 3.8; SD = 1.08) angaben, eine Karriere anzustreben (vgl. Item B02). Statistisch signifikant ist ebenfalls das Ergebnis unter Item B07 (vgl. Tabelle 4.1.1/H5): Jura-Studentinnen (M = 3.2; SD = 1.09) sahen im Gegensatz zu DSE-Studenten (M = 2.7; SD = 1.06) beruflichen Erfolg und eine berufliche Karriere häufiger, zumindest teilweise, als eines ihrer primären Lebensziele an.

Für die Forschungsfrage ist außerdem bedeutsam, dass Studentinnen der Rechtswissenschaft (M = 3.8; SD = .99) und Studenten der Erziehungswissenschaft (M = 3.8; SD = .96) sich in keiner Weise in dem Punkt unterschieden. Sondern sie gaben darüber hinaus gleichermaßen an, sich vorstellen zu können, in Zukunft eine berufliche Führungsposition innezuhaben (vgl. Item B04). Aus den bisherigen Ergebnissen lässt sich an dieser Stelle zweierlei entnehmen: Erstens scheinen die Unterschiede zwischen den hier untersuchten Studienfächern nicht

besonders ausgeprägt – wie vorab vermutet – zu sein. Zweitens wurde deutlich, dass die existenten Differenzen nicht unbedingt zwischen den Geschlechtern, sondern vielmehr innerhalb einer Geschlechtskohorte bestehen. Es ist demnach unbestritten, dass Folgendes konstatiert werden kann:

Die untersuchten, angehenden Juristinnen gaben sich a) nicht karriereorientierter als die angehenden Diplom-Pädagogen. Dagegen zeigten sie sich b) karriereorientierter als die DSE-Studentinnen (vgl. H2). Ferner ist interessant, dass die DSE-Studenten ($M = 3.2$; $SD = 1.08$) öfter als Jura-Studentinnen ($M = 2.7$; $SD = 1.12$) angaben, bereits während des Studiums über wichtige Kontakte zu verfügen, die beruflich von Nutzen sein könnten (vgl. Item B09).

Von einer grundsätzlichen oder gar „systematischen“ Karriereplanung kann hingegen zum Befragungszeitpunkt dieser Untersuchung für beide Geschlechter und Studienfächer nicht die Rede sein.

Tabelle 4.1.1/H5: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Karriereorientierung

		Männer DSE	Frauen Jura	
		M (SD)	M (SD)	Sig. (2- seitig)
B01	Beruflicher Erfolg hat für mich einen sehr hohen Stellenwert.	3.7 (1.04)	4.2 (.73)	*0.005
B02	Ich strebe eine berufliche Karriere an.	3.8 (1.08)	4.2 (.88)	*0.038
B03	Ich lege sehr viel Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige.	2.8 (1.14)	3.1 (1.07)	0.064
B04	Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.	3.8 (.96)	3.8 (.99)	0.907
B05	Eigenverantwortliches Handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen sowie Teamarbeit sind für mich kein Problem.	4 (.82)	4 (.75)	0.958
B06	Ich übernehme gerne Verantwortung.	3.9 (.90)	4.1 (.90)	0.297
B07	Beruflich erfolgreich zu sein und Karriere zu machen ist ein primäres Lebensziel meines Lebens.	2.7 (1.06)	3.2 (1.09)	*0.003
B08	Ich bin bereits dabei meine Karriere zu "planen".	2.7 (1.13)	3 (1.05)	0.158
B09	Ich verfüge schon jetzt über wichtige Kontakte, die mir beruflich von Nutzen sein können.	3.2 (1.08)	2.7 (1.12)	*0.007

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: $N = 41$ und weibliche Jura-Studierende: $N = 125$.
 M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
 $*p < .05$.

4.1.2 Eigenverantwortung

H6: Männliche Jura-Studierende handeln eigenverantwortlicher als männliche DSE-Studierende.

Das Resultat erweist sich als hypothesenkonträr. Die Hypothese H6 wird somit nicht angenommen. Studenten der Rechtswissenschaft weisen keine statistisch signifikant höhere Eigenverantwortung als Studenten der Erziehungswissenschaft auf.

Fachspezifische Differenzen, die statistische Signifikanzen zeigten, ließen sich lediglich bei folgenden drei Items ausmachen:

Erstens waren befragte männliche Jura-Studierende ($M = 4.8$; $SD = 1.30$) signifikant häufiger der Ansicht, dass das Prinzip des „Kopf-in-den-Sand-Steckens“ (vgl. C14) – also ein passives Verhalten, welches ein geringes bzw. kein eigenverantwortliches Handeln mit einschließt – kein adäquates Mittel darstelle, um Situationen zu meistern. DSE-Studenten ($M = 4.3$; $SD = 1.29$) weisen hier eine geringere Eigenverantwortung als Jura-Studenten auf.

Zweitens stimmten Studenten der Erziehungswissenschaft ($M = 2.3$; $SD = 1.25$) der Aussage mittelstark zu, dass im Leben Situationen existieren, in denen man sich über Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen (vgl. C04). Es schien für sie eher vorstellbar zu sein, auch einmal Vorschriften zu ignorieren. Im direkten Vergleich stimmten diesem Item Studenten der Rechtswissenschaft ($M = 2.9$; $SD = 1.56$), wie angenommen, hingegen tendenziell eher schwach zu. Vorschriften zu ignorieren um Gutes zu tun, kam für angehende Juristen weniger in Frage. Ihre Eigenverantwortung ist in diesem Punkt geringer ausgeprägt.

Besonders markant wie statistisch signifikant, ist vor allem drittens, die fachspezifische Differenz im Hinblick auf das siebte Item dieses Fragebogens. Die Aussage unter Item C07 machte Folgendes deutlich: Studenten der Erziehungswissenschaft ($M = 2$; $SD = .92$) gaben häufiger an, in Konfliktsituationen nach Lösungen zu suchen, die allen etwas bringen. Wie vermutet, liegt ihre Eigenverantwortung diesbezüglich höher (und zudem vom mittleren Niveau) als die von Studenten der Rechtswissenschaft.

Studenten der Rechtswissenschaft ($M = 2.6$; $SD = .98$) stimmten indessen weniger stark der mittleren Position zu, sondern tendenziell eher in Richtung schwacher Zustimmung. Es wird offensichtlich seltener nach einem Konsens in Konfliktsituationen gesucht.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass sowohl die befragten männlichen Studierenden der Erziehungswissenschaft als auch die der Rechtswissenschaft durchschnittlich eine hohe Eigenverantwortung aufweisen. Ein weiteres statistisch

signifikantes Ergebnis ist, dass erstaunlicherweise beide Studenten-Gruppen sehr eindeutig und stark der Aussage zustimmten, jeder könne selbst sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen (vgl. Item C10).

Der Mittelwert für beide Studenten-Gruppen beträgt jeweils 1.6 (die SD liegt für DSE-Studierende bei .89 und für Jura-Studierende bei .93). Dies bedeutet ferner, die jeweilige Eigenverantwortung fällt sehr hoch aus.

Anhand der Items C13 und C16 lässt sich erkennen²⁷, wie minimal die Unterschiede hinsichtlich des gewählten Studienfaches und der Eigenverantwortung sind. Sowohl befragte männliche DSE-Studierende als auch männliche Jura-Studierende (hier lag der Mittelwert beider Items für beide männliche Studierendengruppen jeweils bei 2) waren größtenteils der Auffassung, dass jeder die Möglichkeit besitze aktiv jegliche (insbesondere schwierige) Situationen des Lebens partiell so beeinflussen zu können, dass diese sich mehr zu den eigenen Gunsten hin positiv verändern. Es lässt sich resümieren sowohl Studenten der Erziehungswissenschaft als auch der Rechtswissenschaft besitzen eine gleich hohe Eigenverantwortung.

²⁷ Diese Items knüpfen thematisch – sinngemäß – an die universelle Bedeutsamkeit an, die einer psychisch positiven oder negativen Einstellung gegenüber einer partiellen Einflussmöglichkeit eines Jeden in einer misslichen Lage zugeschrieben wird. Dahinter steckt bekanntlich die Annahme, jede/r könne mittels Selbstsuggestion sowie mittels Eigeninitiative bewirken, dass sich scheinbar ausweglos geglaubte Situationen beeinflussen lassen. Man könnte auch frei nach Merton sagen, die eigenen Erwartungen formen die individuelle Zukunft – positiv wie negativ. (Ein ebenfalls in der Psychologie als „Self fulfilling prophecy“ bekanntes Prinzip, welches 1948 von dem Soziologen Robert K. Merton beschrieben wurde. SFP, die selbsterfüllende Prophezeiung, bezeichnet eine Situation, in der die Erwartung einer Person bezüglich eines bestimmten Ereignisses verursacht, dass dieses Ereignis tatsächlich in der antizipierten Art und Weise eintritt).

**Tabelle 4.1.2/H6: Mittelwertsunterschiede innerhalb der
Untersuchungsvariable Eigenverantwortung**

		Männer DSE	Männer Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C01	Ich verlasse mich ungern auf andere, wenn ich auch selbst nach entsprechender Vorbereitung eine Entscheidung sinnvoll treffen kann.	2.2 (1.05)	2.1 (1.21)	0.574
C02	Wenn ich bei einer Teamarbeit auf eine viel versprechende Fragestellung stoße, versuche ich zunächst einmal, mich selbst kundig zu machen, bevor ich die anderen anspreche.	3 (1.20)	2.7 (1.28)	0.251
C03	Wenn es im Team zu Konflikten kommt, bemühe ich mich besonders darum, konstruktive Lösungen zu finden.	2 (.88)	2 (.98)	0.789
C04	Obwohl die Befolgung der Gesetze sehr wichtig ist, gibt es doch Situationen, in denen man sich über die Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.	2.3 (1.25)	2.9 (1.56)	*0.028
C05	Wenn man ein wichtiges Ziel verfolgt und bei anderen auf Widerstände stößt, ist es gerechtfertigt, auch Argumente zu benutzen, deren Gültigkeit man nicht beweisen kann.	3.4 (1.22)	3.2 (1.54)	0.546
C06	Wenn Entscheidungen erforderlich sind, mache ich das, was ich für richtig halte, ohne mich bei Experten oder Vorgesetzten abzusichern.	3.9 (1.14)	3.6 (1.24)	0.124
C07	In Konflikten suche ich nach solchen Lösungen, die allen etwas bringen.	2 (.92)	2.6 (.98)	*0.000
C08	Dem Zitat: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es" kann ich viel abgewinnen.	3.2 (1.35)	3.2 (1.40)	0.982
C09	Bei einer Problembesprechung an meinem Arbeitsplatz versuche ich stets, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen.	2.4 (.86)	2.3 (.98)	0.525
C10	Man kann selber sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen.	1.6 (.89)	1.6 (.93)	0.860
C11	Wenn das Tragen des Sicherheitsgurtes freiwillig wäre, würde ich mich nicht regelmäßig anschnallen.	5 (1.57)	4.9 (1.75)	0.639
C12	Bekomme ich ein Medikament verschrieben, lese ich gründlich den Beipackzettel, um mich über Risiken und Nebenwirkungen zu informieren.	3.5 (1.73)	2.9 (1.68)	0.079
C13	Selbst in scheinbar ausweglosen Situationen kann man oft selber noch etwas zur Verbesserung beitragen, wenn man die Lage sorgfältig analysieren würde.	2.1 (.92)	2 (.87)	0.524

		Männer DSE	Männer Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C14	Manchmal ist es am besten, den "Kopf in den Sand zu stecken" und einfach abzuwarten, was passieren wird.	4.3 (1.29)	4.8 (1.30)	*0.052
C15	Ich versuche stets, eine Entscheidung durch intensives Nachdenken über Vor- und Nachteile vorzubereiten.	2.5 (1.12)	2.2 (.97)	0.135
C16	Ich glaube, dass jeder dazu beitragen kann, dass sein Alltag besser wird.	2 (1.22)	1.9 (1.02)	0.862
C17	Bevor ich mich für eine Alternative entscheide, denke ich länger nach als die meisten Menschen es tun.	2.9 (1.20)	2.7 (1.22)	0.548
C18	Wenn ich eine Aufgabe übernommen habe und auf Schwierigkeiten stoße, gebe ich schnell auf.	4.9 (1.15)	4.8 (1.23)	0.824
C19	Ich habe es gern, wenn wichtige Entscheidungen nicht von mir, sondern von meinem Vorgesetzten getroffen werden.	4 (1.21)	4.3 (1.33)	0.270
C20	Während ich an einer Aufgabe arbeite, halte ich öfter einmal inne und denke darüber nach, wie ich möglichst effektiv zum Ziel kommen kann.	2.6 (1.20)	2.4 (.96)	0.257

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und männliche Jura-Studierende: N = 92.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p < .05.

H7: Jura-Studentinnen handeln eigenverantwortlicher als DSE-Studentinnen.

Aus Tabelle 4.1.2/H7 wird ersichtlich, dass das Ergebnis der Testung als hypothesenkonträr zu bewerten ist. Studentinnen der Erziehungswissenschaft sind ebenso eigenverantwortlich wie Studentinnen der Rechtswissenschaft. Folglich wird H7 nicht angenommen.

Fachspezifische Differenzen zeigten sich in statistisch signifikanter Weise besonders unter folgenden drei Items: Item C02: Die befragten Studentinnen der Rechtswissenschaft (M = 2.7; SD = 1.13) gaben häufiger (mit mittlerer Intensität) als die Studentinnen der Erziehungswissenschaft (M = 3.1; SD = 1.22) an, innerhalb einer Teamarbeit zunächst einmal sich selbst kundig zu machen, wenn sie auf eine interessante Fragestellung gestoßen sind. Hier zeigte sich, Jura-Studentinnen besaßen eine höhere Eigenverantwortung als DSE-Studentinnen.

Weiterhin zeigte Item C19 fachspezifisch wie statistisch signifikante Differenzen. Jura-Studentinnen (M = 4.2; SD = 1.21) lehnten häufiger die Aussage ab, dass sie es lieber hätten, wenn wichtige Entscheidungen ihnen der Chef abnehmen würde (vgl. ebd.). DSE-

Studentinnen ($M = 3.8$; $SD = 1.20$) stimmten hingegen eher schwächer zu, d.h. in diesem Punkt ist ihre Eigenverantwortung geringer als die der angehenden Juristinnen ausgeprägt. Drittens kann ein weiteres statistisch signifikantes Ergebnis festgehalten werden: Jura-Studentinnen ($M = 2.2$; $SD = .85$) stimmten nur geringfügig weniger als DSE-Studentinnen ($M = 1.9$; $SD = .82$) der Aussage zu, in Konflikten nach Lösungen zu suchen, die allen etwas bringen würden (vgl. Item C07).

Zudem kann betont werden, dass sowohl DSE-Studentinnen ($M = 2.3$; $SD = .90$) als auch Jura-Studentinnen ($M = 2.2$; $SD = .97$) der Ansicht waren, eine ausweglose Situation lasse sich durch eigene sorgfältige Analyse oft noch verbessern (vgl. Item C13).

Die Eigenverantwortung liegt innerhalb der jeweiligen Kohorte auf mittlerem Niveau. Die befragten Studentinnen der Erziehungs- und Rechtswissenschaft ($M =$ jeweils 1.8 ; $SD = .94$; $SD = .87$) stimmten gleichermaßen überdies der Aussage zu, dass jeder dazu beitragen könne, damit sein Alltag besser wird (vgl. Item C16). Sie gaben ebenfalls an, nur geringfügig länger über eine Alternative nachzudenken, um sich erst im Anschluss daran zu entscheiden (vgl. Item C17). Tendenziell stimmten DSE-Studentinnen ($M = 2.7$; $SD = 1.33$) und Jura-Studentinnen ($M = 2.8$; $SD = 1.27$) eher schwach zu.

Es zeigte sich überdies, dass befragte Studentinnen der Erziehungswissenschaft ($M = 4.5$; $SD = 1.20$) und Studentinnen der Rechtswissenschaft ($M = 4.5$; $SD = 1.22$) gleichermaßen angaben, bei Schwierigkeiten nicht schnell aufzugeben (vgl. Item C18). Damit weisen beide weiblichen Studierendengruppen unter diesem Aspekt eine mittlere Eigenverantwortung auf. Ein eher geringeres Maß an eigenverantwortlichem Handeln ließ sich für beide Gruppen unter Item C20 finden. Tendenziell stimmten DSE-Studentinnen ($M = 2.7$; $SD = 1.05$) wie Jura-Studentinnen ($M = 2.8$; $SD = 1.14$) der Aussage von Item C20 mittel bis schwach zu. Dies kann ferner bedeuten, dass das darin explizit beschriebene Innehalten und ein damit implizit zielgebundenes oder -orientiertes Arbeiten mit einem klar definierten, d.h. mit einem eindeutigen Ziel verbunden, schien primär nicht von weiblichen Studierenden präferiert zu werden.

Tabelle 4.1.2/H7: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Eigenverantwortung

		Frauen DSE	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C01	Ich verlasse mich ungern auf andere, wenn ich auch selbst nach entsprechender Vorbereitung eine Entscheidung sinnvoll treffen kann.	2.1 (1.03)	2 (1.05)	0.277
C02	Wenn ich bei einer Teamarbeit auf eine viel versprechende Fragestellung stoße, versuche ich zunächst einmal, mich selbst kundig zu machen, bevor ich die anderen anspreche.	3.1 (1.22)	2.7 (1.13)	*0.002
C03	Wenn es im Team zu Konflikten kommt, bemühe ich mich besonders darum, konstruktive Lösungen zu finden.	1.8 (.70)	1.8 (.71)	0.797
C04	Obwohl die Befolgung der Gesetze sehr wichtig ist, gibt es doch Situationen, in denen man sich über die Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.	2.7 (1.35)	2.8 (1.14)	0.714
C05	Wenn man ein wichtiges Ziel verfolgt und bei anderen auf Widerstände stößt, ist es gerechtfertigt, auch Argumente zu benutzen, deren Gültigkeit man nicht beweisen kann.	3.7 (1.37)	3.5 (1.35)	0.184
C06	Wenn Entscheidungen erforderlich sind, mache ich das, was ich für richtig halte, ohne mich bei Experten oder Vorgesetzten abzusichern.	4 (1.34)	3.9 (1.42)	0.604
C07	In Konflikten suche ich nach solchen Lösungen, die allen etwas bringen.	1.9 (.82)	2.2 (.85)	*0.012
C08	Dem Zitat: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es" kann ich viel abgewinnen.	2.7 (1.19)	2.8 (1.19)	0.489
C09	Bei einer Problembesprechung an meinem Arbeitsplatz versuche ich stets, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen.	2 (.78)	2.1 (.85)	0.414
C10	Man kann selber sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen.	1.4 (.60)	1.4 (.62)	0.564
C11	Wenn das Tragen des Sicherheitsgurtes freiwillig wäre, würde ich mich nicht regelmäßig anschnallen.	5.2 (1.40)	5.1 (1.50)	0.706
C12	Bekomme ich ein Medikament verschrieben, lese ich gründlich den Beipackzettel, um mich über Risiken und Nebenwirkungen zu informieren.	2.7 (1.52)	2.7 (1.52)	0.971
C13	Selbst in scheinbar ausweglosen Situationen kann man oft selber noch etwas zur Verbesserung beitragen, wenn man die Lage sorgfältig analysieren würde.	2.3 (.90)	2.2 (.97)	0.253
C14	Manchmal ist es am besten, den "Kopf in den Sand zu stecken" und einfach abzuwarten, was passieren wird.	4.4 (1.34)	4.4 (1.25)	0.699

		Frauen DSE	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C15	Ich versuche stets, eine Entscheidung durch intensives Nachdenken über Vor- und Nachteile vorzubereiten.	2.3 (1.03)	2.2 (.93)	0.217
C16	Ich glaube, dass jeder dazu beitragen kann, dass sein Alltag besser wird.	1.8 (.94)	1.8 (.87)	0.812
C17	Bevor ich mich für eine Alternative entscheide, denke ich länger nach als die meisten Menschen es tun.	2.7 (1.33)	2.8 (1.27)	0.689
C18	Wenn ich eine Aufgabe übernommen habe und auf Schwierigkeiten stoße, gebe ich schnell auf.	4.5 (1.20)	4.5 (1.22)	0.781
C19	Ich habe es gern, wenn wichtige Entscheidungen nicht von mir, sondern von meinem Vorgesetzten getroffen werden.	3.8 (1.20)	4.2 (1.21)	*0.005
C20	Während ich an einer Aufgabe arbeite, halte ich öfter einmal inne und denke darüber nach, wie ich möglichst effektiv zum Ziel kommen kann.	2.7 (1.05)	2.8 (1.14)	0.360

Anmerkungen: weibliche DSE-Studierende: N = 204 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H8: Studentinnen der Erziehungswissenschaft sind eigenverantwortlicher als ihre männlichen Kommilitonen.

Die Hypothese wird verworfen. Die Ergebnisse haben sich als hypothesenkonträr herausgestellt. Männliche Studierende der Erziehungswissenschaft sind ebenso eigenverantwortlich wie weibliche Studierende.

Wie die Tabelle 4.1.2/H8 erkennen lässt, ließen sich geschlechtsdifferente Unterschiede nur an zwei Aussagen (Item C09 und C12) festmachen. Unter Item C09 zeigte sich der statistisch signifikante Unterschied wie folgt:

So gaben weibliche DSE-Studierende (M = 2; SD = .78) häufiger an, bei einer Problembesprechung am Arbeitsplatz zunächst einmal zu versuchen, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen. Männliche DSE-Studierende (M = 2.4; SD = .86) stimmten hingegen dieser Aussage etwas seltener zu. Ihr Maß an Eigenverantwortung ist diesbezüglich signifikant niedriger als das der Frauen. Item C12 macht deutlich, dass in diesem Punkt weibliche DSE-Studierende gegenüber männlichen DSE-Studierenden eigenverantwortlicher handeln. Die Studentinnen (M = 2.7; SD = 1.52) tendierten in ihrem Antwortverhalten zwischen der Antwortkategorie „mittlere Zustimmung“ bis „schwache Zustimmung“ (vgl. Fragebogen im Anhang). Die Studenten (M = 3.5; SD = 1.73) hingegen tendierten zwischen

der Antwortkategorie „schwache Zustimmung“ bis „schwache Ablehnung“ und handeln somit weniger eigenverantwortlich.

Interessant ist ferner folgendes Ergebnis unter Item C18: Männliche wie weibliche DSE-Studierende lehnten diese Aussage schwach bis mittelstark ab. Es handelt sich um die Frage, wie sie reagieren würden, wenn sie eine Aufgabe übernommen hätten und auf Schwierigkeiten stießen. Es zeigten sich hierbei keine Geschlechterdifferenzen. Sowohl die Männer ($M = 4.9$; $SD = 1.15$) als auch die Frauen ($M = 4.5$; $SD = 1.20$) meinten, sie würden nicht schnell aufgeben und bewiesen somit gleichermaßen einen hohen Grad an Eigenverantwortung. Zudem lehnten beide Geschlechter die Aussage schwach ab, dass es manchmal besser sei, den „Kopf in den Sand zu stecken“ und abzuwarten, was passieren wird (vgl. Item C14).

In diesem Fall verfügten Männer ($M = 4.3$; $SD = 1.29$) wie Frauen ($M = 4.4$; $SD = 1.34$) über ein mittleres Maß an Eigenverantwortung. Außerdem lehnten männliche ($M = 4$; $SD = 1.21$) und weibliche ($M = 3.8$; $SD = 1.20$) Studierende annähernd gleich schwach die Aussage ab, dass sie es gern hätten, wenn wichtige Entscheidungen von ihrem Vorgesetzten getroffen werden und nicht von ihnen selbst (vgl. Item C19). D.h. beide Geschlechter haben eine eher geringer ausgeprägte Eigenverantwortung, dies zeigt sich im besonderen Maße bei den weiblichen Studierenden. Sie scheinen häufiger in die Richtung zu tendieren, die Verantwortung für wichtige oder gar schwierige Entscheidungen lieber dem Vorgesetzten oder der Vorgesetzten zu überlassen.

Generell waren Studierende der Erziehungswissenschaft der Ansicht, jeder kann selbst sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen (vgl. C10). Weibliche DSE-Studierende ($M = 1.4$; $SD = .60$) stimmten dieser Aussage nur geringfügig stärker als ihre männlichen Kommilitonen ($M = 1.6$; $SD = .89$) zu. Die Eigenverantwortung fällt bei beiden Geschlechtern hoch aus.

Tabelle 4.1.2/H8: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Eigenverantwortung

		Männer DSE	Frauen DSE	
		M (SD)	M (SD)	Sig. (2- seitig)
C01	Ich verlasse mich ungern auf andere, wenn ich auch selbst nach entsprechender Vorbereitung eine Entscheidung sinnvoll treffen kann.	2.2 (1.05)	2.1 (1.03)	0.852
C02	Wenn ich bei einer Teamarbeit auf eine viel versprechende Fragestellung stoße, versuche ich zunächst einmal, mich selbst kundig zu machen, bevor ich die anderen anspreche.	3 (1.20)	3.1 (1.22)	0.437
C03	Wenn es im Team zu Konflikten kommt, bemühe ich mich besonders darum, konstruktive Lösungen zu finden.	2 (.88)	1.8 (.70)	0.185
C04	Obwohl die Befolgung der Gesetze sehr wichtig ist, gibt es doch Situationen, in denen man sich über die Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.	2.3 (1.25)	2.7 (1.35)	0.065
C05	Wenn man ein wichtiges Ziel verfolgt und bei anderen auf Widerstände stößt, ist es gerechtfertigt, auch Argumente zu benutzen, deren Gültigkeit man nicht beweisen kann.	3.4 (1.22)	3.7 (1.37)	0.209
C06	Wenn Entscheidungen erforderlich sind, mache ich das, was ich für richtig halte, ohne mich bei Experten oder Vorgesetzten abzusichern.	3.9 (1.14)	4 (1.34)	0.828
C07	In Konflikten suche ich nach solchen Lösungen, die allen etwas bringen.	2 (.92)	1.9 (.82)	0.849
C08	Dem Zitat: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es" kann ich viel abgewinnen.	3.2 (1.35)	2.7 (1.19)	0.062
C09	Bei einer Problembesprechung an meinem Arbeitsplatz versuche ich stets, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen.	2.4 (.86)	2 (.78)	*0.014
C10	Man kann selber sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen.	1.6 (.89)	1.4 (.60)	0.142
C11	Wenn das Tragen des Sicherheitsgurtes freiwillig wäre, würde ich mich nicht regelmäßig anschnallen.	5 (1.57)	5.2 (1.40)	0.593
C12	Bekomme ich ein Medikament verschrieben, lese ich gründlich den Beipackzettel, um mich über Risiken und Nebenwirkungen zu informieren.	3.5 (1.73)	2.7 (1.52)	*0.008
C13	Selbst in scheinbar ausweglosen Situationen kann man oft selber noch etwas zur Verbesserung beitragen, wenn man die Lage sorgfältig analysieren würde.	2.1 (.92)	2.3 (.90)	0.222

		Männer DSE	Frauen DSE	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C14	Manchmal ist es am besten, den "Kopf in den Sand zu stecken" und einfach abzuwarten, was passieren wird.	4.3 (1.29)	4.4 (1.34)	0.737
C15	Ich versuche stets, eine Entscheidung durch intensives Nachdenken über Vor- und Nachteile vorzubereiten.	2.5 (1.12)	2.3 (1.03)	0.315
C16	Ich glaube, dass jeder dazu beitragen kann, dass sein Alltag besser wird.	2 (1.22)	1.8 (.94)	0.348
C17	Bevor ich mich für eine Alternative entscheide, denke ich länger nach als die meisten Menschen es tun.	2.9 (1.20)	2.7 (1.33)	0.467
C18	Wenn ich eine Aufgabe übernommen habe und auf Schwierigkeiten stoße, gebe ich schnell auf.	4.9 (1.15)	4.5 (1.20)	0.055
C19	Ich habe es gern, wenn wichtige Entscheidungen nicht von mir, sondern von meinem Vorgesetzten getroffen werden.	4 (1.21)	3.8 (1.20)	0.207
C20	Während ich an einer Aufgabe arbeite, halte ich öfter einmal inne und denke darüber nach, wie ich möglichst effektiv zum Ziel kommen kann.	2.6 (1.20)	2.7 (1.05)	0.872

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und weibliche DSE-Studierende: N = 204.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanzen;
*p < .05.

H9: Studentinnen der Rechtswissenschaft sind eigenverantwortlicher als ihre männlichen Kommilitonen.

Es zeigte sich ein hypothesenkonträres Ergebnis; H9 wird verworfen. Studierende beiderlei Geschlechts unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Eigenverantwortung. Sie schienen im gleichen Maße eigenverantwortlich zu sein. Folglich muss die Hypothese verworfen werden. Geschlechtsbezogene Unterschiede zeigten sich lediglich bei folgenden drei Items (vgl. Tabelle 4.1.2/H9):

Statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern ließen sich bei der Frage nach der Vorgehensweise in Konfliktsituationen nachweisen (vgl. Item C07). Weibliche Jura-Studierende (M = 2.2; SD = .85) stimmten der Aussage signifikant häufiger mittelstark zu als männliche Jura-Studierende (M = 2.6; SD = .98). Dies bedeutet, die befragten Jura-

Studentinnen suchen im Gegensatz zu ihren Kommilitonen in Konflikten eher nach Lösungen, die allen etwas bringen.

Folglich trifft die Annahme zu, dass die Studentinnen, bezogen auf diesen Aspekt, eigenverantwortlicher sind und offensichtlich stärker den Konsens suchen. Sie schreiben sich selbst hiermit unbewusst die „Vermittlerrolle“ zu. Die befragten Jura-Studenten stimmten in der Tendenz eher mittel bis schwach zu und gaben sich weniger eigenverantwortlich. Es hat den Anschein, als sei ihnen nicht sehr viel daran gelegen, die für alle Beteiligten besten und auch plausibelsten Lösungswege zu erkunden.

Bezeichnend ist ferner folgende Auffassung männlicher Jura-Studierender, die sich unter Item C20 finden ließ. Das statistisch signifikante Ergebnis verdeutlicht, sie gaben häufiger ($M = 2.4$; $SD = .96$) als ihre Kommilitoninnen ($M = 2.8$; $SD = 1.14$) an, dass sie während sie an einer Aufgabe arbeiten, öfter einmal innehalten und darüber nachdenken würden, wie sie möglichst effektiv zum Ziel kommen könnten. Eventuell ist dies ein primäres Anzeichen für eine ausgeprägtere Karriereorientierung seitens männlicher Jura-Studierender. Offensichtlich scheinen sich einige der männlichen Jura-Studierenden, z.B. innerhalb einer arbeitsintensiven Phase im Studium, eher auf eine mittlere eigenverantwortliche Grundhaltung eingestellt zu haben. Ihr Fokus ist scheinbar auf ein gezieltes Anpeilen sowie eventuell eine möglichst effektive und stärker strategischere Vorgehensweise zur Erreichung selbst gesetzter (beruflicher) Ziele gerichtet. Das eigentlich angestrebte Ziel, eine beruflich hochgradig erfolgreiche wie prestigeträchtige Karriere, dabei nicht aus den Augen verlierend. Denn: Sie zeigten eine mittelstarke Intensität an eigenverantwortlichem Handeln. Im Gegensatz dazu stimmten Jura-Studentinnen signifikant seltener diesem Item mittelstark zu, sondern tendenziell eher schwach. Ihre Eigenverantwortlichkeit hielt sich diesbezüglich in Grenzen und ist demnach schwächer ausgeprägt.

Schließlich fällt konträr zu der Annahme unter Item C14 auf, dass befragte männliche Jura-Studierende ($M = 4.8$; $SD = 1.30$) signifikant häufiger den Standpunkt vertraten, dass den „Kopf in den Sand zu stecken“ und einfach abzuwarten, was passieren wird, nicht die beste Methode darstelle. Sie lehnten vehementer als ihre Kommilitoninnen ($M = 4.4$; $SD = 1.25$) diese Aussage ab und wiesen ein höheres Maß an Eigenverantwortung auf. Überdies tendierten männliche Jura-Studierende in ihrem Antwortverhalten zu einer mittleren Ablehnung der Aussage. Damit liegt ihre Eigenverantwortung auf mittlerem Niveau. Weibliche Jura-Studierende tendierten hingegen zu schwacher Ablehnung. Infolgedessen zeugte ihr Handeln diesbezüglich von einer geringeren Eigenverantwortung.

**Tabelle 4.1.2/H9: Mittelwertsunterschiede innerhalb der
Untersuchungsvariable Eigenverantwortung**

		Männer Jura	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C01	Ich verlasse mich ungern auf andere, wenn ich auch selbst nach entsprechender Vorbereitung eine Entscheidung sinnvoll treffen kann.	2.1 (1.21)	2 (1.05)	0.768
C02	Wenn ich bei einer Teamarbeit auf eine viel versprechende Fragestellung stoße, versuche ich zunächst einmal, mich selbst kundig zu machen, bevor ich die anderen anspreche.	2.7 (1.28)	2.7 (1.13)	0.985
C03	Wenn es im Team zu Konflikten kommt, bemühe ich mich besonders darum, konstruktive Lösungen zu finden.	2 (.98)	1.8 (.71)	0.068
C04	Obwohl die Befolgung der Gesetze sehr wichtig ist, gibt es doch Situationen, in denen man sich über die Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.	2.9 (1.56)	2.8 (1.14)	0.579
C05	Wenn man ein wichtiges Ziel verfolgt und bei anderen auf Widerstände stößt, ist es gerechtfertigt, auch Argumente zu benutzen, deren Gültigkeit man nicht beweisen kann.	3.2 (1.54)	3.5 (1.35)	0.281
C06	Wenn Entscheidungen erforderlich sind, mache ich das, was ich für richtig halte, ohne mich bei Experten oder Vorgesetzten abzusichern.	3.6 (1.24)	3.9 (1.42)	0.097
C07	In Konflikten suche ich nach solchen Lösungen, die allen etwas bringen.	2.6 (.98)	2.2 (.85)	*0.000
C08	Dem Zitat: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es" kann ich viel abgewinnen.	3.2 (1.40)	2.8 (1.19)	0.058
C09	Bei einer Problembesprechung an meinem Arbeitsplatz versuche ich stets, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen.	2.3 (.98)	2.1 (.85)	0.143
C10	Man kann selber sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen.	1.6 (.93)	1.4 (.62)	0.066
C11	Wenn das Tragen des Sicherheitsgurtens freiwillig wäre, würde ich mich nicht regelmäßig anschnallen.	4.9 (1.75)	5.1 (1.50)	0.325
C12	Bekomme ich ein Medikament verschrieben, lese ich gründlich den Beipackzettel, um mich über Risiken und Nebenwirkungen zu informieren.	2.9 (1.68)	2.7 (1.52)	0.295
C13	Selbst in scheinbar ausweglosen Situationen kann man oft selber noch etwas zur Verbesserung beitragen, wenn man die Lage sorgfältig analysieren würde.	2 (.87)	2.2 (.97)	0.155
C14	Manchmal ist es am besten, den "Kopf in den Sand zu stecken" und einfach abzuwarten, was passieren wird.	4.8 (1.30)	4.4 (1.25)	*0.049

		Männer Jura	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C15	Ich versuche stets, eine Entscheidung durch intensives Nachdenken über Vor- und Nachteile vorzubereiten.	2.2 (.97)	2.2 (.93)	0.863
C16	Ich glaube, dass jeder dazu beitragen kann, dass sein Alltag besser wird.	1.9 (1.02)	1.8 (.87)	0.329
C17	Bevor ich mich für eine Alternative entscheide, denke ich länger nach als die meisten Menschen es tun.	2.7 (1.22)	2.8 (1.27)	0.803
C18	Wenn ich eine Aufgabe übernommen habe und auf Schwierigkeiten stoße, gebe ich schnell auf.	4.8 (1.23)	4.5 (1.22)	0.076
C19	Ich habe es gern, wenn wichtige Entscheidungen nicht von mir, sondern von meinem Vorgesetzten getroffen werden.	4.3 (1.33)	4.2 (1.21)	0.449
C20	Während ich an einer Aufgabe arbeite, halte ich öfter einmal inne und denke darüber nach, wie ich möglichst effektiv zum Ziel kommen kann.	2.4 (.96)	2.8 (1.14)	*0.007

Anmerkungen: männliche Jura-Studierende: N = 92 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H10: Jura-Studentinnen handeln eigenverantwortlicher als DSE-Studenten.

Das Ergebnis ist als hypothesenkonträr zu bewerten. Die Forschungshypothese muss indes verworfen werden. Vordergründig ließ sich kein signifikant höheres eigenverantwortliches Handeln bei befragten Jura-Studentinnen gegenüber männlichen DSE-Studierenden ausmachen. Es bestehen zwei, wenn auch geringfügige, statistisch signifikante Unterschiede (vgl. Tabelle 4.1.2/H10). Diese gilt es als fachdifferent und als geschlechtsdifferent zu bewerten. Die Studentinnen der Rechtswissenschaft (M = 2.8; SD = 1.14) stimmten tendenziell im Gegensatz zu den Studenten der Erziehungswissenschaft (M = 2.3; SD = 1.25) etwas häufiger der Aussage unter C04 nur teilweise zu (vgl. Item C04). Jura-Studentinnen weisen diesbezüglich eine leicht niedrigere Eigenverantwortung als DSE-Studenten auf.

Unter Item C12 zeigte sich ein geschlechtsbezogener Unterschied. Jura-Studentinnen (M = 2.7; SD = 1.52) stimmten tendenziell dieser Aussage mittel bis schwach zu, DSE-Studenten (M = 3.5; SD = 1.73) stimmten tendenziell nur schwach zu bzw. lehnten diese schwach ab. Zusammenfassend zeigte sich aber, Studentinnen der Rechtswissenschaft und Studenten der Erziehungswissenschaft differieren insgesamt nicht in punkto Eigenverantwortung bzw. eigenverantwortlichem Handeln.

Sie sind außerdem gleicher Auffassung, dass jede/r – ganz gleich, wie aussichtslos eine Situation scheinen mag – durch eine sorgfältige Analyse der Situation im Stande ist, seine oder ihre Lage aktiv zu verbessern.

Tabelle 4.1.2/H10: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Eigenverantwortung

		Männer DSE	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
C01	Ich verlasse mich ungern auf andere, wenn ich auch selbst nach entsprechender Vorbereitung eine Entscheidung sinnvoll treffen kann.	2.2 (1.05)	2 (1.05)	0.391
C02	Wenn ich bei einer Teamarbeit auf eine viel versprechende Fragestellung stoße, versuche ich zunächst einmal, mich selbst kundig zu machen, bevor ich die anderen anspreche.	3 (1.20)	2.7 (1.13)	0.222
C03	Wenn es im Team zu Konflikten kommt, bemühe ich mich besonders darum, konstruktive Lösungen zu finden.	2 (.88)	1.8 (.71)	0.250
C04	Obwohl die Befolgung der Gesetze sehr wichtig ist, gibt es doch Situationen, in denen man sich über die Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.	2.3 (1.25)	2.8 (1.14)	*0.041
C05	Wenn man ein wichtiges Ziel verfolgt und bei anderen auf Widerstände stößt, ist es gerechtfertigt, auch Argumente zu benutzen, deren Gültigkeit man nicht beweisen kann.	3.4 (1.22)	3.5 (1.35)	0.772
C06	Wenn Entscheidungen erforderlich sind, mache ich das, was ich für richtig halte, ohne mich bei Experten oder Vorgesetzten abzusichern.	3.9 (1.14)	3.9 (1.42)	0.861
C07	In Konflikten suche ich nach solchen Lösungen, die allen etwas bringen.	2 (.92)	2.2 (.85)	0.203
C08	Dem Zitat: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es“ kann ich viel abgewinnen.	3.2 (1.35)	2.8 (1.19)	0.157
C09	Bei einer Problembesprechung an meinem Arbeitsplatz versuche ich stets, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen.	2.4 (.86)	2.1 (.85)	0.061
C10	Man kann selber sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen.	1.6 (.89)	1.4 (.62)	0.243
C11	Wenn das Tragen des Sicherheitsgurtes freiwillig wäre, würde ich mich nicht regelmäßig anschnallen.	5 (1.57)	5.1 (1.50)	0.777
C12	Bekomme ich ein Medikament verschrieben, lese ich gründlich den Beipackzettel, um mich über Risiken und Nebenwirkungen zu informieren.	3.5 (1.73)	2.7 (1.52)	*0.010

		Männer DSE	Frauen Jura	
		M (SD)	M (SD)	Sig. (2- seitig)
C13	Selbst in scheinbar ausweglosen Situationen kann man oft selber noch etwas zur Verbesserung beitragen, wenn man die Lage sorgfältig analysieren würde.	2.1 (.92)	2.2 (.97)	0.675
C14	Manchmal ist es am besten, den „Kopf in den Sand zu stecken“ und einfach abzuwarten, was passieren wird.	4.3 (1.29)	4.4 (1.25)	0.570
C15	Ich versuche stets, eine Entscheidung durch intensives Nachdenken über Vor- und Nachteile vorzubereiten.	2.5 (1.12)	2.2 (.93)	0.095
C16	Ich glaube, dass jeder dazu beitragen kann, dass sein Alltag besser wird.	2 (1.22)	1.8 (.87)	0.421
C17	Bevor ich mich für eine Alternative entscheide, denke ich länger nach als die meisten Menschen es tun.	2.9 (1.20)	2.8 (1.27)	0.670
C18	Wenn ich eine Aufgabe übernommen habe und auf Schwierigkeiten stoße, gebe ich schnell auf.	4.9 (1.15)	4.5 (1.22)	0.101
C19	Ich habe es gern, wenn wichtige Entscheidungen nicht von mir, sondern von meinem Vorgesetzten getroffen werden.	4 (1.21)	4.2 (1.21)	0.561
C20	Während ich an einer Aufgabe arbeite, halte ich öfter einmal inne und denke darüber nach, wie ich möglichst effektiv zum Ziel kommen kann.	2.6 (1.20)	2.8 (1.14)	0.490

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

4.1.3 Laufbahnunsicherheit

H11: Männliche DSE-Studierende sind in ihrer Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als männliche Jura-Studierende.

Die Hypothese muss zurückgewiesen werden, da keine fachspezifischen Differenzen innerhalb der zwei befragten Studenten-Gruppen bestehen. Das Resultat ist fachindifferent und hypothesenkonträr.

Es kristallisierte sich des Weiteren heraus, dass DSE-Studenten in derselben Weise wie Jura-Studenten unsicher bezüglich ihrer bisherigen Laufbahn sowie mit dem weiteren Verlauf sind. Als auffällig wie statistisch signifikant kann konstatiert werden, dass beide Studenten-Gruppen die Antwortkategorie „trifft wenig zu“ tendenziell öfter in Richtung der Antwortkategorie „teils/teils“ präferierten (vgl. Fragebogen im Anhang). Zumindest bei Fragen, die die Berufswahl respektive Berufsunsicherheit tangieren, scheint es so zu sein. Das

kann auf eine latente, lediglich schwach ausgeprägte Unsicherheit beider Studenten-Gruppen hinsichtlich der Berufswahl hinweisen. Diese Berufsunsicherheit wollten die befragten Studierenden scheinbar, nicht explizit thematisieren. Bei den Items, die die Studienfachwahl betreffen sowie bei der generellen Frage nach der Entscheidung für ein Studium, schienen sich die Studenten beider Studienfächer hingegen relativ sicher zu sein, dass ihre getroffene Wahl auch die Richtige für sie war und weiterhin ist. Hier quittierten sie beiderseits die betreffenden Items (D06-D08) mit der Antwortkategorie „trifft wenig zu“. Nachfolgend wird die Tabelle 4.1.3/H11 angeführt:

Tabelle 4.1.3/H11: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Laufbahnunsicherheit

		Männer DSE	Männer Jura	
		M (SD)	M (SD)	Sig. (2- seitig)
D01	Ich bin noch nicht sicher, welche beruflichen Tätigkeiten ich erfolgreich ausüben könnte.	2.6 (1.05)	2.7 (1.11)	0.539
D02	Ich weiß noch zu wenig darüber Bescheid, welche Anforderungen in den für mich in Frage kommenden beruflichen Tätigkeiten gestellt werden.	2.8 (1.01)	2.8 (1.08)	0.964
D03	Ich bin mir noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit mir auf Dauer zusagen könnte.	2.7 (1.10)	2.8 (1.10)	0.538
D04	Ich fühle mich noch zu wenig darüber informiert, welche beruflichen Möglichkeiten ich habe.	2.9 (1.05)	2.6 (1.12)	0.165
D05	Ich kenne meine hauptsächlichen beruflichen Stärken und Schwächen noch zu wenig.	2.8 (1.07)	2.9 (1.04)	0.608
D06	Es war ziemlich schwierig für mich, mich für das Studium zu entscheiden.	2.2 (1.24)	2.1 (1.22)	0.500
D07	Ich war lange Zeit nicht sicher, für welches Studium ich mich entscheiden soll.	2.5 (1.27)	2.6 (1.37)	0.769
D08	Es beschäftigt mich, ob mein Studium das Richtige für mich ist.	2.5 (1.23)	2.5 (1.27)	0.857

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und männliche Jura-Studierende: N = 92.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H12: Weibliche DSE-Studierende sind in ihrer Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als weibliche Jura-Studierende.

Das Resultat ergab keine Übereinstimmungen mit der Forschungshypothese, weshalb diese zu verwerfen ist. Es erwies sich als hypothesenkonträr und fachindifferent. Mehrheitlich ähnelte sich das Antwortverhalten beider Frauen-Gruppen. Es ist lediglich ein statistisch signifikanter wie fachspezifischer Unterschied auszumachen. Unter Item D03 zeigte sich, dass die befragten DSE-Studentinnen ($M = 2.9$; $SD = 1.16$) häufiger als die Jura-Studentinnen ($M = 2.5$; $SD = 1.16$) angaben, sie seien sich noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit ihnen auf Dauer zusagen könnte. Ferner bewerteten Studentinnen der Rechtswissenschaft und die der Erziehungswissenschaft die Items zur Berufsunsicherheit (vgl. Items D01-D05) fast gleich. Sie machten insgesamt eher verhaltene Aussagen, in Richtung der Antwortkategorie „teils/teils“, hinsichtlich einer individuellen Unsicherheit respektive Sicherheit mit Blick auf die Berufswahl. Als ebenfalls verhalten lassen sich die Reaktionen im Zusammenhang mit potentiellen Anforderungen beschreiben, die an eine zukünftige berufliche Tätigkeit geknüpft sind. Bezogen auf die Studienfachwahl ließ sich auch für die letzten drei Items (D06-D08) des Fragebogens feststellen, dass sowohl DSE-Studentinnen als auch Jura-Studentinnen durchschnittlich angaben, diese Aussagen würden auf sie nur wenig zutreffen (M jeweils = 2). Dies kann erstens bedeuten, weder für angehende Juristinnen noch für angehende Pädagoginnen war es scheinbar schwierig, sich für ein Studium zu entscheiden (vgl. Item D06). Zweitens haben beide Studentinnen-Gruppen jeweils verdeutlicht, dass sie relativ schnell wussten, für welches Studium sie sich entscheiden sollten (vgl. Item D07). Schließlich betonten sie gleichsam drittens, dass die Aussage unter D08 auf sie lediglich geringfügig zutreffen würde und es sie eher kaum beschäftigt, ob ihr Studium das Richtige für sie sei. Indes kann angemerkt werden, Jura-Studentinnen ($M = 2.6$; $SD = 1.35$) tendierten diesbezüglich im Gegensatz zu DSE-Studentinnen ($M = 2.3$; $SD = 1.30$) eher zu der Antwortkategorie „teils/teils“. Das lässt die Vermutung zu, angehende Juristinnen zweifeln temporär, konträr zu angehenden Pädagoginnen, stärker an ihrer Studienfachwahl und eventuell auch an ihrer eigenen Berufung. Diese Hypothese gilt es hingegen noch empirisch dezidiert zu untersuchen.

Tabelle 4.1.3/H12: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Laufbahnunsicherheit

		Frauen DSE	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
D01	Ich bin noch nicht sicher, welche beruflichen Tätigkeiten ich erfolgreich ausüben könnte.	2.8 (1.07)	2.6 (1.09)	0.081
D02	Ich weiß noch zu wenig darüber Bescheid, welche Anforderungen in den für mich in Frage kommenden beruflichen Tätigkeiten gestellt werden.	2.8 (1.07)	2.5 (1.10)	0.060
D03	Ich bin mir noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit mir auf Dauer zusagen könnte.	2.9 (1.16)	2.5 (1.16)	*0.004
D04	Ich fühle mich noch zu wenig darüber informiert, welche beruflichen Möglichkeiten ich habe.	2.9 (1.14)	2.8 (1.22)	0.348
D05	Ich kenne meine hauptsächlichen beruflichen Stärken und Schwächen noch zu wenig.	2.8 (1.03)	2.8 (1.04)	0.999
D06	Es war ziemlich schwierig für mich, mich für das Studium zu entscheiden.	2.1 (1.30)	2.1 (1.41)	0.953
D07	Ich war lange Zeit nicht sicher, für welches Studium ich mich entscheiden soll.	2.4 (1.36)	2.3 (1.50)	0.824
D08	Es beschäftigt mich, ob mein Studium das Richtige für mich ist.	2.3 (1.30)	2.6 (1.35)	0.119

Anmerkungen: weibliche DSE-Studierende: N = 204 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H13: DSE-Studenten sind bezogen auf ihre Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als DSE-Studentinnen.

Die Analyse hat ergeben, dass das Ergebnis hypotesenkonträr ist und die Forschungshypothese aus diesem Grunde verworfen wird.

Es konnten keine geschlechtsbezogenen Unterschiede festgestellt werden. Die befragten jungen Männer und Frauen unterschieden sich im Wesentlichen nicht in dem Grad ihrer Laufbahnunsicherheit (vgl. Tabelle 4.1.3/H13).

Studentinnen wie Studenten zeigten sich gleichermaßen sicher respektive unsicher bezüglich ihrer bisher eingeschlagenen vorberuflichen wie zukünftigen beruflichen Laufbahn.

In der Tendenz stimmten insgesamt sowohl männliche DSE-Studierende als auch weibliche DSE-Studierende den Items D01-D08 eher teilweise zu. Was ihre Berufswahlentschiedenheit anbelangt, da zeigten die Befragten beiderlei Geschlechts ein mittleres Maß an Unsicherheit. Dies lässt sich aus dem präferierten Antwortwahlverhalten entnehmen. Weder männliche DSE-Studierende noch ihre Kommilitoninnen stimmten eindeutig den Items zur Messung von Unsicherheit hinsichtlich einer Berufswahl zu respektive lehnten diese ab (vgl. Items D01-

D05). Die letzten drei Items des Fragebogens beziehen sich auf die Studienfachwahlunsicherheit (vgl. Items D06-D08). Hier geht aus der Analyse hervor, dass DSE-Studenten ebenso wie DSE-Studentinnen diesen Aussagen eher nicht zustimmten (Antwortkategorie „trifft wenig zu“). Beide Geschlechter sind der Auffassung, dass es ihnen mehr oder weniger leichter gefallen sei, sich für ein Studium zu entscheiden (vgl. Item D06). Ferner traf auf Frauen wie Männer die Aussage wenig zu, eine lange Zeit nicht sicher gewesen zu sein, sich für ein bestimmtes Studienfach zu entscheiden (vgl. Item D07). Zu guter Letzt gaben beide Geschlechter gleichermaßen an, es treffe ebenfalls wenig auf sie zu, dass sie sich damit auseinandersetzen, ob ihr Studium das Richtige für sie ist (vgl. Item D08).

Tabelle 4.1.3/H13: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Laufbahnunsicherheit

		Männer DSE	Frauen DSE	
		M (SD)	M (SD)	Sig. (2- seitig)
D01	Ich bin noch nicht sicher, welche beruflichen Tätigkeiten ich erfolgreich ausüben könnte.	2.6 (1.05)	2.8 (1.07)	0.192
D02	Ich weiß noch zu wenig darüber Bescheid, welche Anforderungen in den für mich in Frage kommenden beruflichen Tätigkeiten gestellt werden.	2.8 (1.01)	2.8 (1.07)	0.951
D03	Ich bin mir noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit mir auf Dauer zusagen könnte.	2.7 (1.10)	2.9 (1.16)	0.310
D04	Ich fühle mich noch zu wenig darüber informiert, welche beruflichen Möglichkeiten ich habe.	2.9 (1.05)	2.9 (1.14)	0.838
D05	Ich kenne meine hauptsächlichen beruflichen Stärken und Schwächen noch zu wenig.	2.8 (1.07)	2.8 (1.03)	0.984
D06	Es war ziemlich schwierig für mich, mich für das Studium zu entscheiden.	2.2 (1.24)	2.1 (1.30)	0.620
D07	Ich war lange Zeit nicht sicher, für welches Studium ich mich entscheiden soll.	2.5 (1.27)	2.4 (1.36)	0.458
D08	Es beschäftigt mich, ob mein Studium das Richtige für mich ist.	2.5 (1.23)	2.3 (1.30)	0.512

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und weibliche DSE-Studierende: N = 204.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H14: Jura-Studentinnen sind bezogen auf ihre Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als Jura-Studenten.

Die Forschungshypothese ist zu verwerfen. Das Ergebnis zeigte sich als hypothesenkonträr und geschlechtsindifferent. Die befragten Jura-Studentinnen und Jura-Studenten unterschieden sich lediglich in einem Aspekt signifikant. Bei Item D03 ließen sich geringfügige geschlechtsbezogene Unterschiede feststellen. Interessanterweise äußerten eher männliche Jura-Studierende ($M = 2.8$; $SD = 1.10$) im Vergleich mit weiblichen Studierenden ($M = 2.5$; $SD = 1.16$), dass sie ein wenig unsicher sind, welche berufliche Tätigkeit ihnen auf Dauer zusagen könnte. In diesem Punkt ist im Hinblick auf eine spätere berufliche Positionierung unverkennbar, dass angehende Juristinnen scheinbar etwas klarere Vorstellungen von ihrer zukünftigen beruflichen Tätigkeit haben als ihre männlichen Mitstreiter. Was die Laufbahnunsicherheit bzw. spezieller die Berufsunsicherheit angeht, so lässt sich im Wesentlichen anmerken, dass beide Geschlechter nicht differierten. Innerhalb des jeweiligen Antwortspektrums tendierten sowohl Studentinnen als auch Studenten der Rechtswissenschaft zu einer mittleren Position (Antwortkategorie „teils/teils“). Die Berufsunsicherheit beider Geschlechter war von mittlerem Niveau.

Bezogen auf die Studienfachwahlunsicherheit konnte Folgendes festgestellt werden: Befragte Männer wie Frauen stimmten den drei letzten Aussagen des Fragebogens (Items D06-D08) insgesamt nur wenig zu. Hinsichtlich ihrer Studienfachwahl fühlten sie sich relativ sicher. Demnach war es für sie nicht besonders schwierig gewesen, sich für ein Studium zu entscheiden (vgl. Item D06). Ihre spezifische Studienfachwahl haben sie offensichtlich ziemlich zügig getroffen (vgl. Item D07). Zum Zeitpunkt der Befragung schien es sie ferner nur kaum zu beschäftigen, ob ihr Studium das Richtige für sie sei (vgl. Item D08).

Tabelle 4.1.3/H14: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Laufbahnunsicherheit

		Männer	Frauen	Sig. (2-seitig)
		Jura	Jura	
		M (SD)	M (SD)	
D01	Ich bin noch nicht sicher, welche beruflichen Tätigkeiten ich erfolgreich ausüben könnte.	2.7 (1.11)	2.6 (1.09)	0.505
D02	Ich weiß noch zu wenig darüber Bescheid, welche Anforderungen in den für mich in Frage kommenden beruflichen Tätigkeiten gestellt werden.	2.8 (1.08)	2.5 (1.10)	0.117
D03	Ich bin mir noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit mir auf Dauer zusagen könnte.	2.8 (1.10)	2.5 (1.16)	*0.043
D04	Ich fühle mich noch zu wenig darüber informiert, welche beruflichen Möglichkeiten ich habe.	2.6 (1.12)	2.8 (1.22)	0.458
D05	Ich kenne meine hauptsächlichen beruflichen Stärken und Schwächen noch zu wenig.	2.9 (1.04)	2.8 (1.04)	0.491
D06	Es war ziemlich schwierig für mich, mich für das Studium zu entscheiden.	2.1 (1.22)	2.1 (1.41)	0.819
D07	Ich war lange Zeit nicht sicher, für welches Studium ich mich entscheiden soll.	2.6 (1.37)	2.3 (1.50)	0.166
D08	Es beschäftigt mich, ob mein Studium das Richtige für mich ist.	2.5 (1.27)	2.6 (1.35)	0.762

Anmerkungen: männliche Jura-Studierende: N = 92 und weibliche Jura-Studierende: N = 125. M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz; *p = < .05.

H15: DSE-Studenten zeigen hinsichtlich ihrer Berufs- und Studienfachwahl ein höheres Maß an Unsicherheit als Jura-Studentinnen.

Das Resultat der Analysen ist als hypothesenkonträr zu bewerten. Die Forschungshypothese wird verworfen. Es bestehen keine fach- und/oder geschlechtsbezogenen Unterschiede. Primär lässt sich für die Berufsunsicherheit feststellen, es gibt keine vermeintlichen geschlechts- und fachbezogenen Unterschiede. Die Geschlechter gaben annähernd gleich an, dass die Aussagen zur Berufsunsicherheit nur wenig auf sie zutreffen. Tendenziell lag das Antwortverhalten beider Geschlechter in Richtung mittleres Niveau (Antwortkategorie „teils/teils“). Dies deutet auf eine Existenz einer latent vorhandenen – eben nicht offensichtlich bekundeten – Unsicherheit von mittlerer Intensität hin. Diese Unsicherheit kann sich beziehen auf eventuelle berufliche Möglichkeiten und Tätigkeiten sowie auf eigene Stärken und Schwächen und deren Passungsgenauigkeit mit beruflichen Anforderungen und eigenen wie fremden Erwartungen.

Die Aussagen, die die Studienfachwahl tangieren bewerteten die jungen Frauen und Männer ebenfalls annähernd in gleicher Weise. Sie stimmten den Items D06-D08 lediglich wenig zu. Ihre Laufbahnunsicherheit fällt insgesamt nur sehr gering aus.

Tabelle 4.1.3/H15: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Laufbahnunsicherheit

		Männer DSE	Frauen Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
D01	Ich bin noch nicht sicher, welche beruflichen Tätigkeiten ich erfolgreich ausüben könnte.	2.6 (1.05)	2.6 (1.09)	0.904
D02	Ich weiß noch zu wenig darüber Bescheid, welche Anforderungen in den für mich in Frage kommenden beruflichen Tätigkeiten gestellt werden.	2.8 (1.01)	2.5 (1.10)	0.194
D03	Ich bin mir noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit mir auf Dauer zusagen könnte.	2.7 (1.10)	2.5 (1.16)	0.354
D04	Ich fühle mich noch zu wenig darüber informiert, welche beruflichen Möglichkeiten ich habe.	2.9 (1.05)	2.8 (1.22)	0.408
D05	Ich kenne meine hauptsächlichsten beruflichen Stärken und Schwächen noch zu wenig.	2.8 (1.07)	2.8 (1.04)	0.984
D06	Es war ziemlich schwierig für mich, mich für das Studium zu entscheiden.	2.2 (1.24)	2.1 (1.41)	0.618
D07	Ich war lange Zeit nicht sicher, für welches Studium ich mich entscheiden soll.	2.5 (1.27)	2.3 (1.50)	0.404
D08	Es beschäftigt mich, ob mein Studium das Richtige für mich ist.	2.5 (1.23)	2.6 (1.35)	0.671

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

4.1.4 Rollenbild

H16: Männliche Jura-Studierende weisen ein traditionelleres Geschlechtsrollenverständnis bzw. -bild auf als männliche DSE-Studierende.

Das Ergebnis ist hypothesenkonform. Die Forschungshypothese wird angenommen. Es bestehen offensichtlich fachbezogene Unterschiede zwischen beiden Männer-Gruppen. Dabei zeichnete sich klar und deutlich folgendes Bild ab: Die Jura-Studenten tendierten größtenteils zu einer Sympathisierung und Akzeptanz tradierter, konventioneller Geschlechtsrollenbilder. Die DSE-Studenten befürworteten hingegen ein unkonventionelleres Verständnis von Männlichkeit und Weiblichkeit jenseits herkömmlicher Geschlechtsrollenklischees und Geschlechtsrollenbilder. Dies äußerte sich insbesondere bei folgenden fünf Items: Item E05:

Erstens stimmten Jura-Studenten ($M = 2.6$; $SD = 1.15$) signifikant häufiger als DSE-Studenten für die Antwortkategorie „trifft wenig zu“. DSE-Studenten ($M = 1.9$; $SD = 1.01$) stimmten öfter dieser Aussage eindeutig nicht zu (Antwortkategorie „trifft nicht zu“). Tendenziell stimmten sie gemäß der Richtung ihrer gegebenen Antwort auch der Antwortkategorie „trifft wenig zu“ zu. Insgesamt betrachtet, lehnten Studenten der Erziehungswissenschaft im Gegensatz zu denen der Rechtswissenschaft diese Aussage entschiedener ab. Zweitens zeigten sich Unterschiede unter Item E06. Hier konnte festgestellt werden, Studenten der Erziehungswissenschaft ($M = 4.3$; $SD = .92$) meinten häufiger als jene der Rechtswissenschaft, es treffe ziemlich zu, dass Kinderbetreuung und -erziehung zu gleichen Teilen Frauen wie Männern zugeschrieben werden könne. Jura-Studenten ($M = 3.5$; $SD = 1.23$) stimmten hingegen lediglich teilweise zu. Eine weitere und dritte fachbezogene Differenz zeigte sich unter Item E07. Die befragten DSE-Studenten ($M = 4.3$; $SD = .84$) äußerten im Vergleich zu den Jura-Studenten ($M = 3.5$; $SD = 1.22$) häufiger, die Aussage treffe ziemlich zu, dass Männer ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen müssten. Viertens waren unter Item E08 DSE-Studenten ($M = 2$; $SD = 1.10$) der Meinung, es treffe nur wenig zu, dass Männer beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen haben und sie sich deshalb im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen könnten. Jura-Studenten ($M = 2.6$; $SD = 1.19$) stimmten dieser Aussage ähnlich wie DSE-Studenten nur geringfügig zu. Tendenziell neigten sie indes zu der Antwortkategorie „teils/teils“. Bemerkenswert ist ferner fünftens die Einstellung von Jura-Studenten zu ihrer Geschlechtsrolle. Sie stimmten größtenteils den Ausführungen unter Item E14 zu. Sie waren ($M = 3.8$; $SD = 1.17$) eher als DSE-Studenten der Ansicht, dass sich ihre Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen völlig bzw. ziemlich mit ihren Überzeugungen decken würde. DSE-Studenten ($M = 3.2$; $SD = .79$) meinten hingegen dies treffe auf sie lediglich teilweise zu. Eine weitere fachspezifische Differenz bezüglich der Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist zudem interessant. Unter E16 heißt es, diese sei nicht „naturegegeben“, sondern sie werde von der Gesellschaft bestimmt. Studenten der Erziehungswissenschaft ($M = 2.6$; $SD = 1.26$) waren tendenziell der Ansicht, dies treffe teilweise zu. Studenten der Rechtswissenschaft ($M = 2$; $SD = 1.20$) nahmen hingegen eher an, es treffe lediglich kaum zu, dass die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht gesellschaftlich hervorgebracht werde. Abschließend sollte Folgendes nicht unerwähnt bleiben: Sowohl DSE-Studenten ($M = 4.1$; $SD = 1.37$) als auch Jura-Studenten ($M = 4$; $SD = 1.33$) gaben an, gerne eine Familie mit Kind(ern) haben zu wollen (vgl. Item E01).

Beide männlichen Studierenden-Gruppen – angehende Diplom-Pädagogen (M = 4.1; SD = 1.15) wie angehende Juristen (M = 3.8; SD = 1.24) – waren außerdem der Ansicht, Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein (vgl. Item E02).

Tabelle 4.1.4/H16: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Rollenbild

		Männer DSE	Männer Jura	Sig. (2- seitig)
		M (SD)	M (SD)	
E01	Ich möchte eine Familie mit Kind/ern haben.	4.1 (1.37)	4 (1.33)	0.907
E02	Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.	4.1 (1.15)	3.8 (1.24)	0.319
E03	Ich will im Beruf erfolgreich sein können und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten müssen.	3.8 (1.39)	3.9 (1.29)	0.699
E04	Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.	1.9 (.95)	2.1 (1.12)	0.325
E05	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.	1.9 (1.01)	2.6 (1.15)	*0.000
E06	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache.	4.3 (.92)	3.5 (1.23)	*0.000
E07	Männer müssen ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen.	4.3 (.84)	3.5 (1.22)	*0.000
E08	Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.	2 (1.10)	2.6 (1.19)	*0.005
E09	Generell fehlt es an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern.	2.9 (1.07)	2.6 (1.15)	0.152
E10	Nur für Frauen: Ich bin gerne eine Frau.	/	/	/
E11	Nur für Männer: Ich bin gerne ein Mann.	4.5 (.97)	4.7 (.97)	0.306
E12	Nur für Frauen: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Frau-Seins".	/	/	/
E13	Nur für Männer: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Mann-Seins".	3.8 (.79)	4.1 (1.07)	0.089
E14	Ich finde, dass meine Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit meinen Überzeugungen decken.	3.2 (.79)	3.8 (1.17)	*0.001
E15	Ich fühle mich in meiner Geschlechtsrolle unwohl.	1.7 (.96)	1.4 (.91)	0.072
E16	Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist nicht "naturgegeben", sie wird von der Gesellschaft bestimmt.	2.6 (1.26)	2 (1.20)	*0.024
E17	Ich identifiziere mich mit meiner Geschlechtsrolle, unabhängig davon ob ich äußerlich oder in meinen Eigenschaften bzw. Verhalten typisch männlich oder weiblich bin.	3.7 (1.18)	3.6 (1.29)	0.777

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und männliche Jura-Studierende: N = 92.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H17: Weibliche Jura-Studierende weisen ein weniger traditionelles Geschlechtsrollenverständnis bzw. -bild auf als weibliche DSE-Studierende.

Es stellte sich heraus, dass das Ergebnis hypothesenkonträr ist. Die Forschungshypothese muss verworfen werden. Jura-Studentinnen und DSE-Studentinnen unterscheiden sich in Bezug auf ihr Geschlechtsrollenverständnis nicht.

Zunächst kann festgehalten werden, es existieren drei statistisch signifikante fachspezifische Unterschiede, die sich auf folgende Items des Fragebogens beziehen:

Item E04: Bedeutsam ist demnach, dass Kinder tendenziell eher für Jura-Studentinnen ($M = 2.8$; $SD = 1.16$) ein Karriere-Hindernis darstellten als für DSE-Studentinnen ($M = 2.1$; $SD = .95$).

Item E16: Es geht hierbei um die Behauptung, die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht sei nicht als „naturegegeben“ zu bewerten, sondern sie werde von der Gesellschaft bestimmt. Diesbezüglich stimmten Studentinnen der Erziehungswissenschaft ($M = 3$; $SD = 1.18$) teilweise zu, während die der Rechtswissenschaft ($M = 2.3$; $SD = 1.30$) eher die Ansicht vertraten, dies treffe lediglich wenig zu.

Item E01: DSE-Studentinnen ($M = 4.5$; $SD = .98$) tendierten eher als Jura-Studentinnen ($M = 4.1$; $SD = 1.25$) dazu, später unbedingt ein Kind bzw. Kinder haben zu wollen.

Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang ferner folgendes Antwortverhalten innerhalb beider Frauen-Gruppen. Sowohl DSE-Studentinnen als auch Jura-Studentinnen stimmten den Items E02 und E03 relativ zu. Zum einen waren DSE-Studentinnen ($M = 4.3$; $SD = .98$) wie auch Jura-Studentinnen ($M = 4.2$; $SD = 1.09$) gleichermaßen der Meinung, Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein (vgl. Item E02). Zum anderen stimmten angehende Juristinnen ($M = 4.2$; $SD = 1.12$) und angehende Diplom-Pädagoginnen ($M = 4.2$; $SD = 1.04$) gleichermaßen der Aussage relativ zu, dass sie einerseits im Beruf erfolgreich sein wollen und gleichzeitig aber nicht auf Kinder verzichten möchten (vgl. Item E03). Zudem stimmten sowohl Jura-Studentinnen ($M = 4.1$; $SD = 1.10$) als auch DSE-Studentinnen ($M = 4.3$; $SD = .89$) der Aussage relativ zu, dass Kinderbetreuung und -erziehung zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache sei (vgl. Item E06). Angehende Juristinnen ($M = 4.6$; $SD = .71$) und Diplom-Pädagoginnen ($M = 4.6$; $SD = .69$) betonten ferner gleichermaßen, dass die Aussage ziemlich bis tendenziell völlig zutrefte, dass Männer ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen müssten (vgl. Item E07).

Es wird festgehalten, dass sowohl befragte DSE-Studentinnen als auch Jura-Studentinnen nicht an tradierten Geschlechter-Arrangements orientiert sind. Auffällig ist vor allem der

Unterschied zwischen beiden Frauen-Gruppen unter Item E04. Hier zeigte sich, dass Studentinnen der Rechtswissenschaft konträr zu Studentinnen der Erziehungswissenschaft öfter dazu tendierten Kinder zumindest teilweise als ein Karriere-Hindernis zu empfinden.

Tabelle 4.1.4/H17: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Rollenbild

		Frauen	Frauen	Sig. (2-seitig)
		DSE	Jura	
		M (SD)	M (SD)	
E01	Ich möchte eine Familie mit Kind/ern haben.	4.5 (.98)	4.1 (1.25)	*0.003
E02	Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.	4.3 (.98)	4.2 (1.09)	0.387
E03	Ich will im Beruf erfolgreich sein können und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten müssen.	4.2 (1.04)	4.2 (1.12)	0.831
E04	Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.	2.1 (.95)	2.8 (1.16)	*0.000
E05	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.	1.9 (.90)	2.1 (1.09)	0.098
E06	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache.	4.3 (.89)	4.1 (1.10)	0.067
E07	Männer müssen ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen.	4.6 (.69)	4.6 (.71)	0.612
E08	Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.	1.7 (.93)	1.8 (.91)	0.531
E09	Generell fehlt es an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern.	2.8 (.98)	2.8 (1.07)	0.777
E10	Nur für Frauen: Ich bin gerne eine Frau.	4.6 (.68)	4.7 (.79)	0.654
E11	Nur für Männer: Ich bin gerne ein Mann.	/	/	/
E12	Nur für Frauen: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Frau-Seins".	4.1 (.94)	4.1 (.91)	0.881
E13	Nur für Männer: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Mann-Seins".	/	/	/
E14	Ich finde, dass meine Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit meinen Überzeugungen decken.	3.2 (1.02)	3.3 (1.19)	0.457
E15	Ich fühle mich in meiner Geschlechtsrolle unwohl.	1.5 (.85)	1.5 (.96)	0.907
E16	Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist nicht "naturegegeben", sie wird von der Gesellschaft bestimmt.	3 (1.18)	2.3 (1.30)	*0.000
E17	Ich identifiziere mich mit meiner Geschlechtsrolle, unabhängig davon ob ich äußerlich oder in meinen Eigenschaften bzw. Verhalten typisch männlich oder weiblich bin.	3.8 (1.11)	3.5 (1.30)	0.115

Anmerkungen: weibliche DSE-Studierende: N = 204 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H18: DSE-Studenten sind gleichermaßen stark wie DSE-Studentinnen an unkonventionellen, d.h. nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern und Geschlechter-Arrangements orientiert.

Die Analyse hat ein hypothesenkonformes Ergebnis ergeben. Folglich wird die Forschungshypothese angenommen. Die geschlechtsbezogenen Unterschiede fallen lediglich moderat aus. Es bestehen drei statistisch signifikante, auf das Geschlecht bezogene Differenzen. Auffällig schienen zunächst die Unterschiede zwischen den Geschlechtern bezüglich eines Einforderns von mehr Egalität der Geschlechter in punkto Hausarbeit zu sein (vgl. Item E07). Befragte DSE-Studentinnen ($M = 4.6$; $SD = .69$) stimmten signifikant häufiger als DSE-Studenten ($M = 4.3$; $SD = .84$) der Forderung ziemlich bis tendenziell völlig zu (vgl. Tabelle 4.1.4/H18). Die Geschlechter unterschieden sich auch in dem Aspekt, der unter Item E16 thematisiert wird. Hier gab es statistisch signifikante, wenn gleich auch nur geringfügige Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Weibliche DSE-Studierende ($M = 3$; $SD = 1.18$) stimmten der Aussage teilweise zu, dass die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht nicht der „Natur“ zuzuschreiben ist, sondern auf die entscheidende Rolle der Gesellschaft als Initiator für die Zuweisung zu einem Geschlecht verwiesen werden sollte. Männliche DSE-Studierende ($M = 2.6$; $SD = 1.26$) waren hingegen eher der Meinung dies treffe nur wenig zu. Schließlich betonten DSE-Studentinnen ($M = 4.2$; $SD = 1.04$) signifikant häufiger als DSE-Studenten, es treffe auf sie ziemlich zu, dass sie im Beruf erfolgreich sein wollen und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten möchten (vgl. Item E03). DSE-Studenten ($M = 3.8$; $SD = 1.39$) stimmten diesen Ausführungen teilweise bis tendenziell ziemlich zu (vgl. Fragebogen im Anhang).

Interessant ist ferner, beide Geschlechter vertraten annähernd gleiche Ansichten, was einen generellen Kinderwunsch sowie die Vereinbarkeit desselbigen mit Beruf und Karriere anbelangte (vgl. Tabelle 4.1.4/H18). So gaben DSE-Studenten wie DSE-Studentinnen gleichermaßen an, dass sie erstens eine Familie mit Kind(ern) haben wollen (vgl. Item E01) und zweitens muss für beide ein Kinderwunsch mit Beruf und Karriere in Einklang gebracht werden können (vgl. Item E02). Beide Geschlechter sahen ebenfalls in Kindern kein Karriere-Hindernis. Sie waren eher der Ansicht, diese Sichtweise treffe gar nicht bzw. nur wenig auf sie zu (vgl. Item E04). Weiterhin stimmten angehende Diplom-Pädagogen beiderlei Geschlechts der Aussage ziemlich zu, dass Kinderbetreuung und -erziehung zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache sei (vgl. Item E06). Eine ähnliche Auffassung hatten DSE-Studierende auch hinsichtlich der Äußerung über das generelle Fehlen von „geeigneten“ Lebens-Modellen sowie Vorbildern (vgl. Item E09). Männer wie Frauen vertraten die Ansicht, dies treffe lediglich teilweise zu.

**Tabelle 4.1.4/H18: Mittelwertsunterschiede innerhalb der
Untersuchungsvariable Rollenbild**

		Männer	Frauen	Sig. (2- seitig)
		DSE	DSE	
		M (SD)	M (SD)	
E01	Ich möchte eine Familie mit Kind/ern haben.	4.1 (1.37)	4.5 (.98)	0.086
E02	Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.	4.1 (1.15)	4.3 (.98)	0.225
E03	Ich will im Beruf erfolgreich sein können und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten müssen.	3.8 (1.39)	4.2 (1.04)	*0.048
E04	Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.	1.9 (.95)	2.1 (.95)	0.260
E05	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.	1.9 (1.01)	1.9 (.90)	0.959
E06	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache.	4.3 (.92)	4.3 (.89)	0.870
E07	Männer müssen ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen.	4.3 (.84)	4.6 (.69)	*0.019
E08	Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.	2 (1.10)	1.7 (.93)	0.101
E09	Generell fehlt es an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern.	2.9 (1.07)	2.8 (.98)	0.429
E10	Nur für Frauen: Ich bin gerne eine Frau.	/	4.6 (.68)	/
E11	Nur für Männer: Ich bin gerne ein Mann.	4.5 (.97)	/	/
E12	Nur für Frauen: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des „Frau-Seins“.	/	4.1 (.94)	/
E13	Nur für Männer: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des „Mann-Seins“.	3.8 (.79)	/	/
E14	Ich finde, dass meine Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit meinen Überzeugungen decken.	3.2 (.79)	3.2 (1.02)	0.992
E15	Ich fühle mich in meiner Geschlechtsrolle unwohl.	1.7 (.96)	1.5 (.85)	0.330
E16	Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist nicht „naturgegeben“, sie wird von der Gesellschaft bestimmt.	2.6 (1.26)	3 (1.18)	*0.034
E17	Ich identifiziere mich mit meiner Geschlechtsrolle, unabhängig davon ob ich äußerlich oder in meinen Eigenschaften bzw. Verhalten typisch männlich oder weiblich bin.	3.7 (1.18)	3.8 (1.11)	0.587

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und weibliche DSE-Studierende: N = 204.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

H19: Jura-Studenten halten stärker als Jura-Studentinnen an tradierten Geschlechtsrollen-
bildern und Geschlechter-Arrangements fest.

Das Resultat erwies sich als hypothesenkonform. Die Forschungshypothese wird angenommen. Es bestehen diverse statistisch signifikante und geschlechtsbezogene Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Zum einen gaben Jura-Studentinnen ($M = 4.1$; $SD = 1.10$) signifikant häufiger als Jura-Studenten ($M = 3.5$; $SD = 1.23$) an, dass es für sie ziemlich zutrefte, dass die Kinderbetreuung und -erziehung zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache sei (vgl. Item E06). Zum anderen stimmten befragte Jura-Studentinnen ($M = 4.6$; $SD = .71$) im Gegensatz zu Jura-Studenten ($M = 3.5$; $SD = 1.22$) ebenfalls der Aussage signifikant häufiger tendenziell ziemlich bis völlig zu, dass Männer ebenso wie Frauen die anfallende Arbeit im Haushalt übernehmen müssten (vgl. Item E07). Bemerkenswert ist weiterhin unter Item E08, dass Jura-Studenten ($M = 2.6$; $SD = 1.19$) tendenziell eher gering bis partiell zustimmten. Jura-Studentinnen ($M = 1.8$; $SD = .91$) stimmten dieser Behauptung tendenziell nicht bzw. eher wenig zu. Ähnliches zeichnete sich unter Item E05 ab. Es zeigte sich ebenfalls, dass die befragten Männer ($M = 2.6$; $SD = 1.15$) tendenziell die Ansicht vertraten, Kinderbetreuung und -erziehung sei zum größten Teil Frauensache. Die befragten Frauen ($M = 2.1$; $SD = 1.09$) waren eher der Auffassung diese Aussage treffe lediglich wenig zu. Erwähnenswert ist ferner, dass männliche Studierende ($M = 3.8$; $SD = 1.17$) signifikant häufiger als weibliche Studierende ($M = 3.2$; $SD = 1.19$) der Meinung waren, dass sich ihre Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen ziemlich mit ihren Überzeugungen decken würden (vgl. Item E14).

Ein weiterer und überaus aufschlussreicher Befund ist der, dass vor allem mehr befragte Frauen ($M = 2.8$; $SD = 1.16$) angaben, für sie stellten Kinder teilweise ein Karriere-Hindernis dar (vgl. Item E04). Befragte Männer ($M = 2.1$; $SD = 1.12$) betonten hingegen eher, dies treffe auf sie wenig zu. Zudem waren es vor allem Studentinnen ($M = 4.2$; $SD = 1.12$), die im Vergleich zu Studenten ($M = 3.9$; $SD = 1.29$) häufiger äußerten, es treffe auf sie ziemlich zu, dass sie im Beruf erfolgreich sein und gleichzeitig aber nicht auf Kinder verzichten möchten (vgl. Item E03). Ähnlich verhielt es sich in Bezug auf den Wunsch, dass Beruf und Karriere mit einem Kinderwunsch vereinbar sein müssten (vgl. Item E02). Hier zeigte sich ergo, dass Studentinnen ($M = 4.2$; $SD = 1.09$) häufiger dieser Aussage relativ zustimmten (Antwortkategorie „trifft ziemlich zu“) als dies bei Studenten ($M = 3.8$; $SD = 1.24$) der Fall gewesen ist. Ferner gaben sowohl angehende Juristinnen ($M = 4.1$; $SD = 1.25$) als auch angehende Juristen ($M = 4$; $SD = 1.33$) relativ konform an, dass es auf sie ziemlich zutrefte eine Familie

mit Kind(ern) haben zu wollen (vgl. Item E01). Abschließend kann noch erwähnt werden, dass beide Geschlechter in fast kongruenter Weise die Meinung vertraten, prinzipiell fehle es nur teilweise an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern (vgl. Item E09).

Tabelle 4.1.4/H19: Mittelwertsunterschiede innerhalb der Untersuchungsvariable Rollenbild

		Männer	Frauen	Sig. (2-seitig)
		Jura	Jura	
		M (SD)	M (SD)	
E01	Ich möchte eine Familie mit Kind/ern haben.	4 (1.33)	4.1 (1.25)	0.873
E02	Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.	3.8 (1.24)	4.2 (1.09)	*0.028
E03	Ich will im Beruf erfolgreich sein können und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten müssen.	3.9 (1.29)	4.2 (1.12)	*0.046
E04	Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.	2.1 (1.12)	2.8 (1.16)	*0.000
E05	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.	2.6 (1.15)	2.1 (1.09)	*0.001
E06	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache.	3.5 (1.23)	4.1 (1.10)	*0.000
E07	Männer müssen ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen.	3.5 (1.22)	4.6 (.71)	*0.000
E08	Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.	2.6 (1.19)	1.8 (.91)	*0.000
E09	Generell fehlt es an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern.	2.6 (1.15)	2.8 (1.07)	0.226
E10	Nur für Frauen: Ich bin gerne eine Frau.	/	4.7 (.79)	/
E11	Nur für Männer: Ich bin gerne ein Mann.	4.7 (.97)	/	/
E12	Nur für Frauen: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des „Frau-Seins“.	/	4.1 (.91)	/
E13	Nur für Männer: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des „Mann-Seins“.	4.1 (1.07)	/	/
E14	Ich finde, dass meine Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit meinen Überzeugungen decken.	3.8 (1.17)	3.2 (1.19)	*0.001
E15	Ich fühle mich in meiner Geschlechtsrolle unwohl.	1.4 (.91)	1.5 (.96)	0.233
E16	Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist nicht „naturegegeben“, sie wird von der Gesellschaft bestimmt.	2 (1.20)	2.3 (1.30)	0.102
E17	Ich identifiziere mich mit meiner Geschlechtsrolle, unabhängig davon ob ich äußerlich oder in meinen Eigenschaften bzw. Verhalten typisch männlich oder weiblich bin.	3.6 (1.29)	3.5 (1.30)	0.791

Anmerkungen: männliche Jura-Studierende: N = 92 und weibliche Jura-Studierende: N = 125. M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz; *p = < .05.

H20: Jura-Studentinnen sind hinsichtlich ihres Geschlechtsrollenverständnisses unkonventioneller, d.h. sie orientieren sich stärker an nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern und Geschlechter-Arrangements als DSE-Studenten.

Das Ergebnis kann als hypothesenkonträr und geschlechtsindifferent klassifiziert werden. Die Forschungshypothese wird folglich verworfen. Jura-Studentinnen haben sich im direkten Vergleich mit DSE-Studenten nicht als unkonventioneller im Hinblick auf ihr Geschlechtsrollenverständnis und -bild erwiesen. Beide Geschlechter differieren lediglich minimal innerhalb weniger Aspekte, die indes nicht gänzlich geschlechtsspezifischer Couleur, sondern auch fachspezifisch sind. Die Analyse hat vor allem zwei statistisch signifikante geschlechts- und fachdifferente Unterschiede zwischen den Geschlechtern ergeben. Unter Item E04 wird insbesondere in der Tendenz deutlich, befragte Jura-Studentinnen ($M = 2.8$; $SD = 1.16$) stimmten signifikant häufiger als DSE-Studenten ($M = 1.9$; $SD = .95$) der Aussage teilweise zu, dass Kinder für sie ein Karriere-Hindernis darstellen. Ein weiteres statistisch signifikantes Ergebnis zeigte, dass Jura-Studentinnen ($M = 4.6$; $SD = .71$) ebenso wie DSE-Studentinnen (vgl. H17), häufiger als DSE-Studenten ($M = 4.3$; $SD = .84$) der Meinung waren, Männer müssten zu gleichen Teilen wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen (vgl. Item E07). Lediglich geringfügig häufiger gaben Jura-Studentinnen ($M = 4.2$; $SD = 1.12$) als DSE-Studenten ($M = 3.8$; $SD = 1.39$) an, auf sie treffe es ziemlich zu, dass sie im Beruf erfolgreich sein wollen und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten möchten (vgl. Item E03). Erwähnt werden kann zudem, angehende Juristinnen und angehende Diplom-Pädagogen differierten unter Item E16 nur gering (nicht signifikant). Ihrem Studienfach gemäß gaben DSE-Studenten ($M = 2.6$; $SD = 1.26$) tendenziell etwas häufiger als die Jura-Studentinnen ($M = 2.3$; $SD = 1.30$) an, die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht sei nicht „naturegeben“, sondern werde von der Gesellschaft bestimmt (vgl. Tabelle 4.1.4/H20). An dieser Stelle kann außerdem festgehalten werden, dass sowohl Jura-Studentinnen ($M = 2.8$; $SD = 1.07$) als auch DSE-Studenten ($M = 2.9$; $SD = 1.07$) unter Item E09 annähernd gleicher Ansicht gewesen sind. Offensichtlich vertraten sie – zumindest tendenziell – den Standpunkt, dass es in der Gesellschaft an adäquaten Vorbildern mangle (vgl. Item E09).

**Tabelle 4.1.4/H20: Mittelwertsunterschiede innerhalb der
Untersuchungsvariable Rollenbild**

		Männer	Frauen	Sig. (2- seitig)
		DSE	Jura	
		M (SD)	M (SD)	
E01	Ich möchte eine Familie mit Kind/ern haben.	4.1 (1.37)	4.1 (1.25)	0.996
E02	Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.	4.1 (1.15)	4.2 (1.09)	0.515
E03	Ich will im Beruf erfolgreich sein können und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten müssen.	3.8 (1.39)	4.2 (1.12)	0.072
E04	Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.	1.9 (.95)	2.8 (1.16)	*0.000
E05	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.	1.9 (1.01)	2.1 (1.09)	0.278
E06	Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache.	4.3 (.92)	4.1 (1.10)	0.283
E07	Männer müssen ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen.	4.3 (.84)	4.6 (.71)	*0.045
E08	Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.	2 (1.10)	1.8 (.91)	0.210
E09	Generell fehlt es an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern.	2.9 (1.07)	2.8 (1.07)	0.568
E10	Nur für Frauen: Ich bin gerne eine Frau.	/	4.7 (.79)	/
E11	Nur für Männer: Ich bin gerne ein Mann.	4.5 (.97)	/	/
E12	Nur für Frauen: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Frau-Seins".	/	4.1 (.91)	/
E13	Nur für Männer: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Mann-Seins".	3.8 (.79)	/	/
E14	Ich finde, dass meine Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit meinen Überzeugungen decken.	3.2 (.79)	3.2 (1.19)	0.553
E15	Ich fühle mich in meiner Geschlechtsrolle unwohl.	1.7 (.96)	1.5 (.96)	0.328
E16	Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist nicht "naturegegeben", sie wird von der Gesellschaft bestimmt.	2.6 (1.26)	2.3 (1.30)	0.263
E17	Ich identifiziere mich mit meiner Geschlechtsrolle, unabhängig davon ob ich äußerlich oder in meinen Eigenschaften bzw. Verhalten typisch männlich oder weiblich bin.	3.7 (1.18)	3.5 (1.30)	0.603

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41 und weibliche Jura-Studierende: N = 125.
M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz;
*p = < .05.

4.2 Hypothesenorientierte Prüfung der Mittelwertsunterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen und -variablen auf Skalenebene

Nach einer Prüfung der Unterschiede auf Variablenebene folgt nunmehr eine diesbezügliche Prüfung auf Skalenebene. Beide Arten der Prüfung können jeweils spezifische Ergebnisse zur Hypothesenprüfung beitragen.

4.2.1 Reliabilitäten der Skalenwerte

In der folgenden Tabelle sind die Konsistenzwerte (Cronbachs alpha) zusammengestellt – unerwartet ist die relativ niedrige Konsistenz der Skala *Eigenverantwortung* von Bierhoff et al. (2005, S. 4-18) und der Skala *KRB2*. Dies kann als Zeichen einer besonderen Heterogenität der Skalen angesehen werden. Zugleich ist dies auch ein weiterer Hinweis darauf, dass die itemweise Betrachtung im vorhergehenden Kapitel sinnvoll ist.

Tabelle 4.2.1:
Reliabilitäten der Skalenwerte
(Gesamtstichprobe)

	M	SD	α
Karriere	31.00	6.12	.85
Eigenver.	58.03	7.46	.53
LBU-S	6.98	3.39	.81
LBU-B	13.76	4.23	.83
KRB2	4.00	1.80	.64

Anmerkungen: N = 462; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung (EV-20), LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung und interne Konsistenzen der Skalen; α = Cronbachs α .

In diesem Abschnitt dieser Arbeit stehen die internen Konsistenzen (Cronbachs α) der hier verwendeten und konstruierten Skalen im Fokus der Analyse. Es wurden vier respektive fünf

Skalen verwendet: Neben allgemeinen Fragen zum Studium (vgl. im Fragebogen Items A01-A07) lag die Konzentration zum einen auf der für diese Studie eigens konstruierten Skala zur Erfassung von *Karriereorientierung*. Darüber hinaus wurde die Skala zur Messung von *Eigenverantwortung* (EV-20) nach Bierhoff et al. (2005) eingesetzt, ferner die Skala zur Messung von *Laufbahnunsicherheit* (LBU) nach Seifert, die hier in der modifizierten Version von Wacker et al. (2005) vorlag. Sie haben die Langfassung der Skala (14-Item-LBU) als Kurzsкала mit 8 Items konzipiert. Diese Kurzform schließt ebenfalls die beiden Subskalen „Berufsunsicherheit“ (LBU-B) und „Studienfachwahlunsicherheit“ (LBU-S) mit ein. Zum anderen besteht der in dieser Studie eingesetzte Fragebogen ferner aus der Konzeption einer Skala zur Erfassung eines eher „modernistisch“ geprägten Rollenbildes mit der Kurzsкала *RB* (10 Items) und der Subskala *KRB2* (2 Items) zur Messung einer Orientierung an eher „konservativ“ motivierten Rollenbildern. Diese beiden Skalen wurden aus einer Skala mit insgesamt 17 Items gebildet (vgl. im Anhang, Fragebogenteil E01-E17).

Die Skala *Karriereorientierung* setzt sich aus 9 Items; einer 5-stufigen Likert-Skala (von „trifft nicht zu“ bis „trifft völlig zu“) zusammen (vgl. im Anhang, Fragebogenteil B01-B09). Die interne Konsistenz der Skala (Cronbachs α) lag bei .85 und war somit zufriedenstellend (vgl. Tabelle 4.2.1).

Es konnte keine Analyse der internen Konsistenz für die Gesamtskala (Geschlechts-) *Rollenbild* (RB) mit 17 Items mittels SPSS 15.0 durchgeführt werden. Für eine Berechnung wies N zu wenige Fälle auf. Lediglich für die reduzierte Form der Skala *RB* (10 Items) ließ sich die interne Konsistenz berechnen. Die Kurzsкала *RB* wies unerwartet einen sehr niedrigen Konsistenzwert von $\alpha = .39$ ($M = 35.59$; $SD = 4.36$) auf. Dies kann als einen Hinweis auf die Heterogenität der Skala gedeutet werden. Die geringe Reliabilität für *KRB2* lässt sich ferner durch die nicht hinreichend große Itemanzahl der Subskala begründen. Die Subskala *KRB2* umfasst zwei Items und wurde wie die Kurzsкала *RB* (vgl. unter 3.2.1 und im Anhang) aus der Gesamtskala: „Karriere, Kinder, Lebenskonstrukte und geschlechtliche Identität“ (17 Items) gebildet. *KRB2* beinhaltet erstens das Item E05: „Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.“ sowie zweitens das Item E08: „Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.“ Der Konsistenzwert lag für *KRB2* mit $\alpha = .64$ im niedrigen Bereich. Die Kurzsкала *RB* besteht aus zehn Items (E01; E02; E03; E04; E06; E07; E09; E14; E16; E17) der o.g. Gesamtskala Geschlechts-Rollenbild (vgl. im Anhang).

Das Antwortformat beider Skalen, der Kurzsкала *RB* und der Subskala *KRB2*, ist 5-stufig (von „trifft nicht zu“ bis „trifft völlig zu“).

Die internen Konsistenzen (Cronbachs α) liegen, abgesehen insbesondere von Eigenverantwortung und *KRB2*, alle im mittleren bis oberen Bereich (Cronbachs $\alpha > .70$; Nunnally, 1978, S. 245ff.).

Der Reliabilitätskoeffizient für die Skala *Eigenverantwortung* ist mit $\alpha = .53$ deutlich geringer als in der Studie von Bierhoff et al. (2005). Es kann angemerkt werden, dass hier alle 20 Items in die Analyse mit einbezogen wurden. Bierhoff et al. haben 18 der 20 Items der Skala *Eigenverantwortung* einer Reliabilitätsanalyse unterzogen (Item 5 und Item 11 wurden nicht berücksichtigt, da beide Items eine besonders niedrige Trennschärfe aufwiesen). Die interne Konsistenz der 18-Item-Skala von Bierhoff et al. lag für zwei Stichproben bei .75 und .67.

Des Weiteren wurde die Skala *Laufbahnunsicherheit* (LBU) nach Seifert (1992) in modifizierter Form als eine 8-Item Kurzsкала von Wacker et al. (2005) verwendet. Diese Kurzsкала besteht aus den Subskalen „Berufsunsicherheit“ (LBU-B; 5 Items) und „Studienfachwahlunsicherheit“ (LBU-S; 3 Items). Die Gesamtskala und die beiden Subskalen zeigten bei Wacker et al. eine hohe innere Konsistenz. Cronbachs α der Gesamtskala betrug wie bereits bei Seifert (1992, S.81) $\alpha = .89$. Beide Subskalen wiesen innerhalb der Langform eine hohe bzw. mittlere innere Konsistenz auf (LBU-B-Subskala: $\alpha = .88$; LBU-S-Subskala: $\alpha = .75$). Innerhalb der *Kurzform* wiesen die Subskalen ebenfalls eine hohe bzw. mittlere innere Konsistenz auf (LBU-B-Subskala: $\alpha = .87$; LBU-S-Subskala: $\alpha = .75$). Cronbachs α der Kurzsкала betrug nach Wacker et al. $\alpha = .85$. Die innere Konsistenz der in dieser Studie verwendeten *Kurzform* beträgt für die Gesamtstichprobe $\alpha = .80$; was zufriedenstellend war. Die Subskalen weisen ebenfalls mittlere innere Konsistenzen auf (Subskala LBU-B: $\alpha = .83$; Subskala LBU-S: $\alpha = .81$). Die Konsistenzwerte dieser Untersuchung für die Laufbahnunsicherheitsskala (Kurzform) fallen nur teilweise etwas geringer (vgl. α für LBU-B) aber dafür auch etwas höher (vgl. α für LBU-S) aus als in der Studie von Wacker et al. (2005).

4.2.2 Analysen der Mittelwertsunterschiede auf Skalenebene

Die folgenden Analysen bestehen in der Darstellung und Auswertung von Unterschieden primär zwischen vier Gruppen, die in der folgenden Tabelle zur besseren Übersicht erläutert werden.

Tabelle 4.2.2: Fach- und Geschlechtsgruppen

	DSE	N	Jura	N
männlich	Gruppe 1	41	Gruppe 3	92
weiblich	Gruppe 2	204	Gruppe 4	125

Anmerkungen: Untersuchungsteilnehmer der Gesamtstichprobe; DSE-Studierende: N = 245 und Jura-Studierende: N = 217.

Zum einen werden Geschlechtsunterschiede der Studienfächer Erziehungswissenschaft versus Rechtswissenschaft sowie zum anderen Fachunterschiede zwischen Frauen und Männern bzw. innerhalb einer Geschlechtsgruppe (z.B. die der Frauen) kurz skizziert und ausgewertet. Die Analysen beziehen sich in ihrer Darstellung und Auswertung darüber hinaus auf eine fünfte Ebene. Es bestehen also insgesamt fünf Vergleiche. Vergleich 5 bezieht sich inhaltlich gleichzeitig auf zwei Ebenen: die fach- und geschlechtsbezogene Ebene. Hierbei werden männliche DSE-Studierende mit weiblichen Jura-Studierenden vergleichend untersucht und in Beziehung zueinander gesetzt. Bereits erste Analyseergebnisse zeigten, dass beide Gruppen (Gruppe 5) erstaunlicherweise ein annähernd kongruentes Antwortverhalten aufwiesen.

4.2.2.1 Skala Karriereorientierung

In der Tabelle 4.2.2.1 sind die Mittelwerte, Standardabweichungen und statistischen Signifikanzen aufgeführt, die sich bezogen auf die Skala *Karriereorientierung* für die vier bzw. fünf untersuchten Gruppen ergeben haben.

Tabelle 4.2.2.1: Mittelwerte, Standardabweichungen und Signifikanzen der Skala Karriereorientierung

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.	Männer		Sig.
	DSE	Jura		DSE	Jura		DSE	DSE	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
Karriere	30.41 (6.10)	34.27 (5.98)	*0.001	28.94 (5.72)	32.22 (5.56)	*0.000	30.41 (6.10)	28.94 (5.72)	0.158

Fortsetzung von Tabelle 4.2.2.1:

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.
	Jura	Jura		DSE	Jura	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
Karriere	34.27 (5.98)	32.22 (5.56)	*0.012	30.41 (6.10)	32.22 (5.56)	0.099

Anmerkungen: Karriere = Karriereorientierung; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz.

*p = < .05.

1. Im Folgenden werden die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Karriereorientierung unter Bezugnahme auf die Geschlechtsgruppen 1 und 3; männliche DSE und Jura-Studierende kurz skizziert. Es zeigte sich hinsichtlich der jeweiligen Karriereorientierung ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden männlichen Studierendengruppen. Befragte männliche Studierende der Erziehungswissenschaft (N = 41) weisen diesbezüglich einen geringeren Wert (M = 30.41; SD = 6.10) als männliche Studierende der Rechtswissenschaft (N = 90) auf (M = 34.27; SD = 5.98). Dies bedeutet, angehende Juristen *sind* demnach karriereorientierter als angehende Diplom-Pädagogen.

2. Die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Karriereorientierung wird am Beispiel der Geschlechtsgruppen 2 und 4; weibliche DSE und Jura-Studierende beschrieben.

Ferner kann ein signifikanter Unterschied zwischen weiblichen DSE-Studierenden (N = 204) und weiblichen Jura-Studierenden (N = 125) angeführt werden. Jura-Studentinnen (M = 32.22; SD = 5.56) *sind* im Gegensatz zu Pädagogik-Studentinnen (M = 28.94; SD = 5.72) demnach karriereorientierter. Dieses Ergebnis stimmt mit den Ergebnissen unter 4.1.1 überein.

Als ein Hauptergebnis ist also festzuhalten, dass es einen fachspezifischen Unterschied in der Karriereorientierung gibt, der dem Klischee der Studiengänge entspricht. Angehende Juristen beiderlei Geschlechts *sind* karriereorientierter als angehende Diplom-Pädagogen beiderlei Geschlechts.

3. Anschließend werden die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Karriereorientierung der Geschlechtsgruppen 1 und 2; männliche und weibliche DSE-Studierende dargestellt. Hinsichtlich ihrer Karriereorientierung unterscheiden sich weibliche DSE-Studierende (N = 204) *nicht* signifikant von männlichen DSE-Studierenden (N = 41). Für beide Geschlechter kann festgestellt werden, dass ihre jeweilige Karriereorientierung annähernd gleich hoch ausfällt. Die männlichen Studierenden (M = 30.41; SD = 6.10) könnten als etwas karriereorientierter als die weiblichen Studierenden (M = 28.94; SD = 5.72) bezeichnet werden (nicht signifikant).

4. Es folgen die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Karriereorientierung der Geschlechtsgruppen 3 und 4; männliche und weibliche Jura-Studierende. Wie bereits unter dem Abschnitt 4.1.1 deutlich wurde, gibt es zwischen den hier befragten Jura-Studierenden *keine* signifikanten und auch keine geschlechtsbezogenen Differenzen bezüglich einer Karriereorientiertheit. Männliche Studierende der Rechtswissenschaft (N = 92) weisen einen geringfügig höheren Wert (M = 34.27; SD = 5.98) als ihre Kommilitoninnen (N = 125) auf (M = 32.22; SD = 5.56). Es kann resümiert werden, dass beide Geschlechter folglich im gleichen Maße karriereorientiert sind.

5. Es werden ferner die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Karriereorientierung am Beispiel der Geschlechtsgruppen 1 und 4; männliche DSE und weibliche Jura-Studierende präzisiert. Das Ergebnis zeigte *keine* signifikanten Differenzen zwischen den untersuchten Geschlechts- und Fachgruppen. Männliche DSE-Studierende (N = 41) sind in derselben Weise karriereorientiert (M = 30.41; SD = 6.10) wie dies auch auf weibliche Jura-Studierende (N = 125) zutrifft (M = 32.22; SD = 5.56). Dieses Ergebnis – mit einer derartigen Tendenz – lässt sich bereits unter 4.1.1 wieder finden.

Zunächst kann an dieser Stelle kurz zusammengefasst werden: Erstens können insbesondere befragte männliche wie zweitens weibliche Studierende der Rechtswissenschaft als „*karriereorientiert*“ bezeichnet werden. An dritter Position (nicht signifikant) sind es männliche Studierende der Erziehungswissenschaft, die vor ihren Kommilitoninnen als „*karriereorientiert*“ klassifiziert werden können. Insgesamt gilt aber: innerhalb der Fächer sind die Geschlechtsunterschiede vernachlässigbar gering.

4.2.2.2 Skala Eigenverantwortung (EV-20)

Tabelle 4.2.2.2 zeigt die Mittelwerte, Standardabweichungen und statistischen Signifikanzen innerhalb der Skala *Eigenverantwortung* im Hinblick auf die jeweiligen fünf Gruppen-Vergleiche.

Tabelle 4.2.2.2: Mittelwerte, Standardabweichungen und Signifikanzen der Skala Eigenverantwortung (EV-20)

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.	Männer		Sig.
	DSE	Jura		DSE	Jura		DSE	DSE	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
Eigen-ver.	59.49 (7.17)	59.04 (7.17)	0.744	57.55 (7.78)	57.57 (7.16)	0.981	59.49 (7.17)	57.55 (7.78)	0.126

Fortsetzung von Tabelle 4.2.2.2:

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.
	Jura	Jura		DSE	Jura	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
Eigen-ver.	59.04 (7.17)	57.57 (7.16)	0.140	59.49 (7.17)	57.57 (7.16)	0.143

Anmerkungen: Eigenver. = Eigenverantwortung; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz.
*p = < .05.

Des Weiteren folgt erstens eine Beschreibung der Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Eigenverantwortung unter Bezugnahme der Geschlechtsgruppen 1 und 3; männliche DSE und Jura-Studierende. Im Hinblick auf das Konstrukt der Eigenverantwortung lassen sich zwischen männlichen Studierenden- und Fachgruppen *keine* signifikanten Unterschiede in der Eigenverantwortung festmachen. Sowohl befragte männliche Studierende der Erziehungswissenschaft (M = 59.49; SD = 7.17) als auch die der Rechtswissenschaft (M = 59.04; SD = 7.17) weisen eine annähernd gleich hohe Eigenverantwortung auf.

Es geht zweitens um Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Eigenverantwortung für die Geschlechtsgruppen 2 und 4; weibliche DSE und Jura-Studierende.

Bezogen auf die Ausprägung der Eigenverantwortung konnten *keine* signifikanten Unterschiede zwischen den untersuchten weiblichen Studierenden- und Fachgruppen festgestellt werden. Der Grad an Eigenverantwortung ist bei Studentinnen der Erziehungswissenschaft (M = 57.55; SD = 7.78) ähnlich hoch wie bei Studentinnen der

Rechtswissenschaft ($M = 57.57$; $SD = 7.16$) ausgeprägt. Dieses Ergebnis kristallisierte sich bereits unter 4.1.2 heraus.

Drittens folgen Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Eigenverantwortung für die Geschlechtsgruppen 1 und 2; männliche und weibliche DSE-Studierende. Weder männliche DSE-Studierende ($N = 41$) noch weibliche DSE-Studierende ($N = 201$) differieren statistisch signifikant hinsichtlich ihrer Eigenverantwortung. Überraschenderweise weisen beide Geschlechter ein ähnlich hohes Maß an Eigenverantwortung auf. Für männliche Studierende ($M = 59.49$; $SD = 7.17$) kann eine etwas höhere Eigenverantwortung als für weibliche Studierende ($M = 57.55$; $SD = 7.78$) festgestellt werden.

Viertens werden weiterhin die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Skala Eigenverantwortung für die Geschlechtsgruppen 3 und 4; männliche und weibliche Jura-Studierende beschrieben. Ein wesentliches Ergebnis ist: Es gibt *keine* statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Für Jura-Studierende zeigt sich ein ähnliches Bild, wie es bereits für DSE-Studierende skizziert werden konnte. Hinsichtlich Eigenverantwortung unterscheiden sich männliche Jura-Studierende ($N = 90$) und weibliche Jura-Studierende ($N = 124$) lediglich verschwindend gering. Die gemessene Eigenverantwortung ist bei männlichen Studierenden der Rechtswissenschaft ($M = 59.04$; $SD = 7.17$) nur ein wenig höher als die weiblicher Studierender ($M = 57.57$; $SD = 7.16$). Festzuhalten ist, die Geschlechter unterscheiden sich *nicht* in ihrer Eigenverantwortung. Im Gegenteil, sie weisen vielmehr eine ähnlich hohe Eigenverantwortung auf.

Ferner wird fünftens zu Mittelwertsunterschieden innerhalb der Skala Eigenverantwortung für die Geschlechtsgruppen 1 und 4; männliche und weibliche DSE und Jura-Studierende präzisiert: Es liegen *keine* statistisch signifikanten geschlechts- und fachspezifischen Unterschiede vor. Männliche DSE-Studierende ($M = 59.49$; $SD = 7.17$) und weibliche Jura-Studierende ($M = 57.57$; $SD = 7.16$) sind annähernd gleich eigenverantwortlich. Männliche DSE-Studierende ($N = 41$) weisen lediglich einen geringfügig höheren Wert in der Eigenverantwortung auf als weibliche Jura-Studierende ($N = 124$).

Entscheidend ist und bleibt indessen, die Tendenz in Richtung einer *Kongruenz der Geschlechter* in Bezug auf das Konstrukt der Eigenverantwortung.

Zu diesem Konstrukt der Eigenverantwortung, welches selbstredend eigenverantwortliches Handeln ebenfalls für die eigene Berufswahl(orientierung) respektive individuelle Karriereorientierung impliziert, kann Nachstehendes festgehalten werden: Generell gilt, alle in dieser Studie befragten Studierenden – unabhängig davon, ob es sich um Frauen oder Männer

handelt oder welchem Studienfach sie angehören – weisen einen hohen Grad an Eigenverantwortung respektive eigenverantwortlichem Handeln auf. Männliche DSE-Studierende erwiesen sich als am eigenverantwortlichsten. Männliche Jura-Studierende können an zweiter Stelle als eigenverantwortlich gelten. An dritter Stelle positionierten sich weibliche Jura-Studierende als eigenverantwortlich und an vierter folgten weibliche DSE-Studierende.

Die graduellen, nicht-signifikanten Unterschiede können aber weiterhin bestenfalls als Tendenz interpretiert werden. Die Skala *Eigenverantwortung* differenziert also *kaum* nach Fach und Geschlecht.

4.2.2.3 Skala Laufbahnunsicherheit (LBU-B/LBU-S)

Für die Skala *Laufbahnunsicherheit*, die die Subskalen *Berufsunsicherheit* (LBU-B) und *Studienfachwahlunsicherheit* (LBU-S) umfasst, sind die Mittelwerte, Standardabweichungen und statistischen Signifikanzen der Gruppen-Vergleiche unter Tabelle 4.2.2.3 wie folgt aufgeführt:

Tabelle 4.2.2.3: Mittelwerte, Standardabweichungen und Signifikanzen der Subskalen Studienfachwahlunsicherheit (LBU-S) und Berufsunsicherheit (LBU-B)

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.	Männer		Sig.
	DSE	Jura		DSE	Jura		DSE	DSE	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
LBU-S	7.24 (2.98)	7.14 (3.10)	0.859	6.83 (3.33)	7.02 (3.81)	0.645	7.24 (2.98)	6.83 (3.33)	0.433
LBU-B	13.68 (4.08)	13.81 (4.43)	0.862	14.12 (4.13)	13.16 (4.29)	*0.047	13.68 (4.08)	14.12 (4.13)	0.534

Fortsetzung von Tabelle 4.2.2.3:

	Männer Jura	Frauen Jura		Männer DSE	Frauen Jura	
	M (SD)	M (SD)	Sig.	M (SD)	M (SD)	Sig.
LBU-S	7.14 (3.10)	7.02 (3.81)	0.801	7.24 (2.98)	7.02 (3.81)	0.704
LBU-B	13.81 (4.43)	13.16 (4.29)	0.279	13.68 (4.08)	13.16 (4.29)	0.495

Anmerkungen: LBU-S = Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Berufsunsicherheit; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz. *p = < .05.

Angeführt werden erstens die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Laufbahnunsicherheitskala (LBU) für die Geschlechtsgruppen 1 und 3; männliche DSE und Jura-Studierende. Das Ergebnis verweist auch an dieser Stelle darauf, dass *keine* statistisch signifikanten fachspezifischen Differenzen zwischen den befragten männlichen Studierenden der jeweiligen Fachrichtung existieren. Dies bedeutet zum einen hinsichtlich der Berufsunsicherheit, männliche Studierende der Erziehungswissenschaft (N = 41) unterscheiden sich *nicht* von denen der Rechtswissenschaft (N = 92). Ferner heißt dies explizit zum anderen, männliche DSE-Studierende (M = 13.68; SD = 4.08) sind bezüglich ihrer Berufswahl annähernd so unsicher, wie dies für männliche Jura-Studierende (M = 13.81; SD = 4.43) der Fall ist. Des Weiteren differieren männliche DSE-Studierende (N = 41) und männliche Jura-Studierende (N = 92) ebenfalls *nicht* in ihrer Unsicherheit hinsichtlich der getroffenen Studienfachwahl. Bei männlichen DSE-Studierenden (M = 7.24; SD = 2.98) fällt die Studienfachwahlunsicherheit ebenso gering aus wie bei männlichen Jura-Studierenden (M = 7.14; SD = 3.10). Es folgen zweitens die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Laufbahnunsicherheitskala (LBU) am Beispiel der Geschlechtsgruppen 2 und 4; weibliche DSE und Jura-Studierende. Die weiblichen Studierenden differieren *nicht* statistisch signifikant in der gemessenen Laufbahnunsicherheit. Weibliche Jura-Studierende (N = 125) sind in ihrer Berufswahl nur ein wenig unsicher (M = 13.16; SD = 4.29). Dies trifft ebenso auf weibliche DSE-Studierende (N = 204) zu (M = 14.12; SD = 4.13). Hinsichtlich des Grades an Studienfachwahlunsicherheit lässt sich feststellen, weder weibliche Studierende der Erziehungswissenschaft (M = 6.83; SD = 3.33) noch weibliche Studierende der Rechtswissenschaft (M = 7.02; SD = 3.81) sind sehr unsicher im Hinblick auf ihre getroffene Studienfachwahl.

Im Fokus stehen nun drittens Mittelwertsunterschiede innerhalb der Laufbahnunsicherheitskala (LBU) bezogen auf die Geschlechtsgruppen 1 und 2; männliche und weibliche DSE-Studierende. Auch hier zeigt sich erneut eine tendenzielle Annäherung der Geschlechter, wenn es um die Unsicherheit hinsichtlich der eigenen Laufbahn geht. Weiterhin lässt sich festhalten, dass *keine* statistisch signifikanten und geschlechtsbezogenen Unterschiede zu verzeichnen sind. Männliche DSE-Studierende (N = 41) sind ebenso wie weibliche DSE-Studierende (N = 204) lediglich ein wenig unsicher was ihre Berufswahl anbelangt. Sie (M = 13.68; SD = 4.08) weisen einen etwas geringeren Wert als ihre Kommilitoninnen (M = 14.12; SD = 4.13) auf. Zudem sind im Hinblick auf ihre Studienfachwahl weder weibliche (N = 204) noch männliche Studierende (N = 41) besonders unsicher. Allerdings fällt die Unsicherheit bei weiblichen (M = 6.83; SD = 3.33) etwas niedriger aus als bei männlichen Studierenden (M = 7.24; SD = 2.98).

Fazit: D.h. in der Tendenz erstens, beide Geschlechter sind sich relativ sicher bezüglich ihrer getroffenen Berufswahl. Zudem fühlen sie sich zweitens, bezüglich ihrer Studienfachwahl sicher. Des Weiteren kann angemerkt werden, dass sich die Studentinnen vermeintlich, hinsichtlich ihrer Studienfachwahl etwas sicherer als die Studenten fühlen.

Für die Geschlechtsgruppen 3 und 4; männliche und weibliche Jura-Studierende lassen sich viertens *keine* statistisch signifikanten wie geschlechtsbezogenen Unterschiede konstatieren. Männliche Jura-Studierende (N = 92) sind in ihrer Berufswahl ähnlich gering unsicher (M = 13.81; SD = 4.43) wie dies auf weibliche Jura-Studierende (N = 125) zutrifft (M = 13.16; SD = 4.29). Der Wert an Studienfachwahlunsicherheit fällt bei männlichen Jura-Studierenden (M = 7.14; SD = 3.10) ebenso niedrig wie bei ihren Kommilitoninnen (M = 7.02; SD = 3.81) aus. Diese Ergebnisse ergeben insgesamt, dass sich weder weibliche noch männliche Jura-Studierende im Hinblick auf ihre jeweilige Laufbahnunsicherheit unterscheiden. Die Geschlechter differieren *nicht* hinsichtlich des Ausmaßes an Berufsunsicherheit und ebenfalls nicht an Studienfachwahlunsicherheit.

Skizziert werden anschließend fünftens die Mittelwertsunterschiede innerhalb der Laufbahnunsicherheitsskala (LBU) der Geschlechtsgruppen 1 und 4; männliche und weibliche DSE und Jura-Studierende. Es gibt *keine* statistisch signifikanten sowie fach- und geschlechtsbezogenen Unterschiede zwischen männlichen DSE-Studierenden (N = 41) und weiblichen Jura-Studierenden (N = 125). Weibliche Studierende der Rechtswissenschaft (M = 13.16; SD = 4.29) weisen gleichermaßen wie männliche Studierende der Erziehungs-

wissenschaft ($M = 13.68$; $SD = 4.08$) einen niedrigen Grad an Berufsunsicherheit auf. Des Weiteren kann für weibliche Jura-Studierende ($M = 7.02$; $SD = 3.81$) und männliche DSE-Studierende ($M = 7.24$; $SD = 2.98$) ein sehr geringer Grad an Studienfachwahlunsicherheit konstatiert werden. Dieses Ergebnis bedeutet zunächst zweierlei: Erstens sind sowohl angehende Juristinnen als auch angehende Diplom-Pädagogen nur wenig unsicher im Hinblick auf ihre Laufbahn. Zweitens scheinen sie sich ihrer Berufswahl relativ sicher und ihrer Studienfachwahl ziemlich sicher zu sein.

Aus diesen Resultaten lassen sich für die Gesamtheit der befragten Studierenden erste Tendenzen erkennen. Die befragten Studierenden sind in ihrer jeweiligen Studienfachwahl ziemlich sicher. Sie zeigen nur geringe Unsicherheit bezüglich ihrer jeweiligen Berufswahl. Diese Tendenz kann wie folgt skizziert werden.

Berufsunsicherheit: Weibliche DSE-Studierende sind in ihrer potentiellen Berufswahl am unsichersten. Ferner sind – erstaunlicherweise – männliche Jura-Studierende in ihrer Berufswahl ein wenig unsicherer als männliche DSE-Studierende. Diese sind scheinbar in ihrer Berufswahl geringfügig sicherer. Weibliche Jura-Studierende sind in ihrer Berufswahl am sichersten.

Studienfachwahlunsicherheit: Männliche DSE-Studierende scheinen in ihrer Studienfachwahl geringfügig am unsichersten zu sein. Männliche Jura-Studierende sind in ihrer Studienfachwahl nur ein wenig unsicher. Weibliche Jura-Studierende sind in ihrer Studienfachwahl kaum unsicher. Interessant ist ferner, dass weibliche DSE-Studierende in ihrer Studienfachwahl am sichersten sind.

Aber insgesamt gilt nach wie vor: Alle Unterschiede fallen sehr gering aus und dürfen deshalb nicht überbewertet werden. Sie können lediglich als Tendenzen verstanden und interpretiert werden.

4.2.2.4 Skala Rollenbild (RB)

Unter Tabelle 4.2.2.4 folgen Mittelwertsunterschiede, Standardabweichungen sowie statistische Signifikanzen innerhalb der Skala *Rollenbild* (RB), die die graduelle Tendenz des Geschlechtsrollenverständnisses misst (Erfassung der Richtung/Ausprägung von einem tendenziell eher „modernistischen“ oder eher „konservativen“ Geschlechtsrollenbild).

Tabelle 4.2.2.4: Mittelwerte, Standardabweichungen und Signifikanzen der Skala Rollenbild (RB)

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.	Männer		Sig.
	DSE	Männer Jura		DSE	Frauen Jura		DSE	Frauen DSE	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
RB	27.00 (3.81)	25.91 (4.55)	0.166	28.55 (3.27)	27.25 (3.30)	*0.001	27.00 (3.81)	28.55 (3.27)	*0.022

Fortsetzung von Tabelle 4.2.2.4:

	Männer		Sig.	Frauen		Sig.
	Jura	Frauen Jura		DSE	Frauen Jura	
	M (SD)	M (SD)		M (SD)	M (SD)	
RB	25.91 (4.55)	27.25 (3.30)	*0.021	27.00 (3.81)	27.25 (3.30)	0.719

Anmerkungen: RB = Rollenbild; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung (in Klammern), Sig. = statistische Signifikanz. *p = < .05.

Erstens kann resümiert werden, dass *keine* statistisch signifikante wie fachspezifische Differenz hinsichtlich eines tendenziell „modernistisch“ (und nicht „konservativ“)²⁸ ausgerichteten Geschlechtsrollenverständnisses zwischen den Geschlechtsgruppen 1 und 3; befragte männliche DSE-Studierende (N = 41) und männliche Jura-Studierende (N = 92) besteht.

Männliche Studierende der Erziehungswissenschaft (M = 27; SD = 3.81) verfügen wie männliche Studierende der Rechtswissenschaft (M = 25.91; SD = 4.55) über einen mittleren Grad an eher „modernistisch“ geprägten Rollenbildern von Geschlecht. In der Tendenz lässt

²⁸ Eine z.B. so konstruierte Geschlechtsrollenidentität impliziert ein Verständnis von Geschlecht, welches tendenziell eher an tradierten, d.h. konservativen sowie binär strukturierten Rollenbildern von Geschlecht festhält. (Diese können ihrerseits die bereits universell existenten Geschlechterasymmetrien noch um ein Vielfaches multiplizieren.) Unter 4.3.2ff. wird deshalb zusätzlich nach einem „konservativen“ Rollenbild (KRB2) differenziert.

sich konstatieren, sind männliche DSE-Studierende lediglich geringfügig häufiger an nicht-tradierten *Geschlechtsrollenbildern* orientiert (nicht stat. signifikant).

Zweitens zeigte sich innerhalb der Geschlechtsgruppen 2 und 4, dass zwischen weiblichen DSE-Studierenden (N = 204) und weiblichen Jura-Studierenden (N = 125) statistisch signifikante wie fachspezifische Unterschiede bestehen. Weibliche DSE-Studierende (M = 28.55; SD = 3.27) weisen eine signifikant höhere Identifikation mit überwiegend modernistischen *Geschlechtsrollenbildern* auf als weibliche Jura-Studierende (M = 27.25; SD = 3.30).

Drittens konnten weiterhin zwischen den Geschlechtsgruppen 1 und 2; männliche (N = 41) und weibliche (N = 204) DSE-Studierende marginal signifikante wie geschlechtsbezogene Unterschiede festgestellt werden. Evident ist also, dass sich männliche DSE-Studierende (M = 27; SD = 3.81) annähernd wie weibliche DSE-Studierende (M = 28.55; SD = 3.27) überwiegend mit modernistischen *Rollenbildern* identifizieren. Weibliche DSE-Studierende identifizieren sich etwas häufiger mit eher nicht-tradierten Rollenbildern als ihre männlichen Kommilitonen.

Viertens unterscheiden sich die Geschlechtsgruppen 3 und 4; männliche (N = 92) und weibliche (N = 125) Jura-Studierende ebenfalls marginal signifikant im Hinblick auf die Ausprägung ihres Geschlechtsrollenverständnisses. Weibliche Jura-Studierende (M = 27.25; SD = 3.30) scheinen lediglich geringfügig häufiger an nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern orientiert zu sein als männliche (M = 25.91; SD = 4.55). Die Ausprägung ist tendenziell nach wie vor vom mittleren Niveau.

Fünftens bestehen zwischen den Geschlechtsgruppen 1 und 4; männliche (N = 41) DSE- und weibliche (N = 125) Jura-Studierende *keine* statistisch signifikanten fach- und geschlechtsbezogenen Unterschiede. Männliche DSE-Studierende (M = 27; SD = 3.81) halten tendenziell gleichermaßen wie weibliche Jura-Studierende (M = 27.25; SD = 3.30) überwiegend an modernistischen Rollenbildern von Geschlecht fest.

Zusammenfassend kann festgestellt werden: Von den untersuchten Fach- und Geschlechtsgruppen sind vor allem an erster Stelle weibliche Studierende der Erziehungswissenschaft zu erwähnen, die sich tendenziell eher mit nicht-tradierten Rollenbildern von Geschlecht im Zuge der weiteren Entwicklung ihrer Geschlechtsrollenidentitätsfindung identifizieren. An zweiter Stelle stehen weibliche Studierende der Rechtswissenschaft und an dritter männliche Studierende der Erziehungswissenschaft. Das Schlusslicht bilden – wie erwartet – männliche Studierende der

Rechtswissenschaft. Damit bestätigten sie, wie zu Beginn dieser Untersuchung angenommen, das herkömmliche Klischee, die Studierenden zu sein, die den höchsten Grad einer eher konservativ orientierten Geschlechtsrollenidentität respektive eines eher traditionellen Geschlechtsrollenverständnisses aufweisen. Diese Unterschiede gilt es aber nur als graduelle zu interpretieren.

4.3 Analyse der korrelativen Zusammenhänge zwischen den Variablen und Skalen

4.3.1 Interkorrelationen der Skalen in der Gesamtstichprobe und den Teilstichproben

In den Tabellen 1-9 sind die Interkorrelationen der Skalen aufgeführt. Die Werte der Items 11, 14, 18 und 19 innerhalb der Skala Eigenverantwortung (EV-20) sind umgepolt, so dass ein höherer Wert einem gesteigerten Maß an Eigenverantwortung entspricht. Entsprechend steht bei den restlichen Items ein hoher Wert für geringere Eigenverantwortung.

Des Weiteren entsprechen hohe Werte bei den Skalen Karriereorientierung, Laufbahnunsicherheit und Rollenbild für a) eine ausgeprägtere Karriereorientierung, b) eine ausgeprägtere Unsicherheit bezüglich der Berufswahl- bzw. Studienfachwahlentscheidung und c) ein ausgeprägteres eher „*modernistischeres*“ Geschlechtsrollenbild.

Da sich das Hauptaugenmerk dieser Studie vor allem auf die Skala konzentriert, die die Karriereorientierung der befragten Studierenden abbildet, werde ich zunächst, die zusätzlich verwendeten Skalen in Beziehung zu dieser Erstgenannten setzen. Ferner werden die sich herauskristallisierenden Beziehungen erläutert. Die Untersuchungen ergaben einige Ergebnisse, die als statistisch signifikant zu bewerten sind. Diese werden im Folgenden präsentiert und kurz skizziert. An dieser Stelle bleibt noch zu erwähnen, dass ich mich an den Empfehlungen für die Einstufung statistischer Kennwerte, also z.B. der ausgewiesenen Stärke des Korrelationskoeffizienten r , an Cohens Notation (1988, 1992) orientiere.

4.3.1.1 Korrelationen der Skalen innerhalb der Gesamtstichprobe

Zunächst lässt sich festhalten, die Skala Karriereorientierung korreliert insbesondere – wie erwartet – negativ, mittelstark mit der Subskala Berufsunsicherheit $r = -.36$ (*). Die Skala Karriereorientierung korreliert zudem negativ, geringer mit der Subskala Studienfachwahlunsicherheit $r = -.16$ (*). Außerdem korreliert Karriereorientierung negativ, gering mit der Skala zur Messung von Eigenverantwortung $r = -.10$ (*). Ferner besteht zwischen Karriereorientierung und Geschlecht ein negativer, geringer Zusammenhang mit $r = -.21$ (*).

Ein mittlerer Zusammenhang lässt sich demnach nur zwischen der Karriereorientierung und der Berufsunsicherheit festmachen (vgl. Tabelle 1).

Es kann bereits an dieser Stelle der Schluss zugelassen werden, dass die Karriereorientierung, wenn überhaupt, am ehesten von der Sicherheit respektive Unsicherheit bezüglich der Berufswahl, also u.a. auch Zweifel in Bezug auf die Berufseignung und spätere Berufsentscheidungen sowie jeweilige berufliche Perspektiven, mit beeinflusst wird. Evident ist im Hinblick auf eine Karriereorientierung zum einen, dass Eigenverantwortung lediglich eine sehr geringe Rolle spielt. Zum anderen spielt die Studienfachwahlunsicherheit ebenfalls – scheinbar – eine geringfügige Rolle.

Ein weiterer positiver, mittlerer Zusammenhang besteht – wie erwartet – zwischen dem Grad an Berufsunsicherheit und dem an Studienfachwahlunsicherheit mit $r = .32$ (*). Zwischen der Subskala Studienfachwahlunsicherheit und der Skala Eigenverantwortung besteht daneben nur eine positive, geringere Korrelation mit $r = .10$ (*). Weiterhin lässt sich konstatieren, dass das eher *modernistische* Rollenbild positiv, niedrig mit Geschlecht korreliert mit $r = .22$ (*). Bei der Eigenverantwortung und dem Geschlecht hingegen fällt der Zusammenhang negativ und niedriger aus mit $r = -.10$ (*).

Tabelle 1: Interkorrelationen der Skalen - Gesamtstichprobe						
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB	Ge- schlecht
Karriere	/	-.10*	-.16**	-.36**	-.01	-.21**
Eigenver.	-.10*	/	.10*	.01	-.09	-.10*
LBU-S	-.16**	.10*	/	.32**	-.03	-.04
LBU-B	-.36**	.01	.32**	/	.03	-.00
RB	-.01	-.09	-.03	.03	/	.22**
Geschlecht	-.21**	-.10*	-.04	-.00	.22**	/

Anmerkungen: Bivariate Korrelationen der Studiengänge Rechtswissenschaft: N = 217 und Erziehungswissenschaft: N = 245; N = 462 insgesamt.

Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,

LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit,

RB = Skala Rollenbild; *p < .05; **p < .01.

Frappant ist, dass das Geschlecht zwar mit dem Syndrom aus Karriereorientierung und Eigenverantwortung zusammenhängt – nicht aber das Rollenbild. Hier erwies sich die Skala RB als nicht ganz eindeutig, weshalb sie in Kapitel 4.3.2ff. auf ein „konservatives“ Rollenbild differenziert wird.

4.3.1.2 Korrelationen der Skalen in der Geschlechtsgruppe 1 (männl. DSE-Studierende)

In Bezug auf einen Vergleich der einzelnen Geschlechtsgruppen miteinander kann für befragte männliche DSE-Studierende Folgendes festgehalten werden (vgl. Tabelle 2): Demnach besteht lediglich zwischen der Skala Karriereorientierung und der Subskala Berufsunsicherheit ein negativer, mittlerer Zusammenhang mit $r = -.34$ (*). Es hat sich für befragte männliche DSE-Studierende somit gezeigt, Karriereorientierung korreliert negativ und mittel mit Berufsunsicherheit, d.h. je höher die Karriereorientierung ausfällt, desto niedriger ist gleichzeitig die Unsicherheit bezüglich der Berufswahl.

Bedeutsam ist m.E. ferner, dass weder die Subskala Studienfachwahlunsicherheit bzw. das evaluierte, tendenziell *modernistische* Rollenbild, welches einen Teilaspekt der Geschlechtsrollenidentität darstellt, noch das Konstrukt der Eigenverantwortung hinreichend signifikant für die Begünstigung einer „Karriereorientierung“ zu sein scheinen.

Tabelle 2: Interkorrelationen der Skalen – männliche DSE-Studierende					
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB
Karriere	/	.02	-.18	-.34*	.32
Eigenver.	.02	/	-.15	-.09	-.10
LBU-S	-.18	-.15	/	.24	-.16
LBU-B	-.34*	-.09	.24	/	.01
RB	.32	-.10	-.16	.01	/

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,
 LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, RB = Skala Rollenbild; *p < .05.

4.3.1.3 Korrelationen der Skalen in der Geschlechtsgruppe 2 (weibl. DSE-Studierende)

Es zeichnet sich das bereits beschriebene Ergebnis ab. Die Karriereorientierung korreliert – wie erwartet – insbesondere mit der Berufsunsicherheit (vgl. Tabelle 3).

Es besteht eine negative, mittlere Korrelation zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.38$ (*). Des Weiteren korrelieren Karriereorientierung und Eigenverantwortung negativ und gering mit $r = -.20$ (*). Zudem besteht eine negative, geringe Korrelation zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.19$ (*). Die Skala, die tendenziell eine Orientierung an eher nicht-tradierte Rollenbilder bzw. ein „modernistisches“ Geschlechtsrollenverständnis beinhaltet, scheint ebenfalls *keinen* Einfluss (zumindest keinen nachweisbaren) auf eine Karriereorientierung zu haben. Bei Berufsunsicherheit und Studienfachwahlunsicherheit zeigte sich eine positive, mittlere Korrelation mit $r = .32$ (*). Der Zusammenhang zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Eigenverantwortung fällt positiv und niedriger mit $r = .17$ (*) aus. Weiterhin besteht eine negative, geringe Korrelation zwischen eher *modernistischem* Rollenbild und Eigenverantwortung mit $r = -.14$ (*).

Tabelle 3: Interkorrelationen der Skalen – weibliche DSE-Studierende					
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB
Karriere	/	-.20**	-.19**	-.38**	.09
Eigenver.	-.20**	/	.17*	.01	-.14*
LBU-S	-.19**	.17*	/	.32**	-.06
LBU-B	-.38**	.01	.32**	/	-.02
RB	.09	-.14*	-.06	-.02	/

Anmerkungen: weibliche DSE-Studierende: N = 204;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,
 LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit,
 RB = Skala Rollenbild; *p = < .05; **p = < .01.

Insgesamt ist erkenntlich, dass innerhalb der weiblichen DSE Studierenden das korrelative Geflecht der abhängigen Variablen enger zusammenhängt als bei den männlichen DSE Studierenden.

4.3.1.4 Korrelationen der Skalen in der Geschlechtsgruppe 3 (männl. Jura-Studierende)

Interessant sind ferner folgende Werte, die sich bei männlichen Jura-Studierenden abzeichnen (vgl. Tabelle 4). Karriereorientierung korreliert negativ, mittel bis hoch mit Berufsunsicherheit mit $r = -.48$ (*). Karriereorientierung korreliert ferner – wie erwartet – negativ und mittel mit Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.38$ (*). Studienfachwahlunsicherheit steht hingegen in einem positivem, mittleren Zusammenhang mit Berufsunsicherheit mit $r = .37$ (*). Darüber hinaus haben scheinbar weder das tendenziell eher *modernistische* Rollenbild noch die Eigenverantwortung einen signifikanten Einfluss auf die jeweilige Karriereorientierung, da keine korrelativen Zusammenhänge nachgewiesen werden konnten (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Interkorrelationen der Skalen - männliche Jura-Studierende					
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB
Karriere	/	-.07	-.38**	-.48**	.15
Eigenver.	-.07	/	.11	-.00	.05
LBU-S	-.38**	.11	/	.37**	-.05
LBU-B	-.48**	-.00	.37**	/	.14
RB	.15	.05	-.05	.14	/

Anmerkungen: männliche Jura-Studierende: N = 92;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,
 LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, RB = Skala Rollenbild; **p = < .01.

Bei den männlichen Jura Studierenden hängen erstaunlicherweise nur die Unsicherheitsmaße miteinander zusammen – diese wiederum nicht mit Eigenverantwortung und Karriereorientierung.

4.3.1.5 Korrelationen der Skalen in der Geschlechtsgruppe 4 (weibl. Jura-Studierende)

Es zeigten sich folgende statistisch signifikante Korrelationen zwischen der gemessenen Karriereorientierung und den restlichen vier verwendeten Skalen (vgl. Tabelle 5):

Die Skala Karriereorientierung korreliert negativ, gering bis mittel mit der Subskala Berufsunsicherheit mit $r = -.27$ (*). Zwischen der Subskala Berufsunsicherheit und der Subskala Studienfachwahlunsicherheit besteht – wie erwartet – ein positiver mittlerer Zusammenhang mit $r = .32$ (*). Auffällig ist ferner – wie bereits unter männlichen Jura-Studierenden deutlich wurde –, dass weder das Konstrukt der Eigenverantwortung noch die Ausprägung der Geschlechtsrollenerwartungen beteiligt sind an einer Herausbildung von Karriereorientierung.

Tabelle 5: Interkorrelationen der Skalen - weibliche Jura-Studierende					
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB
Karriere	/	-.10	-.03	-.27**	-.08
Eigenver.	-.10	/	.03	.06	-.02
LBU-S	-.03	.03	/	.32**	.13
LBU-B	-.27**	.06	.32**	/	-.01
RB	-.08	-.02	.13	-.01	/

Anmerkungen: weibliche Jura-Studierende: N = 125;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,
 LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, RB = Skala Rollenbild; **p = < .01.

4.3.1.6 Korrelationen der Skalen im Studiengang DSE

Für die Gesamtheit der befragten DSE-Studierenden haben sich nachstehende statistisch signifikante Korrelationen ergeben (vgl. Tabelle 6). Der Fokus liegt insbesondere auf Korrelationen innerhalb der Skala *Karriereorientierung*. Wie erwartet zeigt sich eine negative, mittlere Korrelation zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.37$ (*). Zwischen der Skala Karriereorientierung und der Subskala Studienfachwahlunsicherheit besteht eine negative, geringe Korrelation mit $r = -.18$ (*). Es zeigte sich ein weiterer negativer und niedriger Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung mit $r = -.15$ (*).

Die Subskala Berufsunsicherheit korreliert hingegen – wie erwartet – positiv und von mittlerem Niveau mit der Subskala Studienfachwahlunsicherheit mit $r = .31$ (*). Eine positive, geringe Korrelation gibt es zwischen der Subskala Studienfachwahlunsicherheit und der Skala Eigenverantwortung mit $r = .13$ (*). Es existiert ferner eine negative, geringe Korrelation zwischen *modernistischem* Rollenbild und dem Konstrukt der Eigenverantwortung mit $r = -.15$ (*). Ein positiver, geringer Zusammenhang besteht zwischen einer Identifikation mit eher als *modernistisch* klassifizierbaren Geschlechtsrollenbildern und Geschlecht mit $r = .17$.

Festzuhalten bleibt, zwischen den Geschlechtern bestehen Unterschiede – wenn auch geringfügige – die sich durch eine minimal unterschiedliche Identifikation mit verschiedenen Rollenbildern von Geschlecht manifestieren. Entscheidend ist aber nach wie vor, Karriereorientierung korreliert kaum bzw. nicht relevant mit Eigenverantwortung oder Geschlechtsrollenbildern und -erwartungen.

Die Berufsunsicherheit kann als ein – mehr oder weniger – immanenter wie auch konstanter Faktor verstanden werden, der partiell die Karriereorientierung indirekt mit definiert und beeinflusst.

Tabelle 6: Interkorrelationen der Skalen - DSE-Studierende gesamt						
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB	Ge- schlecht
Karriere	/	-.15*	-.18**	-.37**	.11	-.10
Eigenver.	-.15*	/	.13*	-.01	-.15*	-.10
LBU-S	-.18**	.13*	/	.31**	-.09	-.05
LBU-B	-.37**	-.01	.31**	/	-.01	.04
RB	.11	-.15*	-.09	-.01	/	.17**
Geschlecht	-.10	-.10	-.05	.04	.17**	/

Anmerkungen: DSE-Studierende gesamt: N = 245;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S =
 Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit,
 RB = Skala Rollenbild; *p = < .05; **p = < .01.

4.3.1.7 Korrelationen der Skalen im Studiengang Jura

Es konnte für die Gesamtheit der befragten Jura-Studierenden festgestellt werden, dass nach wie vor zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit ein negativer, mittlerer Zusammenhang mit $r = -.34$ (*) besteht (vgl. Tabelle 7). Bei hoher Karriereorientierung fällt die Berufsunsicherheit geringer aus. Zudem korreliert Karriereorientierung negativ und gering mit Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.16$ (*). Des Weiteren korreliert – wie erwartet – die Subskala Berufsunsicherheit positiv und mittel mit der Subskala Studienfachwahlunsicherheit mit $r = .34$ (*). Dieser korrelative Zusammenhang äußert sich in der Weise, dass eine hohe Berufsunsicherheit zu einer hohen Studienfachwahlunsicherheit führt.

Es zeigten sich abschließend zwei korrelative und geschlechtsdifferente Zusammenhänge. Zum einen besteht ein negativer, geringer Zusammenhang zwischen Geschlecht und Karriereorientierung mit $r = -.17$. Zum anderen besteht ein positiver, geringer Zusammenhang mit $r = .17$ zwischen Geschlecht und Rollenbild. Männliche wie weibliche Jura-Studierende unterscheiden sich nur geringfügig in ihrer jeweiligen Identifikation mit tendenziell eher *modernistischen* Rollenbildern und -zuschreibungen von Geschlecht. Aufschlussreich ist in diesem Kontext ferner – wie bereits für den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft beschrieben – dass die Karriereorientierung in keiner Weise mit der Geschlechtsrollenidentität, hier primär als Identifikation mit eher *modernistischen* Geschlechtsrollenbildern (s. RB) interpretiert, in einem statistisch signifikanten Zusammenhang steht.

Tabelle 7: Interkorrelationen der Skalen - Jura-Studierende gesamt						
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB	Ge- schlecht
Karriere	/	-.07	-.16*	-.34**	.01	-.17*
Eigenver.	-.07	/	.06	.04	-.00	-.10
LBU-S	-.16*	.06	/	.34**	.04	-.02
LBU-B	-.34**	.04	.34**	/	.05	-.07
RB	.01	-.00	.04	.05	/	.17*
Geschlecht	-.17*	-.10	-.02	-.07	.17*	/

Anmerkungen: Jura-Studierende gesamt: N = 217;

Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, RB = Skala Rollenbild; *p = < .05; **p = < .01.

Der Unterschied zwischen den Auswertungsergebnissen der Korrelationen von DSE-Studierenden gegenüber den Ergebnissen der Jura-Studierenden besteht wie folgt darin:

Bei Jura-Studierenden korrelierte *keine* verwendete Skala mit der Skala zur Messung von Eigenverantwortung. Dies könnte für Jura-Studierende beiderlei Geschlechts bedeuten, dass ein hohes Maß an Eigenverantwortung für die Existenz einer hohen Karriereorientierung nicht zwangsläufig notwendig ist.

Außerdem scheinen Jura-Studierende im Gegensatz zu DSE-Studierenden einen wesentlichen Unterschied hinsichtlich einer Karriereorientierung aufzuweisen. Bei ihnen konnte eine deutlich höhere Karriereorientierung festgestellt werden. Im Vergleich dazu sind DSE-Studierende wie Jura-Studierende annähernd gleich eigenverantwortlich, aber ihre Karriereorientierung fällt dagegen signifikant geringer aus.

Der bestehende Unterschied kann auch in der Annahme begründet sein, angehende Diplom-Pädagogen/Pädagoginnen scheinen nicht ebenso häufig wie angehende Juristen/Juristinnen, unbeirrt an einer akribischen Verfolgung einer beruflichen Karriere respektive an der Erfüllung einmal (hoch) gesteckter beruflicher Ziele festhalten zu wollen.

4.3.1.8 Korrelationen der Skalen in den Geschlechtsgruppen 1 und 3 (männl. DSE und Jura-Studierende)

Von spezieller Bedeutung ist nach wie vor die Skala *Karriereorientierung*. Die Karriereorientierung korreliert – wie gehabt – insbesondere mit der Berufsunsicherheit (vgl. Tabelle 8). Die Korrelation ist negativ und von mittlerem Niveau mit $r = -.42$ (*). Zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit besteht ebenfalls ein negativer, mittlerer Zusammenhang mit $r = -.31$ (*). Die Subskalen Berufsunsicherheit und Studienfachwahlunsicherheit korrelieren positiv und mittel mit $r = .33$ (*). Wie oben bereits mehrfach beschrieben, bestehen erstens weder zwischen der Karriereorientierung und dem Rollenbild sowie zweitens noch zwischen der Karriereorientierung und der Eigenverantwortung statistisch signifikante Zusammenhänge (vgl. Tabelle 8). Insgesamt gibt es keine korrelativen Zusammenhänge innerhalb der Skalen Eigenverantwortung und Rollenbild. Eine mögliche *Karriereorientierung* männlicher Studierender dieser Untersuchung könnte besonders beeinflusst werden durch die eigene Berufsunsicherheit und durch die Studienfachwahlunsicherheit. Das jeweilige Rollenbild und die Eigenverantwortung haben *keinen* messbaren Einfluss auf die männliche *Karriereorientierung*.

Tabelle 8: Interkorrelationen der Skalen - männliche DSE und Jura-Studierende					
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB
Karriere	/	-.05	-.31**	-.42**	.16
Eigenver.	-.05	/	.03	-.03	.01
LBU-S	-.31**	.03	/	.33**	-.08
LBU-B	-.42**	-.03	.33**	/	.10
RB	.16	.01	-.08	.10	/

Anmerkungen: männliche DSE und Jura-Studierende: N = 133;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,
 LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit,
 RB = Skala Rollenbild; **p < .01.

4.3.1.9 Korrelationen der Skalen in den Geschlechtsgruppen 2 und 4 (weibl. DSE und Jura-Studierende)

Es zeigte sich ein ähnliches Bild wie mehrfach angeführt: Die Karriereorientierung korreliert insbesondere mit der Berufsunsicherheit (vgl. Tabelle 9) negativ und mittel mit $r = -.35$ (*). Die Karriereorientierung korreliert zudem negativ, gering mit der Subskala Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.12$ (*).

Es können ferner Unterschiede zu männlichen Studierenden dieser Studie benannt werden. Bei weiblichen Studierenden korrelieren im Gegensatz zu männlichen Studierenden zwei der vier (bzw. fünf) verwendeten Skalen signifikant mit der Skala, die die Eigenverantwortung Studierender ermittelt. Dies trifft zum einen auf die Karriereorientierung zu, die mit der Eigenverantwortung negativ und gering korreliert mit $r = -.16$ (*). Zum anderen trifft es ferner auf die Subskala Studienfachwahlunsicherheit zu, die positiv, aber niedriger mit der Skala Eigenverantwortung korreliert mit $r = .12$ (*). Keinen signifikanten Zusammenhang gibt es hingegen zwischen Eigenverantwortung und Berufsunsicherheit. Zwischen Berufsunsicherheit und Studienfachwahlunsicherheit besteht ein positiver, mittlerer Zusammenhang mit $r = .32$ (*). Keine korrelativen Zusammenhänge zeigen sich schließlich innerhalb der Skala Rollenbild. Eine mögliche *Karriereorientierung* weiblicher Studierender dieser Untersuchung könnte besonders beeinflusst werden durch die eigene Berufsunsicherheit und eher weniger durch die Studienfachwahlunsicherheit und Eigenverantwortung. Das jeweilige Rollenbild hat *keinen* messbaren Einfluss auf die weibliche *Karriereorientierung*.

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	RB
Karriere	/	-.16**	-.12*	-.35**	-.03
Eigenver.	-.16**	/	.12*	.03	-.10
LBU-S	-.12*	.12*	/	.32**	.01
LBU-B	-.35**	.03	.32**	/	.00
RB	-.03	-.10	.01	.00	/

Anmerkungen: weibliche DSE und Jura-Studierende: N = 329;
 Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung,
 LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, RB = Rollenbild; * $p < .05$; ** $p < .01$.

Es können tendenziell vorläufig dreierlei gearteter Unterschiede innerhalb dieser Untersuchung konstatiert werden. Zum einen bestehen Unterschiede a) zwischen DSE und Jura-Studentinnen und zum anderen b) zwischen Studentinnen und Studenten:

Erstens fällt prinzipiell ins Gewicht, dass die individuelle Geschlechtsrollenidentität respektive die individuellen Geschlechtsrollenerwartungen *keinen* Einfluss auf eine mögliche *Karriereorientierung* hat bzw. haben.

Zweitens kann hinsichtlich weiblicher *Karriereorientierung* festgehalten werden, dass trotz eines Unterschieds zwischen den weiblichen Studierendengruppen in der Identifikation mit eher nicht-tradierten, d.h. tendenziell „*modernistischeren*“ Rollenbildern von Geschlecht (vgl. unter 4.1.4), diese Tendenz *keinen* erkennbaren signifikanten Einfluss auf das Konstrukt *Karriereorientierung* zu haben scheint.

Drittens lassen sich geschlechtsbezogene Unterschiede innerhalb der *Karriereorientierung* zwischen weiblichen gegenüber männlichen Studierenden beider Studienfächer feststellen.

Hinzuzunehmen ist, dass das Konstrukt der Eigenverantwortung lediglich eine geringfügige Rolle in Bezug auf männliche wie weibliche *Karriereorientierung* gespielt hat. Nur für DSE-Studentinnen kann konstatiert werden, dass ihre *Karriereorientierung* scheinbar auch von der Richtung der Ausprägung ihrer Eigenverantwortung abhängig ist.

Generell kann mit Bezug auf das Konstrukt der *Karriereorientierung* resümiert werden:

Eine Orientierung an und/oder eine Konzentration auf eine mögliche berufliche *Karriereperspektive* hängt ferner – nicht unwesentlich – von der Ausprägung der eigenen Unsicherheit respektive Sicherheit hinsichtlich der getroffenen Studienfach- und Berufswahl ab. Darüber hinaus tun insbesondere die antizipierten individuellen arbeitsmarktbezogenen realen beruflichen Chancen und Perspektiven ihr Übriges.

4.3.2 Korrelationen der Subskala *KRB2* innerhalb der Gesamtstichprobe und den Teilstichproben

Aus den Items E05 und E08 der Skala *Rollenbild* (RB) wurde die Subskala *KRB2* gebildet, die es ermöglicht, eine explizitere Zuordnung zu a) einer primären Einstellung oder Erwartungshaltung hinsichtlich eines tendenziell eher konservativ geprägten oder b) eines eher modernistisch ausgerichteten Geschlechtsrollenverständnisses vorzunehmen.

Präzisiert werden im Folgenden korrelative Zusammenhänge zwischen den einzelnen Variablen/Skalen unter besonderer Berücksichtigung der Subskala *KRB2*, die demnach vor allem eine Identifikation mit tendenziell eher „*konservativen*“, d.h. insbesondere auch binär konstruierten Rollenbildern von Geschlecht impliziert.

Zunächst lässt sich bezogen auf die *Gesamtstichprobe* (vgl. Tabelle 1) feststellen, dass es einen negativen, geringen bis mittleren Zusammenhang zwischen konservativem Rollenbild und Geschlecht mit $r = -.28$ gibt. Dabei bedeutet – innerhalb der Subskala *KRB2* – ein *hoher* Wert eine Orientierung an eher *konservativ* geprägten Rollenbildern von Geschlecht, ein *niedriger* Wert dagegen eine Orientierung an eher *modernistischen* Rollenbildern. Weiterhin besteht zwischen *KRB2* und Karriereorientierung ein positiver, niedriger Zusammenhang mit $r = .16$. Diese geringe Korrelation kann mit einer erhöhten Identifikation an tendenziell modernistischeren Rollenbildern und einer höheren Karriereorientierung einhergehen. Daneben gibt es einen negativen, niedrigen Zusammenhang zwischen einer Identifikation mit eher konservativen Rollenbildern und Eigenverantwortung mit $r = -.14$. Bei zunehmender Orientierung an tendenziell eher modernistischen Rollenbildern fällt die Eigenverantwortung höher aus. Keine korrelativen Zusammenhänge bestehen dagegen zwischen *KRB2* und Studienfachwahlunsicherheit sowie *KRB2* und Berufsunsicherheit. Zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung besteht ein negativer und geringer Zusammenhang mit $r = -.10$. Bei höherer Karriereorientierung ist die Eigenverantwortung geringer ausgeprägt. Es besteht ein negativer und geringer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.16$. Die Studienfachwahlunsicherheit fällt bei höherer Karriereorientierung geringer aus. Wie erwartet gibt es zudem einen negativen und mittleren Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.36$. Bei hoher Karriereorientierung fällt die Berufsunsicherheit geringer aus. Korrelative Zusammenhänge existieren ebenfalls zwischen Karriereorientierung und *KRB2* und zwischen Karriere-

orientierung und Geschlecht (vgl. Tabelle 1). Der Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Geschlecht ist ein negativer und geringer Zusammenhang mit $r = -.21$. Demnach existieren Unterschiede – wenngleich diese nur geringfügig ausfallen – zwischen Studierenden beiderlei Geschlechts dieser Untersuchung, die dennoch einen Einfluss auf die jeweilige Karriereorientierung der Studierenden und ihre berufliche Orientierung haben können.

Des Weiteren besteht ein negativer, geringer Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und Karriereorientierung mit $r = -.10$. Ein ebenfalls geringer Zusammenhang besteht zwischen Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = .10$. Zwischen Eigenverantwortung und *KRB2* besteht ein negativer, geringer Zusammenhang mit $r = -.14$. Bei einer höheren Eigenverantwortung kann die Identifikation mit tendenziell eher konservativen Rollenbildern geringer ausfallen. Es besteht ein negativer, geringer Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und Geschlecht mit $r = -.10$. Weiterhin gibt es einen negativen, geringen korrelativen Zusammenhang zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Karriereorientierung mit $r = -.16$. Im Falle einer hohen Studienfachwahlunsicherheit, fällt eine Karriereorientierung niedriger aus.

Darüber hinaus existiert – wie erwartet – zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit ein positiver, mittlerer Zusammenhang mit $r = .32$. Die Beziehung beider Skalen lässt sich wie folgt kennzeichnen: wenn die Studienfachwahlunsicherheit hoch ausfällt, ist die Berufsunsicherheit zweifelsohne ebenfalls hoch. Bleibt zu erwähnen, dass die Studienfachwahlunsicherheit weder mit *KRB2*, noch mit Geschlecht statistisch signifikant korreliert. Wie bereits beschrieben besteht ein negativer, mittlerer Zusammenhang zwischen Berufsunsicherheit und Karriereorientierung mit $r = -.36$. Es wird somit deutlich, dass die Karriereorientierung auch von der Berufsunsicherheit abhängig ist, d.h. bei einer hohen Berufsunsicherheit – ist es sehr wahrscheinlich –, dass eine Karriereorientierung niedriger ausfällt. Keine korrelativen Zusammenhänge bestehen hingegen zum einen zwischen Berufsunsicherheit und *KRB2* und zum anderen zwischen Berufsunsicherheit und Geschlecht.

Tabelle 1: Korrelationen KRB2 - Gesamtstichprobe						
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2	Ge- schlecht
Karriere	/	-.10*	-.16**	-.36**	.16**	-.21**
Eigenver.	-.10*	/	.10*	.01	-.14**	-.10*
LBU-S	-.16**	.10*	/	.32**	-.01	-.04
LBU-B	-.36**	.01	.32**	/	-.01	-.00
KRB2	.16**	-.14**	-.01	-.01	/	-.28**
Geschlecht	-.21**	-.10*	-.04	-.00	-.28**	/

Anmerkungen: Bivariate Korrelationen der Studiengänge Rechtswissenschaft: N = 217 und Erziehungswissenschaft: N = 245; N = 462 insgesamt. Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; *p < .05; **p < .01.

4.3.2.1 Korrelationen der Subskala KRB2 in der Geschlechtsgruppe 1 (männl. DSE-Studierende)

Wie erwartet existiert ein negativer, mittlerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.34$ (vgl. Tabelle 2). Eine hohe Karriereorientierung kann dazu beitragen, dass die Berufsunsicherheit geringer ausgeprägt ist. Weiterhin besteht ein positiver, mittlerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und konservativem Rollenbild mit $r = .35$. Dies bedeutet, bei einer höheren Karriereorientierung seitens männlicher DSE-Studierender könnte eine Identifikation mit konservativen Rollenbildern ebenfalls höher ausfallen. Männliche DSE-Studierende sind eher als weibliche DSE-Studierende an „konservativen“ Rollenbildern von Geschlecht orientiert. In der Tendenz überwiegt jedoch eine Identifikation mit eher „modernistischen“ Rollenbildern von Geschlecht und nicht mit binär strukturierten Geschlechtsrollenerwartungen. Es sind ferner keine weiteren statistisch signifikanten korrelativen Zusammenhänge zwischen den Untersuchungsvariablen zu verzeichnen (vgl. Tabelle 2). *Fazit:* Die *Karriereorientierung* angehender Diplom-Pädagogen wird im Wesentlichen von der geringen Identifikation mit konservativen Rollenbildern von Geschlecht und der eigenen Berufsunsicherheit beeinflusst. Die Studienfachwahlunsicherheit und die Eigenverantwortung spielen für die Entwicklung einer Karriereorientierung seitens männlicher DSE-Studierender demnach *keine* – statistisch signifikante – Rolle.

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2
Karriere	/	.02	-.18	-.34*	.35*
Eigenver.	.02	/	-.15	-.09	-.03
LBU-S	-.18	-.15	/	.24	.05
LBU-B	-.34*	-.09	.24	/	-.24
KRB2	.35*	-.03	.05	-.24	/

Anmerkungen: männliche DSE-Studierende: N = 41; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; *p = < .05.

4.3.2.2 Korrelationen der Subskala KRB2 in der Geschlechtsgruppe 2 (weibl. DSE-Studierende)

Unter Bezugnahme der Tabelle 3 interessieren nach wie vor besonders korrelative Zusammenhänge zwischen der Subskala *KRB2* und der Skala *Karriereorientierung*.

KRB2 korreliert lediglich gering signifikant mit Eigenverantwortung mit $r = -.25$. Dieser negative, geringe Zusammenhang kann wie folgt interpretiert werden: Weibliche DSE-Studierende sind z.B. eher als weibliche Jura-Studierende an nicht-tradierten Rollenbildern von Geschlecht orientiert. Dies kann zur Folge haben, dass eine höhere Identifikation mit eher modernistischen Rollenbildern mit einer höheren Eigenverantwortung einhergehen kann.

Für weibliche DSE-Studierende kann dies zudem bedeuten, dass ihr Engagement für die Realisierung einer beruflichen Karriere und für eine mögliche Herausbildung einer individuellen Karriereorientierung auch von der Höhe der Eigenverantwortung und der – in diesem Falle – geringen Identifikation mit tendenziell konservativen Rollenbildern bestimmt werden.

Ferner besteht insbesondere – wie erwartet – ein negativer wie mittlerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.38$ (vgl. Tabelle 3). Eine hohe Karriereorientierung führt höchstwahrscheinlich dazu, dass die Berufsunsicherheit niedriger ausfällt. Weiterhin existieren zwei negative und geringe Zusammenhänge. Zum einen zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung mit $r = -.20$ und zum anderen zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.19$. Es lässt sich

resümieren: bei höherer Karriereorientierung könnte erstens die Eigenverantwortung höher ausfallen und zweitens wäre folglich die Studienfachwahlunsicherheit niedriger.

Ein positiver und niedriger Zusammenhang besteht zudem zwischen Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = .17$. Im Falle einer höheren Eigenverantwortung kann die Studienfachwahlunsicherheit ebenfalls höher ausfallen. Ein weiterer positiver, aber dagegen mittlerer Zusammenhang existiert – erwartungsgemäß – zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit mit $r = .32$. Es ist relativ wahrscheinlich, wenn einerseits die Studienfachwahlunsicherheit hoch ausfällt, ist andererseits die Berufsunsicherheit auch stark ausgeprägt. *Fazit:* Die *Karriereorientierung* angehender Diplom-Pädagoginnen hängt *nicht* statistisch signifikant mit der geringen Identifikation mit konservativen Rollenbildern von Geschlecht zusammen, sondern im besonderen Maße mit der eigenen Berufsunsicherheit sowie ebenfalls geringfügiger mit der Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit.

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2
Karriere	/	-.20**	-.19**	-.38**	-.07
Eigenver.	-.20**	/	.17*	.01	-.25**
LBU-S	-.19**	.17*	/	.32**	.03
LBU-B	-.38**	.01	.32**	/	.09
KRB2	-.07	-.25**	.03	.09	/

Anmerkungen: weibliche DSE-Studierende: N = 204; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; * $p < .05$; ** $p < .01$.

4.3.2.3 Korrelationen der Subskala KRB2 in der Geschlechtsgruppe 3 (männl. Jura-Studierende)

Es zeigte sich ein deutlicher positiver, mittlerer Zusammenhang zwischen der Skala *Karriereorientierung* und der Subskala *KRB2* mit $r = .37$. Bei einer hohen Karriereorientierung ist davon auszugehen, dass eine Identifikation mit eher „konservativen“ Rollenbildern ebenfalls hoch ausfällt. Dies kann ausdrücklich für männliche Jura-Studierende als sehr wahrscheinlich eingestuft werden. Wie erwartet gibt es einen negativen, mittleren bis hohen Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.48$ (vgl. Tabelle 4). Es lässt sich festhalten, eine hohe Karriereorientierung seitens männlicher Jura-Studierender führt zu einer niedrigen Berufsunsicherheit. Ähnliches kann für die Beziehung zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit vermutet werden. Hier besteht ein negativer, mittlerer Zusammenhang zwischen beiden Skalen mit $r = -.38$. Fällt somit die Karriereorientierung hoch aus, ist gleichzeitig die Studienfachwahlunsicherheit geringer.

Kein statistisch signifikanter Zusammenhang besteht hingegen zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung. Keine korrelativen Zusammenhänge existieren ferner zwischen Eigenverantwortung und den restlichen Skalen. Es besteht ein weiterer, positiver wie mittlerer Zusammenhang zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit mit $r = .37$. Bei diesem Zusammenhang liegt ebenfalls die Vermutung nahe, wenn die Studienfachwahlunsicherheit hoch ausfällt, gilt für die Berufsunsicherheit das Gleiche. Ein negativer, geringer Zusammenhang besteht hingegen zwischen Subskala Studienfachwahlunsicherheit und Subskala *KRB2* mit $r = -.23$. Bei hoher Studienfachwahlunsicherheit kann eine Identifikation mit tendenziell konservativen Rollenbildern etwas geringer oder auch höher sein bzw. dagegen auch unverändert konstant bleiben. Die Studienfachwahlunsicherheit wird hier nicht zwingend vom konservativen Rollenbild bestimmt. Es gibt ebenfalls korrelative Zusammenhänge zwischen Berufsunsicherheit und Karriereorientierung und Berufsunsicherheit und Studienfachwahlunsicherheit (vgl. Tabelle 4). Keine korrelativen Zusammenhänge zeigten sich dagegen zwischen Berufsunsicherheit und Eigenverantwortung und Berufsunsicherheit und *KRB2*. Wie erwähnt finden sich korrelative Zusammenhänge zwischen *KRB2* und Karriereorientierung und *KRB2* und Studienfachwahlunsicherheit. Überdies bestehen keine weiteren korrelativen Zusammenhänge innerhalb der Subskala *KRB2*. Den größten Einfluss hat die Subskala *KRB2* demnach tendenziell auf die Richtung und Intensität einer möglichen *Karriereorientierung*. Eine hohe Karriereorientierung seitens männlicher Jura-Studierender hängt offensichtlich mit einer hohen Identifikation mit

tendenziell eher „konservativen“, also tradierten Rollenbildern und -klischees von Geschlecht zusammen.

Tabelle 4: Korrelationen KRB2 - männliche Jura-Studierende					
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2
Karriere	/	-.07	-.38**	-.48**	.37**
Eigenver.	-.07	/	.11	-.00	-.15
LBU-S	-.38**	.11	/	.37**	-.23*
LBU-B	-.48**	-.00	.37**	/	-.05
KRB2	.37**	-.15	-.23*	-.05	/

Anmerkungen: männliche Jura-Studierende: N = 92; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; *p = < .05; **p = < .01.

4.3.2.4 Korrelationen der Subskala KRB2 in der Geschlechtsgruppe 4 (weibl. Jura-Studierende)

Weibliche Jura-Studierende identifizieren sich tendenziell eher mit „modernistischen“ Rollenbildern von Geschlecht. Weiterhin kann festgehalten werden, dass *keine* korrelativen Zusammenhänge zwischen der Subskala *KRB2* und den anderen vier Skalen bestehen. Darüber hinaus besteht ein negativer, geringer bis mittlerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.27$ (vgl. Tabelle 5).

Die Berufsunsicherheit fällt bei hoher Karriereorientierung niedriger aus. Keine korrelativen Zusammenhänge existieren hingegen zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung sowie Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit. Zudem bestehen keine korrelativen Zusammenhänge zwischen der Skala Eigenverantwortung und den restlichen Skalen. Ein positiver und mittlerer Zusammenhang besteht nach wie vor zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit mit $r = .32$. Im Falle einer höheren Studienfachwahlunsicherheit ist die Berufsunsicherheit ebenfalls höher ausgeprägt. Wie bereits festgestellt, gibt es korrelative Zusammenhänge einerseits zwischen Berufsunsicherheit und Karriereorientierung und andererseits zwischen Berufsunsicherheit und Studienfach-

wahlunsicherheit. Keine korrelativen Zusammenhänge bestehen hingegen zwischen Berufsunsicherheit und Eigenverantwortung und Berufsunsicherheit und *KRB2*. Somit lässt sich zum einen festhalten, die Subskala *KRB2* hat *keinen* statistisch relevanten Einfluss auf die *Karriereorientierung* weiblicher Jura-Studierender. Zum anderen scheint hier eine Identifikation mit tendenziell eher „modernistischen“ Rollenbildern eine mögliche Karriereorientierung wie folglich ebenfalls einen individuellen Karrierewunsch mit zu beeinflussen oder voranzutreiben.

Tabelle 5: Korrelationen KRB2 - weibliche Jura-Studierende

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2
Karriere	/	-.10	-.03	-.27**	-.17
Eigenver.	-.10	/	.03	.06	-.18
LBU-S	-.03	.03	/	.32**	.04
LBU-B	-.27**	.06	.32**	/	-.00
KRB2	-.17	-.18	.04	-.00	/

Anmerkungen: weibliche Jura-Studierende: N = 125; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; **p = < .01.

4.3.2.5 Korrelationen der Subskala KRB2 im Studiengang DSE

Zunächst lassen sich insgesamt *keine* geschlechtsbezogenen Unterschiede feststellen. Die Subskala *KRB2* korreliert negativ, gering mit Eigenverantwortung mit $r = -.19$. Es liegen diesbezüglich geringe Differenzen zwischen den Geschlechtern vor. Die Eigenverantwortung kann niedriger ausfallen, wenn eine Identifikation mit tendenziell eher „konservativen“ Rollenbildern von Geschlecht zunimmt. Generell sind DSE-Studierende beiderlei Geschlechts aber eher an „modernistischen“ Geschlechtsrollenbildern orientiert.

Keine korrelativen Zusammenhänge bestehen hingegen zwischen: *KRB2* und Karriereorientierung, *KRB2* und Studienfachwahlunsicherheit, *KRB2* und Berufsunsicherheit sowie *KRB2* und Geschlecht (vgl. Tabelle 6). Ein negativer, mittlerer bis hoher Zusammenhang besteht zudem zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.37$. Wie erwartet fällt bei einer hohen Karriereorientierung die Berufsunsicherheit niedriger aus. Weitere, indes negative, geringere Zusammenhänge bestehen einerseits zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung mit $r = -.15$ und andererseits zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.18$. Die Eigenverantwortung respektive die Studienfachwahlunsicherheit können niedriger ausfallen, wenn eine höhere Karriereorientierung vorliegt.

Weiterhin gibt es einen positiven, geringen Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = .13$. Es besteht ein negativer, geringer Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und *KRB2* mit $r = -.19$. Eine hohe Eigenverantwortung kann ferner bedeuten, eine Identifikation mit eher konservativen Rollenbildern von Geschlecht ist dann geringer ausgeprägt. Kein korrelativer Zusammenhang besteht hingegen zwischen Eigenverantwortung und Geschlecht. Wie erwartet existiert ein positiver, mittlerer Zusammenhang mit $r = .31$ zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit. Die Berufsunsicherheit fällt bei hoher Studienfachwahlunsicherheit ebenfalls hoch aus.

Tabelle 6: Korrelationen KRB2 - DSE-Studierende gesamt						
	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2	Ge- schlecht
Karriere	/	-.15*	-.18**	-.37**	.04	-.10
Eigenver.	-.15*	/	.13*	-.01	-.19**	-.10
LBU-S	-.18**	.13*	/	.31**	.04	-.05
LBU-B	-.37**	-.01	.31**	/	.02	.04
KRB2	.04	-.19**	.04	.02	/	-.07
Geschlecht	-.10	-.10	-.05	.04	-.07	/

Anmerkungen: DSE-Studierende gesamt: N = 245; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; *p = < .05; **p = < .01.

4.3.2.6 Korrelationen der Subskala KRB2 im Studiengang Jura

Es gibt *geringe* geschlechtsbezogene Unterschiede innerhalb der Karriereorientierung und mittlere bezüglich einer Identifikation mit tendenziell eher „konservativen“ Rollenbildern von Geschlecht (vgl. Tabelle 7). Befragte Jura-Studierende beiderlei Geschlechts scheinen tendenziell sich eher als befragte DSE-Studierende beiderlei Geschlechts mit konservativen Rollenbildern von Geschlecht zu identifizieren – wobei auch differenziert werden muss. Männliche Jura-Studierende tendieren dazu eher tradierte Rollenbilder zu bevorzugen und weibliche Jura-Studierende modernistische. Die Subskala *KRB2* korreliert vor allem negativ und mittel mit Geschlecht ($r = -.35$). Dieser korrelative Zusammenhang verdeutlicht die bestehenden Unterschiede zwischen den Geschlechtern im Hinblick auf eine unterschiedliche Identifikation mit binär konstruierten Rollenbildern und traditionellen Zuweisungen von Geschlecht.

Ein weiterer positiver, geringer Zusammenhang besteht zwischen *KRB2* und *Karriereorientierung* mit $r = .15$. Eine Identifikation mit eher konservativen Rollenbildern von Geschlecht kann – muss aber nicht zwingend – eine gesteigerte Karriereorientierung begünstigen. Zwischen Geschlecht und Karriereorientierung besteht ein negativer, geringer Zusammenhang mit $r = -.17$. Resümierend wird festgehalten, dass es tendenziell unter Jura-Studierenden beiderlei Geschlechts marginale geschlechtsbezogene Unterschiede gibt. Zudem besteht – wie bereits häufiger genannt – ein negativer, mittlerer Zusammenhang zwischen

Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.34$. Bei hoher Karriereorientierung fällt die Berufsunsicherheit geringer aus. Es zeigte sich darüber hinaus ein negativer, geringerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.16$. Die Studienfachwahlunsicherheit kann, wenn die Karriereorientierung hoch ausfällt niedriger sein. Keine korrelativen Zusammenhänge existieren hingegen zwischen Eigenverantwortung und den weiteren Skalen. Wie erwartet besteht ein positiver und mittlerer Zusammenhang zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit mit $r = .34$. Der korrelative Zusammenhang macht deutlich, dass es bei einer hohen Studienfachwahlunsicherheit nahe liegt, dass die Berufsunsicherheit dann ebenfalls hoch ausfällt. Bedeutsam ist, dass die Subskala *KRB2* nur mit der Skala *Karriereorientierung* und insbesondere in Verbindung mit Geschlecht korreliert.

Tabelle 7: Korrelationen KRB2 - Jura-Studierende gesamt

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2	Ge- schlecht
Karriere	/	-.07	-.16*	-.34**	.15*	-.17*
Eigenver.	-.07	/	.06	.04	-.11	-.10
LBU-S	-.16*	.06	/	.34**	-.06	-.02
LBU-B	-.34**	.04	.34**	/	.00	-.07
KRB2	.15*	-.11	-.06	.00	/	-.35**
Geschlecht	-.17*	-.10	-.02	-.07	-.35**	/

Anmerkungen: Jura-Studierende gesamt: N = 217; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; * $p < .05$; ** $p < .01$.

4.3.2.7 Korrelationen der Subskala KRB2 in den Geschlechtsgruppen 1 und 3 (männl. DSE und Jura-Studierende)

Es zeigte sich vor allem ein positiver, mittlerer Zusammenhang zwischen Subskala *KRB2* und Skala *Karriereorientierung* mit $r = .42$. Tendenziell kann somit konstatiert werden, dass bei männlicher Karriereorientierung eine Identifikation mit „konservativen“ Rollenbildern von Geschlecht an Bedeutung gewinnt. Es wird davon ausgegangen, dass eine zunehmende Identifikation mit eher als konservativ klassifizierbaren Rollenbildern ebenfalls zu einer hohen Karriereorientierung führt respektive diese begünstigen kann. Ein weiterer mittlerer und negativer Zusammenhang besteht zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.42$. Hier wird evident, dass eine hohe Karriereorientierung mit einer geringeren Berufsunsicherheit einhergeht. Weiterhin besteht ein ebenfalls negativer, mittlerer Zusammenhang mit $r = -.31$ zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit. Dieser korrelative Zusammenhang verweist darauf, dass eine hohe Karriereorientierung zu einer geringeren Studienfachwahlunsicherheit führt und vice versa. Kein korrelativer Zusammenhang besteht hingegen zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung. Zudem sind keine korrelativen Zusammenhänge zwischen Eigenverantwortung und den vier überdies verwendeten Skalen zu verzeichnen. Eigenverantwortung und ebensolches Handeln spielt scheinbar im Kontext männlicher Karriereorientierung *keine* Rolle. Wie erwartet gibt es einen positiven und mittleren Zusammenhang zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit mit $r = .33$. Beide Skalen hängen insofern von einander ab, als dass eine hohe Studienfachwahlunsicherheit häufig eine ebenfalls hohe Berufsunsicherheit begünstigt. Die tendenziell stärkere männliche Identifikation mit eher tradierten Rollenbildern von Geschlecht (*KRB2*) steht aber erstens in keiner Weise in korrelativen Zusammenhängen mit der Studienfachwahlunsicherheit und zweitens mit der Berufsunsicherheit (vgl. Tabelle 8). Hinzuzunehmen ist, dass die Unsicherheitsmaße demnach *keinen* direkten Einfluss auf die Richtung und Intensität einer Identifikation mit dem untersuchten „konservativen“ Rollenbild haben.

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2
Karriere	/	.05	-.31**	-.42**	.42**
Eigenver.	-.05	/	.03	-.03	-.11
LBU-S	-.31**	.03	/	.33**	-.14
LBU-B	-.42**	-.03	.33**	/	-.10
KRB2	.42**	-.11	-.14	-.10	/

Anmerkungen: männliche DSE und Jura-Studierende: N = 133 insgesamt; Karriere = Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; **p = < .01.

4.3.2.8 Korrelationen der Subskala KRB2 in den Geschlechtsgruppen 2 und 4 (weibl. DSE und Jura-Studierende)

Die befragten weiblichen Studierenden dieser Untersuchung identifizieren sich tendenziell eher mit als „modernistisch“ klassifizierbaren Rollenbildern von Geschlecht. Dabei kommt der Subskala *KRB2* hinsichtlich weiblicher Karriereorientierung lediglich eine untergeordnete Bedeutung zu. Zwischen *KRB2* und *Karriereorientierung* existiert *kein* korrelativer Zusammenhang. Weiterhin bestehen keine korrelativen Zusammenhänge einerseits zwischen *KRB2* und Studienfachwahlunsicherheit sowie andererseits zwischen *KRB2* und Berufsunsicherheit. Lediglich zwischen Eigenverantwortung und *KRB2* besteht ein negativer, geringer Zusammenhang mit $r = -.22$. Dies bedeutet zum einen: es gibt geringe fachspezifische Unterschiede im Hinblick auf eine Identifikation mit eher modernistisch konstituierten Geschlechtsrollenbildern. Zum anderen bestehen innerhalb der Geschlechts- und Fachgruppen 2 und 4 ebenfalls nur marginale Unterschiede hinsichtlich des geringen Einflusses des konservativen Rollenbildes von Geschlecht in Verbindung mit der Eigenverantwortung. Wie erwartet besteht ferner ein negativer und mittlerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit mit $r = -.35$. Hohe weibliche Karriereorientierung hat ebenfalls zur Folge, dass die Berufsunsicherheit geringer ausfällt. Ein weiterer negativer, geringerer Zusammenhang besteht zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung mit $r = -.16$. Bei hoher Karriereorientierung kann die Eigen-

verantwortung geringer ausfallen. Zudem besteht ein negativer, geringer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit mit $r = -.12$. Eine höhere Karriereorientierung kann mit einer niedrigeren Studienfachwahlunsicherheit einhergehen. Weiterhin zeigt sich ein korrelativer, geringer Zusammenhang mit $r = .12$ zwischen Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit.

Wie erwartet gibt es ferner einen positiven und mittleren Zusammenhang zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Berufsunsicherheit mit $r = .32$. Es kann davon ausgegangen werden, dass im Falle einer hohen Studienfachwahlunsicherheit die Berufsunsicherheit ebenfalls hoch ausfällt. Des Weiteren bestehen in der Tendenz zum einen keine korrelativen Zusammenhänge zwischen einer Identifikation mit eher „konservativen“ Geschlechtsrollenbildern (*KRB2*) und der Studienfachwahlunsicherheit. Zum anderen gibt es ferner keine korrelativen Zusammenhänge zwischen einer Identifikation mit eher „konservativen“ Geschlechtsrollenbildern und der Berufsunsicherheit (vgl. Tabelle 9). Wie sich bereits unter befragten männlichen Studierenden abzeichnete, hängen unter weiblichen Studierenden ebenfalls die Unsicherheitsmaße miteinander zusammen, diese aber *nicht* mit *KRB2*. Es bestehen also zwischen den Unsicherheitsmaßen und der Karriereorientierung in Verbindung mit *KRB2* *keine* statistisch signifikanten Zusammenhänge und damit auch *keine* messbaren Wechselwirkungen.

Tabelle 9: Korrelationen KRB2 - weibliche DSE und Jura-Studierende

	Karriere	Eigenver.	LBU-S	LBU-B	KRB2
Karriere	/	-.16**	-.12*	-.35**	-.08
Eigenver.	-.16**	/	.12*	.03	-.22**
LBU-S	-.12*	.12*	/	.32**	.04
LBU-B	-.35**	.03	.32**	/	.04
KRB2	-.08	-.22**	.04	.04	/

Anmerkungen: weibliche DSE und Jura-Studierende: N = 329 insgesamt; Karriere Skala Karriereorientierung, Eigenver. = Skala Eigenverantwortung, LBU-S = Subskala Studienfachwahlunsicherheit, LBU-B = Subskala Berufsunsicherheit, KRB2 = Subskala Konservatives Rollenbild; *p = < .05; **p = < .01.

4.3.3 Multiple Regressionsrechnungen

Diese Arbeit hat es sich zum Prinzip gemacht bivariate Hypothesen zu prüfen. Aus diesem Grunde sind die überwiegenden Auswertungen auf die Unterschiede zwischen unterschiedlichen Gruppen in diversen Variablen und auf die korrelative Prüfung verschiedener Variablenzusammenhänge ausgerichtet. Dennoch können zur Prüfung von bivariaten Zusammenhängen auch multivariate Verfahren eingesetzt werden. Die multiple Regression beispielsweise prüft die bivariaten Variablenzusammenhänge im Kontext mehrerer Beziehungen. Die zweiseitigen Variablenbeziehungen werden gewissermaßen um den Einfluss anderer (gelegentlich so genannter „Drittvariablen“) bereinigt.

Für die Berechnung der multiplen Regressionen werden im Folgenden die hier genannten Skalen benutzt:

1. Berufsunsicherheit (BU) und Studienfachunsicherheit (SU) (hohe Werte in diesen Skalen bedeuten Unsicherheit)
2. Eigenverantwortung (EV) (geringe Werte bedeuten eine hohe Eigenverantwortung)
3. Geschlechtsrollenbild (GR) (höhere Werte bedeuten ein moderneres Rollenkonzept)
4. Geschlecht (G) (1 = männlich; 2 = weiblich)

Die Variable „Karriereorientierung“ (KAR) wird als abhängige Variable der multiplen Regression (hohe Werte bedeuten hohe Karriereorientierung) betrachtet.

In den folgenden Tabellen sind zunächst die bivariaten Korrelationen zwischen den genannten Variablen wiedergegebenen.

Tabelle 4.3.3a: Bivariate Korrelationen zwischen den ausgewählten Skalen (siehe Text) als Grundlage für eine „linkage analysis“ (MCQUITTY)

Erziehungswissenschaftler

	GR	G	BU	SU	EV	KAR
GR		19	-03	-11	-06	16*
G	19*		04	-09	-09	-09
BU	-03	04		-01	-01	-37*
SU	-11	-04	30*		12*	-18*
EV	-06	-09	-01	12*		-15*
KAR	16*	-09	-37*	-18*	-15*	

Rechtswissenschaftler

	GR	G	BU	SU	EV	KAR
GR		38*	02	04	06	-06
G	38*		-07	-01	-10	-17*
BU	02	-07		33*	03	-34*
SU	04	-01	33*		06	-16*
EV	06	-10	03	06		-06
KAR	-06	-17*	-34*	-16*	-06	

Linkage analysis für Erziehungswissenschaftler:

BU ↔ SU ← EV

G ↔ GR → KAR

Linkage analysis für Rechtswissenschaftler:

GR ↔ G

BU ↔ SU

KAR EV (positive Höchstkorrelation nur .06)

Die Interkorrelationen der Variablen dienen als Grundlage einer Clusteranalyse, getrennt zwischen Erziehungswissenschaftlern und Rechtswissenschaftlern. Bei den Erziehungswissenschaftlern gibt es insgesamt zwei Cluster: in einem werden Berufs- und Studienfachunsicherheit zusammen mit der Eigenverantwortung genannt und in dem anderen hängt Karriereorientierung mit Geschlechtsrollen und Geschlecht zusammen. Bei den Jura Studierenden ergibt die Clusteranalyse ein völlig anderes Bild: die Geschlechterrolle und das Geschlecht hängen positiv zusammen, auch die Berufs- und Studienfachunsicherheit, die Variablen Karriereorientierung und Eigenverantwortung haben keine höheren und

signifikanten Beziehungen zu den anderen Variablen. Die Karriereorientierung korreliert eher negativ mit allen anderen Variablen während die Eigenverantwortung eher null korreliert.

Bei der multiplen Regression (Darstellung der Ergebnisse in Tab. 4.3.3b und 4.3.3c) ergibt sich insgesamt ein deutliches Bild über die Einflussfaktoren für Karriereorientierung.

In Tab. 4.3.3b sind die standardisierten Betakoeffizienten und die multiplen Korrelationskoeffizienten für die Karriereorientierung getrennt nach erziehungswissenschaftlichen Studierenden und Jura-Studierenden dargestellt. Es ist erkenntlich, dass es sowohl bei den Pädagogen wie Juristen einen negativen Einfluss der Berufsunsicherheit gibt, ebenso einen signifikant negativen Einfluss des Geschlechtes. Die Berufsunsicherheit unterdrückt die Bedeutung der Studienfachunsicherheit, die ja in beiden Fällen einzeln mit der Karriereorientierung signifikant verbunden ist. Man nennt das einen Suppressoreffekt.

Das Geschlecht korreliert in beiden Fachgruppen signifikant mit Karriereorientierung – bei Männern ist diese stärker ausgeprägt. Bei den Juristen hängt die Karriereorientierung nicht vom Rollenkonzept ab, wohl aber direkt mit der Geschlechtszugehörigkeit. Die Eigenverantwortung korreliert mit Karriereorientierung nur bei den Erziehungswissenschaftlern negativ. Die Geschlechtsrolle trägt nur bei den Pädagogen zu einem signifikanten positiven Effekt auf die Karriereorientierung bei: ein modernes Konzept ist eher mit Karriereorientierung verbunden.

Tabelle 4.3.3b: Multiple Regression auf Karriereorientierung bei Erziehungswissenschaftlern und Juristen. Dargestellt sind standardisierte Beta Koeffizienten.

Karriereorientierung	GR	G	BU	SU	EV
Erziehungswissenschaftler R = 0.46*	15*	-16*	-34*	-06	-17*
Juristen R = 0.40*	00	-19*	-34*	-03	-09

Tabelle 4.3.3c: Multiple Regression auf Karriereorientierung bei Erziehungswissenschaftlern und Juristen. Dargestellt sind standardisierte Beta Koeffizienten.

Die Geschlechtszugehörigkeit geht in diese Rechnung nicht ein, um die Vermutung eines Suppressoreffektes zu prüfen.

Karriereorientierung	GR	G	BU	SU	EV
Erziehungswissenschaftler R = 0.36*	12*	-	-35*	-05	-15*
Juristen R = 0.35*	-06	-	-33*	-03	-07

In Tab. 4.3.3c ist das Geschlecht für dieselbe Rechnung weggelassen worden. Die Beta Gewichte verändern sich in dieser Situation nur unwesentlich. Der entscheidende Befund bleibt, dass bei den Pädagogen ein modernes Geschlechtsrollenkonzept positiv zur Karriereorientierung beiträgt. Bei den Juristen nicht.

Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist die Polung der Skalen von großer Bedeutung. Zur Erinnerung: hohe Werte in der Skala Karriereorientierung bedeuten eine hohe Karriereorientierung. Hohe Werte in der Skala Geschlechtsrolle bedeuten ein modernes Geschlechtsrollenkonzept. Der entscheidende Punkt ist also, dass ein modernes Geschlechtsrollenkonzept bei den Pädagogen zu einer erhöhten Karriereorientierung führt. Bei den Juristen ist ein derartiger Zusammenhang nicht festzustellen. Der nachteilige Effekt von Berufsunsicherheit und Studienfachunsicherheit ist in dieser Arbeit an anderer Stelle bereits deutlich beschrieben worden. Die multiple Regressionsrechnung bestätigte damit aus multivariabler Sicht noch einmal ein ganz zentrales Ergebnis dieser Studie. Die Eigenverantwortung ist umgekehrt gepolt, so dass in beiden multiplen Relationen auch ein positiver Effekt der Eigenverantwortung (insbesondere bei Pädagogen) auf die Karriereorientierung festzustellen ist.

Interessanterweise gibt es also im progressiven pädagogischen Milieu – als ein solches kann man die erziehungswissenschaftlichen Studierenden ohne weiteres bezeichnen – einen interessanten Einfluss des modernen Geschlechtsrollenkonzepts und hoher Eigenverantwortung, die in diesem Milieu die Karriereorientierung signifikant beeinflussen. Einen ähnlichen Zusammenhang findet man bei Jurastudenten nicht. In dem etwas konservativen Milieu und akademischen Habitus der Juristen tragen Variationen in der Eigenverantwortung

und im Geschlechtsrollenkonzept nicht zur Karriereorientierung bei. Die Karriereorientierung ist also möglicherweise konstitutiv für die Wahl des Studienfachs Jura – also ein Selektionsmechanismus für die Wahl des Studiums der Rechtswissenschaften. Insofern ist sie nicht mehr beeinflussbar durch die Modernität des Geschlechtsrollenkonzepts.

5. Diskussion

Alice im Wunderland – Durch den Spiegel und was sie dort fand ...

Wer kennt nicht die beiden märchenhaften Geschichten von Lewis Carroll über das kleine, wissbegierige und phantasievolle Mädchen Alice, die sich in ein Land namens Wunderland träumt und dort eine Menge phantastischer Abenteuer bestreitet. Alice begegnet im Wunderland, wie auch später in der Spiegelwelt, etlichen kuriosen, im besten Sinne nicht gewöhnlichen Wesen und sie lernt überdies vielfältige, auf den ersten Blick teilweise etwas *verrückte* oder einfach nur erfrischend andere Lebensweisen kennen, die alle Folgendes gemeinsam haben: Erstens ist nichts so, wie es zunächst scheint. Zweitens besteht keine zwingende Notwendigkeit, dass alles bleibt, wie es bisher war. Und schließlich drittens, ist nicht immer das Naheliegende der einzig „wahre“ Weg oder Schlüssel zur Klärung eines vermeintlichen „Rätsels“. Diese gerade erwähnten Grundgedanken treten auch innerhalb des 2. Kapitels in dieser Arbeit in Erscheinung. Wir wagen nun einen weiteren Blick durch den Spiegel ...

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse zu den aufgestellten Hypothesen (vgl. Kap. 2.4 und 4.1) und die der Mittelwertvergleiche auf Item- und Skalenebene nochmals zum besseren Verständnis kurz erörtert sowie in den hier zugrunde liegenden theoretischen Gesamtzusammenhang (vgl. Kap. 1 und 2) gestellt. Auf der Grundlage der unter Kapitel 1 thematischen Hinführung zu ersten vorläufigen Annahmen, Fragestellungen dieser vorliegenden Untersuchung, werden zunächst einige die Studie abschließende Theorien und ferner weitere empirische Fakten präzisiert und inhaltlich neu bewertet.

Innerhalb des ersten Kapitels stand latent, und steht weiterhin, die ungeklärte Frage im Raum, welche Anteile insbesondere bezogen auf die individuelle Karriereorientierung, der Fremd- und Selbstselektion zugeschrieben werden können. Grob umrissen ging es ebenfalls implizit um die Frage, ob im Hinblick auf Karriereorientierung, Eigenverantwortung, Berufsunsicherheit, Studienfachwahlunsicherheit und Geschlechtsrollenverständnis Unterschiede a) zwischen den Geschlechtern, b) innerhalb eines Geschlechts und c) zwischen den untersuchten Fachgruppen bestehen. Im Fokus dieser Studie standen unterschwellig u.a. folgende Fragen: Gibt es nach wie vor Unterschiede zwischen den Geschlechtern hinsichtlich der gerade genannten Variablen? Wenn ja, wo zeigen sie sich? Können psychologische

Karrierehemmnisse insbesondere bei weiblichen Studierenden identifiziert werden? Gibt es Tendenzen, die eine verstärkt weibliche Selbstselektion erkennen lassen?²⁹ Unabhängig vom Geschlecht: Gibt es Tendenzen oder Trends, die erkennen lassen, wo die befragten Studierenden sich selbst während ihres Studiums mit Bezug auf die untersuchten Variablen verorten bzw. wo sie sich selbst (beruflich) nach Abschluss ihres Studiums sehen? Wie (un)sicher schätzen die befragten Studierenden ihre sozialen und berufsrelevanten Fähigkeiten und Chancen ein? Gibt es noch immer die klischeehaften Fachunterschiede, und wenn ja, wie bedeutend fallen diese aus? Ein leitendes Moment dieser Untersuchung war, die Dokumentation und Interpretation des gewonnenen Datenmaterials hinsichtlich vorhandener fachspezifischer und/oder geschlechtsbezogener Unterschiede. Die vorliegende Studie gewährt Einblicke in strukturell wenig transparente Prozesse, welche als Teilfragmente und „Momentaufnahmen“ eines hochgradig komplexen Geflechts, im Zuge dynamischer wie individueller Selbstfindungs- und Entwicklungsprozesse verstanden werden sollten. Dabei ist stets die Frage zentral, was zwischen *und* innerhalb der Fach- und Geschlechtsgruppen überwiegt, Ähnlichkeiten oder Unterschiede. Schließlich kann nochmals darauf verwiesen werden, was eingangs bereits betont worden ist, es handelt sich bei „Karriere“ oder auch „Karriereorientierung“ um wissenschaftliche Konstrukte, die eine gewisse *Multidimensionalität*, ferner eine dementsprechende Komplexität in ihrer Struktur aufweisen und deshalb empirisch – mit hoher Wahrscheinlichkeit –, nicht gänzlich, d.h. nicht detailliert erfasst werden können. Eine „lückenlose“ Aufschlüsselung von subjektiven Motivationen, Anpassungsstrategien und individuellen Entscheidung(szwäng)en ist unter Betracht der hier verwendeten Forschungsmethoden ohnehin nicht möglich; und war in der vorliegenden Studie überdies nicht vorgesehen. Wie schon bereits im 1. Kapitel erwähnt, mangelt es m.E. an einer akademisch-empirischen wie ebenso theoretisch-diskursiven Einführung bzw. an einer umfassenden „Berufsfindungstheorie“, welche aus interdisziplinärer Perspektive – im Sinne einer Mehrebenentheorie – alte und neue Erkenntnisse integriert und miteinander in Beziehung setzt. Ein strukturierter Überblick und eine Vertiefung über akademische (insbesondere kritisch psychologische) Empirie und Theorie über bspw. folgende Thematik: „Vorberufliche Entwicklungs- und Entscheidungsprozesse im biografischen Wandel angehender Akademiker/innen aus kritisch psychologischer Perspektive“ und ferner „aus subjektzentrierter Perspektive“ wäre in der Tat wünschenswert gewesen... Für weitere (wissenschaftliche) Projekte, Studien mit speziell diesem thematischen Schwerpunkt und daraus eventuell resultierenden Unterstützungsangeboten, z.B. auch im Kontext schulischer

²⁹ Einen guten Über- und Einblick in die Thematik zu psychologischen Barrieren in der beruflichen Entwicklung und im Berufsweg von Frauen bieten die Arbeiten von Frau Prof. Dr. Sieverding.

wie universitärer und sonstiger berufsvorbereitender Beratungsarbeit, könnten entsprechend fundierte Erkenntnisse mit Sicherheit sehr hilfreich sein. An dieser Stelle sollte zudem nochmals – wie unter der Einführung und im Überblick geschehen – durchaus kritisch darauf hingewiesen werden, dass theoretische Modelle der klassischen akademischen Psychologie wie ebenfalls z.B. der Berufspsychologie, das „Geschlecht“ einer Person (unabhängige Variable) eher als „Hintergrundvariable“ oder auch als „Subjekt“-Variable betrachten, und weniger als ein Hauptklassifizierungsmerkmal zur Herstellung von Differenz. Im Gegensatz dazu, begreife laut Schmerl (2006) die feministische Psychologie seit über 30 Jahren „Geschlecht“ gleichzeitig als „Subjekt-“ *und* als „Stimulus“-Variable (vgl. Grady, 1977, 1981; zit. n. Schmerl, 2006, S. 212f.). Dieses Verständnis impliziert für Empiriker und Empirikerinnen eine reflektierte und kontextgebundene Interpretation der Ergebnisse sowie potentiell vorhandener Geschlechtsunterschiede. Sie gilt es demnach nicht einfach als personen- und subjektbezogen zu interpretieren, sondern als einen durch soziale Interaktionen beeinflussbaren sichtbaren Reiz (stimulus), der zudem von kulturellen Normierungen abhängig ist (vgl. n. Schmerl, 2006, ebd.). In der Vergangenheit konnte in den 1980er und 1990er Jahren mittels differenzierter Fragestellungen und neuer Forschungsdesigns innerhalb verschiedener Untersuchungen zum Thema Leistungsmotivation und Leistungsattribution u.a. gezeigt werden, n. Schmerl (2006), dass es kaum bis keine Geschlechtsunterschiede gibt und eher Unterschiede *zwischen* Frauen in diesen Bereichen bestehen (vgl. dies., S. 218). Wenn Geschlechtsunterschiede in den o.g. Bereichen auftreten, dann könne das auch, a) mit der zu *leistenden Aufgabe* und b) mit dem *sozialen Setting* zusammenhängen (vgl. ebd.): „Frauen neigen dazu, wenn andere ihre Antworten hören können, ‚bescheiden‘ zu sein und ihre Erfolge nicht ihren Fähigkeiten zuzuschreiben. Wenn die Antworten dagegen anonym oder privat abgegeben werden, zeigen sie die gleiche Neigung wie Männer, ihre persönlichen Fähigkeiten als Ursache für ihre guten Erfolge anzugeben. [...]“ (Schmerl, 2006, S. 218). Tendenziell nehmen sich Frauen in der Öffentlichkeit (also auch beruflich) eher zurück und äußern respektive verhalten sich gemäß sozial-kultureller Erwartungen und Attribuierungen. Bei den Studien von Abele (1994) und Sieverding (1990) zeigte sich ebenfalls hinsichtlich beruflicher Orientierungen, dass größere Unterschiede eher *innerhalb* einer Gruppe (Frauen oder Männer) vorhanden waren als *zwischen* beiden Gruppen (vgl. dies., a.a.O.). Dieser Befund kann für die vorliegende Untersuchung bestätigt werden. Schmerl fasst kurz und knapp zentrale Fazits der empirischen Ergebnisse einer Psychologie von Frauen für Frauen (auch feministische Psychologie genannt, die sich genauso mit den Sichtweisen, Problemen und Lebensrealitäten von Frauen wie von Männern auseinandersetzt) wie folgt zusammen:

„1. Psychologische Geschlechtsunterschiede sind generell klein und inkonsistent. Wenn sie überhaupt auftauchen, dann in der Regel in Settings, wo Personen sich selbst beschreiben sollen und/oder wissen, dass ihre Reaktionen von anderen bewertet werden. Geschlecht als Subjekt-Variable ist im allgemeinen unerheblich. 2. Menschen reagieren unterschiedlich auf Frauen und Männer. Geschlecht ist also eher als Stimulus-Variable ausschlaggebend bei der Produktion von unterschiedlichen Reaktionen der Umwelt. [...]

3. Frauen unterscheiden sich untereinander sehr stark. Dies erscheint mir persönlich fast als das wichtigste aller Fazits. [...]“ (Schmerl, 2006, S. 216). Auch hier in dieser Untersuchung lässt sich der gerade beschriebene Befund finden: Es zeigten sich eher stärkere Unterschiede *innerhalb* der Gruppe weiblicher Studierender als *zwischen* den Geschlechtern oder innerhalb der Gruppe männlicher Studierender. Ein vorläufiges Fazit dieser Untersuchung wäre: a) die Gruppe der insgesamt befragten weiblichen Studierenden, schien tendenziell heterogener strukturiert zu sein als b) die Gruppe der insgesamt befragten männlichen Studierenden, die tendenziell homogener zu sein schien. Im Anschluss an das bisher Dargelegte erfolgen nun überblicksartig, zum besseren Verständnis, ein Abriss und die Diskussion der wichtigsten Ergebnisse dieser Studie.

Die Auswertung der hypothesenorientierten Prüfung der Mittelwertsunterschiede auf Itemebene (vgl. unter 4.1) hatte in punkto der Variable *Karriereorientierung* (vgl. unter 4.1.1) folgende Resultate gezeigt. Für **H1** erwies sich Nachstehendes als evident: Männliche Jura-Studierende haben sich im Vergleich zu männlichen DSE-Studierenden, wie erwartet, als wesentlich karriereorientierter herausgestellt. Fünf statistisch signifikante Unterschiede ließen eine erhöhte Ausprägung einer sog. Karriereorientierung seitens männlicher Jura-Studierender erkennen. Männliche DSE-Studierende legten deutlich weniger Wert auf eine berufliche Karriere. Ferner galt es folglich H1 anzunehmen.

Für **H2** zeigte sich ein hypothesenkonformes Ergebnis, so dass die Hypothese angenommen worden ist. Jura-Studentinnen ließen sich erwartungsgemäß als karriereorientierter als DSE-Studentinnen einstufen. Prägnant war, dass 7 von 9 Items wesentliche, statistisch signifikante Unterschiede aufwiesen. Die Auswertung der Ergebnisse zeigte insgesamt eine erhöhte Karriereorientierung seitens der Jura-Studentinnen gegenüber einer geringer ausgeprägten Orientierung an einer beruflichen Karriere seitens der DSE-Studentinnen.

Es ließ sich weiterhin für **H3** festhalten, dass sich – entgegen der Erwartung – weibliche wie männliche DSE-Studierende nicht hinsichtlich ihrer Karriereorientierung unterschieden. Beide Geschlechter zeigten eher mäßiges Interesse an beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten respektive schienen lediglich geringe bis mittlere berufliche Karriereambitionen zu haben.

Das Auswertungsergebnis zu **H4** ergab, männliche Jura-Studierende zeigten sich nicht karriereorientierter als weibliche. Die Geschlechter differierten, unerwartet, minimal in ihren Karriereambitionen. Die Differenzen zwischen den Geschlechtern konnten lediglich an drei Items (vgl. Items B03, B04, B07) als statistisch signifikant bewertet werden. Das vorliegende Ergebnis hatte sich als hypothesenkonträr herausgestellt, schließlich wurde H4 verworfen.

H5 hat sich zudem als hypothesenkonträr herausgestellt und musste deshalb verworfen werden. Weibliche Jura-Studierende waren nicht, wie zuvor angenommen, karriereorientierter als männliche DSE-Studierende. Es zeigten sich lediglich marginal statistisch signifikante Unterschiede. Erstaunlicherweise hatte es im Antwortverhalten angehender Diplom-Pädagogen und Juristinnen hinsichtlich eines subjektiven Vorhandenseins an Karriereorientierung mehr Übereinstimmungen als Unterschiede gegeben. Eine berufliche Karriere hielten beide Geschlechter für erstrebenswert, allerdings lagen die Unterschiede in der individuellen Wertigkeit von „beruflichem Karrierestreben“, „beruflicher Aufstieg/Erfolg“ etc. Gemäß der Auswertung spielte scheinbar für Jura-Studentinnen eben dies eine marginal größere oder hier primäre Rolle in ihrer (nahen) beruflichen Zukunftsplanung als es bei Pädagogik-Studenten der Fall zu sein schien.

Die hypothesenorientierte Prüfung ergab im Kontext der Variable *Eigenverantwortung* (vgl. unter 4.1.2) die nachstehenden Ergebnisse. Für **H6** zeigte sich, dass männliche DSE und Jura-Studierende gleichermaßen eigenverantwortlich handeln würden. Die Auswertung erbrachte nur geringe statistisch relevante, wie fachspezifische Unterschiede (vgl. Items C04, C07, C14). Das Ergebnis war folglich hypothesenkonträr, die Hypothese konnte nicht bestätigt werden.

H7 konnte als hypothesenkonträr bezeichnet und somit nicht verifiziert werden. Die Prüfung der Ergebnisse machte deutlich, dass sich Jura- und DSE-Studentinnen nicht hinsichtlich eigenverantwortlichen Handelns unterschieden. Statistisch signifikante, fachspezifische Differenzen fanden sich lediglich bei drei Items (vgl. Items C02, C07, C19). H7 wird folglich nicht angenommen.

Für **H8** ergab die Auswertung der Ergebnisse weiterhin: Die Hypothese ließ sich nicht bestätigen und musste folglich verworfen werden. Die Befunde haben sich als hypothesenkonträr herausgestellt. Lediglich zwei marginale Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Studierenden der Erziehungswissenschaft konnten bezüglich eigenverantwortlichen Verhaltens festgestellt werden (vgl. Items C08 und C12). In der Tendenz bestanden zwischen den Geschlechtern keine Unterschiede.

Des Weiteren galt es **H9** aufgrund des hypothesenkonträren Ergebnisses zu verwerfen. Studierende der Rechtswissenschaft beiderlei Geschlechts unterschieden sich nicht bezogen auf den Grad an Eigenverantwortlichkeit. Es ließen sich unter drei Items (vgl. Items C07, C14, C20) geringe statistisch signifikante Unterschiede festhalten.

Zwischen weiblichen Jura-Studierenden und männlichen DSE-Studierenden zeigten sich unter **H10** lediglich zwei marginale statistisch signifikante Unterschiede (vgl. Items C04 und C12). Das Ergebnis der Auswertung hat sich für H10 als hypothesenkonträr erwiesen, die Hypothese konnte somit nicht angenommen werden. Die Geschlechter unterschieden sich tendenziell nicht bezogen auf ihr gezeigtes eigenverantwortliches Verhalten. Es bestanden lediglich geringfügige statistisch signifikante wie insbesondere minimale geschlechtsbezogene Unterschiede.

Die hypothesenorientierte Auswertung ergab für die Variable *Laufbahnunsicherheit* (vgl. unter 4.1.3) folgende Resultate. **H11** wurde nicht angenommen, da das Ergebnis hypothesenkonträr und fachindifferent war. Befragte männliche DSE-Studierende gaben sich in ihrer Berufs- und Studienfachwahl nicht unsicherer als männliche Jura-Studierende. Es konnten also keine fachspezifischen Unterschiede bezogen auf den Grad an Laufbahnunsicherheit zwischen angehenden Juristen und Diplom-Pädagogen festgestellt werden. In der Tendenz schien bei beiden Studenten-Gruppen eine leichte Berufsunsicherheit vorhanden zu sein, eine Studienfachwahlunsicherheit ließ sich hingegen nicht erkennen. Statistisch signifikante Unterschiede bestanden nicht.

H12 musste verworfen werden. Das Ergebnis ließ sich ferner als hypothesenkonträr wie fachindifferent klassifizieren. Weibliche Jura- und DSE-Studierende unterschieden sich tendenziell nicht hinsichtlich ihrer gezeigten Laufbahnunsicherheit. Die befragten Studentinnen beider Fachrichtungen gaben insgesamt unter Items D01-D05 (Berufsunsicherheit) unerwartet an, sich lediglich teilweise unsicher zu fühlen. Studienfachwahlunsicherheit konnte – überraschenderweise – ebenfalls für beide Seiten nicht festgestellt werden. Unter Item D03 existierte lediglich ein statistisch signifikanter fachspezifischer Unterschied. DSE-Studentinnen gaben, in der Tendenz, eher als Jura-Studentinnen an, sich teilweise noch nicht sicher zu sein, welche berufliche Tätigkeit ihnen auf Dauer zusagen könnte.

Ein weiteres Ergebnis lässt sich für **H13** festhalten. Die Analyse zeigte, dass das Ergebnis als hypothesenkonträr bewertet werden konnte. Folglich wurde die Hypothese nicht angenommen. Angehende Diplom-Pädagogen waren nicht hinsichtlich ihrer Berufs- und Studienfachwahl unsicherer als Diplom-Pädagoginnen. Es bestanden also keine

geschlechtsbezogenen Unterschiede hinsichtlich des Grades an Laufbahnunsicherheit innerhalb der insgesamt befragten DSE-Studierenden. Als favorisierte Antwortkategorie stellte sich, wie bereits häufig zuvor, auch für diese Skala tendenziell „teils/teils“ heraus. Den Items D06-D08 zur Messung der Studienfachwahlunsicherheit wurde von beiden Geschlechtern hingegen eher nicht zugestimmt (Antwortkategorie „trifft wenig zu“). Fazit: DSE-Studierende beiderlei Geschlechts fühlten sich in ihrer Berufswahl teilweise unsicher, aber in ihrer Studienfachwahl relativ sicher.

Für **H14** lässt sich zusammenfassend sagen, hier zeigte sich ebenfalls ein hypothesenkonträres und geschlechtsindifferentes Ergebnis. Tendenziell unterschieden sich Jura-Studierende beiderlei Geschlechts – völlig unerwartet – nicht in der Ausprägung ihrer Berufs- und Studienfachwahlunsicherheit (also hinsichtlich der Richtung ihrer Laufbahnunsicherheit). Es zeigte sich unter Item D03 lediglich ein verschwindend geringer geschlechtsbezogener wie statistisch signifikanter Unterschied. Studenten der Rechtswissenschaft schienen geringfügig unsicherer zu sein, welche berufliche Tätigkeit sie auf Dauer interessieren würde.

Das Ergebnis fällt für **H15** ebenfalls hypothesenkonträr aus. Es bestanden keine fachspezifischen wie geschlechtsbezogenen Unterschiede. Die Geschlechter differierten also nicht im Kontext der untersuchten Laufbahnunsicherheit. In der Tendenz gaben DSE-Studenten und Jura-Studentinnen gleichermaßen an, dass die Aussagen zur Berufsunsicherheit unter Items D01-D05 (vgl. im Anhang) lediglich wenig bis teilweise auf sie zutreffen würden. Den Aussagen zur Studienfachwahlunsicherheit unter Items D06-D08 (vgl. a.a.O.) stimmten sie eher wenig zu. Insgesamt gilt aber: H15 wurde aufgrund dieses Resultates verworfen.

Die Auswertung ergab darüber hinaus für die Variable *Rollenbild* (vgl. unter 4.1.4) nachstehende Ergebnisse. **H16** konnte angenommen werden, da sich das Ergebnis als hypothesenkonform herausstellte. Männliche Jura-Studierende wiesen, wie erwartet, ein traditionelleres Geschlechtsrollenverständnis auf als männliche DSE-Studierende. Das Ergebnis zeigte somit fachspezifische und statistisch signifikante Differenzen bei sechs von fünfzehn gültigen Items. Dabei zeigte sich, bezogen auf spezifische Geschlechterfragen oder besser Geschlechtsrollenbilder, wie gerade beschrieben, das erwartete Bild. Eine klischeehafte fachspezifische wie -typische Segregation (d.h. Orientierung an entweder eher konservativen versus modernistischen Geschlechtsrollenmustern) der zwei untersuchten Studenten-Gruppen. **H17** stellte sich als hypothesenkonträr heraus. Die Hypothese galt es folglich zu verwerfen. Studentinnen der Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft unterschieden sich insgesamt nicht hinsichtlich ihres Geschlechtsrollenverständnisses. Tendenziell überwiegte eher ein modernistisches Geschlechtsrollenverständnis. Es zeigten sich leichte Nuancierungen

innerhalb des Antwortverhaltens sowie statistisch signifikante Differenzen bei drei Items (E01, E04, E16). Zunächst fiel unter Item E01 auf, dass befragte DSE-Studentinnen häufiger als Jura-Studentinnen angaben, eine Familie mit Kind/ern haben zu wollen. Unter Item E04 ist zudem bezeichnend, dass Studentinnen der Rechtswissenschaft im Gegensatz zu Studentinnen der Erziehungswissenschaft, eher dazu tendierten, Kinder als ein Karriere-Hindernis zu sehen. Ein weiterer signifikanter wie fachspezifischer Unterschied zeigte sich schließlich drittens unter Item E16. Gemäß ihrer Studienfachrichtung gaben DSE-Studentinnen häufiger an, dass sie der Aussage eher teilweise zustimmten, dass die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht nicht „naturegegeben“ sei, sondern von der Gesellschaft bestimmt werde. Diese Aussage lehnten Jura-Studentinnen eher ab. Besonders wichtig schienen ihnen die Aussagen zur geschlechtergerechten häuslichen Arbeitsteilung, zum Kinderwunsch, zur Vereinbarkeit von Beruf, Karriere und Kinderwunsch, zu einer mehr geschlechtergerechten Kinderbetreuung und -erziehung und ein thematisierter (un)willentlicher Kinderverzicht zu sein. Alles resümierend kann also festgehalten werden, dass Studentinnen beider Studienrichtungen sehr gerne Kinder hätten, dafür aber nicht den Beruf und die Karriere aufs „Spiel“ setzen oder gar auf Kinder völlig verzichten wollen. Sie wollen beides, beruflichen Erfolg *und* Kind/er. Überdies wünschen sie sich scheinbar, einen verantwortungsbewussten Partner, der diese Lebenspläne und Entscheidungen genauso überzeugt und engagiert, wie sie selbst, mit trägt und der zudem – ebenfalls wie sie es tun müssten – bereit ist, dafür zeitweilig privat und beruflich zurückzustecken. Unter Item E08 wurde deutlich, dass die Studentinnen beider Studienfächer entschieden das reduzierte männliche Engagement im Haushalt ablehnten. Des Weiteren wurde **H18** angenommen. Das Ergebnis erwies sich als hypothesenkonform. DSE-Studierende beiderlei Geschlechts zeigten tendenziell, den Erwartungen entsprechend, ein eher modernistisch orientiertes Geschlechtsrollenverständnis.

Es ließen sich lediglich drei marginal statistisch signifikante wie geschlechtsbezogene Unterschiede feststellen (vgl. Items E03, E07, E16). Zum einen gaben weibliche DSE-Studierende unter Item E03 geringfügig häufiger als ihre männlichen Kommilitonen an, dass sie im Beruf erfolgreich sein und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten wollen. Zum anderen zeigte sich unter Item E07 ein weiterer geringer geschlechtsbezogener Unterschied. Befragte Studentinnen stimmten etwas häufiger als Studenten der Aussage ziemlich zu, dass Männer ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen muss(t)en. Schließlich stellte sich drittens unter Item E16 ein weiterer marginaler Unterschied zwischen den Geschlechtern heraus. DSE-Studentinnen waren ein wenig öfter als DSE-Studenten der Ansicht, dass die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht nicht „naturegegeben“ sei, sondern gesellschaftlich

bestimmt werde. Aber nach wie vor gilt: Die Unterschiede sind vernachlässigbar gering. Prinzipiell schienen DSE-Studierende beiderlei Geschlechts folgende Aspekte für zukünftige Geschlechter-Arrangements für wünschenswert zu halten: Eine geschlechtergerechte Arbeitsteilung im Haushalt, unter finanziellen Gesichtspunkten realisierbarer Kinderwunsch, eine geschlechtergerechte, d.h. mehr egalitäre Aufteilung der Betreuungs- und Erziehungspflichten des/der Kindes/Kinder, die Vereinbarkeit von Beruf und Karriere mit einem Kinderwunsch, die Option, dass ein individueller (meist weiblicher) beruflicher Erfolg realisierbar ist, ohne gleichzeitig auf ein Kind oder Kinder verzichten zu müssen.

Die Auswertung ergab ferner für **H19**, ein ebenfalls hypothesenkonformes Resultat. Die Hypothese wurde angenommen. Es ließen sich acht geschlechtsbezogene wie statistisch signifikante Unterschiede feststellen (vgl. Items E02, E03, E04, E05, E06, E07, E08, E14 unter 4.1.4). Unter den Items E02 und E03 zeigten sich eher marginal geschlechtsbezogene Unterschiede. Jura-Studentinnen stimmten etwas häufiger der Aussage ziemlich zu, Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein (vgl. unter 4.1.4 Item E02). Ebenfalls geringfügig häufiger fiel die überwiegende Zustimmung seitens weiblicher Studierender im Vergleich zu männlichen Studierenden aus, bezogen auf den Wunsch, gleichzeitig beruflich erfolgreich zu sein und dennoch nicht auf Kinder verzichten müssen (vgl. a.a.O., Item E03). Auffallend ist hingegen der geschlechtsbezogene Unterschied unter Item E04. Hier wirkten sich scheinbar Annahmen über antizipierte, vornehmlich weibliche, „Karriere-Hindernisse“ aus. Deutlich mehr angehende Juristinnen als Juristen gaben an, dass Kinder für sie ein Karriere-Hindernis darstellten. Ebenfalls bemerkenswert ist das Resultat unter Item E05. Hier zeigte sich im Antwortverhalten, relativ eindeutig, eine geschlechtsbezogene „Verschiebung“ hin zu einem eher „konservativ“ ausgerichteten Geschlechtsrollenverständnis seitens männlicher Jura-Studierender. Männliche Studierende stimmten tendenziell der Ausführung, dass Kinderbetreuung und -erziehung zum größten Teil Frauensache sei, häufiger teilweise zu. Weibliche hingegen lehnten diese Aussage häufiger ab. Eine eher „konservativ“ geprägte Geschlechtsrollenidentität männlicher Jura-Studierender wurde ebenfalls bei folgenden vier Items indirekt offensichtlich. Unter Item E06 konnte ein weiterer statistisch signifikanter wie geschlechtsbezogener Unterschied festgestellt werden. Studentinnen der Rechtswissenschaft waren tendenziell eher als ihre Kommilitonen der Ansicht, dass Kinderbetreuung und -erziehung zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache sei. Die Kommilitonen stimmten hingegen lediglich teilweise zu. Noch deutlicher zeigte sich der Unterschied zwischen den Geschlechtern unter Item E07. Die befragten Studentinnen stimmten häufiger der Aussage zu, mit einer Tendenz zur völligen Zustimmung, Männer

müss(t)en ebenso wie Frauen die Hausarbeit übernehmen. Die Studenten stimmten hingegen lediglich teilweise zu. Weiterhin zeigte sich diese Tendenz unter Item E08. Während die Studentinnen dazu tendierten, der Aussage nicht bis wenig zuzustimmen, Männer könnten generell sich privat nur weniger (zeitlich) intensiv einbringen, weil sie beruflich eine (scheinbar) höhere Verantwortung als Frauen inne hätten, stimmten hingegen die Studenten wenig bis teilweise zu. Unter Item E14 zeigte sich schließlich ein weiterer statistisch signifikanter wie geschlechtsbezogener Unterschied. Männliche Jura-Studierende stimmten eher teilweise bis ziemlich der Aussage zu, dass ihre Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit ihren Überzeugungen decken würden. Weibliche Studierende stimmten lediglich teilweise zu. Dieses Ergebnis legt die Vermutung nahe, erstens scheinen angehende Juristen sich ziemlich stark mit ihrem sozialen Geschlecht und den daran geknüpften Fremd- und Eigenerwartungen sowie Zuschreibungen zu identifizieren und zweitens kann der Eindruck gewonnen werden, dass sie ihre *Geschlechtsrolle* überwiegend als „naturegeben“ auffassen und diese folglich bis dato in keinsten Weise zu reflektieren scheinen. Deutlich wird dieser geschlechtsbezogene Unterschied im Antwortverhalten männlicher Jura-Studierender hinsichtlich der Fragen, die sich auf die Kinderbetreuung und -erziehung und die häusliche Arbeitsteilung beziehen. Es bleibt generell festzuhalten, männliche Jura-Studierende hielten erwartungsgemäß stärker als weibliche Jura-Studierende an tradierten Geschlechtsrollenbildern fest.

Das Ergebnis unter **H20** hatte sich als hypothesenkonträr herausgestellt. Die Auswertung zeigte zudem insgesamt lediglich zwei statistisch signifikante geschlechtsbezogene Unterschiede. Aus diesem Grund wurde die Forschungshypothese nicht angenommen. Die aufgestellte Hypothese, angehende Juristinnen würden sich deutlich eher an nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern und Geschlechter-Arrangements orientieren als angehende Diplom-Pädagogen, ließ sich teststatistisch nicht verifizieren. Ein deutlicher statistisch signifikanter geschlechtsbezogener Unterschied bestand unter Item E04 (vgl. Tabelle 4.1.4/H20). Hier gaben angehende Juristinnen häufiger als angehende Diplom-Pädagogen an, dass Kinder für sie teilweise ein Karriere-Hindernis darstellten. Pädagogik-Studenten lehnten diese Aussage eher ab. Dieses Antwortverhalten verweist eindeutig auf das Gefälle, welches in dem Punkt nach wie vor zwischen den Geschlechtern besteht, wobei völlig unerheblich dabei offensichtlich das gewählte Studienfach ist. Der so genannte „Karriere-Knick“ nach der Geburt eines Kindes betrifft nachweislich fast ausschließlich Frauen. Schließlich gab es einen weiteren, statistisch eher marginal signifikanten wie geschlechtsbezogenen Unterschied unter Item E07. Befragte Jura-Studentinnen waren lediglich geringfügig häufiger als Pädagogik-

Studenten der Ansicht, beide Geschlechter hätten zu gleichen Teilen die Arbeit im Haushalt zu verrichten. Insgesamt betrachtet, wiesen angehende Diplom-Pädagogen und Juristinnen ein ähnliches Antwortverhalten auf.

Im Folgenden werden die Hauptergebnisse der Mittelwertsvergleiche auf Skalenebene kurz skizziert (vgl. Kap. 4.2.2). Insgesamt haben sich nachstehende signifikante Resultate ergeben. Als ein Hauptergebnis der *Skala Karriereorientierung* (vgl. 4.2.2.1) kann zunächst festgehalten werden, dass ein fachspezifischer Unterschied vorhanden ist. Angehende Juristen beiderlei Geschlechts sind – gemäß gängiger Klischees – karriereorientierter als angehende Diplom-Pädagogen. Entgegen den Erwartungen zeigten sich interessanterweise auf der fünften Analyseebene, der Vergleich zwischen weiblichen Jura-Studierenden und männlichen DSE-Studierenden, hinsichtlich der individuellen Karriereorientierung keine statistisch signifikanten Differenzen. Dieser Vergleich schien deshalb sinnig, da sich im Vorfeld – erstaunlicherweise – herausstellte, wie sehr sich diese beiden, vermeintlich gravierend unterschiedlichen Fach- und Geschlechtsgruppen innerhalb vieler Aspekte, aber insbesondere vom Antwortverhalten her, im Wesentlichen glichen.

Für die Karriereorientierung gilt insgesamt: Die Geschlechtsunterschiede sind innerhalb der befragten Studienfachrichtungen verschwindend gering.

Als ein weiteres bedeutsames Ergebnis wurde für die *Skala Eigenverantwortung* (EV-20) (vgl. 4.2.2.2) festgestellt, dass es insgesamt kaum fachspezifische Unterschiede in der Eigenverantwortung seitens der Studierenden gibt. Auch hier gilt generell hinsichtlich geschlechtsbezogener Unterschiede: Die Geschlechtsunterschiede innerhalb sowie zwischen den Studienfachrichtungen Jura und Pädagogik fielen lediglich minimal aus, und sind somit vernachlässigbar. Schließlich zeigten sich ebenfalls zwischen männlichen DSE- und weiblichen Jura-Studierenden weder geschlechtsbezogene noch fachspezifische Unterschiede. Man kann resümierend von einer Tendenz in Richtung einer Kongruenz der Geschlechter im Hinblick auf das Konstrukt der Eigenverantwortung sprechen. Die graduellen, nicht-signifikanten Unterschiede können aber höchstens als Tendenz interpretiert werden.

Es lässt sich zudem für die *Skala Laufbahnunsicherheit* (LBU-B/LBU-S) (vgl. 4.2.2.3) betonen, insgesamt wiesen die vergleichend untersuchten Studierenden-Gruppen keinen fachspezifischen Unterschied in der Laufbahnunsicherheit auf. Konkret bedeutet das, es gab in der Berufsunsicherheit wie der Studienfachwahlunsicherheit *keine* fachspezifischen und ebenfalls *keine* geschlechtsbezogenen Unterschiede zwischen und innerhalb angehenden Juristen und Diplom-Pädagogen beiderlei Geschlechts. Tendenziell waren sich DSE wie Jura-

Studierende beiderlei Geschlechts einerseits relativ sicher bezüglich ihrer getroffenen Berufswahl. Sie fühlten sich andererseits, in beiden Fällen, mit Blick auf ihre Studienfachwahl sicher. Die Studienfachwahlunsicherheit fiel bei weiblichen Studierenden beider Studiengänge ein wenig geringer aus als bei männlichen. Auf der fünften Untersuchungsebene, dem Vergleich zwischen weiblichen Jura-Studierenden und männlichen DSE-Studierenden, zeigte sich hinsichtlich der Laufbahnunsicherheit ebenfalls kein fachspezifischer wie geschlechtsbezogener Unterschied. Hier schienen sich ebenfalls männliche DSE-Studierende und weibliche Jura-Studierende von der Tendenz her, relativ sicher im Hinblick auf ihre Berufswahl und ziemlich sicher in ihrer Studienfachwahl zu sein. Bei angehenden Juristinnen fiel die Unsicherheit in der Studienfachwahl wie in der Berufswahl lediglich marginal geringer aus.

Daneben werden nun ferner weitere Auswertungsergebnisse und Tendenzen der *Skala Rollenbild* (vgl. 4.2.2.4) präzisiert. Als Erstes kann zunächst resümiert werden, dass es keine statistisch signifikanten fachspezifischen Unterschiede in der Ausprägung bzw. Richtung einer Orientierung an spezifischen Rollenbildern seitens befragter männlicher Studierender beider Studiengänge gab. Angehende Diplom-Pädagogen waren erstaunlicherweise lediglich minimal häufiger an eher modernistisch geprägten Geschlechtsrollenbildern orientiert als angehende Juristen. Es existiert überdies zweitens ein statistisch signifikanter, wie fachspezifischer Unterschied zwischen beiden weiblichen Studierenden-Gruppen. So hat sich gezeigt, dass weibliche DSE-Studierende sich häufiger an überwiegend modernistisch geprägten Geschlechtsrollenbildern orientierten als weibliche Jura-Studierende.

Drittens konnte zwischen befragten männlichen wie weiblichen DSE-Studierenden lediglich ein marginal statistisch signifikanter wie geschlechtsbezogener Unterschied ausfindig gemacht werden. Weibliche DSE-Studierende orientierten sich etwas häufiger an nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern als ihre Kommilitonen. Aber insgesamt zeigten sich kaum Unterschiede zwischen angehenden Diplom-Pädagogen beiderlei Geschlechts. Angehende Juristen beiderlei Geschlechts differierten viertens statistisch signifikant und ebenfalls lediglich vernachlässigbar gering nach Geschlecht. Weibliche Jura-Studierende waren – entgegen der Erwartung – nur ein wenig häufiger als ihre Kommilitonen an eher modernistisch geprägten Geschlechtsrollenbildern orientiert.

In keiner Weise unterschieden sich fünftens – gänzlich unerwartet – die überdies miteinander verglichenen weiblichen Jura-Studierenden und männlichen DSE-Studierenden. In der Tendenz stellten sich angehende Diplom-Pädagogen im gleichen Maße wie angehende Juristinnen überwiegend orientiert an nicht-tradierten, d.h. nicht binär kulturell konstruierten,

Rollenbildern von Geschlecht heraus. Es konnten also schließlich insgesamt keine gravierend statistisch signifikanten bzw. höchstens zu vernachlässigende geringe, fachspezifische wie geschlechtsbezogene Unterschiede festgestellt werden. Lediglich zwischen weiblichen Studierenden beider untersuchten Studiengänge ließ sich ein fachspezifischer Unterschied nachweisen.

Als Zwischenbilanz kann zusammenfassend festgehalten werden, dass es nur minimale graduelle Unterschiede zwischen und innerhalb der einzelnen Fach- und Geschlechtsgruppen gibt. Tendenziell zeigten sich demnach erwartungsgemäß die angehenden Juristen als am „konservativsten“ eingestellt, wie ihr Antwortverhalten zum Themenfeld „Geschlechtsrollenbilder – häusliche Arbeit – Kinderbetreuung und -erziehung“ unschwer erkennen ließ. An zweiter und dritter Stelle sind die angehenden Diplom-Pädagogen und Juristinnen zu nennen. Das Schlusslicht bildeten die zukünftigen Diplom-Pädagoginnen, die am unkonventionellsten eingestellt waren. Insgesamt gilt aber, wie sich durch die vorliegenden Resultate verdeutlichen ließ: Es kann eher von einem Trend in Richtung einer Kongruenz der Geschlechter ausgegangen werden.

Die untersuchten Studienfächer unterschieden sich lediglich punktuell oder graduell gemäß gängiger, fachbezogener Klischees, jedoch fielen die Unterschiede verhältnismäßig gering aus.

In einem nächsten Schritt werden die Ergebnisse der Analyse der korrelativen Zusammenhänge zwischen den Variablen und Skalen (vgl. Kap. 4.3) sowie zunächst die der Interkorrelationen der Skalen in der Gesamtstichprobe und den Teilstichproben (vgl. 4.3.1) diskutiert und in den übergeordneten theoretischen Gesamtzusammenhang gestellt.

Die Auswertungen der Interkorrelationen der Skalen innerhalb der Gesamtstichprobe (vgl. 4.3.1.1) haben primär ergeben, dass das jeweilige Rollenbild nicht als bedeutender Prädiktor für die Vorhersage von insbesondere Karriereorientierung angesehen werden kann. Das Rollenbild hängt, im Gegensatz zum Geschlecht, demnach einerseits weder mit Karriereorientierung noch andererseits mit Eigenverantwortung zusammen. Die Skala RB (Rollenbild) erwies sich hier als nicht völlig eindeutig bzw. kongruent. Sie musste noch weiter zu KRB2 (konservatives Rollenbild) modifiziert werden.

Zur Frage des Zusammenhangs von Karriereorientierung und Laufbahnunsicherheit sowie Karriereorientierung und Geschlecht zeigte sich, dass vor allem die beiden Faktoren Berufs(un)sicherheit und Geschlecht einen signifikanten Einfluss auf eine positive oder eben

auch negative Entwicklung hinsichtlich subjektiver beruflicher Ambitionen wie Aspirationen haben können. Eigenverantwortung und auch zu guter Letzt das von den untersuchten Studierenden beider Fachrichtungen und Geschlechtskategorien individuell unterschiedlich favorisierte Rollenbild von Geschlecht, also das individuelle Geschlechtsrollenverständnis, spielen scheinbar lediglich marginal bzw. keine Rolle im Zusammenhang der Herausbildung einer „Karriereorientierung“ während des Studiums.

Für *männliche DSE-Studierende* (vgl. 4.3.1.2) lässt sich folgendes Ergebnis der Interkorrelationen der Skalen beschreiben: Auch hier korrelierte Karriereorientierung am auffälligsten mit Berufsunsicherheit. Der Zusammenhang beider Skalen besteht in einem mittleren signifikanten Einfluss von Berufsunsicherheit auf Karriereorientierung. Der Grad an Berufsunsicherheit ermöglicht eine relative Vorhersage über die Intensität der Karriereorientierung. Die übrigen Skalen hatten keinen Einfluss auf das Konstrukt der Karriereorientierung. Das Ergebnis der Interkorrelationen der Skalen für *weibliche DSE-Studierende* (vgl. 4.3.1.3) entspricht dem gerade Genannten. Die Karriereorientierung korrelierte ebenfalls insbesondere mit der Berufsunsicherheit. Es ließ sich erneut ein mittlerer Effekt nachweisen, so dass von einem gewissen Einfluss der Berufsunsicherheit in Richtung einer – in diesem Falle niedrigen – Karriereorientierung ausgegangen werden kann. Zudem gibt es ferner marginal signifikante Zusammenhänge zwischen den drei Skalen Eigenverantwortung sowie Studienfachwahlunsicherheit und Karriereorientierung.

Tendenziell zeigte sich, dass das korrelative Geflecht der abhängigen Variablen bei weiblichen DSE-Studierenden insgesamt enger zusammenhing als bei männlichen DSE-Studierenden. Die Analyse der korrelativen Zusammenhänge der Skalen ergab zudem für *männliche Jura-Studierende* (vgl. 4.3.1.4) folgende Ergebnisse: Es zeigte sich zur Frage des Zusammenhangs von Karriereorientierung und Laufbahnunsicherheit erneut, dass die Berufsunsicherheit einen mittleren bis hoch signifikanten Einfluss auf die Karriereorientierung zu haben schien. Erwartungsgemäß bestand ebenfalls ein Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit von mittlerer statistischer Signifikanz. Entgegen den Erwartungen konnte abermals keine Interaktion zwischen Eigenverantwortung und Rollenbild im Hinblick auf deren gemeinsame Auswirkung auf eine Karriereorientierung festgestellt werden. Zudem lässt sich präzisieren: Bei angehenden Juristen hingen – erstaunlicherweise – lediglich die Unsicherheitsmaße miteinander zusammen, diese aber nicht mit Eigenverantwortung und Karriereorientierung.

Bei *weiblichen Jura-Studierenden* (vgl. 4.3.1.5) ergab sich, wie erwartet, lediglich ein geringer bis mittlerer statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen Karriereorientierung

und Berufsunsicherheit. Keinen Einfluss auf eine Karriereorientierung schienen hingegen Eigenverantwortung und Rollenbild sowie ferner zusätzlich die Studienfachwahlunsicherheit zu haben.

Für die Gesamtheit der *DSE*-Studierenden beiderlei Geschlechts (vgl. 4.3.1.6) konnte zusammenfassend zunächst ein enger Zusammenhang des korrelativen Geflechtes der abhängigen Variablen festgestellt werden. Darüber hinaus zeigte die Auswertung das oben bereits mehrfach explizierte Ergebnis im Kontext des Konstruktes Karriereorientierung. Insbesondere die Berufsunsicherheit schien am ehesten in der Lage zu sein, eine Karriereorientierung in ihrer tendenziellen Ausprägung zu bestimmen und/oder einzugrenzen. Berufsunsicherheit hatte demnach generell einen signifikanten mittleren Einfluss auf Karriereorientierung. Zwei geringere Effekte, ferner statistisch signifikante korrelative Zusammenhänge konnten darüber hinaus einerseits zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit und andererseits zwischen Karriereorientierung und Eigenverantwortung für *weibliche DSE*-Studierende beschrieben werden. Weiterhin bestätigte sich insgesamt die an verschiedenen Stellen bereits präzierte Tendenz, dass weder das Rollenbild noch das Geschlecht mit der Entwicklung und der Richtung einer Karriereorientierung zusammenhingen. Ferner hingen die Unsicherheitsmaße grundsätzlich relativ eindeutig miteinander zusammen. Erstaunlicherweise zeigte sich für angehende *Diplom-Pädagoginnen* im Gegensatz zu angehenden *Diplom-Pädagogen* überdies, ein lediglich geringfügiger Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit, aber nicht einer mit Berufsunsicherheit. Ein weiterer, sehr geringer Zusammenhang, ließ sich für *weibliche DSE*-Studierende frappanter Weise zwischen Eigenverantwortung und Rollenbild feststellen. Schließlich gab es, wie erwartet, einen geringen korrelativen Zusammenhang zwischen Rollenbild und Geschlecht. Diese Ergebnisse spiegeln die Tendenz wider, dass sich angehende *Diplom-Pädagogen* beiderlei Geschlechts hinsichtlich ihrer eher „modernistisch“ geprägten Einstellungen zu Geschlechtsrollenerwartungen etc. lediglich minimal unterscheiden. Weibliche *DSE*-Studierende sind, vernachlässigbar gering, eher an nicht-tradierten Geschlechtsrollenbildern orientiert als ihre Kommilitonen.

Für die Gesamtheit der *Jura*-Studierenden beiderlei Geschlechts (vgl. 4.3.1.7) zeigte sich, anders wie bereits für die *DSE*-Studierenden beschrieben, ein etwas geringerer enger Zusammenhang des korrelativen Geflechtes der abhängigen Variablen. Die Berufsunsicherheit erwies sich zudem abermals am ehesten als Prädiktor für eine tendenzielle Vorhersage von Karriereorientierung. Zur Frage des Zusammenhangs von Karriereorientierung und

Berufsunsicherheit zeigte sich, dass Berufsunsicherheit hier ebenfalls einen signifikanten, mittleren Einfluss auf Karriereorientierung hatte. Daneben bestanden zwei weitere, marginal signifikante Zusammenhänge einerseits zwischen Karriereorientierung und Studienfachwahlunsicherheit und, wie erwartet, andererseits zwischen Karriereorientierung und Geschlecht. Wie bereits an anderer Stelle festgestellt werden konnte, waren *angehende Juristen* erwartungsgemäß ein wenig karriereorientierter als angehende Juristinnen. Generell gilt zudem: Weder die Eigenverantwortung noch das Rollenbild schienen hier Einfluss auf eine subjektive Karriereorientierung zu haben. Nach wie vor hingen insbesondere die Unsicherheitsmaße miteinander zusammen; mit mittlerem Effekt. Die Auswertung hatte überdies ebenfalls ergeben, dass das Rollenbild lediglich marginal signifikant mit dem Geschlecht zusammenhing. Dies entspricht einem weiteren vorliegenden Ergebnis: Entgegen den Erwartungen unterschieden sich befragte männliche wie weibliche Jura-Studierende lediglich *geringfügig* bezüglich ihren jeweiligen Geschlechtsrollenerwartungen und -bildern. Tendenziell stellten sich aber *männliche Jura-Studierende* eher als „konservativer“ in ihren Einstellungen zu Geschlechtsrollenerwartungen heraus als ihre Kommilitoninnen. Speziell betraf dies Fragen zur geschlechtergerechten Aufteilung der Kinderbetreuung und -erziehung sowie einer ebensolchen Arbeitsteilung der Hausarbeit. Konträr zu dem oben genannten Ergebnis bezüglich der, wenn auch statistisch signifikanten, jedoch schwachen Zusammenhänge der Skala Eigenverantwortung mit vor allem der Karriereorientierung, dem Rollenbild und der Studienfachwahlunsicherheit seitens der Gesamtheit der befragten DSE-Studierenden, bestanden bei der Gesamtheit der befragten Jura-Studierenden *keine* statistisch signifikanten Zusammenhänge zwischen der Skala Eigenverantwortung und den anderen evaluierten Skalen.

Die Auswertung hat zudem für männliche Jura- und DSE-Studierende (vgl. 4.3.1.8) ergeben, dass insbesondere Berufsunsicherheit – wie zu erwarten war – einen signifikanten, mittleren Einfluss auf Karriereorientierung hatte. Im Hinblick auf die Frage des Zusammenhangs von Karriereorientierung und den Unsicherheitsmaßen zeigte sich ein weiterer, signifikanter wie mittlerer Einfluss von Studienfachwahlunsicherheit auf Karriereorientierung. Überdies kann konstatiert werden, dass weder das Rollenbild noch die Eigenverantwortung für die Ausprägung einer männlichen Karriereorientierung eine bedeutsame Rolle zu spielen schienen. Betrachtete man daraufhin die Eigenverantwortung und das Rollenbild genauer, so konnte festgestellt werden, dass jeweils keine korrelativen Zusammenhänge mit den vier übrigen Skalen bestanden. Weiterhin gab es schließlich einen signifikanten, mittleren Effekt zwischen beiden Unsicherheitsmaßen, der deren enge Korrelation verdeutlicht.

Bei weiblichen Jura- und DSE-Studierenden (vgl. 4.3.1.9) zeichnete sich ebenfalls die mehr oder weniger prägnanteste Korrelation zwischen den beiden Skalen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit ab: Es konnte erneut ein statistisch signifikanter wie mittlerer Zusammenhang zwischen diesen Skalen festgestellt werden.

Daneben existierten zwei lediglich marginal signifikante Einflüsse von Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit auf Karriereorientierung. Ähnlich wie bei den untersuchten männlichen Studierenden, schien auch bei den weiblichen das Rollenbild keinen Einfluss auf – weder im Sinne einer Begünstigung, noch respektive einer Verhinderung oder eines Hemmnisses – weibliche Karriereorientierung zu haben. Entgegen den Erwartungen zeigten sich ebenfalls zwischen der verwendeten Skala Rollenbild und den weiteren vier verbleibenden Skalen keine korrelativen Zusammenhänge. Des Weiteren bestand ein vernachlässigbarer, lediglich gering signifikanter Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit. Die Unsicherheitsmaße hingen ferner, wie bereits zuvor beschrieben, auf mittlerem Niveau zusammen.

Als ein Hauptergebnis kann wiederholt akzentuiert werden, dass sich insgesamt erstaunlicherweise lediglich geringe geschlechtsbezogene Unterschiede bei der vorliegenden Untersuchung zeigten. Darüber hinaus zeichneten sich einerseits zwischen den in dieser Arbeit verwendeten Variablen und Skalen, ferner zwischen und innerhalb der untersuchten und miteinander verglichenen Fach- und Geschlechtsgruppen kaum signifikante bzw. keine fachspezifischen und/oder geschlechtstypischen Unterschiede ab. Die Auswertung der bisherigen Ergebnisse lässt den Schluss zu, dass tendenziell von einer Kongruenz der Geschlechter ausgegangen werden kann. Unterschiede gemäß gängiger, fachspezifischer Klischees bestehen dem ungeachtet, auch weiterhin zwischen den Studienfächern Rechtswissenschaft und Erziehungswissenschaft insbesondere im Kontext von „Karriereorientierung“.

Die Auswertung der korrelativen Zusammenhänge zwischen der Subskala *KRB2* innerhalb der Gesamtstichprobe und den Teilstichproben (vgl. 4.3.2) hatte folgende Ergebnisse insbesondere für das „konservative“ Rollenbild ergeben. Insgesamt zeigte sich speziell für *KRB2* innerhalb der Gesamtstichprobe, dass die Subskala *KRB2*, gemessen an den Konventionen von Cohen (1988) für die Klassifizierung des Korrelationskoeffizienten r , einen statistisch signifikanten, geringen bis mittleren Zusammenhang mit Geschlecht aufwies. Dieses Ergebnis kann als ein Indiz dafür gewertet werden, dass Unterschiede, – wenngleich lediglich geringfügige –, innerhalb der bei dieser Untersuchung befragten und insgesamt nach

Geschlecht meist kaum divergierenden zwei Studiengängen (also Jura und Pädagogik), hinsichtlich einer Identifikation in Richtung eines eher als konservativ zu klassifizierendes Geschlechtsrollenbildes (*KRB2*) vorhanden waren und überdies bestehen. Daneben gab es zwei marginal signifikante Zusammenhänge zwischen a) *KRB2* und Karriereorientierung sowie b) *KRB2* und Eigenverantwortung. Kein Zusammenhang bestand hingegen zwischen *KRB2* und den Unsicherheitsmaßen LBU-S und LBU-B. Interessant im Hinblick auf eine Karriereorientierung ist hier ebenfalls ferner, dass lediglich die Berufsunsicherheit in der Lage zu sein schien, eine individuelle Karriereorientierung, mehr oder minder, von ihrer Tendenz her zu bestimmen bzw. ihre Ausprägung zu beeinflussen. Der Einfluss von Berufsunsicherheit auf Karriereorientierung und vice versa stellte sich als Effekt von mittlerer Stärke heraus. Darüber hinaus zeigte sich ein gering signifikanter Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Geschlecht. Das bedeutet, die Geschlechter unterschieden sich lediglich marginal hinsichtlich der Ausprägung ihrer Karriereorientierung. Zur Frage eines Zusammenhangs zwischen der Skala Karriereorientierung und den übrigen Skalen dieser vorliegenden Studie, konnten zwei weitere, geringfügig signifikante Einflüsse gefunden werden. Zum einen schien die Studienfachwahlunsicherheit lediglich einen vernachlässigbar geringen Einfluss auf die Karriereorientierung zu haben, und zum anderen traf dies ebenfalls auf die Eigenverantwortung zu. Es ist demnach also scheinbar vollkommen irrelevant für die Existenz und Kontinuität einer individuellen Karriereorientierung, wie hoch bzw. niedrig die Unsicherheit bezogen auf die eigene Studienfachwahl ausfällt respektive wie sehr bzw. gering eigenverantwortlich sie/er glaubt zu sein oder tatsächlich ist. Einzelheiten zu den Ergebnissen finden sich unter Abschnitt 4.3.2.

Die Auswertung der Korrelationen der Subskala *KRB2* hatte weiterhin für *männliche DSE-Studierende* (vgl. 4.3.2.1) insbesondere mit dem Fokus auf das konservative Rollenbild ergeben: Einzig die Karriereorientierung hing mit dem konservativen Rollenbild zusammen. Der Einfluss bewegte sich auf mittlerem Niveau. *Keine* korrelativen Zusammenhänge existierten hingegen zwischen *KRB2* und Berufsunsicherheit sowie *KRB2* und Studienfachwahlunsicherheit und schließlich *KRB2* und Eigenverantwortung. Weitere korrelative Zusammenhänge, die hier wesentlich sind, zeigten sich innerhalb der Skala Karriereorientierung. Neben dem gerade erwähnten Zusammenhang zwischen *KRB2* und Karriereorientierung, gab es nach wie vor einen weiteren, statistisch signifikanten wie mittleren Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit. Studienfachwahlunsicherheit und Eigenverantwortung hingen überraschenderweise nicht mit Karriereorientierung zusammen. Des Weiteren ist festzuhalten, dass die Unsicherheitsmaße

nicht erwartungsgemäß zusammenhängen. Die Auswertung hatte zudem ergeben: Eigenverantwortung korrelierte mit keiner der übrigen vier verwendeten Skalen.

Für *weibliche DSE-Studierende* (vgl. 4.3.2.2) kann bezogen auf die Korrelationen der Subskala *KRB2* resümiert werden: Einzig die Eigenverantwortung korrelierte gering bis tendenziell mittel mit dem konservativen Rollenbild. Auch hier zeigte sich ferner ein signifikanter mittlerer Zusammenhang zwischen Karriereorientierung und Berufsunsicherheit. Eigenverantwortung und Studienfachwahlunsicherheit hingen indessen lediglich geringfügig mit Karriereorientierung zusammen. *Kein* korrelativer Zusammenhang bestand schließlich zwischen *KRB2* und Karriereorientierung. Im Gegensatz zu dem gerade oben genannten Ergebnis der befragten Pädagogik-Studenten, korrelierten die Unsicherheitsmaße mit mittlerem Effekt.

Folgende Korrelationen der Subskala *KRB2* und daraus resultierende Tendenzen hatten sich für *männliche Jura-Studierende* (vgl. 4.3.2.3) ergeben. Zunächst kann konstatiert werden, dass die Karriereorientierung einen statistisch signifikanten, mittleren Einfluss auf das konservative Rollenbild zu haben schien und vice versa. Es gilt primär festzuhalten, dass eine Karriereorientierung angehender Juristen – wie erwartet – nicht unwesentlich von der Identifikation mit konservativen, d.h. tradierten und kulturell binär konstruierten Rollenbildern von Geschlecht sowie eines ebensolchen Geschlechtsrollenverständnisses abhängig zu sein scheint. Daneben gab es ferner einen eher marginal signifikanten Einfluss von Studienfachwahlunsicherheit auf das konservative Rollenbild. Im Hinblick auf die Karriereorientierung angehender Juristen können folgende korrelative Zusammenhänge festgehalten werden: Wie sich zeigte, bestand erwartungsgemäß insbesondere ein mittlerer bis tendenziell eher großer Zusammenhang zwischen Berufsunsicherheit und Karriereorientierung. Demnach scheint ebenfalls für männliche Jura-Studierende eine relativ gering ausgeprägte Berufsunsicherheit eine besonders bedeutsame Rolle im Zuge ihrer Karriereorientierung zu spielen. Des Weiteren existierten zwei weitere, mittlere Zusammenhänge, einerseits zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Karriereorientierung und andererseits zwischen *KRB2* und Karriereorientierung. Daraus kann gefolgert werden, dass beide Faktoren nicht unwesentlich eine Karriereorientierung angehender Juristen „positiv“ oder „negativ“ in die jeweilige Richtung beeinflussen können. Eigenverantwortung hing dagegen *nicht* mit Karriereorientierung und ebenso wenig mit den restlichen Skalen zusammen. Erwartungsgemäß bestand außerdem zwischen den Unsicherheitsmaßen (Studienfachwahlunsicherheit/Berufsunsicherheit) ein mittlerer Zusammenhang.

Bei *weiblichen Jura-Studierenden* (vgl. 4.3.2.4) zeigten sich nach der Auswertung der Korrelationen der Subskala *KRB2* folgende Tendenzen: Entgegen allen Erwartungen konnten zunächst keine Zusammenhänge, also keine Einflüsse und Auswirkungen von *KRB2* auf die vier überdies verwendeten Skalen festgestellt werden. Betrachtet man diesen Umstand genauer, so kann vermutet werden, dass dieses Ergebnis auch der eher geringen Identifikation mit „konservativen“, d.h. nicht asymmetrisch konstruierten Geschlechtsrollenbildern seitens der angehenden Juristinnen geschuldet ist. *KRB2* spielte offensichtlich weder für eine potentielle Karriereorientierung, noch bei den Unsicherheitsmaßen oder der Eigenverantwortung weiblicher Jura-Studierender eine Rolle. Ferner korrelierte lediglich die Berufsunsicherheit mit der Karriereorientierung. Es ließ sich ein geringer bis mittlerer Effekt feststellen. Die Eigenverantwortung wies zudem keine statistisch signifikanten Korrelationen auf. Hier hingen ebenfalls die Unsicherheitsmaße mit mittlerer Effektstärke zusammen. Schließlich kann insgesamt angemerkt werden, dass das korrelative Geflecht der abhängigen Variablen innerhalb der weiblichen Jura-Studierenden weniger eng zusammenhing als bei weiblichen DSE-Studierenden und männlichen Jura-Studierenden. Frappant ist auch die Ähnlichkeit in der Ausprägung des korrelativen Geflechts und des gesamten Antwortverhaltens zwischen männlichen DSE-Studierenden und weiblichen Jura-Studierenden.

Zur Frage des Zusammenhangs von besonders *KRB2* und Karriereorientierung wird tendenziell für die Gesamtheit der untersuchten *DSE-Studierenden* (vgl. 4.3.2.5) Folgendes resümiert: *KRB2* hing lediglich mit Eigenverantwortung marginal signifikant zusammen. Eigenverantwortung zeigte weiterhin geringfügige Zusammenhänge mit einerseits Karriereorientierung und andererseits mit Studienfachwahlunsicherheit. Wie erwartet, bestand abermals nur zwischen der Karriereorientierung und der Berufsunsicherheit ein statistisch signifikanter, mittlerer Zusammenhang. Daneben korrelierte die Karriereorientierung geringfügig mit der Studienfachwahlunsicherheit, jedoch weder mit dem konservativen Rollenbild (*KRB2*) noch mit dem Geschlecht. Gemäß der Auswertung der Ergebnisse gab es keine Zusammenhänge zwischen Geschlecht und den restlichen Skalen. Bestehende Unterschiede zwischen den Geschlechtern fielen unter den untersuchten Aspekten eher vernachlässigbar gering aus. Erwartungsgemäß korrelierten die Unsicherheitsmaße miteinander und beeinflussten sich wechselseitig auf mittlerem Niveau.

Für die Gesamtheit der untersuchten *Jura-Studierenden* (vgl. 4.3.2.6) lassen sich schließlich nachfolgende Korrelationen der Subskala *KRB2* festhalten: Zunächst fiel primär bezogen auf das konservative Rollenbild auf, dass es in einem mittleren Zusammenhang mit Geschlecht stand. Dieses Ergebnis gilt es als einen Hinweis auf die wenigen geschlechtsbezogenen

Unterschiede zu interpretieren. Es geht hier um eine stärkere männliche Orientierung an eher konservativen, traditionellen wie kulturell überformten Rollenbildern von Geschlecht. *KRB2* hing ferner marginal signifikant, und damit vernachlässigbar, mit Karriereorientierung zusammen. Des Weiteren hatte die Auswertung ergeben, dass Karriereorientierung nach wie vor einen mittleren Einfluss auf Berufsunsicherheit und vice versa zu haben schien. Überdies bestanden zwei eher marginal signifikante Einflüsse auf Karriereorientierung. Zum einen korrelierte die Studienfachwahlunsicherheit, zum anderen das Geschlecht geringfügig mit Karriereorientierung. Insgesamt gilt aber weiterhin, dass die bestehenden Unterschiede zwischen den Geschlechtern als relativ gering einzustufen sind. Keine korrelativen Zusammenhänge zeigten sich hingegen zwischen Eigenverantwortung und den verbleibenden Variablen. Wie erwartet, korrelierten die Unsicherheitsmaße mit mittlerem Effekt. Die Auswertung der Korrelationen von *KRB2* ergab für *männliche Jura und DSE-Studierende* (vgl. 4.3.2.7) folgende Ergebnisse insbesondere hinsichtlich des konservativen Rollenbildes (*KRB2*) und der Karriereorientierung: Die Subskala *KRB2* korrelierte lediglich mit der Karriereorientierung mit mittlerem Effekt. Diese Tendenz lässt sich durchaus in der Weise interpretieren, dass eine Identifikation und Orientierung an geschlechterhierarchisch strukturierten Bildern und Handlungsmustern, Geschlechtsrollenzuschreibungen usw. – im gewissen Maße – ,sowie das Festhalten an althergebrachten Geschlechter-Idealen und den spezifischen Erwartungen an das jeweilige Geschlecht (den sozio-kulturell unterschiedlichen Geschlechtsrollenerwartungen), hier scheinbar eventuell dazu beitragen können, die Intensität einer männlichen Karriereorientierung bei Bedarf – zumindest die einiger Untersuchungsteilnehmer – zu beeinflussen und/oder zu regulieren. Daneben zeigten sich mittlere Zusammenhänge insbesondere zwischen Berufsunsicherheit und Karriereorientierung und Studienfachwahl-unsicherheit und Karriereorientierung. Entgegen den Erwartungen hing Eigenverantwortung nicht mit Karriereorientierung zusammen. Zwischen Eigenverantwortung und den restlichen Variablen bestanden ebenfalls keine Korrelationen. Die Unsicherheitsmaße korrelierten, wie erwartet, miteinander. Für die Gesamtheit der untersuchten *weiblichen Studierenden* der Studiengänge Jura und Pädagogik (vgl. 4.3.2.8) können schließlich folgende Korrelationen von *KRB2* benannt werden: *KRB2* korrelierte lediglich geringfügig signifikant mit Eigenverantwortung. Generell spielen konservative Rollenbilder demnach insbesondere für eine weibliche Karriereorientierung der befragten Studentinnen und ebenso für die Intensität und Ausprägung der Unsicherheitsmaße keine Rolle. Befragte weibliche Studierende beider Studiengänge identifizierten sich tendenziell eher als ihre Kommilitonen mit modernistischen, egalitär konstruierten Geschlechter-Bildern und geschlechter-

demokratischen Arrangements in privaten und beruflichen Kontexten. Weiterhin korrelierte zudem die Karriereorientierung wieder mit Berufsunsicherheit mit einem mittleren Effekt. Berechtigterweise kann insgesamt davon ausgegangen werden, insbesondere seitens befragter weiblicher Studierender, dass spätestens nach erfolgreichem Abschluss des Studiums eine hohe Wahrscheinlichkeit besteht, dass ihr bisheriger individuell – mehr oder weniger – zufriedenstellender biografischer Verlauf im Zuge eines antizipiert erschwerten beruflichen Einstiegs, der den angestrebten akademischen Qualifikationen oft nicht entspricht, merklich ins Stocken geraten kann. Als besonders ungünstig kann sich dabei insbesondere ein bereits vorhandenes mittleres bis hohes Maß an Berufsunsicherheit auswirken und einer Orientierung an beruflichen Entwicklungsoptionen – nicht unwesentlich – entgegen stehen.

Ferner bestanden zwei marginal signifikante Zusammenhänge einerseits zwischen Eigenverantwortung und Karriereorientierung und andererseits zwischen Studienfachwahlunsicherheit und Karriereorientierung. Die Eigenverantwortung hing ebenfalls geringfügig signifikant mit der Studienfachwahlunsicherheit zusammen. Schließlich gab es zudem einen mittleren Zusammenhang zwischen den Unsicherheitsmaßen.

Alles resümierend kann als ein Hauptergebnis dieser vorliegenden Arbeit primär konstatiert werden, dass es Anzeichen und Tendenzen innerhalb dieser Untersuchung gibt, die es als legitim erscheinen lassen, von prinzipiellen Auflösungserscheinungen und *Fragmentierungen zeitgenössischer Geschlechterrollen* auszugehen. Es zeigten sich konträr zu forschungsrelevanten Fragestellungen sowie Hypothesen und maßgeblich zitierten theoretischen, interdisziplinären Perspektiven, oben bereits skizzierte Ergebnisse hinsichtlich der untersuchten Fach- und Geschlechtsgruppen.

Unerwarteter Weise hielten sich die antizipierten fach- und geschlechtstypischen Unterschiede in Grenzen. Die gefundenen Unterschiede fielen trotz statistischer Signifikanz in absoluten Größen sehr klein aus.

Nichtsdestotrotz sollte an dieser Stelle darauf verwiesen werden, dass z.B. Andrea Abele (1994) betont, wie unter dem 1. Kapitel beschrieben, die soziale Geschlechtsrollenorientierung einer Person stelle eine wesentlichere Determinante der beruflichen Karriereorientierung dar als das biologisch-hormonale Geschlecht. Diese Einschätzung teile ich mit einigen Einschränkungen. In dieser Studie zeigten die Analysen der Hauptergebnisse zweierlei; Erstens spielt offensichtlich das biologische Geschlecht (sex) heutzutage für die Entwicklung einer Karriereorientierung keine Rolle mehr. Zweitens scheint das soziale Geschlecht (gender) und mit ihm die individuelle soziale Geschlechtsrollenorientierung an Bedeutung zu gewinnen. Dabei gilt im Kontext der beruflichen Entwicklung, insbesondere in

unserer westlichen Kultur, das konservative, bipolare Rollenmodell des männlichen Hauptnährers und -verdieners als federführend. Oftmals zum Nachteil der Frauen. Sie bringen scheinbar mehrheitlich – bewusst oder unbewusst sei einmal dahin gestellt – mit beruflichen Ambitionen, beruflichem Engagement und beruflicher Zielstrebigkeit ausschließlich „männliche“ oder eventuell noch androgyne Führungsqualitäten in Verbindung. Tagtäglich kann dies schließlich jeder in seiner/ihrer *Lebenswirklichkeit*, d.h. in seiner/ihrer unmittelbaren Umgebung, als „real“ erleben, erfahren. Zusätzlich wirken überdies die Medien an diesen Bildern sowie Suggestionen ebenso subtil mit wie wir alle. Nicht nur Meinungen werden gesellschaftlich wie medial erzeugt, geprägt und letztendlich zementiert, sondern auch Bilder und Gegen-Bilder. Es hat den Anschein, als ob die befragten Studentinnen sich selbst ein wenig bzw. durch „den stets wachsamen Blick von außen“ diese „männlichen“ wie „weiblichen“ Qualitäten absprechen (lassen), sie sich selbst somit ihrer (beruflichen) Chancen und Perspektiven berauben oder nicht ebenso wie ihre Kommilitonen der vorliegenden Studie gewillt sind, jene „männlich“ konnotierten Attribute, die in unserer Kultur völlig einseitig u.a. mit „machthungrigem“ und „geltungssüchtigem“ Erfolgsstreben in Verbindung gebracht werden, zu ihrem persönlichen Vorteil einzusetzen und zu nutzen.

Der Blick auf (berufliche) Karriere oder *Karriereorientierung* ist, allgemein betrachtet, noch immer *männlich* – er erfolgt insbesondere aus *männlichen* Blickwinkeln und nach *männlichen* Maßstäben.

Dem ungeachtet gilt es, die hier gefundenen Unterschiede zwischen den Geschlechtern als marginal zu bewerten und deshalb können diese letztendlich vernachlässigt werden. Des Weiteren bleibt festzuhalten, dass die Ergebnisse nicht generalisiert werden können.

Die gewählte Forschungsmethode und das verwendete Instrument zur Befragung (Befragung mittels standardisierter psychologischer Tests und selbst konzipierter Fragebögen) haben die Nachteile, dass mit Selektionseffekten und mit einem Antwortverhalten in Richtung sozialer Erwünschtheit gerechnet werden muss, da niemand zur Teilnahme an einer Befragung verpflichtet werden kann. Dadurch bedingt, kann es natürlich insgesamt zu Verzerrungen kommen, die von Anbeginn im Forschungsprozess mit einkalkuliert werden müssen.

Ferner gilt es rückblickend Folgendes festzuhalten: Berufsfindung, Berufs(wahl)orientierung und ebenso Karriereorientierung werden hier, im Sinne entwicklungspsychologischer Ansätze (vgl. S. 7ff.), als ein lebenslanger wie dynamischer Entwicklungs- und Entscheidungsprozess verstanden. Selbstkritisch kann angemerkt werden, dass u.U. ergänzende Befragungen an ein bis zwei weiteren Fakultäten, durchgeführt an verschiedenen Universitäten oder Hochschulen sowie zusätzliche Interviews mit Studierenden beiderlei Geschlechts und einem Vergleich

von Anfangs- versus Endsemestern, eventuell noch aufschlussreichere Ergebnisse, z.B. für eine weitergehende, d.h. beratungsintensivere, außer/schulische und universitäre Praxis und insbesondere im Hinblick auf eine gegenwärtig desolat und ideenlos wirkende Bildungs-Politik, sich hätten ergeben können.

Schauen wir doch einmal erneut durch den Spiegel und richten unseren Blick beispielsweise auf Studierende, die im Rahmen des 10. Studierendensurveys an Universitäten und Fachhochschulen im WS 2006/07 im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2008) befragt worden sind. Im Fokus dieser Untersuchung standen die damalige aktuelle Studiensituation sowie studentische (u.a. auch berufliche) Orientierungen. Zur Thematik „Berufliche Werte und angestrebte Tätigkeitsbereiche“ können unter Bezug auf Absatz 10.1 *Stand der Berufswahl* folgende Ergebnisse festgehalten werden: Demnach haben knapp ein Drittel der Studierenden an Universitäten und ein Fünftel an Fachhochschulen noch keine Berufs(wahl)entscheidung getroffen; sie wollen sich scheinbar hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft nicht festlegen. Dabei zeigte sich diesbezüglich ein Geschlechtsunterschied, denn Studentinnen an den Universitäten waren in ihrer Berufswahl etwas sicherer als Studenten (vgl. ebd., 2008, S. 46). Begründet wurde dieser Unterschied u.a. damit, dass weibliche Studierende häufiger Studiengänge belegen würden, die in einen festen Beruf münden (z.B. Lehramt). Sicherheit in der Berufswahl hängt somit also auch vom Abschluss ab. Es erwies sich in dieser Frage als völlig unerheblich, ob auf Diplom oder Magister studiert oder ob ein Bachelor- bzw. Masterabschluss angestrebt wurde. Laut Tabelle 49 der zitierten Untersuchung ergab sich ein weiteres interessantes Ergebnis: Studierende der Erziehungswissenschaft waren sich insgesamt zu 21% unsicher, welchen Beruf sie zukünftig ergreifen wollen, im Vergleich dazu waren noch 39% der Studierenden der Rechtswissenschaft unsicher. Studierende der Erziehungswissenschaft hatten sich demnach zu 44% mit großer, und weitere 35% mit einiger Sicherheit für eine berufliche Richtung entschieden. Für Studierende der Rechtswissenschaft zeigte sich erstaunlicherweise ein etwas anderes Bild. Nur 14% hatten sich bereits während des Studiums mit großer Sicherheit beruflich festgelegt, weitere 47% gaben an mit einiger Sicherheit eine berufliche Entscheidung gefällt zu haben. Das Ergebnis ist überraschend, da man davon ausgehen würde, dass Studierende der Rechtswissenschaft eher als Studierende der Erziehungswissenschaft, mit größerer Sicherheit eine Berufs(wahl)entscheidung während des Studiums getroffen hätten. Absatz 10.2 *Berufliche Werte und Ansprüche* der zitierten Untersuchung verdeutlicht weiterhin: Insgesamt betrachtet waren soziale Werte Studentinnen einerseits bei der Orientierung an einen zukünftigen Beruf wichtiger als Studenten. Dazu passend zeigte sich

andererseits, dass ihre materiellen und karriereorientierten Ansprüche geringer als die männlicher Studierender ausfielen (vgl. a.a.O., S. 48). Männliche Studierende hätten indes vor allem materielle Werte wie Aufstieg und hohes Einkommen hervorgehoben (vgl. ebd.). Ein Vergleich der Entwicklung der beruflichen Wertorientierungen von Studierenden über den Zeitraum 1993-2007 verdeutlicht eine generelle Tendenz in Richtung eines stetigen Bedeutungszuwachses von beruflichen Gratifikationen und Möglichkeiten zur Karriere (vgl. ebd., Tabelle 50). Deutlich zugenommen habe das Interesse an einem sicheren Arbeitsplatz und ebenso der Anspruch an ein hohes Einkommen. Des Weiteren bestünde innerhalb der zitierten Studie ein starker Wunsch seitens der Studierenden Familie und Beruf vereinbaren zu können. Für drei Viertel der Studierenden sei dieser Aspekt im späteren Berufsleben sehr wichtig: Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie würden insbesondere Studentinnen (76%) als ein wichtiges berufliches Ziel ansehen (und dies über zurückliegende Erhebungen hinweg), Studenten (68%) stimmten diesem Aspekt seit 2007 jedoch weniger zu (vgl. ebd.). Abschließend heißt es hierzu in dem Bericht weiter: „Nur wenn ausdrücklich eine Führungsposition angestrebt wird, ist dieser Wunsch weniger ausgeprägt. Den Studierenden ist offensichtlich bewusst, dass im heutigen Berufsleben Führung und Familie sich oftmals ausschließen.“ (BMBF, 2008, S. 49). Um diesem „Trend“ entgegenzuwirken wird vorgeschlagen, damit vor allem berufstätige Frauen gleiche Chancen wie Männer erhalten, „bessere Rahmenbedingungen (zu schaffen), die auch öffentliche Betreuungsangebote für Kinder einbeziehen“. Die Unterstützung dieser Vereinbarkeitsthematik sei Aufgabe der öffentlichen wie privaten Arbeitgeber. Ich bin dagegen davon überzeugt, dass das Engagement seitens der Politik, speziell in diesem heiklen Punkt, noch deutlich ausbaufähig ist. Anhand aktueller semi-öffentlicher Diskurse lässt sich eine derartig sozial dringliche Notwendigkeit belegen und überdies gut demonstrieren. Bis zum jetzigen Zeitpunkt hat sich überwiegend am tatsächlichen westdeutschen, meist charakteristisch geschlechts- asymmetrischen beruflichen Setting bzw. Arbeitsalltag die katastrophale Betreuungssituation für unter drei-jährige Kinder verschwindend gering bis gar nicht geändert. Hierzu einige alarmierende Fakten und Zahlen: Eine Meldung von ZEIT ONLINE vom 30.07.09 trägt den Titel „Im Land der Kinderlosen“³⁰ und spielt damit auf die Pressemitteilung Nr. 283 vom 29.07.09 des Statistischen Bundesamtes Deutschland (DESTATIS) an, die mit „Kinderlosigkeit nimmt zu“ titulierte worden ist. Aus dem genannten Artikel geht laut aktuellem Mikrozensusbericht hervor: In Deutschland bekommen immer mehr Frauen keine Kinder. Es gibt deutliche Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland. In den neuen Ländern

³⁰ Im Internet zu finden unter: <http://www.zeit.de/online/2009/32/geburtenrate-deutschland-kinderlosigkeit> [letzter Zugriff: 30.07.09].

blieben nur 8% der 40- bis 75-jährigen Frauen kinderlos, in den alten Ländern sind es 16% der Frauen, die auf Nachwuchs verzichten. In Ostdeutschland haben nur 16% der 35- bis 39-jährigen Frauen (Jahrgänge 1969-1973) keine Kinder, im Westen sind es dagegen 28%. Begründet wird diese Entwicklung auch mit einer im Osten besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Ein Grund dafür wird in den besseren Betreuungsangeboten gesehen, von denen speziell Akademikerinnen profitieren würden. In dem zitierten Artikel von ZEIT ONLINE wird eine Reaktion der Bundesfamilienministerin Ursula von der Leyen (CDU) aufgegriffen, die die finanzielle Unterstützung der Eltern sowie den Ausbau der Kinderbetreuung für alternativlos hält. „Die Zahlen dokumentieren, dass die Politik der vergangenen Jahrzehnte zu zögerlich auf sich ändernde Lebensverhältnisse reagiert hat.“ (Dies., 2009, a.a.O.). Der Ansicht von Frau von der Leyen stimme ich uneingeschränkt zu. Zudem frage ich mich deshalb, ob es nicht gerade jetzt dringlicher denn je ist einen nicht nur bildungspolitischen Wandel voranzutreiben. Seit etlichen Jahrzehnten kann jede/r eine Vielzahl an politischen Miss- und Schief lagen zu diesem thematischen Komplex hautnah erfahren. Das Familienministerium sollte sich nun endlich ohne taktische Manöver und (be)hindernder Bürokratie dazu durchringen – wie in jüngster Vergangenheit bereits zugesagt worden ist – mehr Krippenplätze (insbesondere für unter 3-jährige Kinder) zu fördern. Es ist m.E. bereits fünf nach zwölf – und sparen am falschen Ende, d.h. an der Zukunft aller, nutzt langfristig betrachtet niemandem etwas. In der Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes wird überdies deutlich, dass erstmals im Jahr 2008 Frauen zwischen 15 und 75 Jahren gefragt wurden, ob sie Kinder geboren haben und, wenn dies zutreffend war, wie viele Kinder sie haben. Ein weiteres zentrales Ergebnis der Befragung ist, dass es ausschließlich in Westdeutschland Zusammenhänge zwischen Bildungsstand und Kinderlosigkeit gibt. Es gilt demnach für Westdeutschland: Je höher der Bildungsstand, desto häufiger ist eine Frau kinderlos (vgl. a.a.O., S.1). 28% der westdeutschen Akademikerinnen im Alter von 40 bis 75 Jahren hatten 2008 keine Kinder. Dagegen hatten lediglich 11% der ostdeutschen Akademikerinnen keine Kinder. Ein wesentliches Fazit des Mikrozensus 2008 ist somit: „Akademikerinnen aus dem Westen Deutschlands waren damit nicht nur häufiger kinderlos als im Osten, sie hatten auch deutlich häufiger keine Kinder als der Durchschnitt aller Frauen zwischen 40 und 75 Jahren“ (DESTATIS, 2009, ebd.). Einigkeit sieht de facto anders aus. Noch viele größere und kleinere Steine und so einige schwere Brocken müssen aus dem schier undurchdringlichen Weg geräumt werden. Es ist dringend an der Zeit, endlich aufzuwachen, aus einem scheinbar *unendlichen* (familien-)politischen *Dornröschenschlaf* ...

Erwähnenswert wie auch interessant sind ferner *erwartete Berufsaussichten und Arbeitsmarktreaktionen* von Studierenden des oben zitierten 10. Studierendensurveys des BMBF aus dem Jahr 2008 (vgl. Absatz 11.1). Es zeigten sich Geschlechtsunterschiede hinsichtlich der antizipierten Berufsaussichten in der Art, dass Studentinnen generell mehr Schwierigkeiten als Studenten z.B. bei der Stellensuche, beim Einkommen und der beruflichen Karriere erwarteten (vgl. dies., S. 51). Zudem seien Studentinnen insgesamt besorgter als Studenten, später fachfremd beschäftigt oder nach dem Studium arbeitslos zu werden. Ein weiteres Ergebnis des 10. Studierendensurveys, welches auch thematische Berührungspunkte zu dieser Untersuchung aufweist, bezieht sich auf die Antizipation des eigenen (un)problematischen Berufsstarts. Studierende der Rechtswissenschaft beispielsweise, schätzten ihre beruflichen Aussichten äußerst pessimistisch ein. Von den angehenden Jurist/innen befürchteten 26% Arbeitslosigkeit und 13% erwarteten lediglich fachfremd arbeiten zu können. Zum Vergleich: Studierende der Sozialwissenschaft glaubten seltener daran, arbeitslos zu werden (13%), während sie eher davon ausgingen, später fachfremd arbeiten zu müssen (21%). Natürlich sind die zitierten Ergebnisse nur Tendenzen, die abhängig sind von temporären Schwankungen bzw. Stagnationen am Arbeitsmarkt und insbesondere der aktuellen Weltwirtschaftskrise. Diese Tendenzen werden sich zukünftig sicherlich nicht nur bei den gerade genannten zwei Studiengängen, sondern überdies bei vielen weiteren Studiengängen noch nachhaltig negativ verstärken.

Im 10. Studierendensurvey wurden die Studierenden schließlich ferner nach ihren Wünschen zur Verbesserung ihrer eigenen Studiensituation und Forderungen zur weiteren Entwicklung der Hochschulen befragt. Hier nur in aller Kürze die wichtigsten Fakten. Unter Absatz 12.1 *Verbesserung der Studiensituation* zeigen sich für Studierende an Universitäten (WS 2006/07) u.a. folgende, als „sehr dringlich“ klassifizierte, Wünsche zur Verbesserung der eigenen Studiensituation (vgl. BMBF, 2008, S. 56):

- stärkerer Praxisbezug des Studienganges (43%)
- häufiger Veranstaltungen im kleineren Kreis (43%)
- die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen (36%).

Die Ergebnisse unter Absatz 12.2 *Förderung von Frauen* (vgl. a.a.O., S.58) machen deutlich, dass geschlechtsbezogene Unterschiede hinsichtlich der Forderungen nach Gleichstellung von Frauen an den Hochschulen bestehen. Erstens unterstützten Studentinnen eher als Studenten folgende Forderung: „Für Frauen sollte es spezielle Stipendien für Promotion und Habilitation

geben“ (Frauen: 52%, Männer: 23%). Zweitens teilten Studentinnen eher als Studenten die Forderung: „Frauen sollten bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen bei gleicher Qualifikation bevorzugt werden“ (45% zu 24%). Drittens fand die Forderung: „Frauen sollten sich an den Hochschulen stärker organisieren und aktiv für ihre Interessen kämpfen“ selbst bei den Studentinnen am wenigsten Zuspruch (36% zu 20%). Aber insgesamt betrachtet gilt: Seit den vergangenen Erhebungen zur Studiensituation von Studierenden stagnierten bei männlichen wie weiblichen Studierenden die Zustimmung zu diesen gerade erwähnten Maßnahmen zur Verbesserung der Situation von Frauen an Hochschulen (vgl. ebd.). Deutliche geschlechtsbezogene Unterschiede zeigten sich laut Studierendensurvey insbesondere wenn „es sich um konkurrierende Interessen, wie bei Stellen und Stipendien, handelt“ (Dies., a.a.O., S. 59). Studentinnen wünschten sich häufiger als Studenten eine Verbesserung ihrer Studiensituation. Dazu heißt es ferner im Survey: „Mit ihrer vergleichsweise umfangreichen Kritik an den Studienbedingungen signalisieren Studentinnen, dass sie die Hochschulausbildung in mancherlei Hinsicht für verbesserungswürdig halten. Auch soziale Themen wie BAföG und Kinderbetreuung unterstützen sie mehr. Studentinnen stehen zudem stärker für eine berufsnahe Ausbildung und möchten die beruflichen Chancen vor allem für Frauen verbessert sehen. Ihre häufigeren Forderungen nach einer nachhaltigen Verbesserung der Situation von Frauen an den Hochschulen, auch im Bereich der Stipendien und Stellen, werden dadurch gestützt“ (Dies., ebd.). Unter 12.3 *Konzepte zur Hochschulentwicklung* sind zudem die Ergebnisse bezüglich der Forderungen seitens der Studierenden beiderlei Geschlechts zur Hochschulentwicklung an Universitäten und Fachhochschulen zusammengefasst. Ich beziehe mich hier lediglich auf die m.E. wichtigsten Ergebnisse der Befragung von Studierenden an Hochschulen. Als fester Bestandteil jedes Studienganges legten die Studierenden sehr großen Wert auf ein Praktikum (64%). Studierende an Universitäten hielten ferner die Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen für „sehr wichtig“ (60%). Sie hielten überdies kooperative Verbesserungen zwischen Hochschulen und Wirtschaft für erstrebenswert (52%). Hochschuldidaktische Verbesserungen und Innovationen stuften sie des Weiteren als sehr wichtig ein (44%). Studierende sahen scheinbar auch Reformbedarf in punkto „Optimierung der Lehre“ durch adäquaten Umfang und Vermittlung des Lehrstoffes (vgl. a.a.O., S. 59f.). Wie wir aus den hier zitierten Ergebnissen des Studierendensurveys entnehmen können, besteht gerade in gegenwärtig konstant unsicheren wie schwierigen wirtschaftlichen Krisen-Zeiten seitens eines Großteils der Studierenden – gänzlich unabhängig vom Geschlecht – ein zunehmendes Interesse an zeitnahen, unbürokratischen Maßnahmen und Konzepten von einer geschlechterasymmetrisch

strukturierten Hochschullandschaft hin zu einer mehr geschlechtergerechten Entwicklung an deutschen Universitäten und Hochschulen.

Eingeräumt werden sollte, die vorgestellten Ergebnisse und auch jene dieser vorliegenden Studie, entsprechen weitestgehend den Ergebnissen neuerer empirischer Studien zum weiten Feld „Junge Erwachsene – Lebensplanung – Karriere/Kinder“. Erst kürzlich sind durch eine Mitteilung des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB) die Ergebnisse des zweiten Teils (2009) der repräsentativen Studie: „Frauen auf dem Sprung“ (2008) im Auftrag der Zeitschrift Brigitte unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Jutta Allmendinger vorgestellt worden.³¹ 2007 wurden insgesamt 1.020 Frauen zwischen 17 und 19 bzw. 27 und 29 Jahren interviewt. 18 Monate später erfolgte ein Update, d.h. die selben Frauen wurden erneut befragt. Die Ergebnisse zum Thema „Kinder und Karriere“ sahen wie folgt aus: Hier zeigten sich die jungen Frauen kompromisslos, lediglich 17% würden für den Partner den Beruf wechseln (2007: 37%), wegen ihres Partners auf Kinder verzichten würden nur noch 8% (2007: 16%), dagegen würde jede zehnte Frau wegen ihres Jobs auf Kinder verzichten (2007: 14%). Der generelle Kinderwunsch sei bei den interviewten Frauen unvermindert hoch. Darüber hinaus bestätigte diese Studie die Tendenz, dass junge Akademikerinnen seltener Kinder haben als Frauen aus anderen Bildungsstufen. Allmendinger führte folgende Gründe an, die die Kinderlosigkeit seitens der jungen Akademikerinnen ebenso beeinflussen können: „(...) An den meisten Unis fehlen Angebote, auch in Teilzeit zu studieren, und die Möglichkeit, Vorlesungen und Seminare flexibel zusammenzustellen. Betreuungsangebote sind rar, es gibt zu wenige Möglichkeiten, Pausen nach den Bedürfnissen des Kindes einzubauen. Und leider verstärkt das Tempo, welches Bachelor- und Masterprogramme vorgeben, diesen Trend. (...) Unter diesen Umständen schaffen viele Frauen dann einfach den Absprung zum Kinderkriegern nicht (...)“ (Dies., 2009, a.a.O.)

Aber: Eine Orientierung zurück zu einem traditionelleren Familienbild ist nach Allmendinger nicht festzustellen. Beim Thema „Partnerschaft“ wurde deutlich: Eine gleichwertige Partnerschaft sei gefragt, das Modell des Ernährers habe ausgedient. Die befragten Frauen wollen ihr eigenes Geld verdienen, im Beruf erfolgreich sein und nicht aus beruflichen oder privaten Gründen auf Kinder verzichten. Sie wünschen sich nach Allmendinger, dass in der Partnerschaft beide Partner zu gleichen Teilen Verantwortung für Haushalt und Kinder übernehmen. Diese hier geschilderten Ergebnisse konnten in der vorliegenden Arbeit

³¹ Vgl. Mitteilung vom 07.09.09 unter www.wzb.eu/aktuell [letzter Zugriff: 09.09.09]; vgl. unter www.brigitte.de/gesellschaft/politik-gesellschaft/frauen-auf-dem-sprung-studie-2009-1034261/ und Interview von C. Kirsch mit J. Allmendinger aus BRIGITTE 20/09 [letzter Zugriff: 09.09.09]; www.brigitte.de/studie-update.

ebenfalls festgestellt und somit bestätigt werden. Die jungen Frauen würden zudem einen Partner suchen, mit dem sie sich austauschen können. Auf der Wunschliste stand demnach Bildung an zweiter Stelle. Zusammengefasst zeigte sich in der zitierten Studie folgendes Bild einer neuen Frauengeneration: Die innerhalb der Brigitte-Studie befragten jungen Frauen machten eines deutlich: Sie möchten eine stabile Partnerschaft, einen anspruchsvollen Beruf und einen Kinderwunsch miteinander vereinbaren. Sie seien hingegen seltener bereit, Abstriche an ihren Wunschvorstellungen stillschweigend hinzunehmen oder sich zu arrangieren. Die WZB-Präsidentin Allmendinger beschrieb das wesentliche Ergebnis und die Grundessenz der Studie kurz und knapp: „Job muss, Kind auch – Mann kann“. Die Sichtung der Analyse der Ergebnisse machte ebenfalls deutlich, dass häufig Idealvorstellungen und Realität bzw. Realitätseinschätzungen weit auseinander klafften. Neben den Frauen wurden ca. 450 junge Männer interviewt. Im Vergleich zur ersten Studie haben sich ihre beruflichen Ziele sowie Präferenzen verschoben. 2008 strebten ca. ein Drittel der jungen Männer eine Führungsposition an, 2009 nannten 60 Prozent einen Chefposten als berufliches Ziel (vgl., a.a.O.). Innerhalb der interviewten Frauen sei der Wunsch nach einem beruflichen Aufstieg in eine Spitzenposition hingegen zwischen 2008 und 2009 konstant bei ca. einem Drittel geblieben. Frauen und Männer der Studie hätten sich divergierend entwickelt betonte Allmendinger.

Alte Rollenbilder über „männliche“ und „weibliche“ Klischees „greifen“ demnach offensichtlich noch immer seitens der befragten jungen Männer im Panel. Konträr zu der differentiellen Entwicklung der Geschlechter des zitierten Panels, unterschieden sich in der vorliegenden Untersuchung die Geschlechter nicht oder lediglich marginal.

Die Brigitte-Studie 2009 gab außerdem Anlass zur Annahme, dass Frauen- und Männer-Bilder sich wandeln: Das Bild der viel beschworenen egoistischen Karrierefrau habe ebenso ausgedient, wie das Bild des mächtigen, anerkannten und gut verdienenden Mannes (vgl., a.a.O.). Was fehlen würde, seien Vorbilder. Die Auswertung der Ergebnisse dieser vorliegenden Untersuchung hatte hinsichtlich dieses Aspektes Gegenteiliges ergeben. Die befragten Studierenden beider Studienfächer waren mehrheitlich der Ansicht, es würde ihnen nicht an Vorbildern mangeln. Gesellschaftlich ist es m.E. jedoch höchste Zeit, neue *Vorbilder* bzw. Gegen-Bilder (materielle wie sprachliche), quasi als Gegenentwürfe zu bestehenden Geschlechterbildern zu schaffen. Eine Demontage der kulturellen Bilder von Geschlecht(*erdivisionen*).

In Anbetracht aktuell neu aufkeimender politischer wie wissenschaftlicher Diskurse über den nach wie vor zu geringen Anteil exzellent ausgebildeter Frauen in beruflichen Führungs-

positionen wäre es zukünftig dringend erforderlich sich diesen Forschungsdesiderata uneingeschränkt zu widmen.

Eine insbesondere empirisch-humanwissenschaftliche wie sozialhistorische Klassifizierung und Dechiffrierung von internen (individuellen) und externen (sozialen) Barrieren und Hindernissen aus interdisziplinärer Sicht ist m.E. bereits längst überfällig. Es müsste darüber hinaus in empirischen und theoretischen Forschungsarbeiten auch darum gehen, die inhärenten Logiken sowie Wirkungsweisen des *vorberuflichen* Entwicklungsprozesses aufzuspüren und stärker als bisher herauszustellen. Folglich sollten diese Forschungsarbeiten und -projekte auch dazu dienen, einerseits auf eventuelle geschlechtsbezogene Divergenzen und ggf. Diskriminierungen hinzuweisen, die bereits bei der Studienfachwahl sowie der Wahl eines Studienschwerpunktes und der „Berufswahl“ respektive Berufsfindung, die parallel zum eigentlichen Studium erfolgen sowie abgeschlossen sein sollte, auftreten können. Natürlich dienen empirische Forschungsergebnisse nicht allein dazu sozial konstruierte Divergenzen und Asymmetrien aufzuzeigen, sondern ebenfalls den Blick auf interindividuelle Kongruenzen zu lenken und weitere Veränderungspotentiale auszuloten. Als ein langfristiges Ziel empirischer Forschung mit einer thematisch entsprechenden Konzentration und Fragestellung sollte darin bestehen, die scheinbar große soziale wie individuelle Akzeptanz diverser Ungleichsetzungen zwischen den Geschlechtern, also die stets gegenwärtigen Geschlechter*divisionen* – aber ebenfalls jene, die innerhalb eines Geschlechts vorhanden sind – und deren Dimensionen stärker zu hinterfragen und empirisch zu eruieren. Wie wir unbestritten wissen, können bereits bestehende Geschlechterdivisionen wesentliche soziale, ferner subjektiv äußerst ungünstige Entwicklungen (z.B. beruflicher Natur) sowie eigene und fremde Zuschreibungsprozesse oder für den Einzelnen/die Einzelne im Vorfeld nur schwer kalkulierbare und weitreichende biographische Konsequenzen nach sich ziehen. Deshalb bestünde mittels Längsschnittuntersuchungen die Möglichkeit einer besseren Illustration des Prozesscharakters der *vorberuflichen* Entwicklung. Eine Illustration neuerer empirischer Ergebnisse könnte dazu beitragen, soziale und individuelle Wandlungsprozesse hinsichtlich *vorberuflicher* Karriereorientierungen oder Laufbahn*unsicherheiten* schneller zu identifizieren. Denkbar wäre bspw. die Durchführung einer Panelstudie mit angehenden Akademiker/innen unterschiedlicher Studienfächer.³²

³² Bei einer Panelstudie findet jede Erhebung zu unterschiedlichen Zeitpunkten mit derselben Stichprobe und demselben Erhebungsinstrument statt. Somit sind Rückschlüsse auf interindividuelle Veränderungen möglich. Es können also Veränderungen, die die gesamte Stichprobe betreffen erfasst werden. In der vorliegenden Untersuchung ist dies nicht möglich gewesen.

Der noch immer sehr geringe Anteil von Frauen in Führungspositionen, erklärte Allmendinger zum einen ebenfalls mit fehlenden weiblichen Vorbildern, zum anderen mit einer größeren Furcht vor Misserfolg als Männer. Die befragten Frauen zweifelten (44%) häufiger als die Männer, ob sie überhaupt gut genug für eine Übernahme einer Spitzenposition sind (vgl. ebd.). 78% der Frauen gaben zwar an, dass sie gern Verantwortung tragen, aber diese Selbstzweifel könnten sich auf dem Weg nach oben als „Stolperfalle“ erweisen. Was bleibt, ist eine Vielzahl an noch offenen Fragen wie beispielsweise folgende: Wie kann bereits im Vorfeld diesen spezifisch weiblichen Zweifeln entgegen gewirkt werden? Welche zusätzlichen Angebote für Studierende seitens der Universitäten und Hochschulen wären von Nöten, um bestehende zu ergänzen und zu verbessern? Was können Unternehmen tun, um eine Vereinbarkeit von Job und Kindern zu optimieren? Prinzipiell wäre es an der Zeit, andere Wege zu bestreiten und sich zu fragen, ob eine Gesellschaft „lernen“ kann, kulturell konzipierte Konstrukte wie *Karriere* oder *Karriereorientierung* anders als in der Vergangenheit und Gegenwart bisher geschehen zu bewerten.

In naher Zukunft wird die bundesdeutsche Gesellschaft – insbesondere sind hier Politik und Wirtschaft gefragt – als eine in der Vergangenheit führende Industrie- und Wirtschaftsnation, nicht mehr um einen Paradigmenwechsel im Zuge eines mehr wettbewerbsfähigen Denkens und Handelns herumkommen. Was könnte dies zunächst konkret für unser soziales Gesellschaftsgefüge bedeuten? Primär bedarf es jetzt auch im Hinblick auf die z.Z. grassierende wirtschaftliche Talfahrt und das sich daraus resultierende arbeitsmarktspezifisch ziemlich fatale Desaster einer plausiblen wie definitiven „Trendwende“. Erstmalig seit ca. 100 Jahren – aus der historischen Retrospektive einer westlichen *Hochkultur* der Moderne – bestünde dann Hoffnung auf Akzeptanz von Frauen in Führungspositionen. Diese soziale Form der Akzeptanz sollte im besonderen Maße stetig an Bedeutung und Einfluss gewinnen sowie sich zu einer neuen Kultur des öffentlichen Diskurses durchsetzen und müsste schließlich insgesamt verbindlich etabliert werden. Bekanntlich führen viele Wege ins Wunderland hinein, und ebenso viele wieder hinaus ...

Literatur

Abele, Andrea E.; Hoff, Ernst-Hartmut; Hohner, Hans-Uwe (Hrsg.): Frauen und Männer in akademischen Professionen. Berufsverläufe und Berufserfolg. Heidelberg: Asanger, 2003.

Abele, Andrea E.: Beruf – kein Problem, Karriere – schon schwieriger: Berufsplanung von Akademikerinnen und Akademikern im Vergleich. In: Abele, Andrea E.; Hoff, Ernst-Hartmut; Hohner, Hans-Uwe (Hrsg.): Frauen und Männer in akademischen Professionen. Berufsverläufe und Berufserfolg. Heidelberg: Asanger, 2003a, 147-172.

Abele, Andrea E.: Geschlecht, geschlechtsbezogenes Selbstkonzept und Berufserfolg: Befunde aus einer prospektiven Längsschnittstudie mit Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 2003b, 34(3), 161-172.

Abele, Andrea E.: Ein Modell und empirische Befunde zur beruflichen Laufbahnentwicklung unter besonderer Berücksichtigung des Geschlechtervergleichs. Psychologische Rundschau, 2002a, 53, 109-118.

Abele, Andrea E.: Geschlechtsdifferenz in der beruflichen Karriereentwicklung: Warum sind Frauen weniger erfolgreich als Männer? In: Keller, Barbara; Mischau, Anina (Hrsg.): Frauen machen Karriere in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik. Chancen nutzen, Barrieren überwinden. Baden-Baden: Nomos, 2002b, 11-25.

Abele, Andrea E.: Karriereorientierungen angehender Akademikerinnen und Akademiker. Bielefeld: Kleine Verlag, 1994.

Abele, Andrea E.; Stief, Mahena: Die Prognose des Berufserfolgs von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Befunde zur ersten und zweiten Erhebung der Erlanger Längsschnittstudie BELA-E. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 2004, 48 (1), 4-16.

Abele, Andrea E.; Andrä, Miriam S.; Schute, Manuela: Wer hat nach dem Hochschulexamen schnell eine Stelle? Erste Ergebnisse der Erlanger Längsschnittstudie (BELA-E). In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 1999, 43 (2), 95-101.

Adorno, Theodor W.: Negative Dialektik. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1975.

Alfermann, Dorothee: Geschlechterrollen und geschlechtstypisches Verhalten. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer, 1996.

Aulenbacher, Brigitte; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Arbeit: Perspektiven und Diagnosen der Geschlechterforschung. Münster: Westfälisches Dampfboot, 2009.

Bamberg, Eva; Mohr, Gisela: Frauen als Forschungsthema: Ein blinder Fleck in der Psychologie. In: Mohr, Gisela; Rummel, Martina; Rückert, Dorothee (Hrsg.): Frauen. Psychologische Beiträge zur Arbeits- und Lebenssituation. München, Wien, Baltimore: Urban und Schwarzenberg, 1982, 1-19.

Bandura, Albert: Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman, 1997.

Bandura, Albert: Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall Inc., 1986.

Bandura, Albert: Social Learning Theory. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall Inc., 1977.

Bargel, Tino; Ramm, Michael; Multrus, Frank: Studiensituation und studentische Orientierungen. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), 2008.

Beauvoir, Simone de: Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Übersetzt von Aumüller, Uli; Osterwald, Grete. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Tb., 2005 (Orig.: Le Deuxieme Sexe. Paris: Éditions Gallimard, 1949).

Beck, Ulrich; Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1994.

Beck-Gernsheim, Elisabeth: Die Kinderfrage. Frauen zwischen Kinderwunsch und Unabhängigkeit. München: Beck, 1988.

Beck-Gernsheim, Elisabeth: Vom „Dasein für andere“ zum Anspruch auf ein Stück eigenes Leben. In: Soziale Welt, 1983, 34, 307-348.

Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch, 2000, 17. Auflage (dt. Erstausgabe 1969).

Betz, Nancy E.; Fitzgerald, Louise F.: The career psychology of women. Orlando: Academic Press Inc., 1987.

Betz, Nancy E.; Hackett, Gail: The relationship of mathematics self-efficacy expectations to the selection of science-based college majors. Journal of Vocational Behavior, 1983, 23, 329-345.

Betz, Nancy E.; Hackett, Gail: The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. Journal of Counseling Psychology, 1981, 28, 399-410.

Bierhoff, Hans-Werner et al.: Entwicklung eines Fragebogens zur Messung von Eigenverantwortung oder: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es“. In: Zeitschrift für Personalpsychologie, 2005, 4(1), 4-18.

Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. 4., völlig neubearb. Auflage. Weinheim: Beltz, 1991, 279-301.

Bordin, Edward S.: Psychodynamisches Modell der Berufswahl und Berufszufriedenheit. In: Brown, Duane; Brooks, Linda: Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994, 111-156.

Bordin, Edward S.: A Theory of Vocational Interests as Dynamic Phenomena. *Educational and Psychological Measurement*, 1943, 3, 49-66.

Bourdieu, Pierre: Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2005.

Bourdieu, Pierre: Die männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene; Krais, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1997a, 153-217 (fr.: La Domination masculine. In: Actes de la recherche en sciences sociales, 1990, 84, 2-31).

Bourdieu, Pierre: Männliche Herrschaft revisited. *Feministische Studien*, 15, 1997b, 88-99.

Breitenbach, Eva et al. (Hrsg.): Geschlechterforschung als Kritik. Festschrift für Carol Hagemann-White. Bielefeld: Kleine Verlag, 2002.

Brosius, Felix: SPSS 14. Heidelberg: mitp, 2006.

Brown, Duane; Brooks, Linda (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994.

Brown, Duane; Brooks, Linda: Einführung in die Berufsentwicklung: Ursprung, Evolution und gegenwärtige Theorieansätze. In: Brown, Duane; Brooks, Linda (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994a, 1-16.

Brown, Duane: Zusammenfassung: Vergleich und Beurteilung der Haupttheorien. In: Brown, Duane; Brooks, Linda (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994b, 363-390.

Bühren, Astrid: UM-Denken ist gefragt auf dem Weg zur Medizin des 21. Jahrhunderts. *Ärztin*, 2001, 48, 4-5.

Bußhoff, Ludger: Berufswahl. Stuttgart: Kohlhammer, 1984.

Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1991 (Orig.: Gender trouble. New York: Routledge, 1990).

Carroll, Lewis: Alices Abenteuer im Wunderland. Übersetzt und herausgegeben von Flemming, Günther. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 2009. (Orig.: Alice's Adventures in Wonderland. London: Macmillan, 1865).

Carroll, Lewis: Durch den Spiegel und was Alice dort fand. Übersetzt und herausgegeben von Flemming, Günther. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 2009. (Orig.: Through the Looking-Glass and what Alice found there. London: Macmillan, 1871).

Connell, Robert W.: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Opladen: Leske + Budrich, 1999.

Dausien, Bettina: Machen Frauen Karriere? Gedanken zum Diskurs über Geschlecht, Beruf und „Work-Life-Balance“. In: Schlüter, Anne (Hrsg.): Bildungs- und Karrierewege von Frauen. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2006, 54-74.

Dawis, René V.; Lofquist, Lloyd H.: A psychological theory of work adjustment. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984.

Deaux, Kay; Major, Brenda: Putting gender into context: An interactive model of gender-related behavior. *Psychological Review*, 1987, 94, 369-389.

Duden: Die deutsche Rechtschreibung. 25., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Band 1. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2007.

Eagly, Alice H.; Karau, Steven J.: Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109, 2002, 573-598.

Eagly, Alice H.: Sex differences in social behavior: A social-role interpretation. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1987.

Eccles, Jacquelynne S. et al.: Expectancies, values, and academic behaviors. In: Spence, Janet T. (Ed.): Achievement and achievement motivation. San Francisco: W.H. Freeman, 1983, 75-146.

Fassinger, Ruth E.: Causal models of career choice in two samples of college women. *Journal of Vocational Behavior*, 1990, 36, 225-248.

Fassinger, Ruth E.: Use of structural equation modeling in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology* (special issue), 1987, 34, 425-436.

Fassinger, Ruth E.: A causal model of college women's career choice. *Journal of Vocational Behavior*, 1985, 27, 123-153.

Faulstich-Wieland, Hannelore: Sozialisation und Geschlecht. In: Hurrelmann, Klaus; Grundmann, Matthias; Walper, Sabine (Hrsg.): *Handbuch Sozialisationsforschung*. Weinheim: Beltz, 2008, 240-253.

Fend, Helmut: *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. 3. Auflage. Opladen: Leske + Budrich, 2003.

Fenstermaker, Sarah; West, Candace: „Doing Difference“ revisited. Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung. In: Heintz, Bettina (Hrsg.): *Geschlechtersoziologie*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2001, 236-249.

Friedel-Howe, Heidrun: Probleme der Führungspotentialbeurteilung bei Frauen. In: Sarges, Werner (Hrsg.): *Management-Diagnostik*. Göttingen: Hogrefe, 1995, 97-101.

Garfinkel, Harold: *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1967.

Geissler, Birgit; Oechsle, Mechtild: *Lebensplanung junger Frauen – Zur widersprüchlichen Modernisierung weiblicher Lebensläufe*. Weinheim: Dt. Studienverlag, 1996.

Geissler, Birgit; Oechsle, Mechtild: Lebensplanung als Konstruktion: Biographische Dilemmata und Lebenslauf-Entwürfe junger Frauen. In: Beck, Ulrich; Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1994, 139-167.

Gildemeister, Regine: Soziale Konstruktion von Geschlecht: „Doing gender“. In: Wilz, Sylvia M. (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, 167-198.

Gildemeister, Regine; Wetterer, Angelika: Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Knapp, Gudrun-Axeli; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Traditionen Brüche. Freiburg i. Br.: Kore Verlag, 1992, 201-254.

Ginzberg, Eli: Toward a Theory of Occupational Choice: A Restatement. Vocational Guidance Quarterly, 1972, 20(3), 169-176.

Ginzberg, Eli; Ginsburg, Sol W.; Axelrad, Sidney; Herma, John L.: Occupational Choice: An Approach to a General Theory. New York: Columbia University Press, 1951.

Glaser, Edith; Klika, Dorle; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, 2004.

Goffman, Erving: Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. München: Piper, 6. Auflage, 2008 (Orig.: The Presentation of Self in Everyday Life. New York: Doubleday & Company, 1959).

Goffman, Erving: Das Arrangement der Geschlechter. In: Ders.: Interaktion und Geschlecht. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 1994, 105-158.

Goffman, Erving: The Arrangement between the Sexes. In: Theory & Society, 1977, 4(3), 301-331.

Gottfredson, Linda S.: Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation. In: Brown, Duane (Hg.): Career Choice and Development. San Francisco: Jossey-Bass, 4th Ed., 2002, 85-148.

Gottfredson, Linda S.: Gottfredson's theory of circumscription and compromise. In: Brown, Duane; Brooks, Linda (Eds.): Career Choice and Development. San Francisco: Jossey-Bass, 3rd Ed., 1996, 179-232.

Gottfredson, Linda S.: Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 1981, 28 (6), 545-579.

Hackett, Gail; Betz, Nancy E.: A self-efficacy Approach to the Career Development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 1981, 18(3), 326-339.

Hagemann-White, Carol: Identität – Beruf – Geschlecht. In: Oechsle, Mechtild; Geissler, Birgit (Hrsg.): Die ungleiche Gleichheit. Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis. Opladen: Leske + Budrich, 1998, 27-41.

Hagemann-White, Carol: Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht. In: Pasero, Ursula; Braun, Friederike (Hg.): Konstruktion von Geschlecht. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft, 1995, 182-198.

Hagemann-White, Carol; Rerrich, Maria S. (Hg.): FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion. Bielefeld: AJZ, 1988.

Hagemann-White, Carol: Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren... In: Hagemann-White, Carol; Rerrich, Maria S. (Hg.): FrauenMännerBilder. Bielefeld: AJZ, 1988, 224-235.

Hagemann-White, Carol: Sozialisation: Weiblich – männlich ? Opladen: Leske + Budrich, 1984.

Hartmann, Klaus: Existenzphilosophie. In: Historisches Wörterbuch der Philosophie. Herausgegeben von Ritter, Joachim; Gründer, Karlfried; Gabriel, Gottfried. Basel, Stuttgart: Schwabe Verlag, 1972, Bd. 2, 862-865.

Hastedt, Heiner: Sartre. Grundwissen Philosophie. Leipzig: Reclam, 2005.

Havighurst, Robert J.: Developmental tasks and education. Third edition. New York: McKay, 1974.

Heintz, Bettina (Hrsg.): Geschlechtersoziologie. Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2001, 41.

Hershenson, David B.: Work adjustment: A neglected area in career counseling. *Journal of Counseling and Development*, 1996, 74, 442-446.

Hirschauer, Stefan: Das Vergessen des Geschlechts. Zur Praxeologie einer Kategorie sozialer Ordnung. In: Heintz, Bettina (Hrsg.): Geschlechtersoziologie. Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2001, 41, 208-235.

Hirschauer, Stefan: Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 1994, 46, Heft 4, 668-692.

Hirschauer, Stefan: Die interaktive Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit. In: *Zeitschrift für Soziologie (ZfS)*, 1989, 18, Heft 2, 100-118.

Hochschulrecht NRW. Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Gesetz zur Gleichstellung von Frauen und Männern für das Land Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf: 2005, 125ff.

Hoff, Ernst-Hartmut; Schraps, Ulrike: Frühes Erwachsenenalter: Berufliche Entwicklung und Lebensgestaltung. In: Hasselhorn, Marcus; Schneider, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch der Entwicklungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe, 2007, 198-207.

Hoff, Ernst-Hartmut; Stroux, Susanne: Berufsfindung und Geschlecht. Wege in die Berufe Medizin und Psychologie. Berichte aus dem Bereich „Arbeit und Entwicklung“ am Institut für Arbeits-, Organisations- und Gesundheitspsychologie an der FU Berlin, 2002, Nr. 22, 1-25.

Holland, John L.: Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Odessa: Psychological Assessment Resources, 1997.

Holland, John L.: Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall, 1985.

Holland, John L.: Explorations of a theory of vocational choice and achievement. A four-year prediction study. Psychological Reports, 1963, 12, 547-594.

Holland, John L.: A Theory of Vocational Choice. Journal of Counseling Psychology, 1959, 6(1), 35-45.

Holling, Heinz; Lüken, Kai H.; Preckel, Franzis; Stotz, Monika: Berufliche Entscheidungsfindung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. BeitrAB 236. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, 2000.

Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. 8. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz, 2002.

Hurrelmann, Klaus; Grundmann, Matthias; Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz, 2008.

Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. 4., völlig Neubearb. Auflage. Weinheim: Beltz, 1991.

Trigaray, Luce: Das Geschlecht, das nicht eins ist. Berlin: Merve Verlag, 1979.

Kahlert, Heike: Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. In: Lemmermöhle, Doris et al. (Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Opladen: Leske + Budrich, 2000, 20-44.

Keddi, Barbara; Pfeil, Patricia; Strehmel, Petra; Wittmann, Svendy: Lebensthemen junger Frauen. Die andere Vielfalt weiblicher Lebensentwürfe. Opladen: Leske + Budrich, 1999.

Kessler, Suzanne J.; McKenna, Wendy: Gender: An Ethnomethodological Approach. New York, Chichester, Brisbane und Toronto: John Wiley & Sons, 1978.

King, Vera; Flaake, Karin (Hg.): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 2005.

Klinger, Cornelia; Knapp, Gudrun-Axeli; Sauer, Birgit (Hrsg.): Achsen der Ungleichheit. Frankfurt/Main: campus, 2007.

Kluge, Jürgen; Osterkorn, Thomas; Laurent, Stan; Schächter, Markus: Projektbericht Perspektive – Deutschland 2003/2004. Verfügbar unter: www.perspektive-deutschland.de

Knapp, Gudrun-Axeli: Zur widersprüchlichen Vergesellschaftung von Frauen. In: Hoff, Ernst H. (Hg.): Die doppelte Sozialisation Erwachsener. Weinheim, München: Verlag Deutsches Jugendinstitut/Juventa, 1990, 17-52.

Knapp, Gudrun-Axeli et al. (Hrsg.): Achsen der Ungleichheit. vgl. a.a.O. unter Klinger, Cornelia et al., 2007.

Knapp, Gudrun-Axeli; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Achsen der Differenz. Münster: Westfälisches Dampfboot, 2003.

Knapp, Gudrun-Axeli; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Soziale Verortung der Geschlechter. Münster: Westfälisches Dampfboot, 2001.

Knapp, Gudrun-Axeli; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Freiburg i. Br.: Kore Verlag, 1992.

Knoblauch, Hubert A.: Erving Goffmans Reich der Interaktion – Einführung. In: Goffman, Erving: Interaktion und Geschlecht. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 1994, 7-49.

Kolip, Petra: Geschlecht und Gesundheit im Jugendalter. Opladen: Leske + Budrich, 1997.

Kotthoff, Helga: Geschlecht als Interaktionsritual? Nachwort. In: Goffman, Erving: Interaktion und Geschlecht. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 1994, 159-194.

Krumboltz, John D.: A social learning theory of career decision making. In: Krumboltz, John D.; Mitchell, Anita M.; Jones, G. Brian: Social Learning and Career Decision-Making. Cranston, Rhode Island: Carroll Press, 1979, 19-49.

Krumboltz, John D.; Mitchell, Anita M.; Jones, G. Brian: A social learning theory of Career Selection. *Counseling Psychologist*, 1976, 6(1), 71-81.

Kühnlein, Gertrud; Paul-Kohlhoff, Angela: Die Entwicklung von Berufswahlorientierungen und Lebenskonzepten bei Mädchen und jungen Frauen. In: Schober, Karen; Gaworek, Maria (Hrsg.): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. BeitrAB 202. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, 1996, 113-125.

Lemmermöhle, Doris; Fischer, Dietlind; Klika, Dorle; Schlüter, Anne (Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich, 2000.

Lent, Robert W.; Brown, Steven D.; Larkin, Kevin C.: Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. *Journal of Counseling Psychology*, 1986, 33(3), 265-269.

Leuze, Kathrin; Rusconi, Alessandra: Karriere ist Männersache. Auch hochqualifizierte Frauen haben im Job schlechtere Chancen. In: WZB-Mitteilungen, 2009, Heft 123, 22-25.

Lind, Inken: Kurzexpertise zum Themenfeld Frauen in Wissenschaft und Forschung. Bonn: Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung. Center of Excellence Women and Science (CEWS), 2006, 1-42.

Lorber, Judith: Gender-Paradoxien. Herausgegeben von Ulrike Teubner und Angelika Wetterer. Opladen: Leske + Budrich, 1999 (Orig.: Paradoxes of Gender. New Haven/London: Yale University Press, 1994).

Lorber, Judith; Farrell, Susan A. (Ed.): The Social Construction of Gender. Newbury Park: Sage, 1991.

Luhmann, Niklas: Copierte Existenz und Karriere. Zur Herstellung von Individualität. In: Beck, Ulrich; Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1994, 191-200.

Maccoby, Eleanor E.: Psychologie der Geschlechter. Stuttgart: Klett-Cotta, 2000.

Maccoby, Eleanor E.; Jacklin, Carol N.: The Psychology of Sex Differences. Stanford, California, London: Oxford University Press, 1975.

Maslow, Abraham H.: Motivation and personality. New York: Harper & Row, 1954.

Matsui, Tamao; Ikeda, Hiroshi; Ohnishi, Ritsuko: Relations of sex-typed socializations to career self-efficacy expectations of college students. Journal of Vocational Behavior, 1989, 35(1), 1-16.

McQuitty, Louis L.: A mutual development of some typological theories and pattern-analytic methods. Educational and Psychological Measurement, 27, 21-46, 1967.

McQuitty, Louis L. : Similarity analysis by reciprocal pairs for discrete and continuous data. Educational and Psychological Measurement, 26, 825-831, 1966.

Menne, Albert: Existenzialismus. In: Historisches Wörterbuch der Philosophie. Herausgegeben von Ritter, Joachim; Gründer, Karlfried; Gabriel, Gottfried. Basel, Stuttgart: Schwabe Verlag, 1972, Bd. 2, 850 ff.

Müller, Ursula: Between Change and Resistance: Gender Structures and Gender Cultures in German Institutions of Higher Education. In: IFF-Info. Universität Bielefeld, 2006, 23. Jg., Nr. 31, 7-20.

Nevill, Dorothy D.; Schlecker, Debra I.: The relation of self-efficacy and assertiveness to willingness to engage in traditional/nontraditional career activities. *Psychology of Women Quarterly*, 1988, 12(1), 91-98.

Nissen, Ursula; Keddi, Barbara; Pfeil, Patricia: Berufsfindungsprozesse von Mädchen und jungen Frauen. Erklärungsansätze und empirische Befunde. Opladen: Leske + Budrich, 2003.

Nunnally, Jum C.: *Psychometric Theory*. 3rd ed. McGraw-Hill: New York, 1994.

Nunnally, Jum C.: *Psychometric Theory*. 2nd ed. McGraw-Hill: New York, 1978.

Nüsslein-Volhard, Christiane: Frauen in Führungspositionen in der Wissenschaft. In: *Die ZEIT online*, 22.05.2002, 1-5; zuletzt geändert am: 28.08.2006, 1-6.

Oechsle, Mechtild: Vortrag auf der Konferenz: Studium und Beruf im Wandel. Wie kommt Gender in die Modernisierungsprozesse der Hochschulen? Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2005, 1-17.

Oechsle, Mechtild; Geissler, Birgit (Hrsg.): *Die ungleiche Gleichheit. Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis*. Opladen: Leske + Budrich, 1998.

Oechsle, Mechtild: Ungelöste Widersprüche: Leitbilder für die Lebensführung junger Frauen. In: Oechsle, Mechtild; Geissler, Birgit (Hrsg.): *Die ungleiche Gleichheit*. Opladen: Leske + Budrich, 1998, 185-200.

Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. Auflage. Weinheim: Beltz/PVU, 2002.

Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz, 1995.

Osterloh, Margit; Littmann-Wernli, Sabina: Die „gläserne Decke“: Realität und Widersprüche. In: Peters, Sibylle; Benschel, Norbert (Hrsg.): Frauen und Männer im Management. 2. Auflage. Wiesbaden: Gabler, 2002, 259-275.

Parsons, Frank: Choosing a Vocation. Boston: Houghton Mifflin, 1909.

Pasero, Ursula; Braun, Friederike (Hg.): Konstruktion von Geschlecht. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft, 1995.

Pasero, Ursula: Dethematisierung von Geschlecht. In: Pasero, Ursula; Braun, Friederike (Hg.): Konstruktion von Geschlecht. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft, 1995, 50-66.

Philips, Susan D.; Imhoff, Anne R.: Women and career development: A decade of research. Annual Review of Psychology, 1997, 48, 31-59.

Post-Kammer, Phyllis; Smith, Philip L.: Sex differences in career self-efficacy, consideration, and interests of 8th and 9th graders. Journal of Counseling Psychology, 1985, 32(4), 551-559.

Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Opladen: Leske + Budrich, 2. Auflage, 1995.

Rendtorff, Barbara: Kindheit, Jugend und Geschlecht. Einführung in die Psychologie der Geschlechter. Weinheim, Basel und Berlin: Beltz, 2003.

Rendtorff, Barbara: Der Körper und seine Bedeutungen. In: Breitenbach, Eva et al. (Hrsg.): Geschlechterforschung als Kritik. Festschrift für Carol Hagemann-White. Bielefeld: Kleine Verlag, 2002, 49-63.

Ridgeway, Cecilia L.: Interaktion und die Hartnäckigkeit der Geschlechter-Ungleichheit in der Arbeitswelt. In: Heintz, Bettina (Hrsg.): Geschlechtersoziologie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2001, 250-275.

Ridgeway, Cecilia L.: Interaction and the Conservation of Gender Inequality: Considering Employment. In: American Sociological Review, 1997, 62(1), 218-235.

Roe, Anne: The psychology of occupations. New York: Wiley, 1956.

Rosenstiel, Lutz von; Nerdinger, Friedemann W.; Spieß, Erika (Hrsg.): Von der Hochschule in den Beruf. Stuttgart: Verlag für angewandte Psychologie, 1998.

Rotberg, Heidi L.; Brown, Duane; Ware, William, B.: Career self-efficacy expectations and perceived range of career options in community college students. Journal of Counseling Psychology, 1987, 34(2), 164-170.

Sartre, Jean-Paul: Wahrheit und Existenz. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2. Auflage, 2006 (Orig.: Vérité et Existence. Paris: Éditions Gallimard, 1948, posthum 1989).

Sartre, Jean-Paul: Der Existentialismus ist ein Humanismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 3. Auflage, 2005 (Orig.: L'existentialisme est un humanisme. Paris: Éditions Gallimard, 1946).

Scheffler, Sabine: Psychologie: Arbeitsergebnisse und kritische Sichtweisen psychologischer Geschlechterforschung. In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, 2., erweiterte und aktualisierte Auflage, 651-659.

Schlüter, Anne (Hrsg.): Bildungs- und Karrierewege von Frauen. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2006.

Schmerl, Christiane: Und sie bewegen sich doch ... Aus der Begegnung von Frauenbewegung und Wissenschaft. Tübingen: dgvt Verlag, 2006.

Schmerl, Christiane: Der Prinz und die Kröte. Feminismus und (deutsche) Psychologie – Versuch einer Zwischenbilanz. In: Schmerl, Christiane: Und sie bewegen sich doch ... Tübingen: dgvt Verlag, 2006, 209-222.

Schoen, Linda G.; Winocur, Sharon: An investigation of the self-efficacy of male and female academics. *Journal of Vocational Behavior*, 1988, 32(3), 307-320.

Seibert, Thomas: Existentialismus. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt (eva), 2000.

Seifert, Karl H.: Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen, Toronto, Zürich: Hogrefe, 1977.

Sieverding, Monika: Psychologische Karrierehindernisse im Berufsweg von Frauen. In: Dettmer, Susanne; Kaczmarczyk, Gabriele; Bühren, Astrid (Hrsg.): Karriereplanung für Medizinerinnen. Heidelberg: Springer, 2006, 57-78.

Sieverding, Monika: Frauen unterschätzen sich: Selbstbeurteilungs-Biases in einer simulierten Bewerbungssituation. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 2003, 34, 147-160.

Sieverding, Monika: Geschlechtsrollenunterschiede im ärztlichen Beruf. In: Brähler, Elmar; Strauß, Bernhard (Hrsg.): Handlungsfelder in der Psychosozialen Medizin. Göttingen: Hogrefe, 2002, 117-134.

Sieverding, Monika: Weibliche – Männliche und psychische Gesundheit. In: Brähler, Elmar; Felder, Hildegard (Hrsg.): Weiblichkeit, Männlichkeit und Gesundheit. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1999a, 31-57.

Sieverding, Monika: Psychologische Karrierehindernisse für Frauen – Selbstkonzept, Selbstpräsentation, Selbstselektion? In: Krampen, Günter; Zayer, Hermann; Schönplflug, Wolfgang; Richardt, Gertraud (Hrsg.): Beiträge zur Angewandten Psychologie. Bonn: Deutscher Psychologenverlag, 1999b, 18-20.

Sieverding, Monika: Berufskonzepte von Medizinstudierenden: Kongruenzen und Diskrepanzen zwischen Selbstkonzept, beruflichem Idealkonzept und Karrierekonzept. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 1992, 36, 157-166.

Sieverding, Monika: Psychologische Barrieren in der beruflichen Entwicklung von Frauen. Das Beispiel der Medizinerinnen. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, 1990.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Hochschulstandort Deutschland 2009. Ergebnisse aus der Hochschulstatistik. Wiesbaden: 2009, 1-32.

Super, Donald E.: Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnentwicklung. In: Brown, Duane; Brooks, Linda (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994, 211-280.

Super, Donald E.: Review of Holland's Making Vocational Choices. Contemporary Psychology, 1985, 30, 2nd Ed., 771-793.

Super, Donald E.: A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. Journal of Vocational Behavior, 1980, 16, 282-298.

Super, Donald E.: The Psychology of Careers. New York: Harper & Row, 1957.

Super, Donald E.: A Theory of Vocational Development. American Psychologist, 1953, 8, 185-190.

Tiedemann, David V.; O'Hara, Robert P.: Career Development: Choice and Adjustment. New York: College Entrance Examination Board, 1963.

Tillmann, Klaus-Jürgen: Sozialisierungstheorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung. 10., erweiterte und überarbeitete Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2000.

Trautner, Hanns M.: Entwicklung der Geschlechtsidentität. In: Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. Auflage. Weinheim: Beltz/PVU, 2002, 648-674.

Villa, Paula.-Irene: Sexy Bodies. Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper. 3., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006.

Vroom, Victor H.: Work and Motivation. Oxford: Wiley, 1964.

Wacker, Alois; Jaksztat, Steffen; Jaunzeme, Jelena: Die Laufbahnunsicherheitsskala von Seifert (LBU) – Psychometrische Eigenschaften und Entwicklung einer Kurzskaala, 2005. Abrufbar unter: www.sozpsy.uni-hannover.de/laufbahnunsicherheitsskala_auswertung.pdf

Watzlawick, Paul; Beavin, Janet H.; Jackson, Don D.: Menschliche Kommunikation. Formen Störungen Paradoxien. 10., unveränderte Auflage. Bern, Göttingen, Toronto und Seattle: Verlag Hans Huber, Nachdruck 2003.

Watzlawick, Paul: Wirklichkeitsanpassung oder angepasste „Wirklichkeit“? Konstruktivismus und Psychotherapie. In: Einführung in den Konstruktivismus. 8. Auflage. München und Zürich: Piper Verlag, 2005, 89-107.

Weinrach, Stephen G.; Srebalus, David J.: Die Berufswahltheorie von Holland. In: Brown, Duane; Brooks, Linda (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994a, 43-75.

West, Candace; Fenstermaker, Sarah: Doing Difference. Gender and Society, 1995, Vol. 9, No. 1, 8-37.

West, Candace; Zimmerman, Don H.: Doing Gender. In: Lorber, Judith; Farrell, Susan A. (Ed.): The Social Construction of Gender. Newbury Park: Sage, 1991, 13-37.

West, Candace; Zimmerman, Don H.: Doing Gender. In: Gender and Society, 1987, 1 (2), 125-151.

Wetterer, Angelika (Hrsg.): Profession und Geschlecht. Über die Marginalisierung von Frauen in hoch qualifizierten Berufen. Frankfurt a.M./New York: campus, 1992.

Winterhoff-Spurk, Peter: Organisationspsychologie. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2002.

Anhang

Fragebogen

Dieser Fragebogen hat Ihre Studien- und Karriereorientierung zum Thema, ebenso Aspekte wie Eigenverantwortung und Laufbahnplanung sowie solche, die Ihre geschlechtliche Identität betreffen. Bitte grübeln Sie nicht über einzelne Fragen und beantworten Sie alle.								
Studium								
Im Folgenden wird es um Ihre Einstellung zum Studium gehen. Es gibt fünf Antwortmöglichkeiten. Überlegen Sie spontan, inwieweit welche für Sie wichtig ist oder nicht und kreuzen Sie diese dann an.								
A01	Wie wichtig sind für Sie gute Noten im Studium?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig
A02	Wie wichtig sind Ihnen ehrenamtliche Engagements neben dem Studium?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig
A03	Für wie entscheidend halten Sie ein Ehrenamt für den späteren Berufseinstieg?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig
A04	Wie relevant ist für Sie ein zügiger Abschluss Ihres Studiums?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig
A05	Wie wichtig ist für Sie generell das Knüpfen von neuen Kontakten während des Studiums?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig
A06	Wie wichtig sind Ihnen regelmäßige Rückmeldungen von Lehrenden zur Orientierung?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig
A07	Ist Ihnen eine gezielte Planung Ihres weiteren Studiumsverlaufs wichtig?	überhaupt nicht wichtig	1	2	3	4	5	sehr wichtig

Karriereorientierung und -planung

In diesem Teil handelt es sich um Aussagen, die Einstellungen bezüglich einer potentiellen Karriereorientierung betreffen. Treffen Sie bitte ebenfalls eine spontane Entscheidung und kreuzen Sie die entsprechende Zahl an.

	trifft nicht zu	trifft wenig zu	teils/teils	trifft ziemlich zu	trifft völlig zu
B01 Beruflicher Erfolg hat für mich einen sehr hohen Stellenwert.	1	2	3	4	5
B02 Ich strebe eine berufliche Karriere an.	1	2	3	4	5
B03 Ich lege sehr viel Wert auf berufliches Ansehen, Geld, Macht und Prestige.	1	2	3	4	5
B04 Ich kann mir vorstellen, in Zukunft eine berufliche Führungsposition auszuführen.	1	2	3	4	5
B05 Eigenverantwortliches Handeln, Engagement und Durchsetzungsvermögen sowie Teamarbeit sind für mich kein Problem.	1	2	3	4	5
B06 Ich übernehme gerne Verantwortung.	1	2	3	4	5
B07 Beruflich erfolgreich zu sein und Karriere zu machen ist ein primäres Lebensziel meines Lebens.	1	2	3	4	5
B08 Ich bin bereits dabei meine Karriere zu "planen".	1	2	3	4	5
B09 Ich verfüge schon jetzt über wichtige Kontakte, die mir beruflich von Nutzen sein können.	1	2	3	4	5

Eigenverantwortung (EV-20)

Im Folgenden werden Sie gebeten, zu einigen Aussagen Stellung zu nehmen. Sie haben die Möglichkeit, jeder Aussage stark, mittel oder schwach zuzustimmen oder sie schwach, mittel oder stark abzulehnen. Kreuzen Sie jeweils die Zahl an, die Ihrer persönlichen Meinung am besten entspricht: Bitte bearbeiten Sie alle Aussagen in der vorgegebenen Reihenfolge. Grübeln Sie nicht an einzelnen Sätzen herum, sondern bearbeiten Sie den Fragebogen zügig.

	starke Zustimmung	mittlere Zustimmung	schw. Zustimmung	schw. Ablehnung	mittlere Ablehnung	starke Ablehnung
C01 Ich verlasse mich ungern auf andere, wenn ich auch selbst nach entsprechender Vorbereitung eine Entscheidung sinnvoll treffen kann.	1	2	3	4	5	6
C02 Wenn ich bei einer Teamarbeit auf eine viel versprechende Fragestellung stoße, versuche ich zunächst einmal, mich selbst kundig zu machen, bevor ich die anderen anspreche.	1	2	3	4	5	6
C03 Wenn es im Team zu Konflikten kommt, bemühe ich mich besonders darum, konstruktive Lösungen zu finden.	1	2	3	4	5	6
C04 Obwohl die Befolgung der Gesetze sehr wichtig ist, gibt es doch Situationen, in denen man sich über die Vorschriften hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.	1	2	3	4	5	6
C05 Wenn man ein wichtiges Ziel verfolgt und bei anderen auf Widerstände stößt, ist es gerechtfertigt, auch Argumente zu benutzen, deren Gültigkeit man nicht beweisen kann.	1	2	3	4	5	6
C06 Wenn Entscheidungen erforderlich sind, mache ich das, was ich für richtig halte, ohne mich bei Experten oder Vorgesetzten abzusichern.	1	2	3	4	5	6
C07 In Konflikten suche ich nach solchen Lösungen, die allen etwas bringen.	1	2	3	4	5	6
C08 Dem Zitat: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es" kann ich viel abgewinnen.	1	2	3	4	5	6
C09 Bei einer Problembesprechung an meinem Arbeitsplatz versuche ich stets, aktiv zur Lösungsfindung beizutragen.	1	2	3	4	5	6
C10 Man kann selber sehr viel dazu beitragen, im Leben die eigenen Ziele zu erreichen.	1	2	3	4	5	6

C11	Wenn das Tragen des Sicherheitsgurtes freiwillig wäre, würde ich mich nicht regelmäßig anschnallen.	1	2	3	4	5	6
C12	Bekomme ich ein Medikament verschrieben, lese ich gründlich den Beipackzettel, um mich über Risiken und Nebenwirkungen zu informieren.	1	2	3	4	5	6
C13	Selbst in scheinbar ausweglosen Situationen kann man oft selber noch etwas zur Verbesserung beitragen, wenn man die Lage sorgfältig analysieren würde.	1	2	3	4	5	6
C14	Manchmal ist es am besten, den "Kopf in den Sand zu stecken" und einfach abzuwarten, was passieren wird.	1	2	3	4	5	6
C15	Ich versuche stets, eine Entscheidung durch intensives Nachdenken über Vor- und Nachteile vorzubereiten.	1	2	3	4	5	6
C16	Ich glaube, dass jeder dazu beitragen kann, dass sein Alltag besser wird.	1	2	3	4	5	6
C17	Bevor ich mich für eine Alternative entscheide, denke ich länger nach als die meisten Menschen es tun.	1	2	3	4	5	6
C18	Wenn ich eine Aufgabe übernommen habe und auf Schwierigkeiten stoße, gebe ich schnell auf.	1	2	3	4	5	6
C19	Ich habe es gern, wenn wichtige Entscheidungen nicht von mir, sondern von meinem Vorgesetzten getroffen werden.	1	2	3	4	5	6
C20	Während ich an einer Aufgabe arbeite, halte ich öfter einmal inne und denke darüber nach, wie ich möglichst effektiv zum Ziel kommen kann.	1	2	3	4	5	6

Berufs- und Studienfachwahl (LBU-B und LBU-S)

Nachfolgend stehen Aussagen im Vordergrund, die Ihre Laufbahnplanung, Studienfachwahl und weitere Aspekte des Berufsfindungsprozesses abbilden.

Bitte entscheiden Sie, in welchem Ausmaß jede Aussage auf Sie zutrifft und kreuzen Sie diese an. Sie können zwischen fünf Antwortmöglichkeiten jeweils eine auswählen.

	trifft nicht zu	trifft wenig zu	teils/teils	trifft ziemlich zu	trifft völlig zu
D01 Ich bin noch nicht sicher, welche beruflichen Tätigkeiten ich erfolgreich ausüben könnte.	1	2	3	4	5
D02 Ich weiß noch zu wenig darüber Bescheid, welche Anforderungen in den für mich in Frage kommenden beruflichen Tätigkeiten gestellt werden.	1	2	3	4	5
D03 Ich bin mir noch nicht sicher, welche berufliche Tätigkeit mir auf Dauer zusagen könnte.	1	2	3	4	5
D04 Ich fühle mich noch zu wenig darüber informiert, welche beruflichen Möglichkeiten ich habe.	1	2	3	4	5
D05 Ich kenne meine hauptsächlichen beruflichen Stärken und Schwächen noch zu wenig.	1	2	3	4	5
D06 Es war ziemlich schwierig für mich, mich für das Studium zu entscheiden.	1	2	3	4	5
D07 Ich war lange Zeit nicht sicher, für welches Studium ich mich entscheiden soll.	1	2	3	4	5
D08 Es beschäftigt mich, ob mein Studium das Richtige für mich ist.	1	2	3	4	5

Karriere, Kinder, Lebenskonstrukte und geschlechtliche Identität

Im Fokus stehen nun Aspekte wie Kinderwunsch, Lebensorientierung sowie geschlechtliche Identität in Verbindung mit Ansichten über Karriere. Bitte entscheiden Sie, in welchem Ausmaß jede Aussage auf Sie zutrifft.

	trifft nicht zu	trifft wenig zu	teils/teils	trifft ziemlich zu	trifft völlig zu
E01 Ich möchte eine Familie mit Kind/ern haben.	1	2	3	4	5
E02 Beruf und Karriere müssen mit einem Kinderwunsch vereinbar sein.	1	2	3	4	5
E03 Ich will im Beruf erfolgreich sein können und gleichzeitig nicht auf Kinder verzichten müssen.	1	2	3	4	5
E04 Kinder stellen für mich ein Karriere-Hindernis dar.	1	2	3	4	5
E05 Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zum größten Teil Frauensache.	1	2	3	4	5
E06 Die Kinderbetreuung und -erziehung ist zu gleichen Teilen Frauen- wie Männersache.	1	2	3	4	5
E07 Männer müssen ebenso wie Frauen die Arbeit im Haushalt übernehmen.	1	2	3	4	5
E08 Männer tragen beruflich eine höhere Verantwortung als Frauen, deshalb können sie sich im privaten Bereich nur weniger intensiv einbringen.	1	2	3	4	5
E09 Generell fehlt es an geeigneten Lebens-Modellen sowie Vorbildern.	1	2	3	4	5
E10 Nur für Frauen: Ich bin gerne eine Frau.	1	2	3	4	5
E11 Nur für Männer: Ich bin gerne ein Mann.	1	2	3	4	5
E12 Nur für Frauen: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Frau-Seins".	1	2	3	4	5

E13	Nur für Männer: Ich habe ein ausgeprägtes Gefühl des "Mann-Seins".	1	2	3	4	5
E14	Ich finde, dass meine Geschlechtsrolle und die gleichzeitig damit verbundenen Erwartungen sich völlig mit meinen Überzeugungen decken.	1	2	3	4	5
E15	Ich fühle mich in meiner Geschlechtsrolle unwohl.	1	2	3	4	5
E16	Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht ist nicht "naturgegeben", sie wird von der Gesellschaft bestimmt.	1	2	3	4	5
E17	Ich identifiziere mich mit meiner Geschlechtsrolle, unabhängig davon ob ich äußerlich oder in meinen Eigenschaften bzw. Verhalten typisch männlich oder weiblich bin.	1	2	3	4	5

Angaben zur Person		
F01	Wie alt sind Sie?	_____ Jahre
F02	Ihr Geschlecht:	weiblich <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/>
F03	Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?	deutsche <input type="checkbox"/> andere <input type="checkbox"/> _____
F04	Ihr Studiengang:	_____
F05	Semesterzahl:	_____

Ende der Befragung
Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Dissertation selbstständig erarbeitet und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Die Dissertation liegt in der gegenwärtigen oder einer anderen Fassung einer anderen Fakultät nicht vor.

Bielefeld, im März 2010