

**Klassenbeste in Physik oder Informatik? Klassenbester in  
Deutsch oder Englisch? Nein danke – das passt nicht zu mir!**

**Von der Stimmigkeit zwischen „geschlechtsspezifischer“  
Sozialisationserfahrung in der Schule und geschlechter-  
segregativer Arbeitsmarktstruktur.**

**Dissertation**

zur Erlangung des Doktorgrades (Dr. phil.)  
der Fakultät Erziehungswissenschaften  
der Technischen Universität Dresden

vorgelegt von

**Dipl.-Päd. Marietta Bittner**

**2005**



*gewidmet*

*meiner Mutter, meiner Großmutter Ilse und meinem Vater, die einst mein androgynes Wertesystem formten,  
meinem Söhnchen, dessen kindliche Logik dieses Wertesystem bestätigt, und  
meinem Lebensgefährten, der mein Wertesystem teilt*



# Inhalt

<b>A.</b>	<b>EINFÜHRUNG IN DIE UNTERSUCHUNG .....</b>	<b>1</b>
<b>A.1.</b>	<b>Einleitung.....</b>	<b>1</b>
<b>A.2.</b>	<b>Zielstellung der Studie .....</b>	<b>4</b>
<b>A.3.</b>	<b>Wissenschaftliche Ansätze und Theorien .....</b>	<b>6</b>
<b>A.4.</b>	<b>Forschungsüberblick (Forschungslage und ihre zeitliche Entwicklung).....</b>	<b>6</b>
	- Berufswahlforschung	6
	- Onlineforschung	8
<b>A.5.</b>	<b>Materialbasis .....</b>	<b>9</b>
<b>B.</b>	<b>ZEITGESCHICHTLICHER KONTEXT DER STUDIE .....</b>	<b>10</b>
<b>C.</b>	<b>THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN: DAS BERUFSWAHLVERHALTEN DER GESCHLECHTER, DESSEN KONSEQUENZEN UND PRÄGUNG... 19</b>	
<b>C.1.</b>	<b>Das Ausbildungs- und Studienwahlverhalten junger Frauen und Männer .....</b>	<b>19</b>
	- Die Ausbildungswahl	19
	- Die Studienwahl	36
<b>C.2.</b>	<b>Charakteristika von sogenannten Frauen- und Männerberufen und ihre biografie- und lebenslagegestaltende Wirkung .....</b>	<b>46</b>
<b>C.3.</b>	<b>Gesellschaftliche Strukturen als Zensur „geschlechtsuntypischer“ Berufswahlambitionen.....</b>	<b>52</b>
	- Sozioökonomische Leitbilder für die Berufsfindung	52
	- Die Struktur des Berufsbildungssystems als geschlechtsbezogener Selektionsmechanismus	57
	- Branchenspezifische Arbeitsmarktsituation und weibliche bzw. männliche Einstiegsoptionen	59
<b>C.4.</b>	<b>Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung .....</b>	<b>63</b>
	- Berufsfindung zwischen kultureller Norm und individueller Orientierung	63
	- Biologisches Geschlecht versus soziale Geschlechtsrollenorientierung	69
	- Veränderbarkeit von Geschlechtsrollenverständnis und „Geschlechtsspezifität“ der Berufsstruktur	76
<b>C.5.</b>	<b>Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur.....</b>	<b>79</b>
	- Der koedukative Anspruch und die historisch begründeten Wurzeln seiner Konterkarierung in der Gegenwart	79
	- Koedukativer Anspruch und geschlechtsrollenadäquate Kurswahl	82
	- Koedukativer Anspruch und soziales Lernen	86
	- Koedukativer Anspruch und kognitives Lernen	88
	- Koedukativer Anspruch und emotionales bzw. soziales Lernen	91
	- Der Lernraum Schule als Sozialisationsraum	95

<b>D.</b>	<b>METHODISCHE BESCHREIBUNG DER STUDIE.....</b>	<b>98</b>
<b>D.1.</b>	<b>Methodologische Verortung der Erhebung.....</b>	<b>98</b>
<b>D.2.</b>	<b>Methodische Anlage der Untersuchung.....</b>	<b>99</b>
	- Problem und Fragestellung der Untersuchung	99
	- Quantitatives Untersuchungsdesign	99
	- Besonderheiten des Untersuchungsmediums	100
	- Die Stichprobe	101
	- Der Erhebungsbogen (Pretest und Hauptstudie)	109
	- Theoretischer Ansatz der Studie	116
	- Fehlerquellen	122
<b>E.</b>	<b>INHALTLICHE AUSWERTUNG DER BEFRAGUNG .....</b>	<b>126</b>
<b>E.1.</b>	<b>Pretest.....</b>	<b>126</b>
E.1.1.	Auswertung der Pretest-Befragungsbegleitbögen: die Objektivität des Fragebogens .....	126
E.1.2.	Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung der Absagen– Pretest .....	132
<b>E.2.</b>	<b>Hauptstudie.....</b>	<b>136</b>
E.2.1.	Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung der Absagen– Hauptstudie .....	136
E.2.2.	Auswertung der empirischen Ergebnisse .....	145
	- Vorbemerkung	145
E.2.2.a.	Das fachliche Selbstkonzept als Determinante der Berufswahl-entscheidung	147
	- Die Unterrichtsmethodik	147
	- Eigene Zensuren und deren Interpretation sowie fachliche Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte	155
E.2.2.b.	Das soziale Selbstkonzept als Determinante der Berufswahlentscheidung	169
	- Die Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen	169
	- Die Curricula und ihre Wahrnehmung	189
	- Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen	197
	- Körperliche Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogene Annahmen zur Berufsausübung	214
	- Sexuelle Belästigung von Mädchen bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz von Jungen durch Mitschüler	222
	- Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und fachbezogene Erfolgsangst	227
	- Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl	234
E.2.2.c.	Die Berufswahlentscheidung	238
E.2.3.	Typologisierung .....	242
E.2.4.	Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse .....	248
<b>F.</b>	<b>METHODISCHE AUSWERTUNG DER STUDIE.....</b>	<b>267</b>
<b>F.1.</b>	<b>Pretest.....</b>	<b>267</b>
F.1.1.	Beteiligung von Schulen und Befragten– Pretest .....	267
F.1.2.	Rekrutierung der Schulen– Pretest.....	269
	- (Nicht-) Erreichbarkeit von Schulen aufgrund des gewählten (oder einzig möglichen) Mediums für die Kontaktaufnahme	269

	- Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten	270
F.1.3.	Praktikabilität des methodischen Instrumentariums– Pretest .....	271
	- Analysemittel	271
	- Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens	272
	- Motivationale Faktoren	274
	- Methodische Besonderheiten der Untersuchung	275
<b>F.2.</b>	<b>Hauptstudie.....</b>	<b>280</b>
F.2.1.	Beteiligung von Schulen und Befragten– Hauptstudie .....	280
F.2.2.	Rekrutierung der Schulen– Hauptstudie .....	290
	- (Nicht-) Erreichbarkeit von Schulen aufgrund des gewählten (oder einzig möglichen) Mediums für die Kontaktaufnahme	290
	- Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten	292
F.2.3.	Praktikabilität des methodischen Instrumentariums– Hauptstudie .....	295
	- Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens	295
	- Methodische Besonderheiten der Untersuchung	297
F.2.4.	Zusammenfassung der methodischen Ergebnisse .....	298
<b>G.</b>	<b>INHALTLICHE SCHLUSSFOLGERUNGEN .....</b>	<b>301</b>
<b>G.1.</b>	<b>Pädagogisch-sozialpädagogische Schlussfolgerungen .....</b>	<b>301</b>
G.1.1.	Geschlechtsidentität .....	302
G.1.2.	Geschlechterkommunikation bzw. -interaktion .....	308
G.1.3.	Das soziokulturell und sozioökonomisch bestimmte hierarchische Geschlechterverhältnis .....	314
G.1.4.	Interdisziplinarität .....	314
G.1.5.	Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften .....	322
<b>G.2.</b>	<b>Bildungspolitische Schlussfolgerungen .....</b>	<b>324</b>
<b>H.</b>	<b>METHODISCHE SCHLUSSFOLGERUNGEN: KONZEPT FÜR DIE SOZIALWISSENSCHAFTLICHE NUTZUNG DES INTERNETS ZUR BEFRAGUNG DER ANGEHÖRIGEN VON INSTITUTIONEN .....</b>	<b>329</b>
<b>H.1.</b>	<b>Charakteristik des Internets als Untersuchungsinstrument .....</b>	<b>329</b>
	- Vorteile der Online-Erhebungstechnik	329
	- Spezifika der Online-Erhebungstechnik	330
<b>H.2.</b>	<b>Aus World Wide Web-Erhebungen resultierende Möglichkeiten und Notwendigkeiten.....</b>	<b>333</b>
	- Pretest	333
	- Repräsentativität	334
	- Stichprobenziehung	335
	- Durchführung der Befragung	340
	- Technische Strukturierungs- und Gestaltungsoptionen	341
	- Elektronisches Fragebogendesign	346
<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>		<b>353</b>

<b>ANHANG 1 - DER FRAGEBOGEN .....</b>	<b>365</b>
<b>ANHANG 2 - ERKLÄRUNGEN DER ABKÜRZUNGEN IN DEN DIAGRAMMEN ZU DEN EMPIRISCHEN ERGEBNISSEN .....</b>	<b>372</b>
<b>ANHANG 3 - DIAGRAMME ZU DEN EMPIRISCHEN ERGEBNISSEN: HÄUFIGKEITSVERTEILUNGEN NACH GESCHLECHT .....</b>	<b>378</b>
<b>ANHANG 4 - DIE PRETEST-BEFRAGUNGSBEGLEITBÖGEN.....</b>	<b>421</b>
<b>ANHANG 5 - PRETEST-ERKLÄRUNGSBOGEN ZUR FUNKTIONSWEISE DES FRAGEBOGENS .....</b>	<b>423</b>
<b>ANHANG 6 – AUSZÜGE AUS DEM GRAFISCHEN LAYOUT DES FRAGEBOGENS DER HAUPTSTUDIE.....</b>	<b>424</b>



# A. Einführung in die Untersuchung

## A.1. Einleitung

„Gib jeder Sache ihren ganz bestimmten Platz, und dann stelle sie woanders hin. Dies ist zwar kein weiser Rat, aber eine weitverbreitete Sitte.“ So räsionierte einst Mark Twain und wir kommen nicht umhin, uns mit seinem Sarkasmus zu konfrontieren, wenn wir die Situation der sogenannten *bestausgebildetsten*<sup>1</sup> Frauengeneration betrachten, die -im Vergleich zu den ehemaligen Klassenkameraden mit denselben Bildungsabschlüssen, aber besseren Zensuren ausgestattet (Achter Jugendbericht 1990, S.47)- von der Schule eigentlich bestens gerüstet für das Bestehen im Wettbewerb um eine intellektuell bzw. fachpräferentiell adäquate Beschäftigung erscheint, sich jedoch in der berufsbildenden Phase mehrheitlich in Ausbildungs- oder Studiengängen wiederfindet, welche allesamt in Arbeitsplätze münden, die keiner mühselig differenzierenden Beschreibung bedürfen, sondern bereits treffend durch ein einziges Adjektiv zu kennzeichnen sind. Denn die Berufe, für die sich das Gros der jungen Frauen qualifiziert, verfügen über ein *geringes* Renommee, bieten *geringe* Entlohnung, versprechen *geringe* Karriereaussichten und -nicht zu vergessen- nehmen zudem innerhalb der äußerst breit gefächerten Berufspalette nur einen sehr *geringen* Raum ein. (vgl. ebd., vgl. auch Krüger 1984, S. 55 sowie Rudolph et al. 1986, S. 18; Horstkemper 1995, S. 197; Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 411). Im allgemeinen werden sie als die klassischen „Frauenberufe“ bezeichnet. Festzustellen wäre demnach folgendes: Die Schule befähigt Mädchen zwar anhand der unterrichtlichen Vielfalt und der damit einhergehenden -mittels der Noten dokumentierten- breit streuenden Wissensansammlung für die Ausübung der gesamten Bandbreite der Berufe und schafft außerdem (durch die Vergabe von für beide Geschlechter identischen Schulabschlüssen) für Mädchen wie für Jungen die gleichen Voraussetzungen für die spätere Einordnung in ganz unterschiedliche hierarchische Ebenen der Berufspyramide. Aber wegen der von Mädchen ausgesprochen häufig getroffenen Entscheidung für einen typischen „Frauenberuf“ nutzen diese -statistisch gesehen- das ihnen von schulischer Seite eröffnete Potential offensichtlich nur wenig. Gemessen an den extrem eingegrenzten Möglichkeiten, welche die Schule in früheren Jahrhunderten für die weibliche Berufsfindung bereithielt<sup>2</sup>, gibt diese Tatsache durchaus starken Anlass zur Verwunderung. Schließlich existierte in Deutschland bis zur Einführung der Koedukation in den 50er Jahren in der DDR bzw. in den 60er Jahren in der BRD für junge Frauen nur ein spezifisch „weibliches“ Bildungsangebot, welches gesellschaftlich als männlich apostrophierte (naturwissenschaftlich-technische) Fachgebiete im Unterricht nur oberflächlich streifte und somit den Einstieg in einen naturwissenschaftlichen oder technischen Beruf -einen sogenannten Männerberuf also- unmöglich machte, weil die Schule ja gerade die soziale Institution ist, die zur „...Qualifizierung von Arbeitsvermögen...“ (Kreft/ Mielenz 1988, S. 455) dient, ergo auf die spätere berufliche Tätigkeit vorbereitet. Damit blieben für Frauen üblicherweise gleichfalls höhere Hierarchiestufen im Berufsleben unerreichbar, da es -wie erwähnt- eben die „Männerberufe“ sind, die mit Aufstiegsaussichten einhergehen, während „Frauenberufe“ sich auf die unteren Verantwortungsebenen beschränken. Wie erstaunlich wirkt es daher, wenn in heutiger Zeit der von der Schule (infolge ihrer genannten Vorbereitungsfunktion auf das Arbeitsleben) eröffnete Zugang zu den vielfach vorteilhafteren „Männerberufen“ durch die Konzentration von Mädchen auf „Frauenberufe“ bei der

---

<sup>1</sup> ein Begriff, der auch zutrifft, insofern er sich **allein auf Westdeutschland** bezieht und die ostdeutschen Frauen, für die dieses Klassifikationsmerkmal bereits auf die Müttergeneration zutrifft, konsequent ausklammert.

<sup>2</sup> siehe dazu ausführlicher Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“

Ausbildungs- und Studienwahl so selten in Anspruch genommen wird! Natürlich ist aus der soziologischen Forschung der Einfluss verschiedenster sozialer Umweltfaktoren (Familie, peer-group, Medien, gesellschaftliche Strukturen und damit verbundene Zutrittschancen)<sup>3</sup> auf das Berufswahlverhalten junger Menschen bekannt, womit die Berufswahlentscheidung der Mädchen ebenso wie die somit erfolgte Inkaufnahme der genannten daran gekoppelten Nachteile nur eingeschränkt als Ausdruck persönlicher Meinungsfindung gewertet werden kann, sondern vielmehr als Synthese aus eigenen Erfahrungen bzw. Ansichten sowie familiärer, medialer, gleichaltrigengruppenbezogener und gesellschaftsstruktureller Wirkungskomponenten betrachtet werden muss, die im Ergebnis individuell unterschiedlich gewichtet wurden.

Soziologisches Wissen liegt gleichfalls darüber vor, dass Familie, Medien oder peer-group als Sozialisationsinstanzen kulturelle Werte transportieren<sup>4</sup>, dass auch die Gesellschaft in Übereinstimmung mit diesen kulturellen Werten strukturiert ist<sup>5</sup> und wir des weiteren in einer Kultur leben, in der das „Geschlechtskonzept“ Priorität vor anderen auf Klassifizierung ausgerichteten geistigen Entwürfen<sup>6</sup> (wie etwa der Differenzierung nach Schicht-, Alters-, Religions-, Rassen- oder Stadt-/ Landzugehörigkeit) hat. Letzteres erklärt den Verkaufserfolg von Bestsellern wie „Warum Männer nicht zuhören und Frauen schlecht einparken“<sup>7</sup> – Büchern also, die kurz hier Erwähnung finden müssen, weil sie anschaulich dokumentieren, wie eng (und wie zwingend!) die Zuordnung von Eigenschaften oder Verhaltensweisen zu einem Geschlecht im Rahmen der kulturellen Geschlechtsrollenkonzeption an die Vorstellung über die Eignung zur Ausübung bestimmter Berufsgruppen gebunden ist. Liegt es doch klar auf der Hand: Wenn Männer geschlechtsbedingt nicht zuhören können -ihnen also prinzipiell jegliche Empathie und die Fähigkeit, Redebeiträgen anderer Menschen eine gewisse Aufmerksamkeit zu widmen, fehlt- wie sollen sie dann beispielsweise in der Lage sein, als Krankenpfleger auf die Bedürfnisse von PatientInnen einzugehen, sich als Kinderkrippenerzieher bzw. Kindergärtner in die Erlebnis- und Gefühlswelt kleiner Kinder hineinzusetzen, als Verkäufer die Wünsche der Kundschaft gezielt zu erfragen und in der Verkaufsberatung entsprechend zu berücksichtigen oder aber als Sekretär ein Büro zu betreuen, ohne dabei ständig Gefahr zu laufen, die Vorgaben der vorgesetzten Führungsperson zu ignorieren? Und wie sollen Frauen Schiffe, Flugzeuge, Eisenbahnen, Rettungshubschrauber, Feuerwehrautos, Taxis, Busse, Straßenbahnen, LKWs, Krankenwagen, U-Boote, Bagger, Kräne, Traktoren, Fähren, Weltraumraketen, Polizeifahrzeuge, Panzer oder auch nur einen zum Einstapeln von Teebeutel-Kartons bestimmten Gabelstapler angemessen zum Stillstand bringen, wenn ihnen die Kompetenz zum Einparken qua Geschlecht fehlt? Dies kleine, dem medialen Sektor entlehnte Beispiel führt klar vor Augen, welcher unmittelbarer Zusammenhang zwischen den -laut kultureller Auffassung- für ein Geschlecht charakteristischen Merkmalen und den jenem Geschlecht -ebenfalls aus kultureller Sicht- zugestandenen berufsbezogenen Begabungen und Fähigkeiten besteht und verdeutlicht demnach die tragende Rolle kultureller Werte im beruflichen

---

<sup>3</sup> siehe hierzu die Kapitel „C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung“ und „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“

<sup>4</sup> Näher wird im Kapitel C.4. darauf eingegangen.

<sup>5</sup> wie im Kapitel C.3. beschrieben wird

<sup>6</sup> Bilden 1998, S. 282

<sup>7</sup> Allan und Barbara Pease: Warum Männer nicht zuhören und **Frauen schlecht einparken**. Ganz natürliche Erklärungen für eigentlich unerklärliche Schwächen. 26. Auflage. München: Ullstein, 2003. Der im Herkunftsland des AutorInnenpaares Australien erschienene Originaltitel des Buches lautet übrigens: Why men don't listen and **women can't read maps.**, was sich als interessanter Beleg für die geografische Gebundenheit bzw. Kulturkreisabhängigkeit gesellschaftlicher Normen (wie der Geschlechterbilder) darstellt. Denn augenscheinlich wiegt im Autoland **Deutschland** das Klischee von der hilflos der Willkür des eigenen Fahrzeugs beim Lenken ausgelieferten Frau schwerer als im weiten, unendlichen **Australien**, wo der als antagonistisch betrachtete Widerspruch zwischen Landkarte und weiblichem Hirn als bedeutsamer gilt.

Entscheidungsfindungsprozess– kultureller Werte, die durch verschiedenste, alle fest ins kulturelle System eingebundenen Sozialisationsinstanzen transportiert werden können: durch die Medien, durch die Familie und durch die peer-group.

Aber ist nicht auch die Schule ein Teil dieses kulturellen Systems? Fungiert nicht auch die Schule als Repräsentantin des gesellschaftlichen Systems mit seinen strukturell bedingten, vielfach nach Geschlechtern separierenden Zugangsoptionen und -hindernissen zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt? Sie tut es, denn neben der eingangs bereits erwähnten *Verantwortung der Schule für die „...Qualifizierung von Arbeitsvermögen überwiegend durch Erwerb von Kenntnissen...“* (Kreft/ Mielenz 1988, S. 455) hat die Schule noch eine zweite große Aufgabe zu erfüllen, nämlich *auf die „...Loyalisierung mit der etablierten Gesellschaftsordnung eines Gemeinwesens...“* (ebd.) *hinzuarbeiten. In dieser Gesellschaftsordnung aber ist die Stellung der Frau fest verankert<sup>8</sup> und durch kulturelle Grundeinstellungen, Wertungen und Werte determiniert.* Und mit einem Mal sind wir wieder bei Mark Twain: „Gib jeder Sache ihren ganz bestimmten Platz, und dann stelle sie woanders hin...“ Denn die Schule bereitet Mädchen zwar einerseits (mittels der Erteilung von für beide Geschlechter kongruenten Bildungsabschlüssen und Unterrichtsinhalten) auf einen sozusagen geschlechtsrollenneutralen Eintritt ins Berufsleben vor, entzieht jedoch der erfolgreichen Umsetzung einer solchen geschlechtsrollenungebundenen Integration in das Beschäftigungssystem zugleich selbst die Basis, indem sie -im Rahmen ihrer Funktion, die in ihr Lernenden eindeutig auf das Respektieren der (von kulturellen Grundvorstellungen geprägten) bestehenden Sozialordnung zu orientieren- andererseits zur Ausrichtung der Schülerinnen an der kulturell definierten weiblichen Rolle beiträgt. Innerhalb der definitorischen Grenzen dieser Frauenrolle lässt sich freilich im Hinblick auf die Berufswahl nicht mit sehr vielen Freiheitsgraden agieren. Zu rigide erscheinen die Vorgaben darüber, was als für Frauen besonders geeigneter Beruf -nämlich sogenannte Frauenberufe- und was als für Frauen explizit inadäquater Beruf -ergo die sogenannten Männerberufe- gilt. Für die Wahrnehmung persönlichkeitsgebundener Anlagen lassen derartige Festlegungen keinerlei Raum, werden doch Neigungen und Begabungen nicht als individuelles Phänomen eingeordnet, sondern den Mädchen rein schematisch anhand ihrer Chromosomen zugeschrieben. Folglich wird den Mädchen (als soziale Großgruppe betrachtet) in der Schule das (allgemeinbildende) fachliche Potential für die (in einer Berufsausbildung oder einem Studium zu realisierende) Erschließung aller Berufsgruppen vermittelt– und parallel dazu die Selbstverständlichkeit, nur minimalen Gebrauch von der Fülle der damit einhergehenden berufsbezogenen Möglichkeiten zu machen.

Bei den Jungen hingegen, welche die Schule ja ebenfalls zu systemloyalen Menschen zu formen angehalten ist, stellt sich die Identifikation mit den kulturellen Normen und den existierenden gesellschaftlichen Strukturen -denen die nach Geschlechtern differenzierte Gliederung des Arbeitsmarktes zugehörig ist- bezüglich ihrer beruflichen Optionen keineswegs in derselben Tragweite dar. Sind „Männerberufe“ doch gut bezahlt und prestigebesetzt, bieten gute Konditionen zur Verwirklichung von Aufstiegsambitionen, gelten -im Gegensatz zu vielen „Frauenberufen“- nicht als gering, sondern solide qualifiziert und sind außerdem innerhalb des gesamten Berufswahlspektrums äußerst zahlreich vertreten. Fassen wir aber den Begriff der schulischen Vorbereitung auf das Arbeitsleben etwas weiter und schließen hier nicht nur die Erwerbsarbeit, sondern auch den Reproduktionsbereich mit ein, verstehen wir die *Schule ergo als „...Weg zur Erreichung optimaler Berufs- und Lebenschancen...“<sup>9</sup> und somit als perspektivische Hilfestellung für eine gelungene Lebensbewältigung im umfassenderen Sinne, zeichnet sich ein anderes Bild ab. Weil gerade in*

---

<sup>8</sup> vgl. zur Thematik Neumann/ Schaper 1998, S.306

<sup>9</sup> Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen (Hg.): Fernstudium. Ausbildung zum Beratungslehrer. Studienbrief 6: Schullaufbahnberatung. Studienblock III: Aufgabenfelder des Beratungslehrers. Basistext, Teil A. DIFF: Tübingen 1985, S. 42

den beruflichen „Männerdomänen“ die Vereinbarkeit von Familie und Beruf nur ein Thema von marginaler Bedeutung ist und sich in den „männlichen“ Berufsfeldern entsprechend starre betriebliche Arbeitsstrukturen finden lassen<sup>10</sup>, die einer flexiblen Handhabung von Arbeitsvolumen und Arbeitszeit entgegenstehen, erschwert die Einbindung in ein männerdominiertes Berufsumfeld denjenigen Männern mit einem modernen Geschlechtsrollenverständnis die Entscheidung für die Inanspruchnahme von Elternzeit. Immerhin 16% der befragten Männer in einer repräsentativ angelegten Studie zur Problematik Erziehungsurlaub<sup>11</sup> bedauerten rückblickend ihren einst getroffenen Entschluss gegen eine besonders intensiv dem eigenen Kind gewidmete Lebensphase und beklagten die ihrer Ansicht nach hierdurch ausgelöste Entwicklung von lebensqualitätmindernden Faktoren wie der mangelnden Integration in die eigene Familie, der nur geringen Intensität des Vater-Kind-Verhältnisses oder die Unzufriedenheit in der Partnerschaft als Folge der mit dem alleinig mütterlichen Erziehungsurlaub verfestigten, ungleichen innerfamilialen Aufgabenverteilung<sup>12</sup>. Im Kontext mit solchen und ähnlich gelagerten Forschungsergebnissen kann dann auch die Forderung des Elften Kinder- und Jugendberichtes verstanden werden, „Jungen verstärkt in Frauenberufen auszubilden, ...und Väter, die in Teilzeit arbeiten, zu erleben...“, um so zu einer „...Neudefinition von Normalitätsentwürfen...“ -ergo einer gelungeneren *Lebensgestaltung*- zu gelangen (Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 252).

Es zeigt sich also: die Problematik des „geschlechtsspezifischen“ Berufswahlverhaltens ist brisant und die Betrachtung speziell der schulischen Einflussnahme hierauf verspricht einen Einblick in ihre Entstehung. Natürlich darf die Schule hierbei nicht als einzige Wirkungskomponente gelten angesichts der schon erwähnten Beeinflussung des Berufsfindungsprozesses von seiten so vieler weiterer Sozialisationsinstanzen. Insofern bleibt von vornherein keine vollständige, sondern lediglich eine partielle Determiniertheit der Berufswahlentscheidung von Mädchen und Jungen durch die Schule zu erwarten. Untersuchungsanliegen der Studie wird es daher vielmehr sein aufzuzeigen, anhand welcher Einflüsse sich eine im schulischen Zusammenhang erfolgende Orientierung auf Berufsentscheidungsbelange konkret vollzieht und vor allem wie wesentlich sich die hierfür wirksamen Faktoren im einzelnen darstellen. Lassen sich doch bei Kenntnis darüber relativ günstige Bedingungen für eine praktische Umsetzung der gewonnenen Forschungsergebnisse vermuten. Denn die *Schule ist* (im Gegensatz etwa zum Elternhaus, dessen Einflussnahme auf die beruflichen Ambitionen der eigenen Schützlinge bedeutend stärker ausfallen dürfte als die in der Schule<sup>13</sup>) *als Sozialisationsinstanz gesellschaftlich steuerbar*– ein Merkmal, welches letztendlich ausschlaggebend war für die

## A.2. Zielstellung der Studie

Als zentrale Fragestellung der Untersuchung ergibt sich demnach die folgende: Beeinflusst die Schule das Berufswahlverhalten von Mädchen und Jungen „geschlechtsspezifisch“? Wirkt, detaillierter gefragt, die (bereits in anderen Studien nachgewiesene<sup>14</sup>) institutionelle Prägung der soziokulturellen Geschlechtsbestimmtheit von Selbstkonzept bzw. Interessen- und Fähigkeitsprofilen im schulischen Rahmen handlungsleitend auf die berufliche

---

<sup>10</sup> zum geringen Ausmaß an Teilzeitbeschäftigung in männerdominierten Berufen vgl.: IAB Kurzbericht. Aktuelle Analysen aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Ausgabe Nr.14/29.9.1999, Nürnberg, S. 4, Fußnote 10

<sup>11</sup> frühere Bezeichnung für „Elternzeit“, allerdings zu schlechteren Konditionen für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf

<sup>12</sup> vgl. Vascovics, L. A./ Rost, H.: Väter und Erziehungsurlaub. Kohlhammer Verlag: Stuttgart 1999, S. 54f

<sup>13</sup> wozu sich nähere Erläuterungen im Kapitel „C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung“ finden

<sup>14</sup> siehe Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“

Ausrichtung der Geschlechter im Sinne der Annahme oder Infragestellung einer subjektiven Eignung für sogenannte Frauen- oder Männerberufe? Reflektiert Bildung die herrschende Kultur so eindrucksvoll, dass ihre Rezeption durch junge Menschen geschlechtsrollenstereotype Annahmen zu den eigenen Berufswahloptionen verfestigt? Inwiefern trägt die teilweise Übereinstimmung der Struktur von Bildungssystem und Arbeitsmarkt (vgl. Berner 1992, S. 165) zu einer „geschlechtstypischen“ Positionierung im Beschäftigungssystem bei?

Diesen Fragen will die explorativ ausgerichtete Untersuchung nachgehen, indem sie die Rolle der Schule im Berufsfindungsprozess anhand eines im Internet für Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Schulformen und Bundesländer bereitgestellten elektronischen Fragebogens erforscht. Mittels der konzeptuellen Verwertung der empirischen Ergebnisse soll dabei auf der bildungspolitischen Ebene eine Praxiswirksamkeit des aus der Studie hervorgegangenen Erkenntnisgewinns erzielt werden in der Annahme, dass sich dieser Theorie-Praxis-Transfer mit entsprechend niedrigen Reibungsverlusten vollziehen kann, da in den von Seiten der Politik in Auftrag gegebenen Jugendberichten von der Forschung dezidiert Aufklärung über die Gründe der „geschlechtstypischen“ Integration in den Arbeitsmarkt eingefordert wird (vgl. Achter Jugendbericht 1990, S. 47, Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 112). Mit der Intention, einen -auf eine spezifische Sozialisationsinstanz begrenzten- Beitrag hierzu zu leisten, wendet sich die vorliegende Arbeit den folgenden Themata zu: Zuerst erfolgt eine auf jüngste Entwicklungen in unterschiedlichen Politikbereichen zielende Skizzierung des zeitgeschichtlichen Kontexts dieser Untersuchung, an die sich eine umfassende Darstellung des Ausbildungs- und Studienwahlverhaltens junger Frauen und Männer unter Berücksichtigung der Veränderungen im Jahrzehnteverlauf anschließt. Daraufhin werden die Charakteristika von „Frauen-“ und „Männerberufen“ unter dem Aspekt ihres prägenden Einflusses auf Biografie und Lebenslage untersucht. In der Folge findet die Auseinandersetzung sowohl mit gesellschaftlichen Strukturen als auch mit dem kulturellen Geschlechtsrollenkonzept als Bedingungsfaktoren für die „geschlechtstypische“ Segregation des Arbeitsmarktes statt, indem auf der einen Seite berufswahlbezogene sozioökonomische Leitbilder, die Struktur des Berufsbildungssystems sowie branchenspezifische Einstiegsoptionen in den Arbeitsmarkt diskutiert und auf der anderen Seite unser geschlechterrollenverhaftetes Wertesystem und seine systemimmanenten kulturellen Normen erörtert werden – gerade auch im Hinblick auf ihre Wandelbarkeit, die gleichfalls eine Veränderung der „geschlechtsspezifischen“ Berufsstruktur zur Konsequenz hätte. Danach wird die Doppelrolle der Schule als gesellschaftliches wie kulturelles Subsystem betrachtet. Hierzu reflektiert einleitend ein kurzer geschichtlicher Exkurs die für das Verständnis „geschlechtstypischer“ Berufsorientierungen relevanten kulturhistorischen Zusammenhänge, die vom historischen Ursprung der Schule über ihre Etablierung als wahrhaftig öffentliche Bildungseinrichtung und der damit verbundenen Entstehung der Mädchenbildung als Vorbereitung für die Ausübung spezieller „Frauenberufe“ reichen, um bei der Einführung der Koedukation zu enden. Daraufhin wird der bildungspolitische Anspruch, der mit der Durchsetzung der Koedukation als pädagogischer Grundsatz verbunden war, in Kontext zu den ihm widersprechenden Realitäten einer geschlechtsrollenadäquaten Kurswahl an der Schule bzw. schulischerseits offerierter „geschlechtsspezifischer“ Optionen für kognitives, emotionales und soziales Lernen gestellt. Im Anschluss an die zusammenfassende Reflexion über den Lernraum Schule als Sozialisationsraum wird die Studie methodologisch verortet und ihre methodische Basis beschrieben, woraufhin die Auswertung der empirischen Ergebnisse vorgestellt werden soll, was zum einen inhaltsbezogen und zum anderen methodikorientiert geschieht. Diese Zweiteilung findet sich ergo auch in den Schlussfolgerungen wieder, die für den inhaltlichen Bereich eine pädagogisch-sozialpädagogische sowie eine bildungspolitische Ausrichtung aufweisen und im Methodikteil auf die Erstellung eines Konzeptes zur Internetnutzung für

sozialwissenschaftliche Befragungen mittels Umsetzung der in der Studie gesammelten methodischen Erkenntnisse fokussieren.

### **A.3. Wissenschaftliche Ansätze und Theorien**

Aus der Betrachtung des Geschlechtes (im Sinne von „gender“) als soziokulturell determinierte Variable, daraus abgeleitet auch der Kategorisierung der „Geschlechtsspezifität“ von Berufen als nicht naturwüchsig, sondern prinzipiell gesellschaftlich veränderbar und schließlich der für diese Studie leitenden Fragestellung nach der Existenz einer geschlechtsrollenorientierten schulischen Einflussnahme auf das Berufswahlverhalten von Jugendlichen resultiert auf der subjektbezogenen Ebene ein **sozialkonstruktivistischer Ansatz** für die Untersuchung. Dabei wurden folgende dieser Denkrichtung zuordenbare Theorien verarbeitet: die Rollentheorie, Theorien zur (allgemeinen) „geschlechtsspezifischen“ Sozialisation, die Theorie des „Doing gender“ (als quasi normkonforme Selbstsozialisation), eine Theorie zur beruflichen Sozialisation sowie die Theorien zur (speziell) schulischen „geschlechtsspezifischen“ Sozialisation, welche eine pädagogisch-psychologische Orientierung aufweisen und lernpsychologische Theorien zur Lern- und Leistungsmotivation sowie selbstkonzept-, identitäts- bzw. kognitionsbezogene Theorien subsumieren. Für die systembezogene Ebene ergibt sich ein **mikrosoziologischer Ansatz**, da insbesondere die empirische Untersuchung ausschließlich auf die Institution Schule fokussiert. Weil der hierdurch hergestellte Zusammenhang zur gesellschaftlichen Bewertung von „weiblicher“ bzw. „männlicher“ Erwerbstätigkeit und „Weiblichkeit“ oder „Männlichkeit“ schlechthin nicht nur gegenwärtige Relevanz, sondern auch eine bestimmte Tradition besitzt -ebenso wie die Schule und die ihr eigenen Bildungsansprüche an die Geschlechter- liegt der Forschungsarbeit zudem ein auf den theoretischen Bezugsrahmen beschränkter **historischer Ansatz** zugrunde. Ausgehend von der (im Kapitel C.5. näher ausgeführten) gesellschaftsstabilisierenden Funktion von Schule einerseits und der im Forschungsanliegen kritisierten „Geschlechtsbestimmtheit“ von Berufen als essentielles Element der gesellschaftlichen Ordnung andererseits bewegt sich die Studie außerdem auf **ideologiekritischem Terrain**. In den Schlussfolgerungen kommt schließlich der **Gleichstellungsansatz** zum Tragen, der bei der vorliegenden geschlechterforschungsbezogenen Studie sowohl auf eine horizontal wie vertikal dem Manne gleichwertige Integration der Frau in den Arbeitsmarkt als auch auf die Beseitigung zwar nicht strukturell, wohl aber psychosozial begründeter beruflicher Ausgrenzungsmechanismen Männern gegenüber zielt. Hier greift jedoch zugleich wieder der **sozialkonstruktivistische Ansatz**: Da sich das soziale Geschlecht infolge seiner rein soziokulturellen Erschaffung und Formung als modifizierbar erweist, erscheint die Herstellung von Egalität im beruflichen Bereich nicht nur „politisch korrekt“, sondern ist in der Konsequenz hinsichtlich der beruflichen Anforderungen charakterlich (also psychisch-intellektuell) und körperlich auch durch das einzelne (weibliche oder männliche) Individuum leistbar.

### **A.4. Forschungsüberblick (Forschungslage und ihre zeitliche Entwicklung)**

#### ***Berufswahlforschung***

Das Thema „weibliche Berufswahl“ ist nach der Literaturrecherche seit Anfang der achtziger Jahre in der deutschen Forschungslandschaft präsent und erhielt sowohl durch den 1984 erschienenen 6. Jugendbericht, der in einer umfassenden gesellschaftsstrukturellen Analyse die Notwendigkeit zur „Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der BRD“ konstatierte, als auch durch die sich im Zusammenhang damit in derselben Zeit etablierende

koedukationskritische Diskussion einen besonderen Stellenwert. In diesen Zeitraum fällt auch die Entstehung einer Fülle von praktischer Ratgeberliteratur zum Thema (mit charakteristischen Titeln wie „Berufswahl mit Köpfchen. Tips für Mädchen“) sowie zahlreicher Studien und Materialien zum Sujet naturwissenschaftlich-technischer Kompetenz von Mädchen.

Insbesondere jedoch etablierten sich in etwa zeitgleich mit der „geschlechtsspezifischen“ Berufswahlproblematik die folgenden drei kontextverwandten Forschungsgebiete: „Frauenerwerbstätigkeit“ als globale Untersuchungsthematik und innerhalb dieser die (die beiden speziellen Fälle weiblicher Erwerbsarbeit in den Blick nehmenden) Themata „Frauen in Führungspositionen“ und „Frauen in ‚Männerberufen‘ “. Die Auseinandersetzung mit der Frauenerwerbstätigkeit und ihren Spezifika avancierte zum Gegenstand wissenschaftlichen Interesses mit der sich in den siebziger Jahren vollziehenden und auf die zweite deutsche Frauenbewegung zurückgehenden Entstehung der Frauenforschung, welche die gesellschaftliche und damit vor allem auch die ökonomische Situation von Frauen in den Vordergrund wissenschaftlicher Betrachtungen rückte. Die hierzu in großem Umfang vorhandenen Studien beschäftigen sich mit dem auf die gesellschaftlich konstruierte Vereinbarkeitsproblematik zielenden biografischen Aspekt weiblicher Berufstätigkeit (Mayer/ Rabe- Kleberg 1985, Rudolph et al. 1986, Engelbrech 1987, Krüger 1993, Bertram et al. 1995) sowie mit der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung in ihrem gegenwärtigen (Beck- Gernsheim 1981, Berner 1987, Rabe- Kleberg 1992) bzw. historischen Bezug (Berner 1987, Liedtke 1990, Zachmann 1993, Kleinau/ Mayer 1996, Jacobi 1997). In engem Kausalzusammenhang mit der Aufgabenverteilung zwischen den Geschlechtern im beruflichen wie familiären Lebensbereich steht die Situationsanalyse von in Führungspositionen befindlichen Frauen, die Mitte der achtziger Jahre verstärkt als Forschungsobjekt entdeckt wurden (Edding 1983, Hennig/ Jardim 1987, Kruse/ Lenelis 1987) und seit Beginn des darauffolgenden Jahrzehnts noch intensiver in das Blickfeld der wissenschaftlichen Aufmerksamkeit gerieten (Hennig/ Jardim 1991, Fischer 1993, Autenrieth et al. 1993, Schiersmann 1994, Rau 1995, Dienel 1996, Engelbrech et al. 1998) (vgl. Dienel 1996, S. 21). Demgegenüber blieb das wissenschaftliche Interesse an Frauen in sogenannten geschlechtsuntypischen Berufen seit deren Thematisierung in Aufsätzen und empirischen Studien ab den Achtzigern über die Jahre hinweg deutlich verhaltener. Dabei beschäftigt sich die Forschung auf der einen Seite mit den (im Laufe der Zeit modifizierten) gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Eintritts von Frauen in „Männerberufe“ und den perspektivisch hieraus resultierenden Konsequenzen für das Gesellschaftssystem (Ostner 1983). Andererseits werden individuelle Erfahrungen mit spezifischen Alltags- und Ausnahmesituationen von Mädchen oder Frauen in männlich dominierten Berufen (Edding 1983, Hellmann/ Volkholz 1985, Kraft 1985, Janshen/ Rudolph 1987, Minks 1992, Minks/ Bathke 1993) oder beim männerdominierten Studium betrachtet (Rudolph 1992, Engler/ Faulstich-Wieland 1995, Lewin 1996, Minks 1996, Stein 1996). Im Verhältnis dazu existiert zum weiblichen Berufswahlverhalten als Ursache der exotischen Position von Ingenieurinnen und vergleichbaren Berufsständlerinnen wiederum umfangreicheres Forschungsmaterial. Schwerpunkte bilden hier sowohl das wissenschaftliche Studium der Berufsorientierung und Berufsberatung (Faulstich- Wieland 1981, Alt et al. 1998, Lemmermöhle- Thüsing 1989 a, b, Schmitz 1989) als auch die Untersuchung der Beeinflussung des Berufswahlverhaltens durch die Familie oder das nahe soziale Umfeld wie besteR FreundIn oder peer group (Hannover/ Bettge 1993, Hoose/ Vorholt 1996, Marry 1997), durch Arbeitsmarktstrukturen (Heinz/ Krüger 1981, Seidenspinner/ Burger 1984, Rettke 1984 und 1987, Handl 1986, Andruschow/ Mersmann 1994) bzw. die Gliederung des Berufsbildungssystems mit der Implikation der Unterrepräsentation junger Frauen im dualen System (Heinz/ Krüger 1981, Krüger 1984, Petschko/ Rettke 1984) oder durch die kulturelle Rollenvorgabe der sozialen Mutterschaft (Trommsdorff/ Burger/ Fuchsle 1980, Krüger 1984, Faulstich-Wieland/ Horstkemper 1985,

Mayer/ Rabe-Kleberg 1985, Küllchen/ Sommer 1989), indem die Berufswahl antizipatorisch begründet wird durch die Vorwegnahme des zukünftigen familiären Lebensmodells. Mit dem männlichen Berufsfindungsprozess hingegen befassen sich -a) in Anbetracht des mangelnden Handlungsbedarfes wegen der vorteilhafteren Position von Männern gegenüber Frauen im Erwerbsleben und b) angesichts der relativen Jugendlichkeit der Männerforschung - nur zwei (eben bereits erwähnte) Studien, welche den Einfluss von Gleichaltrigen bzw. Familie auf den Berufswunsch auch von Jungen hinterfragen (Küllchen/ Sommer 1989, Hannover/ Bettge 1993). Außerdem setzen sich -im Rahmen sozialisationstheoretischer Reflexionen- wissenschaftliche Ausführungen mit der Problematik der berufsbezogenen Implikationen und Konnotationen von „Männlichkeit“ auseinander (Böhnisch/ Winter 1997).

Speziell zum schulischen Wirken im Hinblick auf die Berufsorientierung existieren nur wenige wissenschaftliche Darlegungen. Eine Studie (Roloff/ Evertz 1992) untersucht die Erwägung bzw. Ausschließung des Ingenieurinnenberufes durch Gymnasiastinnen und deren Positionierung zu diesbezüglich relevanten gesellschaftlichen Denkmustern im Kontext zur Leistungskurswahl als für die Berufsausrichtung bedeutsame fachliche Schwerpunktsetzung. Mit der Qualität der schulischen Berufsberatung befassen sich drei Aufsätze (Thüsing 1989, Lemmermöhle-Thüsing 1989a, Lemmermöhle-Thüsing 1990). Ein anderer wissenschaftlicher Artikel stellt eine Verbindung zwischen Schulbildung und der Ausprägung von -beruflich verwerteten- spezifisch „weiblichen“ Fähigkeitsprofilen her (Krüger 1988), während ein weiterer den Zusammenhang zwischen Arbeitsmarktstruktur und Bildung unter Integration der Ergebnisse koedukationskritischer Studien analysiert (Berner 1987). Außerdem zeigt eine für die Weiterbildung von schulischem Lehrpersonal erstellte Seminarkonzeption (Hoose/ Vorholt 1994) den Kontext zwischen Schulbildung, beruflicher Orientierung, Laufbahnplanung sowie privatem Biografieentwurf unter Einbeziehung verschiedener Studien der Koedukationsforschung auf, indem die sich in der Schule vollziehende „geschlechtsspezifische“ Erziehung als Einflussgröße auf die in der Regel geschlechtsrollenkonforme berufliche und familiäre Lebensplanung von Mädchen theoretisch herausgearbeitet wird. Eine empirische Untersuchung zur Problematik der Prägung des Berufswunsches von Jugendlichen durch eine sich im schulischen Rahmen ereignende „geschlechtstypische“ Sozialisation existiert jedoch nicht. Das Anliegen der vorliegenden Studie ist es, diese Lücke zu schließen. In bezug auf einen hierzu bestehenden *Forschungsbedarf* stützt sie sich dabei auf die an die Forschung gerichtete Forderung des Achten Jugendberichtes nach Klärung der unterschiedlichen Berufswahlambitionen von jungen Frauen bzw. Männern (Achter Jugendbericht 1990, S. 47) sowie auf die Feststellungen des Elften Jugendberichtes<sup>15</sup>, dass zur „geschlechtsspezifischen“ beruflichen Segregation „...keine repräsentativen Untersuchungen...“ existieren und dass im Hinblick auf diese Separationsproblematik „...nicht mehr nur (auf)...Mädchenförderprogramme, sondern auch (auf)...die anzustrebende Entfaltung der sozialen Kompetenzen bei Jungen...“ und damit auf „...ein neues Männerbild und ‚Jungen in Frauenberufen‘...“ fokussiert werden sollte (Elfter Jugendbericht 2002, S. 112).

### ***Onlineforschung***

Das Internet als Forschungsinstrument ist derzeit noch wenig erschlossen. Zwar kann das World Wide Web selbst als abstraktes Prinzip bereits auf eine längere, Mitte der 60er Jahre beginnende Geschichte zurückblicken. Seine Nutzung zu (unter anderem sozialwissenschaftlichen) Zwecken des Informationsaustausches jedoch ist relativ neu und

---

<sup>15</sup> Diese beiden Jugendberichte bewerten im Gegensatz zu den dazwischenliegenden Jugendberichten die Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen in Form eines Gesamtberichtes.



beginnt etwa 1990 mit der -erfolgreich verlaufenen- gezielten Suche nach einer speziell auf das Internet zugeschnittenen Dokumentenbeschreibungssprache<sup>16</sup>, heute bekannt unter dem Namen HTML. Begründbar einerseits durch die Jugendlichkeit, andererseits durch den gerade für Sozialwissenschaften interdisziplinär angelegten Anwendungsbezug der interaktiven Onlinepräsentation stellt die Internetforschung ein noch sehr neues Forschungsfeld dar, was sich auch in der Menge der hierfür zur Verfügung stehenden Literatur widerspiegelt. In Deutschland erschienen Ende der neunziger Jahre die ersten Veröffentlichungen zum Thema, die sich sowohl mit den Voraussetzungen und Möglichkeiten als auch mit der methodischen Evaluierung der internetbasierten Datenerhebung befassen.<sup>17</sup>

## A.5. Materialbasis

Da die vorliegende Arbeit sich explizit mit der sozialisatorischen Funktion der Schule befasst, indem sie deren berufswahlprägenden Einfluss auf Jugendliche untersucht, bezieht sie sich im Hinblick auf die im Internetfragebogen verarbeiteten Sachbezüge auf die unter C.5. aufgeführten empirischen Studien und theoretischen Betrachtungen der Anfang der achtziger Jahre entstandenen und bis zum Beginn der neunziger Jahre andauernden koedukationskritischen Debatte. Die während dieser Debatte entstandenen Forschungsarbeiten analysieren infolge ihres Zieles, die Qualität der Umsetzung des politischen Bekenntnisses zur Chancengleichheit der Geschlechter im Bildungswesen zu prüfen, in erster Linie die schulische Situation von Mädchen, beziehen jedoch Jungen stets als Vergleichsgruppe in diese Analyse mit ein, so dass diese Studien als wissenschaftlicher Grundstein für die Befragung beider Geschlechter gelten konnten.

In den theoretischen Bezugsrahmen floss zusätzlich hierzu die im „Forschungsüberblick“ vorgestellte Forschungsliteratur zum Thema Berufswahl bzw. zu kontextverwandten Themen (Frauen in „Männerberufen“, Frauen in Führungspositionen, aktuelle wie historische Bedingungen und Charakteristika weiblicher Erwerbstätigkeit) mit ein.

Für den Methodikteil wurden die Forschungsergebnisse von Batinic et al. (1999) zu Methoden, Anwendungen und Ergebnissen der Internet- Forschung genutzt.

---

<sup>16</sup> vgl. Münz, S./ Nefzger, W.: HTML Handbuch. Franzis Verlag, Feldkirchen 1997, S. 19

<sup>17</sup> Hierzu zählen: Batinic et al. 1999; Batinic, B. (Hg.): Internet für Psychologen. Hogrefe Verlag für Psychologie: Göttingen 1997/2000; Krüger, T./ Funke, J. (Hg.): Psychologie im Internet. Ein Wegweiser für psychologisch interessierte User. Beltz Verlag: Weinheim 1998; Graf, L./ Krajewski, M. (Hg.): Soziologie des Internet. Campus Verlag: Frankfurt a.M. 1997; Janetzko, D.: Statistische Anwendungen im Internet. In: Netzumgebungen. Daten erheben, auswerten und präsentieren. Addison- Wesley Verlag: München 1999

## B. Zeitgeschichtlicher Kontext der Studie

Im folgenden sollen aktuelle nationale sowie supranationale bildungs-, wirtschafts-, frauen-, bevölkerungs- und sozialpolitische Entwicklungen, die den Untersuchungsgegenstand inhaltlich tangieren, kurz skizziert werden. Dazu zählen:

### *Die bildungspolitische Diskussion*

Deutschland beginnt, sich von seiner historisch durch die nationalsozialistische wie die DDR-Erfahrung begründeten Distanz gegenüber der Erwägung eines schulischen Erziehungsauftrages zu lösen und einer Demokratie andere Gestaltungsmöglichkeiten dieses Erziehungsauftrages einzuräumen als einem totalitären System. Beschleunigt wird der Reflexionsprozess durch zwei Faktoren: einerseits durch den Druck der Wirtschaft mit ihrem Ruf nach „High Potentials“, die neben dem erforderlichen Fachwissen auch selbstverständlich über emotionale und soziale Kompetenzen<sup>18</sup> verfügen sollen, und andererseits durch das gesellschaftliche Phänomen der Gewalt an Schulen, welches definitiv die Illusion von der Richtigkeit der Definition der Schule als Ort reiner Wissensvermittlung zerstörte. Diese neue -obgleich noch zaghafte- Debatte über ein „offizielles“<sup>19</sup> erzieherisches Wirken der Schule birgt damit die Chance in sich, mit der Frage einer auch von schulischer Seite planmäßig zu leistenden Erziehung gleichfalls die Frage der emanzipatorischen Geschlechtererziehung im Sinne des pädagogischen Anspruchs des Koedukationsprinzips zu verbinden. (siehe Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“)

### *Das ökonomische Erfordernis*

Infolge des durch die Globalisierung entstandenen internationalen Wettbewerbsdrucks besteht für Deutschland künftig ein Bedarf an der Herstellung sogenannter intelligenter, hochwertiger und innovativer Produkte<sup>20</sup>, woraus notwendigerweise gestiegene berufliche Qualifikationsanforderungen resultieren<sup>21</sup> (Stichwort „Wissensgesellschaft“). Damit kann es sich die Wirtschaft zwangsläufig weniger als bisher leisten, intellektuelle und kreative Fähigkeiten von Frauen zu ignorieren, indem sie auf Berufe oder Tätigkeiten verwiesen werden, die der Höhe ihres Bildungsabschlusses oder der Qualität ihres Notendurchschnitts nicht entsprechen. Zudem sind, gerade für Führungspositionen, die den Frauen sozialisatorisch erfolgreich antrainierten „soft skills“ als gewichtiges Einstellungskriterium gefragt. Und vor allem wird der demografische Wandel (Änderung der Bevölkerungsstruktur durch Überalterung der Gesellschaft) in absehbarer Zukunft entsprechende Auswirkungen auf das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem haben, indem mittelfristig (konkret: ab

---

<sup>18</sup> z.B. Eigenmotivation, Selbstkontrolle, Empathie, Teamfähigkeit, Problemlösungskompetenz, Kommunikativität, Netzwerkpflege

<sup>19</sup> Die von schulischer Seite seit Jahrzehnten (bewusst oder unbewusst) praktizierte inoffizielle erzieherische Einflussnahme hat die koedukationskritische Debatte durch den Begriff des „heimlichen Lehrplans“ bereits thematisiert.

<sup>20</sup> vgl. Schnur, P. (1996), Sektorale Entwicklung der Beschäftigung in Dtl., in: Alex, L., Tessaring, M. (Hg.): Neue Qualifizierungs- und Beschäftigungsfelder. BIBB/ IAB- Workshop, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin/ Bonn, S. 40f

<sup>21</sup> vgl. Tessaring, M. (1994), Langfristige Tendenzen des Arbeitskräftebedarfs nach Tätigkeiten und Qualifikationen in den alten Bundesländern bis zum Jahre 2010. Eine erste Aktualisierung der IAB/ Prognos-Projektionen 1989/91, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 27, H. 1, vgl. auch Prognos AG u.a. (1989) Arbeitslandschaften nach Umfang und Tätigkeitsprofilen: Nürnberg, Beiträge aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 131.1, 131.2, vgl. auch Prognos (1993), Die Bundesrepublik Deutschland 2000, 2005, 2010. Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft. Basel (Prognos Deutschland Report Nr. 1)

2010/2015<sup>22</sup>) ein Fachkräftemangel gerade im naturwissenschaftlich-technischen Bereich droht, womit in Zeiten verstärkter globaler Konkurrenz Deutschland als Technologiestandort ernsthafte qualitative Beeinträchtigungen erfahren kann. Eine massenwirksame Ermutigung von Mädchen zum Vordringen in „geschlechtsuntypische“ Berufsfelder bzw. auf „geschlechtsuntypische“ berufliche Hierarchiestufen erscheint daher nicht nur als Ausdruck von Gerechtigkeits-, sondern auch von Realitätssinn. (siehe Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“)

### *Die demographisch verursachte Verschiebung im Beschäftigungssystem*

In Deutschland ist die Lebenserwartung der Menschen in den letzten Jahrzehnten immer weiter angestiegen. Zugleich sank die Geburtenrate drastisch (infolge der gesellschaftsstrukturell determinierten Inkompatibilität von Mutterschaft und -qualifikationsabhängig- a) beruflichem Aufstieg, b) Sicherung des tätigkeitsbezogenen Anspruchsniveaus oder aber c) genereller Arbeitsmarktintegration). Im Ergebnis dieses gewaltigen demographischen Umbruchs vergreist die Gesellschaft. Als deren Konsequenz ergeben sich nun wiederum vielfältigste Veränderungen auf wirtschafts- wie sozialpolitischem Gebiet. Eine davon ist, dass „...wir...vermutlich etwas weniger Geld für Autos oder Immobilien ausgeben (werden) und mehr für Pflege und Gesundheitsleistungen...“<sup>23</sup> Hinter dieser recht nüchtern gehaltenen Formulierung verbirgt sich nun aber die Aussicht auf massive Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt. Denn wenn in einer alternden Gesellschaft einerseits der Konsum zurückgehen und dies im produzierenden Gewerbe als klassischer „Männerdomäne“ entsprechende Beschäftigungseinbrüche nach sich ziehen wird, und eine überalterte Gesellschaft andererseits in gravierendem Maße auf den Ausbau des medizinischen und insbesondere des Pflegesektors sowie des Dienstleistungsbereiches (Altenfürsorge) als traditionell „weiblichen“ Arbeitsgebieten angewiesen ist, hat das beträchtliche Umwälzungen auf dem Arbeitsmarkt zur Folge.<sup>24</sup> Für die beiden makrostatistischen Bereiche der „Männer-“ und „Frauenberufe“ resultieren daraus entgegengesetzte perspektivische Entwicklungen, nämlich ein sinkender Arbeitskräftebedarf in „Männerberufen“ mit geringem oder mittlerem intellektuellen Anspruchsniveau, und ein akut steigender Bedarf an Arbeitskräften in „Frauenberufen“ (die sich makrostatistisch gesehen durchgängig auf den mittleren und vor allem unteren Stufen der Qualifikationspyramide konzentrieren). Das heißt, im Gegensatz zu den hochqualifizierten „Männerberufen“, die (wie im vorangegangenen Abschnitt erläutert) zu Globalisierungszeiten mehr denn je gefragt sind und in die demnach verstärkt die bisher unbeachtet gebliebenen intellektuellen Potentiale von Frauen integriert werden müssen, um international konkurrenzfähig zu bleiben, brechen in klassischen „Männerberufen“ der unteren und mittleren Qualifikationsebene wegen mangelnder Wettbewerbsfähigkeit auf dem globalen Erwerbsmarkt bereits massenweise Arbeitsplätze weg– ein Schrumpfungsprozess, der in den nächsten Jahren auch aufgrund von nationalen Gegebenheiten weiter zunehmen wird, wie die

---

<sup>22</sup> vgl. IAB Kurzbericht. Aktuelle Analysen aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit: Steuert Deutschland langfristig auf einen Fachkräftemangel zu? Der Bedarf an gut qualifiziertem Personal wird relativ, aber auch absolut weiter wachsen.– Dem ist am besten dadurch zu entsprechen, dass die eigenen Bildungsreserven so weit wie irgend möglich ausgeschöpft werden. Nr. 9/ 7.7.2003, S. 5

<sup>23</sup> Bert Rürup zur volkswirtschaftlichen Wachstumsprognose, zitiert in: Niejahr, Elisabeth: Mehr Wohlstand für alle. Die Deutschen werden weniger. Das ist kein Grund zur Panik, sondern auch eine Chance. In: Die Zeit, 59. Jg., Nr. 43, 2004, S. 23-24

<sup>24</sup> Auch wenn diese unausweichlichen Umwälzungen bisher noch verdunkelt bleiben, weil mit den sogenannten Ein-Euro-Jobs im Pflegebereich auf dem sogenannten Zweiten Arbeitsmarkt eine definitiv nicht zu unterbietende Billigkonkurrenz zum Ersten Arbeitsmarkt aufgebaut wird, weshalb sich dessen demografisch bedingter Umstrukturierungsbedarf entsprechend verzögert.

demografische Situation zeigt. Anders im kulturell als frauentypisch konnotierten Pflege- und Dienstleistungsbereich, dem der demographische Wandel hin zur Gesellschaft der Älteren und Alten auf dem nationalen Arbeitsmarkt außergewöhnliche Wachstumschancen bescheren muss– und zwar ohne jedwede Beeinträchtigung durch die Globalisierung. Hier wird also mittel- und langfristig der Arbeitskräftebedarf enorm ansteigen, womit sich Männern mit mittleren und geringeren intellektuellen Fähigkeiten ein von männlicher Seite makrostatistisch bisher unerschlossenes Arbeitsfeld eröffnet.

### *Die frauenpolitischen Vorgaben der EU*

Mit dem Vertrag von Amsterdam wurde 1997 das „Gender Mainstreaming“ als politisches Prinzip zur Beförderung der Chancengleichheit von Frauen und Männern als Querschnittsziel in allen Politikbereichen -ergo auch in der Bildungspolitik- etabliert. Seine Aufgabe ist es, die unterschiedlichen Bedingungen für Frauen und Männer in sämtlichen politischen Domänen zu analysieren sowie alle geplanten politischen Maßnahmen auf ihre Implikationen für beide Geschlechter zu überprüfen und negative Konsequenzen für Frauen zu unterbinden. Anhand der Strategie des „Gender Mainstreaming“ erhält also die Chancengleichheit von Mädchen und Jungen im Bildungswesen (zu deren Realisierung auf EU-Ebene bisher nur im Juni 1985 eine EU-Resolution<sup>25</sup> über die Durchführung eines entsprechenden Aktionsprogrammes verabschiedet wurde) ein anderes politisches Gewicht.

### *Die sozial- und wirtschaftspolitischen Entwicklungen*

#### *a) Das emanzipatorisch ausgerichtete Elternmodell*

Wir befinden uns aktuell in einer bundesrepublikanischen Epoche, in der die Regierung ihr zur Verbesserung der „... (elterlichen) Voraussetzungen für die gemeinsame partnerschaftliche Betreuung ihres Kindes ohne eine wesentliche Einschränkung ihrer gleichzeitigen Berufstätigkeit“ verabschiedetes neues Bundeserziehungsgeldgesetz als eines der „Kernstücke der Familienpolitik“ bezeichnet.<sup>26</sup> Diese politischen Bemühungen um die soziokulturelle Neubestimmung der elterlichen Rollen (verbunden mit der Bereitstellung eines gewissen gesetzgeberischen Rahmens, der *individuell* motiviertem Interesse an einer unkonventionellen Ausgestaltung von Elternschaft zu dessen konkreter Umsetzung juristischen Rechtsanspruch bietet) werden durch „geschlechtsspezifisches“ Berufswahlverhalten biographieperspektivisch offensichtlich konterkariert. Denn eine verschwindend geringe Inanspruchnahme von Erziehungsurlaub/ Elternzeit durch Väter besteht nach wie vor. Hierfür kann die „Bundesstatistik Erziehungsgeld“ als Orientierung<sup>27</sup> dienen, welche für den mit der

---

<sup>25</sup> Im Gegensatz zur (sofort in nationales Recht umzusetzenden) Verordnung, der (explizit die Berücksichtigung nationaler Besonderheiten sowie die freie Wahl von Form und Mitteln bei der Umsetzung einräumenden, folglich Verzögerungstaktiken ermöglichenden und daher nur mäßig effizienten) Richtlinie und der (trotz ihres lediglich fakultativen Charakters immerhin noch mit einer gewissen moralischen Verbindlichkeit ausgestatteten) Empfehlung stellt die Resolution keinen Rechtsakt der Gemeinschaft, sondern allein eine politische Willenserklärung des Ministerrates dar, der von den Mitgliedsstaaten mit beliebigem Interesse begegnet werden kann.

<sup>26</sup> BMFSFJ (2000) Erziehungsgeld- Elternzeit. Das neue Bundeserziehungsgeldgesetz für Eltern mit Kindern ab dem Geburtsjahrgang 2001, Berlin

<sup>27</sup> als Orientierung deshalb, weil die Bundeserziehungsgeldstatistik eine Bewilligungsstatistik ist, sie also nur tatsächlich bewilligte Anträge erfasst, womit über den Einkommensgrenzen für die Bewilligung von Erziehungsgeld liegende Väter ab dem sechsten Lebensmonat des Kindes (als Zeitpunkt der Stellung des Zweitantrages auf Erziehungsgeld) nicht mehr in die Erziehungsgeldstatistik eingehen. Weiterhin bezieht sich diese Statistik lediglich auf die ersten beiden Lebensjahre des Kindes, weshalb auch vom dritten bis zum achten Lebensjahr (als weiterer gesetzlich eröffneter Zeitraum für Elternzeitinanspruchnahme) in Elternzeit befindliche Väter keinen Eingang mehr in die Erziehungsgeldstatistik finden. Nichtsdestotrotz vermittelt diese Statistik jedoch ein realitätsnahes Bild der väterlichen Beteiligung an der bzw. Einbeziehung in die Erziehungsarbeit in

Kindsgeburt zu stellenden Erstantrag auf Erziehungsgeld einen Väteranteil in Erziehungsurlaub/ Elternzeit von 1,6%<sup>28</sup> (1999), 2%<sup>29</sup> (2001) und 2,2%<sup>30</sup> (2002) ermittelt bzw. für den sechs Monate nach Kindsgeburt zu stellenden Zweitantrag auf Erziehungsgeld eine Väterrate von 2,2% (1999), 2,5% (2001) und 2,2% (2002) ausweist. Dass ergo mit dem neuen Gesetz zur „Elternzeit“ eine höhere Väterbeteiligung in der privaten Kinderbetreuung entgegen der ursprünglichen Intention offensichtlich nicht erreicht werden konnte, deckt sich mit den Ergebnissen einer Studie über „Väter und Erziehungsurlaub“, nach der die Väter selbst ihre Abstinenz vom Erziehungsurlaub in erster Linie mit dem -wesentlich der „geschlechtstypischen Berufswahlentscheidung geschuldeten<sup>31</sup>- Einkommensgefälle zwischen Mann und Frau begründeten. Auch das an zweiter Stelle stehende Argument, nämlich die berufliche Situation des Mannes<sup>32</sup>, steht im Kontext mit dem Charakteristikum von „Frauenberufen“ als Arbeitsplätze ohne großen Karriereaussichten (vgl. Achter Jugendbericht, S. 47). Daran, dass der Verweis auf traditionelle Rollenvorstellungen als Erklärung für die Nichtinanspruchnahme der staatlich garantierten Kindererziehungszeit lediglich auf Platz drei rangiert und außerdem nur von ca. einem Drittel der befragten Männer vorgebracht wird<sup>33</sup>, lässt sich die herausragende Bedeutung ökonomischer Erwägungen beim Aushandeln der elterlichen Rollenverteilung erkennen. Im Umkehrschluss könnten also auf verändertem Berufswahlverhalten basierende modifizierte finanzielle Geschlechterverhältnisse unter anderem zu den politisch angestrebten Korrekturen in der Bundeserziehungsgeldstatistik führen.

#### *b) Der ökonomisch determinierte soziale Wandel*

Der Arbeitsmarkt ist in einem fundamentalen Umwälzungsprozess begriffen, der sowohl die Infragestellung der Funktionstüchtigkeit ihm implementierter historisch gewachsener Institutionen (Bundesanstalt für Arbeit, Landesarbeitsämter, kommunale Arbeitsämter) als auch die Aufweichung bzw. Modifikation seiner traditionellen Normen (Vollzeittätigkeit, durchgängiges Arbeiten im erlernten Beruf über die gesamte Erwerbsbiographie hinweg) mit sich brachte. Der wirtschaftliche Umstrukturierungsprozess initiiert dabei unbeabsichtigterweise auch einen gesellschaftlichen Wandel: „Von der Erosion des (durch Vollzeitarbeit und kontinuierliche Berufstätigkeit gekennzeichneten- d.V.) Normalarbeitsverhältnisses wird auch die Hauptnährerrolle erfasst.“ (Böhnisch/ Arnold/ Schröer 1999 b, S. 166) Im Gegensatz jedoch zur gesellschaftlichen Minderheit der „Erziehungsurlaub“ bzw. „Elternzeit“ beanspruchenden Väter, die sich bewusst und aufgrund ihres emanzipatorischen Selbstkonzeptes für eine Abkehr vom Normalarbeitsverhältnis durch Erwerbsarbeitsunterbrechung oder Teilzeitarbeit entschieden haben, trifft diese Freiwilligkeit für die Mehrheit der von den sich im Beschäftigungssystem vollziehenden

---

der frühkindlichen Lebensphase, in der durch primäre Sozialisation die Grundsteinlegung der Persönlichkeit erfolgt und in welcher Säugling bzw. Kleinkind weit mehr auf elterliche Zuwendung angewiesen sind, als es das spätere Schulkind sein wird.

<sup>28</sup> vgl. Bundesstatistik Erziehungsgeld 1999 (Kurzübersicht): internes Dokumente des BMFSFJ vom 15.12. 2000

<sup>29</sup> vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Bundesstatistik Erziehungsgeld 2002. Berlin September 2003

<sup>30</sup> vgl. ebd.

<sup>31</sup> Ein durch „geschlechtstypische“ Berufswahl verursachtes Einkommensgefälle zwischen Partner und Partnerin liegt dann vor, wenn sich (wie in unserer heutigen bildungsreformierten Zeit für die Mehrheit der Bevölkerungsmehrheit anzunehmen) beide auf demselben intellektuellen Level befinden oder aber ein durch einen höheren Bildungsabschluss dokumentiertes höheres geistiges Niveau der Partnerin vorliegt. (So ist z.B. das weiblich dominierte Sozialpädagogikstudium als Hochschulstudium auf dem Arbeitsmarkt gehaltsbezogen enorm unterbewertet.) Einen weiteren Aspekt stellt hier zudem die Tatsache dar, dass „Frauenberufe“ im Gegensatz zu „Männerberufen“ im Beschäftigungssystem als besonders teilzeitgeeignet klassifiziert werden, was zusätzlich zu Einkommensabschlagen führt.

<sup>32</sup> vgl. Vascovics, L.A. / Rost, H.: Väter und Erziehungsurlaub. Stuttgart, Kohlhammer, 1999, S. 162 f

<sup>33</sup> vgl. ebd.

Umstrukturierungen betroffenen Männer nicht zu. In der Konsequenz erleben sie sich als „...ausgesetzt, rollenlos...“ (Böhnisch/ Schröder 2001, S. 131). Wie das Beispiel Erziehungsurlaub/ Elternzeit verdeutlicht, ist das Normalarbeitsverhältnis aber gerade stark an die Gruppe der „Männerberufe“ gekoppelt. Damit verschärft das für Jungen typische generelle Ausklammern von (bisher für Nichtnormalarbeitsverhältnisse prädestinierten) „Frauenberufen“ aus ihren Berufswahloptionen perspektivisch ab der vollzogenen Familiengründung den Leidensdruck, der ihnen aus der (infolge des Verlustes der Hauptnährerrolle) „ökonomisch verordneten“ Rollenlosigkeit erwächst.

Ein weiteres durch den wirtschaftlichen Wandlungsprozess hervorgebrachtes Phänomen stellt die fachliche Diskontinuität von Berufsbiographien dar (welche sich in notwendig gewordenen Umschulungen oder Zweitausbildungen dokumentiert). Sie wirft die Frage auf, wie die Schule -etwa im Rahmen der schulischen Berufsorientierung oder eines Faches wie Ethik- ihre Schülerinnen und Schüler möglichst praxisnah auf die damit einhergehenden völlig neuartigen Anforderungen der modernen Erwerbsgesellschaft vorbereiten kann. Im Zusammenhang mit dem Berufswahlverhalten wäre im Hinblick auf eine solche Vorbereitung auch zu hinterfragen, inwieweit bestimmte Berufe besonders anfällig für Rationalisierung sind und eine spätere fachliche Umorientierung besonders wahrscheinlich erscheinen lassen.

#### *c) Der Umbau des Sozialstaates*

Infolge der Unwirksamkeit des (von einer zeitlosen Gültigkeit traditioneller Rollenbilder ausgehenden) „Generationenvertrages“ kann das staatliche Rentenversicherungssystem nicht mehr im bisher gekannten Ausmaß Garant für eine gesicherte Altersvorsorge sein. Ergänzend wird deshalb auf eine private Rentenversicherung oder anders geartete private Vorsorge verwiesen. Deren Inanspruchnahme ist allerdings ebenfalls stark abhängig vom hauptsächlich durch den Verdienst bestimmten finanziellen Hintergrund der zu Versichernden. Somit kann die Entscheidung für einen schlecht bezahlten „Frauenberuf“ das Lebensniveau im Alter noch mehr als bisher beeinflussen, indem sowohl die staatliche als auch die private Rente entsprechend gering ausfallen.

#### *d) Die Beschäftigungsknappheit*

Der bundesdeutsche Arbeitsmarkt ist durch einen strukturellen Mangel an Arbeit gekennzeichnet (Stichwort „Umverteilung der Arbeit“), dessen Ursachen unter anderem die drei folgenden sind: die globalisierungsbedingte Zunahme des internationalen Konkurrenzdrucks<sup>34</sup>, die frühe Industrialisierung Deutschlands<sup>35</sup> sowie die Handhabung der „...DDR- Betriebe im Stile einer feindlichen Übernahme...“ nach der Wiedervereinigung, indem „...nicht zugelassen (wurde), dass ostdeutsche Unternehmen eigene Überlebensstrategien entwickeln konnten“ – was z.B. allein in der Industrie zu einem sich auf 81% belaufenden Verlust an Arbeitsplätzen führte<sup>36 37</sup> oder (wenn wir Schulen finanztechnisch und organisatorisch als staatlich gesteuerte Unternehmen betrachten)

---

<sup>34</sup> Entnationalisierung, Entregionalisierung von Produktionsstätten, Verlust der Landes- oder regionalen Spezifität von Produkten (z.B. in Südostasien hergestellte ergebirgische Volkskunst)

<sup>35</sup> Genannt sei hier das heutzutage verstärkt auf Bayern angewandte Schlagwort von der „Gnade der späten Industrialisierung“, welches auf den erleichterten Übergang spätindustrialisierter Agrarstaaten oder Agrarregionen zur modernen Informations- und Wissensgesellschaft aufgrund ihrer Adaptationsfähigkeit an den Trend der Zeit zur Schaffung bzw. zum Ausbau neuer technologischer Industrien beinhaltet, wohingegen den mit klassischen historischen Industrien (z.B. Kohle, Stahl, Bergbau) „belasteten“ Staaten bzw. Regionen infolge der somit bereits gebundenen Kapazitäten diese Anpassung wesentlich schwerer fällt.

<sup>36</sup> Obwohl die DDR im sozialistischen Wirtschaftspakt RGW im Vergleich zu den anderen Ostblockstaaten technologischer wie produktivitätsbezogener Spitzenreiter war, verloren Tschechien, Ungarn und Polen als ehemalige RGW-Staaten nur zwischen 32 und 15 % ihrer Industriearbeitsplätze. (Quelle siehe nachfolgende Fußnote)

<sup>37</sup> Maier, H. (Professor für Wirtschaftswissenschaften an der Bildungswissenschaftlichen Hochschule Flensburg): Gefährliche Schlagseite., in: Die Zeit, Nr. 22, 20.5., 1998, 53. Jg., S. 35

beispielsweise bei Schulen radikale Funktionsverluste zur Folge hatte (Wegrationalisierung der kompletten Hortbetreuung [nachunterrichtliche Freizeitgestaltung, Hausaufgabenbetreuung] sowie der vollständigen Nahrungsversorgung [Streichung der Milchpause wie der Mittagessenversorgung]). Die Summe dieser drei genannten Faktoren hat deutschlandweit -insbesondere aber im Osten- zu einem starken Rückgang des Erwerbsarbeitsvolumens geführt. Die Überlegungen bestimmter politischer Kreise gehen nun dahin, der aus dem Beschäftigungsrückgang resultierenden Arbeitslosigkeit durch den massiven Ausbau des Niedriglohnsektors beizukommen, indem einerseits das Lohnniveau gesenkt und andererseits die Lohnstruktur im Sinne einer stärkeren Ausdifferenzierung nach Branchen und Qualifikationen neu gestaltet wird.<sup>38</sup> Vergegenwärtigen wir uns noch einmal, dass typische „Frauenberufe“ bereits gering entlohnt werden, wenig gesellschaftliches Ansehen genießen (1. als spezifisch „weiblicher“ Makro-Berufsbereich und 2. infolge der oft an sie gekoppelten Arbeitszeitform der Teilzeittätigkeit) und über keine oder nur mangelhafte Aufstiegschancen verfügen, dürfte eine weitere Lohnminimierung sowie eine branchenorientierte (konkreter: am Prestige der Branche ausgerichtete) Bewertung ausgesprochen negative Konsequenzen für sowohl die ökonomische Situation von Frauen als auch die weibliche Integrationsfähigkeit in den Arbeitsmarkt haben. Die hieraus resultierenden Implikationen für den Lebensalltag widerspiegeln sich auf zwei Ebenen: Die Einkommenshöhe bestimmt den Lebensstandard, die Frage der Notwendigkeit des Angewiesenseins auf soziale Hilfeleistungen zur Existenzsicherung sowie die Intensität der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (Kultur, Kunst, Bildung, Sport etc.) und verfügt damit über Zugehörigkeit oder Ausgrenzung. Die Ausübung einer Erwerbsarbeit schlechthin vermittelt in unserer arbeitszentrierten Gesellschaft Identität, während ihre genaue Charakteristik (durch Berufsbezeichnung, Verantwortungsgrad, Position) „...als Medium sozialer Statuszuweisung, sozialer Differenzierung...“ dient. (Böhnisch/ Arnold, Schröder 1999 a), S. 107) Unter der Voraussetzung der Vernachlässigung des Aspektes sozialer Spannungen erscheint diesbezüglich eine Verschärfung der qualifikationsbezogenen Kategorisierung nach dem (unter anderem auch auf der Anwendung von Wissen basierenden) Leistungsprinzip durchaus gerechtfertigt, lässt dieses jedoch zur Farce verkommen, wenn dem es konterkarierenden Prinzip der strukturellen Benachteiligung von Frauen auf dem Arbeitsmarkt [mittels Zuweisung der Höhe ihres Bildungsabschlusses nicht adäquater Tätigkeiten (gerade im Falle von Teilzeitarbeit) bzw. anhand der Verweigerung von Aufstiegsoptionen] zur Neutralisierung nicht das Prinzip der Chancengleichheit der Geschlechter entgegengesetzt wird.

Angesichts des geschilderten, politisch bereits ernsthaft erwogenen Zukunftsszenarios nimmt also die lebenslage- und biographiegestaltende Bedeutung der Berufswahl künftig weiter zu.

### *Die europapolitische Dimension*

Infolge des überwältigenden Ausmaßes der vollzogenen Osterweiterung der Europäischen Union<sup>39</sup> und in Anbetracht der Tatsache, dass die neuen Mitgliedsländer gleich der

---

<sup>38</sup> Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen (Hg.): Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil III: Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigungslage in Deutschland und anderen frühindustrialisierten Ländern. 3. Auflage, Wissenschaftspolitische Initiativen: Bonn 1997, S. 106 ff; vgl. dazu auch die Radiomeldung im Deutschlandfunk vom 22. Oktober 2002, nach der die sogenannten Wirtschaftsweisen darauf hinwiesen, dass eine Beseitigung der Arbeitslosigkeit nicht über eine effizientere Verwaltung, sondern nur über a) ein Ansteigen des Wirtschaftswachstums und b) *eine größere Lohnspreizung* erreichbar wäre

<sup>39</sup> Ursprünglich erwogen wurde -mit unterschiedlicher Bewertung des Wahrscheinlichkeitsgrades eines in Bälde realisierbaren EU-Beitritts- die Aufnahme von zehn Ländern, die zwei zeitlich versetzten Beitrittswellen zugeordnet waren (1.Welle: Ungarn, Polen, Tschechien, Slowenien, Estland, 2.Welle: Slowakei, Lettland, Litauen, Rumänien, Bulgarien). Stattdessen traten am 1. Mai 2004 zehn osteuropäische Staaten auf einmal der

ehemaligen DDR zum sozialistischen Ostblock gehörten und sich in ihren historisch gewachsenen sozioökonomischen Strukturen wie soziokulturellen Normen stark von den -bis auf Deutschland- durchweg kapitalistisch organisierten Wirtschaftssystemen der alten EU-Mitgliedsstaaten unterscheiden, lohnt es sich, die Beitrittsbedingungen und ihre von EU-Seite antizipatorisch analysierten Implikationen im Zusammenhang mit den bereits bekannten Folgen des DDR-Beitritts in die Marktwirtschaft für die weibliche Erwerbstätigkeit und Berufsbildung zu beleuchten.

Im Hinblick auf die Erfüllung der für den Beitritt notwendigen wirtschaftlichen Konditionen forderte der Europäische Rat 1993 in seinen ‚Kopenhagener Kriterien‘ „...eine funktionsfähige Marktwirtschaft sowie die Fähigkeit, dem Wettbewerbsdruck und den Marktkräften innerhalb der Union standzuhalten.“<sup>40</sup> Nun besteht ein wesentlicher Aspekt der Funktionsfähigkeit der Marktwirtschaft in den alten EU-Mitgliedsstaaten darin, Frauen als sogenannte ‚stille Reserve‘ zu betrachten<sup>41</sup> sowie eine historisch begründete, noch heute kulturell gerechtfertigte und organisationstechnisch fest im Beschäftigungssystem verankerte Segmentierung des Arbeitsmarktes qua Geschlecht aufrechtzuerhalten. Dies dokumentiert sich in einer für die meisten EU-Länder<sup>42</sup> höheren weiblichen Arbeitslosenrate sowie einer gleichfalls in der Mehrzahl<sup>43</sup> der Mitgliedsstaaten existenten Verbreitung von Teilzeitarbeit<sup>44</sup> als sogenanntem spezifisch weiblichen Erwerbstätigkeitsmodell, welches mit der für die EU festgestellten Konzentration von Frauen „...im Handel und Gastgewerbe, bei den Geschäftsdienstleistungen und den sonstigen Dienstleistungen... (Erziehung, Gesundheits- und Sozialwesen, sonstige öffentliche und persönliche Dienstleistungen und Private Haushalte)...“ als teilzeittypischen Berufsfeldern einhergeht.<sup>45</sup>

In den sozialistischen Ländern hatte die Bewertung der weiblichen Arbeitskraft eine gänzlich andere Tradition: weibliche und männliche Erwerbsbiographieverläufe waren -bis auf die nur der Frau zugedachte Möglichkeit zur einjährigen Babypause- miteinander identisch und auch

---

EU bei. Anstelle von Bulgarien und Rumänien, welche die Beitrittskriterien bisher noch nicht erfüllen konnten und deren Aufnahme deshalb verschoben werden musste, gehören nun aber Malta und Zypern zu den neuen Mitgliedsländern.

<sup>40</sup> Agenda 2000. Eine stärkere und erweiterte Union. Bulletin der EU, Beilage 5/97. Luxemburg: Amt f. aml. Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1997, S. 46

<sup>41</sup> abgesehen von den skandinavischen Ländern und Frankreich als Staaten mit traditionell hoher Frauenerwerbstätigkeit

<sup>42</sup> Die drei Ausnahmen bilden Finnland, Schweden und das Vereinigte Königreich, wo die Männerarbeitslosenquote geringfügig höher liegt (UK) bzw. mit der Frauenarbeitslosenrate quasi identisch ist (S, F, vgl. chômage. Eurostat 12/96, S. 5), wobei die Erwerbsquoten der Männer nichtsdestotrotz auch in diesen Ländern ca. 10% (S, F) bzw. 20% (UK) höher als die der Frauen liegen (vgl. Eurostat. Statistik kurz gefaßt. Bevölkerung und soziale Bedingungen 97/ 1, S. 1), was z.B. die Frage nach der landesüblichen Definition von Arbeitslosigkeit aufwirft, die etwa in Großbritannien mehrfach eingeengt wurde mit dem Hintergrund, die Statistiken zu drücken. Auf der supranationalen Ebene der EU stellt sich der Vergleich der Arbeitslosenraten der Geschlechter so dar: „Bei den erfolgreichen Absolventen eines Bildungsganges auf dem Niveau der Sekundarstufe II besteht ein Unterschied von fast vier Prozentpunkten zwischen Frauen und Männern, bei Absolventen eines Bildungsganges bis einschließlich ISCED-Stufe 2 (entspricht Sekundarstufe I) liegt die Arbeitslosigkeit der Frauen knapp vier Prozentpunkte höher als die der Männer.“ (Schlüsselzahlen zur Berufsbildung in der EU, 1997, S.2f) „Das höhere weibliche Arbeitslosigkeitsrisiko gilt dabei auch bei gleichem Bildungsniveau der Geschlechter.“ (Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in der EU, 1997, S. 10)

<sup>43</sup> Einen Ausnahmestatus hat hier Südeuropa (Griechenland, Italien, Spanien) inne, wo Teilzeitarbeit generell unüblich ist (vgl. Eurostat. Statistik kurz gefaßt. Bevölkerung und soziale Bedingungen 97/ 1, S. 2). In diesen Ländern ist für Frauen das sogenannte Zwei-Phasen-Modell (Ausstieg aus dem Arbeitsmarkt mit Eheschließung oder Kindsgeburten) weit verbreitet. Bemerkenswerterweise führt diese offensichtliche Polarisierung von weiblichen Lebensmodellen bei den nur niedrigprozentig erwerbstätigen Griechinnen jedoch unter den 30-34-jährigen Frauen zu einer weiteren Verbreitung von Vollzeitarbeit als bei den Schwedinnen (51% zu 45%) (vgl. ebd.)

<sup>44</sup> In der EU beträgt die Teilzeitarbeitsquote von Frauen 32%, während sich die Männer-Teilzeitarate auf nur 5% beläuft. (Eurostat. Statistik kurz gefaßt. Bevölkerung und soziale Bedingungen 97/13, S. 2)

<sup>45</sup> vgl. ebd., S. 1, 3



der Dualismus von „Frauen-“ und „Männerberufen“ existierte nicht in der beschriebenen Polarität zweier statistisch definierter Makro-Berufsfelder (war allerdings tendenziell durchaus für bestimmte Berufe erkennbar!). So stellte sich beispielsweise im Semester 1986/87 der prozentuale Frauenanteil in den folgenden -in den Altbundesländern traditionell männlichen- Ingenieurdisziplinen (Minks/ Bathke 1993, S. 1) im Verhältnis DDR:BRD folgendermaßen dar: Maschinenbau 20:3, Elektrotechnik 14:3, Bauwesen 37:11. (vgl. Minks 1992, S. 3)<sup>46</sup> In den technologischen Fachrichtungen (in die allerdings infolge des exakt bedarfsorientierten Studienplatzvergabesystems der DDR viele Abiturientinnen erst nach Umlenkung gelangten!)<sup>47</sup> sowie in der Architektur/ Städtebau belief sich in der DDR z.B. 1987 der Frauenanteil auf zwischen 50- 70%. (vgl. Minks 1992, S. 3) Für die Gesamtheit der technischen Wissenschaften stehen sich für die DDR ein Anteil an Studienanfängerinnen von 31% im Jahre 1982 (vgl. Minks/ Bathke 1993, S. 5) und ein sich auf 7,6% belaufender Anteil weiblicher Neuimmatrikulierter in der BRD im SS 1990<sup>48</sup> gegenüber, wobei diese Jahrgänge als repräsentativ für andere Jahrgänge anzusehen sind, denn: „In der DDR wurden jährlich fast genauso viele Ingenieurinnen im Maschinenbau ausgebildet wie in der Bundesrepublik..., so dass in der DDR anteilmäßig 6- 7mal mehr Frauen diese Fachrichtung studierten als in der Bundesrepublik. In den Fachrichtungen Elektrotechnik und Bauwesen fallen die Unterschiede ebenfalls deutlich aus, wenn auch nicht so drastisch.“ (Minks/ Bathke 1993, S. 5)

Mit der Wiedervereinigung gelang es innerhalb kurzer Zeit, den ehemals zwischen 27% und 31% liegenden Anteil der DDR-Studentinnen in technischen Fachrichtungen auf ganze (in etwa der Altbundesländersituation entsprechende) 7% schrumpfen zu lassen (vgl. Statistische Jahrbücher des Hochschulwesens der DDR, 1981 ff., zitiert in Minks/ Bathke 1993, S. 1, 4; vgl. auch Schütt/ Lewin 1998, S. 134: Bild 8.1.1.3. „Deutsche Studienanfängerinnen und Studienanfänger im Studienjahr 1996/97 an Universitäten nach Hochschulregion, Fächergruppen und Geschlecht in Prozent“). Diese Entwicklung hatte ihre Ursache in der offensichtlich rasant vorangeschrittenen Kenntnisnahme bzw. Internalisierung des westdeutschen soziokulturellen Wertesystems und der bundesdeutschen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für Frauenerwerbstätigkeit durch angehende ostdeutsche Studentinnen, denn beides gewann mit dem ökonomischen Einschluss der DDR in die BRD zwangsläufig stark an Bedeutung. Da mit der Deutschen Einheit zwei „...Räume mit höchst unterschiedlicher Wirtschaftskraft...“ zusammengeführt wurden, kam es wegen „...der schockartigen Marktöffnung, dem mit der Einführung der D-Mark verbundenen Aufwertungsprozess und dem Zusammenbruch der Ostmärkte...in Ostdeutschland zu einem massiven Rückgang von Produktion und Beschäftigung.“<sup>49</sup> In Zeiten solcher Beschäftigungsknappheit greift jedoch -als arbeitsmarktbezogener Allokationsmechanismus einer Frauen strukturell ausgrenzenden<sup>50</sup> Marktwirtschaft- der Geschlechtsfilter in besonders hohem Maße, wobei sich diese Filterwirkung in männerdominierten Berufen naheliegenderweise maximiert. Exemplarisch für die Situation ostdeutscher Frauen in sogenannten geschlechtsuntypischen Berufen nach der Wiedervereinigung untersuchte eine

---

<sup>46</sup> vgl. Bundesministerium für Gesamtdeutsche Beziehungen (Hg.): Materialien zur Lage der Nation, Köln 1990, S. 467; Stat. Jahrbuch des Hochschulwesens der DDR 1987, S. 17ff

<sup>47</sup> vgl. Rochlitz, M./ Volprich, E./ Gantz, H./ Wagenknecht, S/ Lange, G.: Forschungsbericht SIL A (Studenten-Intervall-Studie-Leistung, Teil A). Teilpopulation Technikstudenten DDR 1984; vgl. auch Minks/ Bathke 1993, S. 6f

<sup>48</sup> Stat. Bundesamt Wiesbaden, Fachserie 11, Reihe 4.1.: Studenten an Hochschulen im SS 1990

<sup>49</sup> Junkernheinrich, M.: Die Revitalisierung der ostdeutschen Wirtschaft. Anmerkungen zur ökonomischen Integration der neuen Bundesländer. In: Hertzle, H. H./ Junkernheinrich, M./ Koch, W./ Nooke, G.: Vom Ende der DDR-Wirtschaft zum Neubeginn in den ostdeutschen Bundesländern. Niedersächs. Landeszentr. f. Polit. Bild. (Hg.), Hannover 1998, S.23 f

<sup>50</sup> mittels Verweis in den Reproduktionsbereich und anhand der Vorenthaltung verantwortungsvoller Positionen sowie in Form der Zuweisung zu im Vergleich zu Männern a) weniger qualifizierten Berufsbildern und b) unqualifizierteren Tätigkeiten innerhalb eines Berufes, vgl. zu b): Minks/ Bathke 1993, S. 14 f, S. 44

HIS-Studie verschiedene Aspekte der beruflichen Integration von Ingenieurinnen und Ingenieuren mit dem Ergebnis, dass „...„Spitzeningenieurinnen“ ...unter den Bedingungen nach der Wende deutlich geringere Berufschancen als „mittelmäßige“ männliche Ingenieurabsolventen“ hatten. (Minks/ Bathke 1993, S. 31) Die öffentliche Wahrnehmung dieses Faktors schlug sich offensichtlich unmittelbar in ein massives Absinken der Studierfähigkeit technischer Fächer in den Augen ostdeutscher Frauen nieder.

Wenngleich der Übergang der osteuropäischen Länder in die Marktwirtschaft gleitend und nicht mit der eben beschriebenen Schockhaftigkeit erfolgte, stellen sich doch die (oben erwähnten) beiden weiteren für den Niedergang der ostdeutschen Wirtschaft verantwortlich zeichnenden Gründe auch für die neuen osteuropäischen Mitgliedsländer als Risikofaktoren dar. Analog dem Beispiel der DDR sind hier ebenfalls wegen des an die perspektivische Euro-Einführung gekoppelten Aufwertungsprozesses sowie infolge der bereits existenten Infragestellung der traditionellen Märkte durch die plötzliche, massive Konkurrenz der alten Mitgliedsstaaten des europäischen Binnenmarktes gravierende Folgen für die nationalen Arbeitsmärkte zu erwarten. Immerhin rechnet die EU selbst als Konsequenz ihrer Osterweiterung mit einem besseren Marktzugang zu den aus der ehemaligen Sowjetunion hervorgegangenen Staaten, die Exportgüter bisher traditionsgemäß aus den neuen Mitgliedsstaaten empfangen.<sup>51</sup> Zudem definierte die EU auch die erschwerte Suche nach einer neuen Beschäftigung für die „...potentiellen ‚Verlierer‘ des Anpassungsprozesses auf sektoraler und regionaler Ebene...“ als Beitrittsrisiko.<sup>52</sup> Gemeint sind hier die sogenannten sensitiven Sektoren in den Volkswirtschaften (Landwirtschaft, Kohle- und Bergbauindustrie, traditionelle Industriezweige)<sup>53</sup>, die außer der vorwiegend weiblich besetzten Textilindustrie männerdominiert sind.

Damit zeichnet sich für in „geschlechtsuntypischen“ Bereichen arbeitende Osteuropäerinnen mit dem Eintritt in den „marché unique“ dasselbe Diskriminierungsmuster ab, welches auf ostdeutsche Frauen in „Männerberufen“ appliziert wurde– was infolge der Signalwirkung gleichfalls den (für die neuen Bundesländer festgestellten) Rückgang von Studienanfängerinnen in technischen Disziplinen erwarten lässt. Eine Bestimmung des schulischen Einflusses auf die Berufswahl ist folglich auch aufgrund dieses osteuropäischen Zukunftsszenarios interessant, weil Bildung immer die herrschende Kultur reflektiert, weswegen sich hier für die Vergleichende Erziehungswissenschaft die Frage stellte, inwieweit sich im osteuropäischen allgemeinbildenden Schulwesen die Hinwendung zu einem -im Verhältnis zum zu Sozialismuszeiten propagierten Geschlechterbild- traditionelleren Geschlechtsrollenverständnis erkennen lässt.

---

<sup>51</sup> vgl. Agenda 2000. Eine stärkere und erweiterte Union. Bulletin der EU, Beilage 5/97. Luxemburg: Amt f. amtl. Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1997, S. 117

<sup>52</sup> vgl. ebd., S. 116

<sup>53</sup> vgl. ebd., S. 117

## C. Theoretischer Bezugsrahmen: Das Berufswahlverhalten der Geschlechter, dessen Konsequenzen und Prägung

### C.1. Das Ausbildungs- und Studienwahlverhalten junger Frauen und Männer

#### *Die Ausbildungswahl*

Wie heißt es so schön bei Eugen Roth zum Thema „Bescheidenheit“?

Der Mensch erhofft sich fromm und still,  
dass er einst das kriegt, was er will.  
Bis er dann doch dem Wahn erliegt  
und schließlich das will, was er kriegt.

Mit diesem sarkastischen Vierzeiler -wenngleich auf vielfältigste Personengruppen und Situationskontexte anwendbar- scheint sich ein äußerst komplexer Vorgang komprimiert und wunderbar logisch beschreiben zu lassen: *der Berufsfindungsprozess von Mädchen*, in dessen Startphase die Mädchen neben für sie „typischen“ durchaus auch „untypische“ Berufswünsche haben (Rabe-Kleberg 1990, S. 172), *in dessen weiterem Verlauf eine zunehmende Verengung des Berufswahlspektrums im Sinne einer Feminisierung der Berufserwägungen erfolgt* und in dessen Endphase die jungen Frauen in den meisten Fällen „dem Wahn (nämlich dem Weiblichkeits-Wahn) erliegen“ und „schließlich das wollen, was sie kriegen“, indem sie sich *-als soziale Großgruppe gesehen-* durch die Beschränkung auf als typisch weiblich geltende Berufsbilder mit einer nur geringen Auswahl aus der Vielfalt bestehender Berufswahloptionen „bescheiden“, von der sie glauben, dass sie zu ihrem Geschlecht passt und ihnen einen geschlechtsbedingten Konkurrenznachteil auf dem Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt erspart.

In konkreten Zahlen ausgedrückt heißt das: deutschlandweit konzentrieren sich 90% der Schulabgängerinnen bei ihren Ausbildungswünschen auf lediglich zwölf Berufe– die sogenannten Frauenberufe.<sup>54</sup> Bei der tatsächlichen Einmündung in die Ausbildung stellen sich die Prozentsätze angesichts dieses Mammutanteils beinahe gemäßigt dar. Zwangsläufig: nehmen doch typische „Frauenberufe“ nur einen geringen Raum in der ganzen Bandbreite des Berufsangebotes ein, so dass hier mangels Arbeitskräftebedarfs eine solch massive Ansammlung von Auszubildenden gar nicht realisierbar wäre.

Nichtsdestotrotz verweisen auch diese -im Vergleich zur eben genannten Angabe- scheinbar moderaten Zahlen auf eine extrem einseitige Berufswahlorientierung der Mädchen, welche sich, retrospektivisch beobachtet, folgendermaßen darstellt: Bei einem potentiellen Ausbildungsspektrum von -je nach definitorischer Handhabung bzw. Zusammenfassung- zwischen 430<sup>55</sup> und 451 anerkannten Ausbildungsberufen<sup>56</sup> ab den achtziger Jahren waren in der alten Bundesrepublik Deutschland 1967 71%<sup>57</sup>, 1977 63%<sup>58</sup>, 1984 57%<sup>59</sup>, 1992 53%<sup>60</sup>

---

<sup>54</sup> vgl. Commission des Communautés européennes: Europe sociale, 3/91: L'égalité des chances entre les femmes et les hommes, Bruxelles-Luxembourg 1991, S. 29

<sup>55</sup> Statistisches Bundesamt 1984, Berufliche Bildung S. 16, zitiert in: Rudolph et al. 1986, S. 18

<sup>56</sup> Statistisches Jahrbuch 1982, S. 352, zitiert in: Krüger 1984, S. 55

<sup>57</sup> eigene Berechnungen zu: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berufsbildungsbericht 1979, Bundestag 0344-578X, Berlin 1979, Tabelle 11, S. 90, zitiert in Heinz/ Krüger 1981, S. 665; siehe Tabelle 1b) dieses Kapitels

und 1998 54%<sup>61</sup> der Mädchen auf die zehn<sup>62</sup> Ausbildungsgänge mit der im betreffenden Jahr jeweils höchsten weiblichen Besetzungstärke verteilt. Es zeigt sich also: über die Jahrzehnte hinweg konnten mit der Minimalzahl von zehn Berufen schon über die Hälfte der Gesamtheit aller auszubildenden Schulabsolventinnen erfasst werden.

Weil Ausbildungs- und Arbeitsmarkt eng miteinander verzahnt sind (wenngleich die Umbrüche in der Arbeitsgesellschaft die Intensität dieser Verbindung heute immer mehr in Frage stellen<sup>63</sup>), weist die Situation von Mädchen und Frauen in beiden Bereichen entsprechende Ähnlichkeit auf. So sind in beiden Teilen Deutschlands knapp 7/10 der erwerbstätigen Frauen (67% im Osten und 68% im Westen) auf nur zehn Berufsgruppen aufgeteilt. Dies sind:

1	Gesundheitsdienstberufe	10,0% der weiblichen Erwerbstätigen
2	Reinigungs- und Entsorgungsberufe	5,3% der weiblichen Erwerbstätigen
3	Soziale Berufe	5,2% der weiblichen Erwerbstätigen
4	Büroberufe	22,2% der weiblichen Erwerbstätigen
5	Warenkaufleute	12,4% der weiblichen Erwerbstätigen
6	Hotel- und Gaststättenberufe	2,5% der weiblichen Erwerbstätigen
7	Rechnungskaufleute, InformatikerInnen	3,3% der weiblichen Erwerbstätigen
8	Lehrkräfte	4,1% der weiblichen Erwerbstätigen
9	Bank-, Bausparkasse, Versicherungs-Kaufleute	3,0% der weiblichen Erwerbstätigen
10	Berufe in der Land-, Tier-, Forstwirtschaft und im Gartenbau	2,7% der weiblichen Erwerbstätigen <sup>64</sup>

Zurück zum historischen Rückblick, stellt sich die Ausbildungslage bei den Jungen im Verhältnis zu den Mädchen im Jahrzehnte-Verlauf so dar: Im Jahre 1967 versammeln sich noch 46% der Schulabsolventen in den zehn männlicherseits favorisiertesten Berufen.<sup>65</sup> Dieser Anteil hat -gleich dem der Mädchen- im Jahr 1977 abgenommen, indem er sich zu diesem Zeitpunkt auf 39%<sup>66</sup> reduzierte. Zu Anfang bzw. am Ende der Neunziger weisen die Prozentsätze der „Top-Ten-Rangreihe“ der Jungen gegenüber 1977 quasi Kongruenz auf, da sie 1992 38%<sup>67</sup> bzw. 1998 39%<sup>68</sup> betragen. Der Blick auf die Zahlen offenbart ergo einerseits

<sup>58</sup> eigene Berechnungen zu ebd., siehe Tabelle 1a) dieses Kapitels

<sup>59</sup> vgl. Statistisches Bundesamt 1984, berufliche Bildung S. 16, zitiert in: Rudolph et al. 1986, S. 18

<sup>60</sup> vgl. Horstkemper 1995, S. 197, siehe Tabelle 3 dieses Kapitels

<sup>61</sup> vgl. Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 411, siehe Tabelle 4 dieses Kapitels

<sup>62</sup> Eine Betrachtung von nicht nur zehn, sondern sogar zwanzig der zuvorderst auf der Besetzungsrangliste junger Frauen bzw. Männer platzierten Berufe wäre zweifelsfrei auch aufschlussreich, wie die Tabellen 1a) und 2a) zeigen, welche dokumentieren, dass 1977 durch lediglich zwanzig Berufe bereits 81% der Gesamtzahl der in diesem Jahr ausgebildeten Mädchen erfasst wurden und von den Jungen desselben Jahrganges immerhin 59% anhand von nur zwanzig Berufen registrierbar waren. Weil jedoch späterhin in der Literatur und den periodischen statistischen Veröffentlichungen üblicherweise allein zehn Berufe Aufnahme in die jahresbezogenen „geschlechtsspezifischen“ Präferenzlisten fanden, wäre so kein Vergleich möglich, womit auch in dieser Arbeit eine Beschränkung auf zehn Berufe bei der Analyse erfolgen soll.

<sup>63</sup> dokumentiert in („geschlechtsunspezifischen“) beruflichen Patchwork-Biografien, hervorgegangen aus der durch arbeitsmarktstrategische Überlegungen bedingten Notwendigkeit zur beruflichen Umorientierung bzw. fachfremden Zusatzqualifikation

<sup>64</sup> Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Frauen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1998, S. 56, 58

<sup>65</sup> eigene Berechnungen zu: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berufsbildungsbericht 1979, Bundestag 0344-578X, Berlin 1979, Tabelle 12, S. 91, zitiert in Heinz/ Krüger 1981, S. 664; siehe Tabelle 2b) dieses Kapitels

<sup>66</sup> eigene Berechnungen zu ebd., siehe Tabelle 2a) dieses Kapitels

<sup>67</sup> vgl. Horstkemper 1995, S. 197, siehe Tabelle 3 dieses Kapitels

ein aus makrostatistischer Sicht bereits seit den Sechzigern nachweisbar begrenzteres, das heißt weniger vielfältiges Berufswahlverhalten von Mädchen. Andererseits zeigt sich jedoch anscheinend zugleich (gemäß den abnehmenden Prozentsätzen im Verlauf der Jahrzehnte), dass sich ab den Sechzigern das Berufswahlspektrum von Mädchen kontinuierlich verbreitert hat. Dies ist als erwartungskonform zu bezeichnen angesichts der in den sechziger Jahren begonnenen und mit dem Strukturplan des Deutschen Bildungsrates von 1970 konzeptionell weitgehend fixierten Bildungsreform mit ihrer Ausrichtung auf eine stärkere Kopplung von schulischen Einrichtungen und Ausbildungsinstitutionen aneinander (vgl. Kreft/Mielenz 1988, S. 114), weil sich mit dem *Konzept koedukativer Schulen* zugleich der *Anspruch* verband, *Mädchen sämtliche Ausbildungsoptionen zu eröffnen* (vgl. Sechster Jugendbericht 1984, S. 231). Demgegenüber steht nun die *Feststellung einer „Erhöhung beruflich segregativer Strukturen“ nach dem Aspekt der Geschlechtszugehörigkeit* im Jahr 1978 im Vergleich zu 1970 (Handl 1986, S. 126<sup>69</sup>).

Wie erklären sich diese gegenteilig anmutenden Befunde? Aus den genannten Angaben ergibt sich eindeutig eine wesentlich geringere Bandbreite von Mädchen bei der Ausbildungseinmündung. Liselotte Rauner beschreibt die für Mädchen zu konstatierende allgemeine Einschränkung der Berufsbildungsoptionen treffend in einem Aphorismus:

„Es gibt zirka zweitausend Berufe, für Mädchen nicht ganz so viele, also was willst Du werden, Frisöse oder Verkäuferin?“

Dabei hatte die üblicherweise in einem Aphorismus zum Ausdruck kommende Überspitzung, welche hier in Form der Präsentation von nur zwei Berufsangeboten für Mädchen dargeboten wird, durchaus einen realistischen Hintergrund, wie eine bereits aus dem Jahre 1984 datierte Studie zeigt, nach der 55% der Hauptschulabsolventinnen sowie nahezu alle Hauptschulabgängerinnen ohne Schulabschluss den Beruf der Frisöse oder Verkäuferin ergriffen. (vgl. Seidenspinner/ Burger 1984, S. 36). Wengleich der in der bildungspolitischen Debatte diskutierte sogenannte Fahrstuhleffekt (nach dem das mehrjährige Durchlaufen einer Schulform bzw. der Erwerb eines Bildungsabschlusses zwar weiterhin essentielle Voraussetzung für die Einmündung in einen bestimmten Ausbildungsberuf bleibt, aber zugleich keinerlei Garantie mehr dafür bietet) die Platzierung von heutigen Hauptschülerinnen in diesen beiden Berufen mit Sicherheit zahlenmäßig verringert haben wird, dürfte doch -wie die (im folgenden präsentierten) aktuelleren Zahlen beweisen- die Grundaussage der Untersuchung noch heute ihre Gültigkeit besitzen. Zugleich verweist die Studie darauf, dass die weibliche Beschränkung der allgemeinen Berufsbildungsmöglichkeiten kein durch den Bildungsabschluss determiniertes Phänomen ist, weil sich z.B. 1984 75% der Hauptschüler auf 23 Berufe aufteilten, wohingegen dieselbe Prozentzahl an Realschülerinnen lediglich in 13 Berufen vertreten war (vgl. ebd., S. 39). Diese nicht gegebene Mannigfaltigkeit insbesondere bei der Berufsentscheidung von Mädchen ist nun insofern relevant, als dass es sich -wie den folgenden Tabellen entnommen werden kann- bei den in der Beliebtheitskala der jungen Frauen am höchsten rangierenden Ausbildungsgängen (wie erwähnt) in der Mehrheit um typische „Frauenberufe“ mit ihren schon genannten, für Lebenslage und Berufsbiografie sehr ungünstigen Merkmalen handelt.<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> vgl. Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 411, siehe Tabelle 4 dieses Kapitels

<sup>69</sup> Blossfeld, Peter: Bildungsexpansion und Tertiärisierungsprozeß. Eine Analyse der Entwicklung geschlechtsspezifischer Arbeitsmarktchancen von Berufsanfängern unter Verwendung eines log-linearen Pfadmodells. In: Zeitschrift für Soziologie, Heft 13, 1984, S. 29- 32

<sup>70</sup> Nähere Erläuterungen hierzu finden sich im Folgekapitel „C.2. Charakteristika von sogenannten Frauen- und Männerberufen und ihre biografie- und lebenslagegestaltende Wirkung“

**Tabelle 1a): Die 20 am stärksten mit weiblichen Auszubildenden besetzten Ausbildungsberufe 1977 und im Vergleich 1967 (Stichtag 31.12.)**

Rangfolge	Ausbildungsberuf	Ausbildungsdauer in Jahren	Ausbildungsbereich	Auszubildende 1977 Anzahl	%	Index 1977 (1967 = 100)	Auszubildende 1967 Anzahl <sup>1)</sup>
1	Verkäuferin (1. Stufe) <sup>1)</sup>	2	IH	59 205	11,6		
2	Friseur	3	Hw	59 070	11,6	101,1	(58 443)
3	Bürokaufmann	3	IH	32 783	6,4	142,1	23 069
4	Arzthelferin	2	Sonst.	30 723	6,0	189,2	16 241
5	Verkäuferin im Nahrungsmittelhandwerk	3	Hw	30 662	6,0	185,6	16 524
6	Industrie Kaufmann	3	IH	29 820	5,8	74,6	(39 985)
7	Zahnarzthelferin	3	Sonst.	24 318	4,8	184,9	13 153
8	Einzelhandelskaufmann <sup>1)</sup>	1	IH	19 422	3,8		
9	Bankkaufmann	3	IH	19 078	3,7	121,1	(15 752)
10	Kaufmann im Groß- und Außenhandel	3	IH	16 719	3,3	54,1	(30 919)
11	Bürogehilfin	2	IH	14 422	2,8	75,4	19 129
12	Gehilfin in wirtschafts- und steuerberatenden Berufen	3	Sonst.	13 201	2,6	280,5	4 706
13	Rechtsanwalts- und Notargehilfin <sup>2)</sup>	3	Sonst.	10 786	2,1		
14	Apothekenhelferin	2	Sonst.	9 188	1,8	108,1	(8 501)
15	Rechtsanwaltsgehilfin	2½	Sonst.	8 775	1,7	74,0	(11 857)
16	Bürokaufmann im Handwerk	3	Hw	7 941	1,6	293,6	2 705
17	Bekleidungsfertigerin (2. Stufe) <sup>2)</sup>	1	IH	7 476	1,5		
18	Hotel- und Gaststättengehilfin	3	IH	7 248	1,4	231,6	3 130
19	Hauswirtschaftlerin im städtischen Bereich	2	Sonst.	7 208	1,4	98,1	(7 276)
20	Verwaltungsangestellte in der Kommunalverwaltung/staatl. Innenverwaltung	3	Öff. D.	5 440	1,1		
	<b>Zusammen</b>			<b>413 485</b>	<b>80,9</b>		
	<b>Insgesamt</b>			<b>510 247</b>	<b>100,0</b>	<b>97,5</b>	<b>523 114<sup>1)</sup></b>

1) Neuordnung der Ausbildungsberufe 1968 (1967 Einzelhandelskaufmann weiblich 139 740, männlich 39 722, insgesamt 179 462)  
2) Jahr der Anerkennung des Ausbildungsberufes 1971  
3) Die Klammer gibt an, daß bei diesem Ausbildungsberuf eine Änderung bzw. eine Überarbeitung der Ausbildungsordnung zwischen 1967 und 1977 stattgefunden hat  
4) Unvollständige Erfassung im sonstigen Bereich und im öffentlichen Dienst

Quelle: Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3 „Berufliche Bildung“ 1977, Hrg. Statistisches Bundesamt; Lehrlinge und Anlernlinge in der Bundesrepublik Deutschland 1950-1967, Hrg. Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung

Quelle: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berufsbildungsbericht 1979, Bundestag 0344-578X, Berlin 1979, Tabelle 11, S. 90

**Tabelle 1b): Die 10 am stärksten mit weiblichen Auszubildenden besetzten Ausbildungsberufe 1967 (Stichtag 31.12.)<sup>71</sup>**

<i>Rangfolge</i>	<i>Ausbildungsberuf</i>	<i>Ausbildungsdauer in Jahren</i>	<i>Anzahl an Auszubildenden 1967</i>
1	Einzelhandelskauffrau <sup>72</sup>	1968 Neuordnung des Ausbildungsberufes	139740
2	Friseurin	3	58443
3	Industriekauffrau	3	39985
4	Kauffrau im Groß- und Außenhandel	3	30919
5	Bürokauffrau	3	23069
6	Bürogehilfin	2	19129
7	Verkäuferin im Nahrungsmittelhandwerk	3	16524
8	Arzthelferin	2	16241
9	Bankkauffrau	3	15752
10	Zahnarzthelferin	3	13153

*Quelle: eigene Zusammenstellung aus: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berufsbildungsbericht 1979, Bundestag 0344-578X, Berlin 1979, Tabelle 11, S. 90*

<sup>71</sup> Zu den Angaben von 1967 ist folgendes zu bemerken: der sogenannte Berufsbildungsbericht, der die von weiblicher bzw. männlicher Seite präferiertesten Ausbildungsberufe erfasst, erschien erstmals im Jahre 1977. Damit sind die Daten für die 1967er-Rangreihen der Geschlechter im nachhinein zusammengetragen, womit sich als Fehlerquelle für die Berechnung der Gesamtheit der 1967 existenten Ausbildungsplätze die „unvollständige Erfassung im sonstigen Bereich und im öffentlichen Dienst“ [siehe Fußnote 4 der Tabelle 1a)] ergibt.

<sup>72</sup> ermittelt aus den Angaben der Fußnote 1 der Tabelle 1a)

**Tabelle 2a): Die 20 am stärksten mit männlichen Auszubildenden besetzten Ausbildungsberufe 1977 und im Vergleich 1967 (Stichtag 31.12.)**

Rangfolge	Ausbildungsberuf	Ausbildungsdauer in Jahren	Ausbildungsbereich	Auszubildende 1977 Anzahl	%	Index 1977 (1967 = 100)	Auszubildende 1967 Anzahl <sup>2)</sup>
1	Kraftfahrzeugmechaniker	3	Hw	80 259	9,0	95,8	(93 810)
2	Elektroinstallateur	3½	Hw	46 470	5,2	101,1	45 980
3	Maschinenschlosser	3½	IH	41 790	4,7	93,0	44 917
4	Maler und Lackierer	3	Hw	29 705	3,3	100,6	(29 520)
5	Tischler	3	Hw	29 697	3,3	176,2	(16 855)
6	Kaufmann im Groß- und Außenhandel	3	IH	26 695	3,0	68,5	(38 847)
7	Mäurer	2¾	Hw	26 121	2,9	91,6	(28 521)
8	Gas- und Wasserinstallateur	3½	Hw	25 898	2,9	186,6	13 879
9	Industrie Kaufmann	3	IH	22 329	2,5	53,8	(41 518)
10	Werkzeugmacher	3½	IH	21 484	2,4	89,6	23 974
11	Bäcker	3	Hw	20 860	2,3	152,2	13 575
12	Fleischer	3	Hw	20 589	2,3	123,3	(16 699)
13	Landwirt	3	Lw	18 085	2,0	75,9	(23 814)
14	Betriebsschlosser	3	IH	17 407	2,0	131,2	13 287
15	Bankkaufmann	3	IH	17 074	1,9	71,6	(23 855)
16	Schlosser (Blitzableiterbauer)	3	Hw	16 664	1,9	129,5	12 867
17	Verkäufer (1. Stufe) <sup>1)</sup>	2	IH	16 385	1,8	.	.
18	Einzelhandelskaufmann (2. Stufe) <sup>1)</sup>	1	IH	16 145	1,8	.	.
19	Elektroanlageninstallateur <sup>3)</sup>	2	IH	14 502	1,6	.	.
20	Koch	3	IH	14 058	1,6	107,8	13 038
	<b>Zusammen</b>			<b>521 917</b>	<b>58,8</b>		
	<b>Insgesamt</b>			<b>887 182</b>	<b>100,0</b>	<b>100,9</b>	<b>879 351<sup>4)</sup></b>

<sup>1)</sup> Neuordnung der Ausbildungsberufe 1968 (1967 Einzelhandelskaufmann weiblich 139 740, männlich 39 722, insgesamt 179 462)

<sup>2)</sup> Die Klammer gibt an, daß bei diesem Ausbildungsberuf eine Änderung bzw. eine Überarbeitung der Ausbildungsordnung zwischen 1967 und 1977 stattgefunden hat

<sup>3)</sup> Unvollständige Erfassung im sonstigen Bereich und im öffentlichen Dienst

<sup>4)</sup> Jahr der Anerkennung des Ausbildungsberufes 1972

Quelle: Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3 „Berufliche Bildung“ 1977, Hrsg. Statistisches Bundesamt; Lehrlinge und Anlernlinge in der Bundesrepublik Deutschland 1960-1967, Hrsg. Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung

Quelle: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berufsbildungsbericht 1979, Bundestag 0344-578X, Berlin 1979, Tabelle 12, S. 91



**Tabelle 2b): Die 10 am stärksten mit männlichen Auszubildenden besetzten Ausbildungsberufe 1967 (Stichtag 31.12.)<sup>73</sup>**

Rangfolge	Ausbildungsberuf	Ausbildungsdauer in Jahren	Anzahl an Auszubildenden 1967
1	Kraftfahrzeugmechaniker	3	83810
2	Elektroinstallateur	3 ½	45980
3	Maschinenschlosser	3 ½	44917
4	Industriekaufmann	3	41518
5	Einzelhandelskaufmann <sup>74</sup>	1968 Neuordnung des Ausbildungsberufes	39722
6	Kaufmann im Groß- und Außenhandel	3	38847
7	Maler und Lackierer	3	29520
8	Maurer	2 ¾	28521
9	Werkzeugmacher	3 ½	23974
10	Bankkaufmann	3	23855

Quelle: eigene Zusammenstellung aus: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berufsbildungsbericht 1979, Bundestag 0344-578X, Berlin 1979, Tabelle 12, S. 91

**Tabelle 3: Die 10 am stärksten mit weiblichen bzw. männlichen Auszubildenden besetzten Ausbildungsberufe 1992**

Mädchen			Jungen		
Ausbildungsberuf	Anzahl	in %	in %	Anzahl	Ausbildungsberuf
Kauffrau im Einzelhandel	50.908	7,5	8,5	83.600	Kraftfahrzeugmechaniker
Arzthelferin	49.492	7,3	5,0	49.621	Elektroinstallateur
Friseurin	42.421	6,2	3,6	35.628	Industriemechaniker (Betriebstechnik)
Bürokauffrau	41.919	6,2	3,4	33.613	Tischler
Zahnarzthelferin	40.005	5,9	3,1	30.092	Industriemechaniker (Maschinen-/Systemtechnik)
Industriekauffrau	39.180	5,8	3,0	29.870	Kaufmann im Groß- und Außenhandel
Bankkauffrau	35.253	5,2	3,0	29.832	Bankkaufmann
Kauffrau im Groß- u. Außenhandel	21.281	3,1	2,9	28.820	Gas- und Wasserinstallateur
Fachverkäuferin im Nahrungsmittelhandwerk	20.941	3,1	2,7	27.095	Maler und Lackierer
Steuerfachgehilfin	20.099	3,0	2,6	25.648	Industriekaufmann
Zusammen	361.499	53,1	37,9	373.819	Zusammen

Quelle: Horstkemper, Marianne: Mädchen und Frauen im Bildungswesen., S. 197, In: Böttcher, Wolfgang/ Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 23. Juventa Verlag: Weinheim und München 1995, S. 188- 216

<sup>73</sup> Zu den Angaben von 1967 ist folgendes zu bemerken: der sogenannte Berufsbildungsbericht, der die von weiblicher bzw. männlicher Seite präferiertesten Ausbildungsberufe erfasst, erschien erstmals im Jahre 1977. Damit sind die Daten für die 1967er-Rangreihen der Geschlechter im nachhinein zusammengetragen, womit sich als Fehlerquelle für die Berechnung der Gesamtheit der 1967 existenten Ausbildungsplätze die „unvollständige Erfassung im sonstigen Bereich und im öffentlichen Dienst“ [siehe Fußnote 4 der Tabelle 2a)] ergibt.

<sup>74</sup> ermittelt aus den Angaben der Fußnote 1 der Tabelle 2a)

**Tabelle 4: Die 10 am stärksten mit weiblichen bzw. männlichen Auszubildenden besetzten Ausbildungsberufe 1998**

Männer		Frauen	
Ausbildungsberuf	Anteil an allen männlichen Auszubildenden	Ausbildungsberuf	Anteil an allen weiblichen Auszubildenden
	%		%
Kraftfahrzeugmechaniker	7,7	Bürokauffrau	8,1
Elektroinstallateur	5,1	Arzthelferin	6,9
Maler und Lackierer	4,3	Kauffrau im Einzelhandel	6,6
Tischler	3,8	Zahnarzthelferin	6,1
Maurer	3,6	Friseurin	5,8
Gas- und Wasserinstallateur	3,5	Industriekauffrau	5,0
Kaufmann im Einzelhandel	2,9	Fachverkäuferin im Nahrungsmittelhandwerk	4,7
Kaufmann im Groß- und Außenhandel	2,8	Bankkauffrau	3,9
Metallbauer	2,8	Kauffrau für Bürokommunikation	3,5
Zentralheizungs- und Lüftungsbauer	2,5	Hotelfachfrau	3,3
<b>Zusammen</b>	<b>39,0</b>	<b>Zusammen</b>	<b>54,1</b>

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Arbeitsmarkt für Frauen. Aktuelle Entwicklungen und Tendenzen im Überblick. Sonderdruck aus den Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), Nr. 4/2000, S.411

Die Tabellen 1a), 1b), 3 und 4 zeigen, dass bei den Mädchen neun der 1967 unter den „Top Ten“ aufgeführten Ausbildungsgänge auch in der 1977er-Liste der „Ersten Zehn“ enthalten sind; außerdem dokumentieren sie eine Identität der „Top Ten“ von 1967 und 1992 gleichfalls in neun von zehn Berufen sowie derer von 1967 und 1998 in acht von zehn Berufen. Die Zehner-Rangreihe von 1977 stimmt mit der von 1992 in neun von zehn Berufen und mit derjenigen von 1998 in acht von zehn Berufen überein. Und auch die Verzeichnisse der weiblicherseits zehn meistgewählten Berufe von 1992 und 1998 weisen in acht Fällen Kongruenz auf – ein Fakt, der darüber Aufschluss gibt, wie nahezu konstant die Berufswahlverzeichnisse der Mädchen im Laufe der Jahrzehnte geblieben sind.

Auch die Statistik der Jungen [Tabellen 2a), 2b), 3 und 4] weist über die Jahrzehnte eine hohe Beständigkeit in den zehn meistgewählten Berufen auf, wobei die vergangene und jüngere Entwicklung jedoch eine stärkere Variation als bei den Mädchen zuließ: die Zehnerreihen aus den Jahren 1967 und 1977 sind in acht von zehn Berufen identisch, diejenigen von 1967 und 1992 bzw. von 1967 und 1998 immerhin noch in sechs von zehn Berufen. Die Ranglisten von 1977 und 1992 stimmen in sieben von zehn Berufen überein; gleiches gilt für jene von 1977 und 1998. Die Angaben von 1992 und 1998 sind im Hinblick auf sechs Berufe identisch. Die Präferenzlisten der Jungen sind demnach ebenfalls als mehrheitlich stabil zu bezeichnen; insbesondere jedoch weist das weibliche Berufswahlverhalten in seiner Entwicklung seit 1967 eine hohe Kontinuität auf.

Doch die Daten aus den Tabellen 1-4 fördern noch eine weitere interessante Tatsache zutage, die einen guten Erklärungsansatz für den scheinbaren Widerspruch zwischen einer (statistisch nachweisbar) seit den Sechzigern bis in die neunziger Jahre erfolgten stetigen Verbreiterung des eingeschränkten Berufswahlspektrums von Mädchen und der für die Endsiebziger

konstatierbaren Zunahme „geschlechtsspezifischer“ Separation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bieten könnte, wie die nachstehende Aufzählung verdeutlicht:

- „Mischberufe“ in den „Top Ten“ 1967:  
beide Geschlechter: 1. Einzelhandelskaufleute, 2. Industriekaufleute, 3. Kaufleute im Groß- und Außenhandel, 4. Bankkaufleute
- „Mischberufe“ in den „Top Ten“ 1977:  
beide Geschlechter: 1. Industriekaufleute, 2. Kaufleute im Groß- und Außenhandel,  
Frauen: 1. Einzelhandelskauffrau, 2. Bankkauffrau
- „Mischberufe“ in den „Top Ten“ 1992:  
beide Geschlechter: 1. Industriekaufleute, 2. Bankkaufleute, 3. Kaufleute im Groß- und Außenhandel  
Frauen: 1. Einzelhandelskauffrau
- „Mischberufe“ in den „Top Ten“ 1998:  
beide Geschlechter: 1. Kaufleute im Einzelhandel  
Frauen: 1. Industriekauffrau, 2. Bankkauffrau  
Männer: 1. Kaufmann im Groß- und Außenhandel

*Folglich orientieren junge Männer heutzutage -zumindest, was die ersten zehn Rangplätze der Berufswahlskalen betrifft- deutlich weniger als junge Frauen auf „Mischberufe“, also als gemischtgeschlechtlich bekannte Berufe, und das offensichtlich im Rahmen eines in den siebziger Jahren begonnen habenden Verlaufsprozesses. Denn 1967 fanden sich in den „Top Ten“ beider Geschlechter noch dieselben vier „Mischberufe“ wieder, während in der Zehnerrangreihe von 1977 bei den Mädchen noch immer vier, bei den Jungen hingegen nur noch zwei „Mischberufe“ angeführt sind. Bedenken wir die hohe Anzahl junger Menschen, die in „gemischtgeschlechtlichen“ Berufen ausgebildet werden (siehe Tabellen 1-4), so wird verständlich, dass in den Siebzigern eine Halbierung des Anteils der „Mischberufe“ innerhalb der durch Jungen gewählten „Ersten Zehn“ bereits zu einer Verschärfung geschlechtersegregativer Tendenzen in der Berufsverteilung beigetragen haben kann. (In diesem Zusammenhang sei ebenfalls die Verringerung der Zahl der „Mischberufe“ bei den Mädchen bemerkt, welche für 1998 gegenüber allen drei Rangreihen älteren Datums zu konstatieren ist.) Aber auch 1992 und 1998 als weitere herangezogene Vergleichsjahre ergeben in der Gegenüberstellung der Präsenz der Geschlechter in den an vorderster Stelle platzierten „Mischberufen“ ein ähnliches Bild wie das Jahr 1977: Mädchen sind mehr in „Mischberufen“ vertreten als Jungen.*

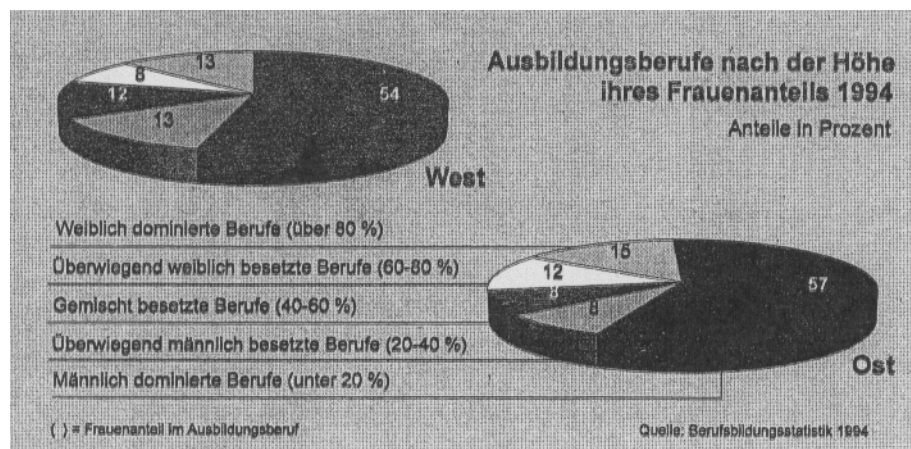
Aktuelle Angaben der Bundesanstalt für Arbeit, nach denen Mädchen öfter „Mischberufe“ wählen, indem sie „nur“ zu rund 60% in weiblich dominierten Berufen zu finden sind, während sich Jungen zu etwa 70% für männlich dominierte Ausbildungsberufe entscheiden<sup>75</sup>, bestätigen diese Differenz zwischen den Geschlechtern. Wenn nun aber in amtlichen Veröffentlichungen wie denen der Bundesanstalt für Arbeit Argumentationsmuster wie das eben genannte zu finden sind, nämlich dass sich Mädchen zugunsten von „Mischberufen“ von „geschlechtstypischen“ Ausbildungsgängen abwenden bzw. dass Jungen durch -in Relation zu den Mädchen gesehen- verstärktere Ausrichtung auf „geschlechtsspezifische“ Berufe eben weniger auf „Mischberufe“ orientieren, impliziert das zwangsläufig die Betrachtung der Einmündung von Jugendlichen in einen für das jeweils andere Geschlecht als typisch angesehenen Beruf als Rarität. Und tatsächlich bekräftigen die Statistiken eine solche Sichtweise. Bevor sie zu Wort kommen, soll jedoch eine kurze Klärung der verwendeten **Begriffe „Mischberuf“, „Frauenberuf“ und „Männerberuf“** erfolgen. Unter einem sogenannten Mischberuf wird ein Beruf verstanden, dessen Frauen- bzw. Männeranteil sich

---

<sup>75</sup> Bundesanstalt für Arbeit: Frauen. Wege zur Chancengleichheit. Reihe: ibv Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste, 22/00, 31.05.2000, S. 2397

zwischen 40 bis 60% bewegt (IAB Kurzbericht, 11/96, S. 1). Bei Frauen- oder Männerquoten von 60 bis 80% spricht man von „überwiegend weiblich besetzten“ bzw. „überwiegend männlich dominierten Berufen“ (vgl. ebd.). Für die Definition von „Frauen-“ und „Männerberufen“ hat sich der zeitliche Bezugsrahmen in den neunziger Jahren verändert. Bis 1996 wurde hierfür die Berufsbildungssituation von 1977 herangezogen, das heißt als „Frauen-“ oder „Männerberufe“ galten Berufe, in denen im Jahr 1977 weniger als 20% Jungen oder Mädchen unter den Auszubildenden vertreten waren. 1996 erfolgte jedoch eine Aktualisierung der Bestandsaufnahme und seither wird nicht mehr die Ausgangsposition von 1977 als definitorische Größe herangezogen, sondern im Blickpunkt stehen nach aktuellem Maßstab als „Frauenberuf“ oder „Männerberuf“ einzustufende, das heißt bereits im Vorjahr so eingeordnete Berufe (vgl. ebd., S. 2; vgl. auch Kraft 1985, S. 3). Innerhalb der so klassifizierten Berufe kann nun differenzierter nach Geschlechteranteilen kategorisiert werden. Dabei unterscheidet man zwischen Ausbildungsberufen, in denen die Männer- bzw. Frauenrate unter 1%, zwischen 1-5%, zwischen 5-10% oder zwischen 10-20% liegt (vgl. Hellmann/Volkholz 1985, S. 28). Zurück zur Statistik, lässt sich anhand der folgenden, nach Ost- und Westdeutschland unterteilenden Abbildung 1 -wie schon aufgeführt- feststellen, welch geringen Raum „Frauenberufe“ (weiblich dominierte Berufe) gegenüber „Männerberufen“ (männlich dominierten Berufen) in der Berufswahlpalette von insgesamt 373<sup>76</sup> anerkannten, innerhalb des dualen Systems verfügbaren Ausbildungsberufen einnehmen.

**Abbildung 1: Die Teilung der Ausbildungsberufe in „geschlechtsspezifische Berufe“, „tendenziell geschlechtsspezifische Berufe“ bzw. „Mischberufe“ und ihre prozentualen Anteile am Gesamtberufsspektrum nach Ost- und Westdeutschland**



Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ausbildungsstellenmarkt für junge Frauen und Männer faktisch immer noch gespalten. Nr. 11/27.8. 1996, S.1

In Ostdeutschland stehen im Gesamtberufsspektrum 57% „Männerberufe“ einem sich auf nur 15% belaufenden Anteil an „Frauenberufen“ gegenüber; im westlichen Part stehen die beiden Prozentsätze gleichfalls in etwa im Verhältnis 4:1, indem „Männerberufe“ mit 54%, „Frauenberufe“ aber lediglich mit 13% vertreten sind. Die zwar mehrheitlich, aber nicht in derselben Ausschließlichkeit wie bei den männer- oder frauendominierten Berufen von einem Geschlecht gewählten Berufe nehmen im Vergleich zu den „Männerberufen“ eine ähnliche prozentuale Wertigkeit wie die „Frauenberufe“ ein: auch ihr Anteil ist mit 8% („überwiegend

<sup>76</sup> Böttcher, Wolfgang/ Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen, Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 23, Juventa Verlag Weinheim und München 1995, S. 70

männlich besetzte Berufe“ im Osten) und 12% („überwiegend weiblich besetzte Berufe“ im Osten) bzw. 13% („überwiegend männlich besetzte Berufe“ West) und 8% („überwiegend weiblich besetzte Berufe“ West) -gemessen an dem Mammutanteil der „Männerberufe“- recht niedrig. Selbiges gilt für die sogenannten Mischberufe mit ihrem relativ paritätisch besetzten Anteil, welcher im Osten 8% und im Westen 12% beträgt. Diese Zahlen führen vor Augen, wie stark die „geschlechtsspezifische“ Segregation auf dem Ausbildungsmarkt heutzutage noch ausgeprägt ist. Zudem versprechen sie eine Vorstellung davon, wie verschieden sich bei den Geschlechtern auch heute noch der Übergang vom Ausbildungs- ins Beschäftigungssystem gestalten mag. Ist doch an der sogenannten zweiten Schwelle „...die nahtlose Übernahme in ein Beschäftigungsverhältnis nach Beendigung der Ausbildung...längst nicht mehr die Regel. Im Gegenteil: Die registrierte Erwerbslosigkeit unmittelbar nach Abschluss einer dualen Berufsausbildung hat in den 90er Jahren ständig zugenommen und ist erst seit 1999 wieder leicht rückläufig, betraf in diesem Jahr (2001) aber immer noch knapp ein Viertel der Absolventinnen und Absolventen.“ (Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 167)<sup>77</sup> So gelten Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger als hinsichtlich von Arbeitsplatzverlusten besonders gefährdet (vgl. ebd., S. 165). Aber bekannterweise sind auch Frauen als Risikogruppe im Hinblick auf Arbeitslosigkeit klassifiziert (vgl. ebd.), so dass sich für Mädchen nach Abschluss der Ausbildung kumulative Nachteile ergeben. Zur Summierung dieser Nachteile dürfte aber nun die aus der betrachteten Statistik hervorgehende quantitative Einschränkung der weiblichen Berufsbildungsoptionen auf nur ein kleines Feld des gesamten Berufsspektrums erheblich beitragen. *Denn neben der das weibliche Geschlecht auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt diskriminierenden Einstellungspraxis der Arbeitgeber, welche für Mädchen vielfach den Einstieg in einen „Männerberuf“ verhindert<sup>78</sup>, trägt perfiderweise eine starke Orientierung auf „Frauenberufe“ ebenso zu einer Ausgrenzung aus dem Ausbildungs- und Beschäftigungssystem bei*, weil diese Berufe nur einen kleinen Teil der Berufspalette einnehmen, woraus eine entsprechend geringe Nachfrage an Arbeitskräften resultiert<sup>79</sup>. Zudem richtet sich das Berufswahlverhalten junger Frauen nicht nur strategisch-pragmatisch an der Antizipation der patriarchalen Logik des Arbeitsmarktes, sondern auch an den Vorgaben des kulturell bestimmten Geschlechtsrollenkonzeptes aus<sup>80</sup>. Die Kenntnisnahme der eben präsentierten Statistiken und die daraus ersichtliche Einseitigkeit beider Geschlechter bei der Ausbildungswahl -jedoch mit unterschiedlichen Folgen für Mädchen und Jungen- wirft nun die Frage nach ihrer zahlenmäßigen Präsenz in den sogenannten geschlechtsuntypischen Berufen auf. Diese Aufteilung veranschaulicht -wiederum differenzierend nach West- und Ostdeutschland- die Abbildung 2:

---

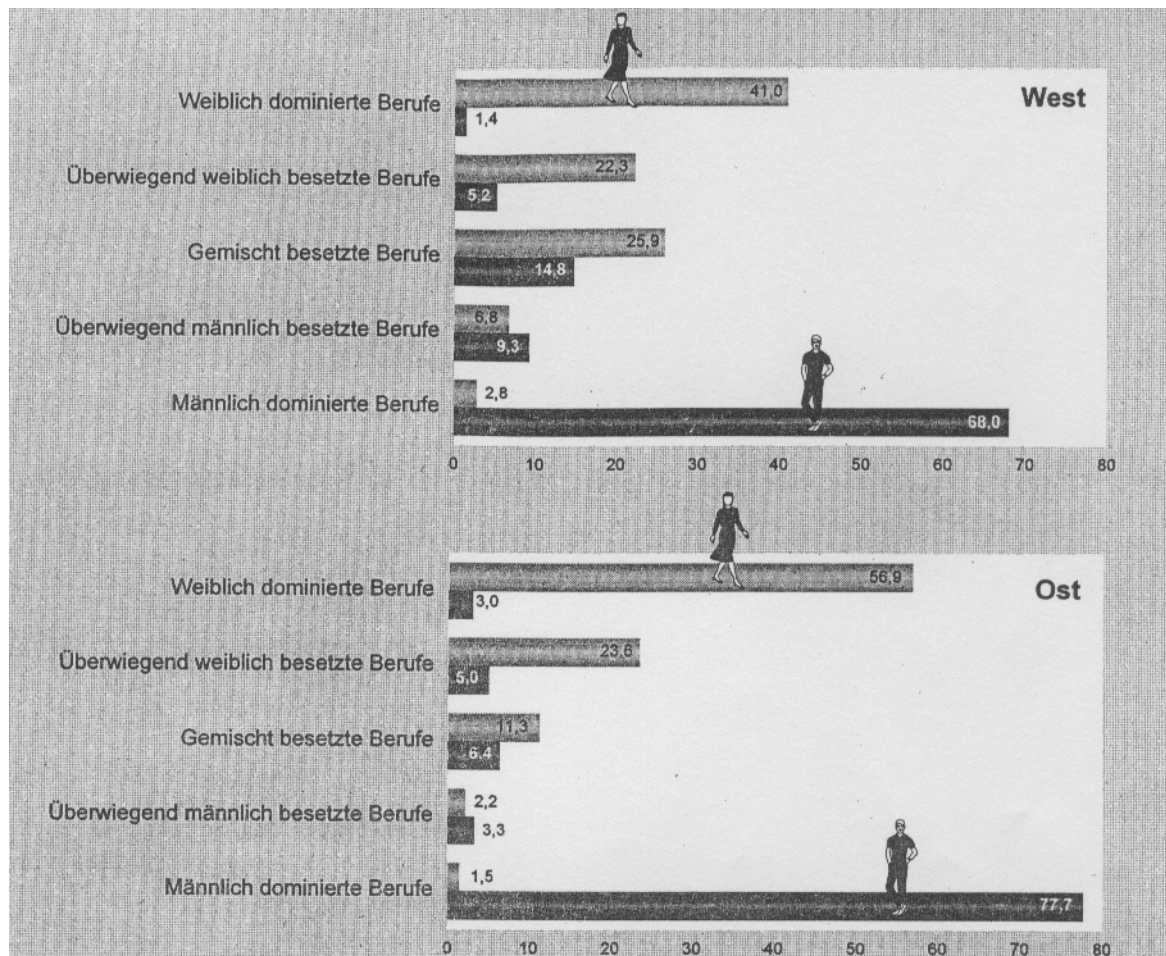
<sup>77</sup> zur Situation von -laut Statistik vor allem weiblichen- Jugendlichen mit einer außerhalb des dualen Systems absolvierten Ausbildung siehe Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“

<sup>78</sup> Näheres hierzu im Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“

<sup>79</sup> Mit « geringer Nachfrage » ist hier der rein faktische aktuelle Stand gemeint. Durch diese Formulierung soll nicht in Frage gestellt werden, dass theoretisch in manchen „Frauenberufen“ -z.B. in der Pflege, also im Bereich personenbezogener Dienstleistungen- ein wesentlich höherer Arbeitskräftebedarf bestünde, als der Arbeitsmarkt bisher bereitstellt. Die gewählte Formulierung orientiert sich jedoch am Ist-Zustand eines Arbeitsmarktes, der diese neue Bedarfsproblematik konzeptionell und strukturell noch nicht adäquat integriert.

<sup>80</sup> worauf im Kapitel „C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung“ eingegangen wird.

**Abbildung 2: Der Anteil weiblicher bzw. männlicher Auszubildender an „geschlechts(un)spezifischen Berufen“, „tendenziell geschlechts(un)spezifischen Berufen“ bzw. „Mischberufen“ im Geschlechtervergleich nach West- bzw. Ostdeutschland in Prozent**



Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ausbildungsstellenmarkt für junge Frauen und Männer faktisch immer noch gespalten. Nr. 11/ 27.8. 1996, S. 3

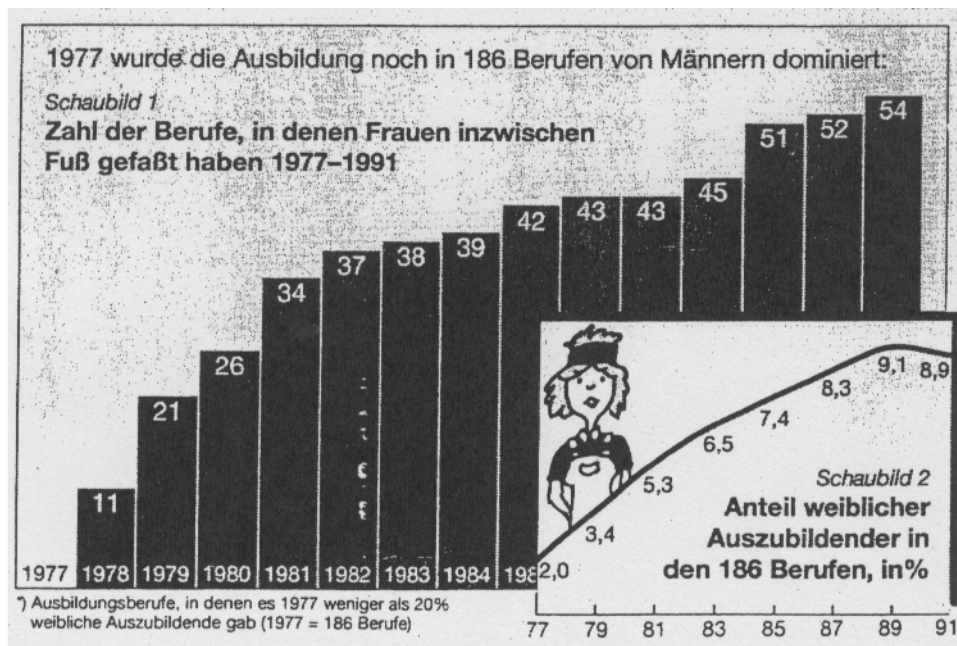
Offenbar wird die extreme Seltenheit, mit der junge Frauen und Männer in „geschlechtsuntypischen“ Berufen vertreten sind. Von den altbundesdeutschen Frauen konzentrieren sich 63% auf mehrheitlich durch das eigene Geschlecht repräsentierte Berufe (von denen 2/3 die stark weiblich dominierten „Frauenberufe“ und lediglich 1/3 die schon etwas mehr Männer integrierenden „überwiegend weiblich besetzten Berufe“ stellen). Bei den neubundesdeutschen Frauen fällt die Ausbildungseinmündung noch traditioneller aus. Ganze 81% der weiblichen Ossi kann man in größtenteils von Frauen ausgeübten Berufen finden (wobei die Relation zwischen stark weiblich dominierten „Frauenberufen“ und „überwiegend weiblich besetzten Berufen“ sich hier sogar ungefähr im Verhältnis  $\frac{3}{4}$  zu  $\frac{1}{4}$  bewegt). In den alten Bundesländern entschieden sich 77% der Männer für verstärkt in männlicher Hand befindliche Berufe (welche sich in der überwältigenden Mehrheit von  $\frac{7}{8}$  aus stark männlich dominierten „Männerberufen“ und einer kleinen Minderheit von  $\frac{1}{8}$  aus „überwiegend männlich besetzten Berufen“ zusammensetzen). Auch bei den ostdeutschen Männern lässt sich im Vergleich zu den westdeutschen Geschlechtsgenossen eine geschlechtsrollenverbundenere Berufswahl erkennen. Beträgt ihr Anteil an in der Mehrzahl von Männern ausgeübten Berufen doch -kongruent zu den ostdeutschen Frauen- 81% (gegliedert in gewaltige 26/27 an stark männlich dominierten „Männerberufen“ und kaum ins

Gewicht fallende 1/27 an „überwiegend männlich besetzten Berufen“). Die gemischtgeschlechtlichen Berufe erfreuen sich in Ost wie West bei den Frauen fast doppelt so großer Beliebtheit wie bei den Männern, indem hier nämlich 26% der westdeutschen Frauen und 11% der ostdeutschen Frauen, aber nur 15% der westdeutschen Männer bzw. lediglich 6% der ostdeutschen Männer ausgebildet werden.

Erkennbar aus der bisherigen Analyse der Abbildung 2 wurde ein gegenüber den Frauen „geschlechtsspezifischeres“ Berufswahlverhalten von Männern sowie eine im Vergleich zum Westen traditionellere Einmündung der Ostdeutschen beiderlei Geschlechts in den Ausbildungsmarkt. Im Hinblick auf das Vorkommen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen flachen diese Unterschiede stark ab, bleiben jedoch im Miniaturformat nach wie vor erkennbar (außer beim Vergleich ost- und westdeutscher Männer, wo sich das Berufswahlverhalten umkehrt). Zwar absolvieren knapp zehn Prozent der weiblichen Westdeutschen einen in der Mehrheit vom anderen Geschlecht vertretenen Ausbildungsgang, aber bereits 2/3 davon repräsentieren die „überwiegend männlich besetzten Berufe“, währenddessen für die stark männlich dominierten „Männerberufe“ nur 1/3 verbleibt. Weibliche Ostdeutsche hingegen tauchen mit einem Anteil von fast vier Prozent in hochprozentig Männer rekrutierenden Berufen nahezu gar nicht auf. Dabei erfassen die „überwiegend männlich besetzten Berufe“ schon 3/5 dieser vier Prozent, wohingegen die stark männlich dominierten „Männerberufe“ die verbleibenden 2/5 ausmachen. Bei den Männern weist der Westen eine herkömmlichere Berufsorientierung als der Osten auf: beinahe sieben Prozent der altbundesdeutschen Männer werden in den zum größten Teil Frauen beschäftigenden Berufen ausgebildet; hiervon stellen bereits 9/11 die „überwiegend weiblich besetzten Berufe“ und nur 2/11 die stark weiblich dominierten „Frauenberufe“. In Ostdeutschland liegt der Prozentsatz von Männern in das eigene Geschlecht lediglich in der Minderheit aufweisenden Berufen mit genau acht Prozent geringfügig höher im Vergleich zum Westen. Von diesen acht Prozent bilden immerhin 5/8 die „überwiegend weiblich besetzten Berufe“ und nur 3/8 die stark weiblich dominierten „Frauenberufe“ (wobei der Anteil hier höher liegt als im Westen).

Abschließend sei noch kurz die Entwicklung des Frauenanteils in „Männerberufen“ über die Jahrzehnte dargelegt.

**Abbildung 3: Entwicklung des Frauenanteils in „Männerberufen“ im Verlaufe der Jahre 1977- 1991**



Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Frauen dringen nur langsam in die Berufswelt der Männer vor. Nr. 4/ 30.3. 1993, S.1

Die Grafik zeigt die Frauenquote bezüglich der Ausbildung in „Männerberufen“ im Zeitraum von 1977-1991. Als „Männerberufe“ sind dabei, wie der über dem Diagramm befindlichen Information entnehmbar, 186 Berufe anzusehen<sup>81</sup>. Deutlich wird einerseits die starke Zunahme von Berufen, welche einst (1977) als „Männerberufe“ galten und im Laufe der Zeit (zwischen 1977-1991) nicht mehr in diese Kategorisierung passten, weil ihr Frauenanteil erheblich zugenommen hat. Denn innerhalb jener vierzehn Jahre konnte sich die Anzahl dieser Berufe von elf auf 54 quasi verfünffachen. Erkennbar bleibt aber zweitens gleichfalls, dass „...in den alten Bundesländern...der Trend weiblicher Auszubildender in männerdominierte Berufe an Dynamik verloren“ hat (IAB Kurzbericht 4/93, S. 1)<sup>82</sup> Und drittens ließ dieser Trend gemäß der in die Abbildung 3 integrierten Verlaufskurve (genannt „Schaubild 2“) nicht nur an Intensität nach, sondern wendete sich -nach einem stetigen Anstieg- im Jahre 1991 erstmals in leichter Ausprägung in die Gegenrichtung, indem der Anteil von Frauen an den 1977 als „Männerberuf“ einzustufenden Ausbildungsgängen im Verhältnis zu 1989 geringfügig zurückging. Diese Tendenz hat sich augenscheinlich fortgeschrieben, da auch in einem Ende 1996 erschienenen Bericht zum Thema konstatiert wird, „...die Entwicklung der Frauenanteile in den zehn von weiblichen Auszubildenden am meisten besetzten Männerberufen (sei) 1994 im Vergleich zum Vorjahr rückläufig.“ (IAB Kurzbericht 11/96, S.4; vgl. auch ebd., S. 2; siehe auch Tabelle 7 und 8) Angefügt werden muss weiterhin, dass sich *selbst bei den auf „Männerberufe“ orientierenden Frauen eine Konzentration auf eine nur geringe Auswahl des gesamten zur Verfügung stehenden Spektrums an „Männerberufen“* feststellen lässt, indem etwa 1991 über ¾ der für

<sup>81</sup> nach dem vorstehend bereits erläuterten definitorischen Maßstab von 1977, der als « Männerberufe » all jene Berufe klassifiziert, in denen im Jahre 1977 weniger als 20% Frauen vertreten waren

<sup>82</sup> Rückführbar könnte das auf die Durchführung spezieller Fördermaßnahmen und der Modellversuche « zur Erschließung gewerblich-technischer Berufe für Mädchen » im Zeitraum von 1978-1985 sein, wobei es sich „...bei den Angeboten ...häufig...um Partialqualifikationen in Tätigkeiten mit akutem Bedarf an Arbeitskräften (z.B. in der Metallindustrie)...“ handelte. (Hille 1993, S. 224)



„Männerberufe“ ambitionierten weiblichen Auszubildenden in nur 20 der (1977) als stark männerdominiert geltenden 186 Ausbildungsgänge zu finden waren– bzw. sich im selben Jahr die immer noch klare Mehrheit von 54% der weiblichen Lehrlinge in „frauenuntypischen“ Berufsfeldern auf lediglich acht dieser Berufe konzentrierte (vgl. IAB Kurzbericht 4/93, S. 4). Die folgende Tabelle listet diese acht Berufe nebst dem ihnen jeweils zugehörigen Frauenanteil auf:

**Tabelle 5: Die acht von Frauen am stärksten besetzten männerdominierten<sup>83</sup> Ausbildungsberufe im Jahre 1991**

BKZ	Beruf	weibliche Auszubildende 1991	
		Anteil an allen Auszubildenden im Beruf	absolute Zahl
4110	Köchin	27,3 %	5 307
0510	Gärtnerin	39,7 %	5 261
3920	Konditorin	62,1 %	3 828
9122	Restaurantfachfrau	58,0 %	3 785
3911	Bäckerin	23,3 %	3 439
5010	Tischlerin, Holzmechanikerin	10,5 %	3 434
7322	Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	49,0 %	3 079
5110	Maler und Lackiererin	10,8 %	2 546
			30 679

*Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Frauen dringen nur langsam in die Berufswelt der Männer vor. Nr. 4/30.3. 1993, S.4*

Interessanterweise werden in der Tabelle enthaltene Berufe wie z.B. „Koch/Köchin“, „Konditor/in“, „Bäcker/in“ oder „Maler/in und Lackierer/in“ aber als in Hinsicht auf das Einkommen weniger attraktiv charakterisiert (vgl. IAB Kurzbericht 11/96, S. 4). Dies ist bemerkenswert, weil -wie den nachstehenden Tabellen 6 und 7 aus den absoluten Zahlen zu entnehmen ist- die Ausbildungsgänge „Tischlerin“ sowie „Malerin und Lackiererin“ in den alten wie den neuen Bundesländern Mitte der neunziger Jahre in der Skala der von weiblichen Auszubildenden meistgewähltesten „Männerberufe“ jeweils den ersten bzw. zweiten Rang einnehmen.

<sup>83</sup> Gemeint sind hier Berufe, welche im Jahre 1977 das definatorische Kriterium der Klassifikation als Männerberuf“ erfüllten.

**Tabelle 6: Die 10 am stärksten von weiblichen Auszubildenden besetzten männerdominierten Ausbildungsberufe 1994 und 1993 im Vergleich - alte Bundesländer**

	1994			Veränd. des Anteils 1993/1994 in %-Punkten	1993		
	Junge Frauen	Anteil an allen weibl. Azubis	Frauen- anteil im Beruf		Frauen- anteil im Beruf	Anteil an allen weibl. Azubis	Junge Frauen
Tischler/in	2.981	0,6	9,3	-0,5	9,8	0,6	3.046
Maler/in und Lackierer/in	2.740	0,5	10,4	-0,1	10,5	0,5	2.525
Kraftfahrzeug- (HW), Automobilmechaniker/in	1.422	0,3	2,0	0,0	2,0	0,3	1.523
Feinmech.-Industriemechaniker/in, Geräte- u. Feinwerktechnik	676	0,1	6,8	-1,2	8,0	0,2	943
Datenverarbeitungskaufmann/frau	603	0,1	18,6	-2,0	20,6	0,1	773
Maschinenbaumech. (HW), Industriemech./in - Masch- u. Systemtechnik	585	0,1	2,1	-0,2	2,3	0,1	752
Kommunik.elekt.r./in -Telekommunik.tech.	524	0,1	5,2	-0,1	5,3	0,1	757
Industriemech./in - Betriebstechnik	417	0,1	2,0	-0,2	2,2	0,1	523
Elektroinstallateur/in	394	0,1	0,9	-0,1	1,0	0,1	419
Werkzeugmech./in - Stanz-u.Umformtechnik	363	0,1	4,1	-0,5	4,6	0,1	493
Frauen in männerdominierten Ausbildungsberufen insgesamt	18.493	2,8	-	-	-	3,0	20.144

Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ausbildungsstellenmarkt für junge Frauen und Männer faktisch immer noch gespalten. Nr. 11/ 27.8. 1996, S. 6

**Tabelle 7: Die 10 am stärksten von weiblichen Auszubildenden besetzten männerdominierten Ausbildungsberufe 1994 und 1993 im Vergleich - neue Bundesländer**

	1994			Veränd. des Anteils 1993/1994 in %-Punkten	1993		
	Junge Frauen	Anteil an allen weibl. Azubis	Frauen- anteil im Beruf		Frauen- anteil im Beruf	Anteil an allen weibl. Azubis	Junge Frauen
Maler/in und Lackierer/in (HW)	474	0,4	5,1	0,9	4,2	0,3	342
Tischler/in (HW)	243	0,2	3,1	0,3	2,8	0,2	193
Industriemech./in - Betriebstechnik	199	0,2	2,9	-0,1	3,0	0,3	317
Fleischer/in	175	0,2	8,3	-0,6	8,9	0,2	182
Kraftfahrzeug- (HW), Automobilmechaniker/in	164	0,1	1,2	0,4	0,8	0,1	98
Kommunik.elekt.r./in -Telekommunik.tech.	106	0,1	3,7	-1,1	4,8	0,1	145
Zerspanungsmechaniker/in - Drehtechnik	73	0,1	7,6	-1,8	9,4	0,3	276
Forstwirt/in	63	0,1	10,4	0,1	10,3	0,1	66
Energieelektr./in -Betriebstechnik	61	0,1	2,7	-0,4	3,1	0,1	97
Elektroinstallateur/in (HW)	56	0,0	0,5	0,1	0,4	0,0	38
Frauen in männerdominierten Ausbildungsberufen insgesamt	2.507	1,5	-	-	-	2,6	3.140

Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ausbildungsstellenmarkt für junge Frauen und Männer faktisch immer noch gespalten. Nr. 11/ 27.8. 1996, S. 6

Von der Gesamtzahl an jungen westdeutschen Frauen, die 1993 einen „Männerberuf“ ergriffen, absolvierten bereits mehr als ¼ allein in den genannten beiden Berufen „Malerin und Lackiererin“ sowie „Tischlerin“ ihre Ausbildung. 1994 waren es -bei im Vergleich zum Vorjahr gesunkener Frauenrate in der Gesamtheit der „Männerberufe“- schon ein knappes Drittel. Junge weibliche Osis (die angesichts im Osten boomender Arbeitslosigkeit und eines entsprechend verengteren Ausbildungsmarktes auch relativ zur geringeren jugendlichen weiblichen Bevölkerungsanzahl im Ostteil des Landes gesehen wesentlich seltener als ihre westdeutschen Geschlechtsgenossinnen in einem „Männerberuf“ zu finden waren) stellen in den Ausbildungsberufen „Malerin und Lackiererin“ bzw. „Tischlerin“ 1993 immerhin 1/6 und

1994 -ebenfalls bei gesunkener Gesamtmenge an in „Männerberufen“ ausgebildeten Frauen und wiederum erhöht zum Vorjahr- bereits ein reichliches Viertel aller weiblichen Lehrlinge in „Männerberufen“. Die *geringe Bandbreite bei der Einmündung von Mädchen in stark männlich dominierte Berufe* zeigt sich in Ostdeutschland (wo mit den ersten fünf Rangplätzen der Skala schon die Hälfte aller überhaupt in einem „Männerberuf“ lernenden Frauen erfasst ist) wie auch in Westdeutschland (wo „die ersten Fünf“ die knappe Hälfte sämtlicher Frauen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen abdecken). Außerdem konzentrieren sich die auszubildenden Mädchen in beiden Teilen Deutschlands in nur zehn „Männerberufen“, wie den Tabellen 6 und 7 ebenfalls entnommen werden kann. Des weiteren sind *Frauen in den als zukunftsfähig, aber auch männerspezifisch geltenden neuen Ausbildungsgängen der Informationstechnologie nur sehr wenig repräsentiert*. Der Beruf der „Kommunikationselektroniker/in- Telekommunikationstechnik“ weist im Verhältnis zu einer stattlichen Männerquote von rund 95% im Jahre 1993 eine Frauenrate von 5,3% im Westen und 4,8% im Osten auf. Im Folgejahr 1994 sinkt in Ost wie West der Anteil von Frauen in diesem Ausbildungsgang, indem er sich im Westen nunmehr auf 5,2% und im Osten auf ganze 3,7% beläuft. Die Tabelle 8 gibt Aufschluss über die Präsenz der gesamtbundesrepublikanischen Frauen in allen seit Mitte 1997 in Kraft getretenen neuen informationstechnischen Ausbildungsberufen:

**Tabelle 8: Der Anteil weiblicher Auszubildender an informationstechnischen Berufen in den Jahren 1998 und 1997 in Prozent**

Neue Ausbildungsberufe in Kraft seit Mitte 1997	Ausbildungsverträge			
	Insgesamt		Frauenanteil	
	1998	1998/97	1998	1997
Informations- und Telekommunikationselektroniker/in	3.651	+ 2.166	4 %	5 %
Fachinformatiker/in	5.635	+ 3.839	11 %	12 %
Informations- und Telekommunikationskaufmann/kauffrau	2.184	+ 1.428	26 %	26 %
Informatikkaufmann/kauffrau	2.190	+ 1.418	23 %	24 %

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Arbeitsmarkt für Frauen. Aktuelle Entwicklungen und Tendenzen im Überblick. Sonderdruck aus den Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), Nr. 4/2000, S.412

Konstatiert werden kann, dass Mädchen in allen aufgeführten IT-Berufen klare Minoritäten bilden, wobei das Ausmaß dieser Minderheitenposition zwischen den einzelnen Berufen sehr differiert. So stellen Frauen 1997 im kaufmännischen Bereich in den Berufen „Informations- und Telekommunikationskauffrau“ sowie „Informatikkauffrau“ rund ¼ aller Auszubildenden beiderlei Geschlechts, womit diese Berufe bereits die 20%-Hürde übersprungen haben und nicht mehr als „männlich dominierte“, sondern nur noch „überwiegend männlich besetzte Berufe“ einzuordnen sind. Die Domänen der „Fachinformatikerin“ bzw. der „Informations- und Telekommunikationselektronikerin“ müssen jedoch mit einer Frauenrepräsentanz von elf Prozent bzw. sogar nur vier Prozent als „Männerberufe“ klassifiziert werden. Weiterhin ist in allen vier erwähnten Berufen im Jahr 1998 kein Anwachsen des Frauenanteils feststellbar, sondern lediglich ein Verharren auf demselben prozentualen Niveau im Gebiet „Informations- und Telekommunikationskaufwesen“ und ein Absinken der Frauenrate um jeweils einen Prozentpunkt in allen übrigen drei Berufen.

Resümierend lässt sich anhand der vorgelegten Statistiken folgendes sagen: „...die Berufswahl aller Schulabgängerinnen und Schulabgänger (konzentriert sich) auf eher traditionelle Bereiche...und ist nach wie vor stark geschlechtsspezifisch geprägt. Mädchen und junge Frauen stehen gewerblich-technischen Berufen nach wie vor reserviert gegenüber und profitieren deutlich unterdurchschnittlich von den Möglichkeiten, die die neuen Berufe in der Informationstechnologie bieten. Umgekehrt orientieren sich Jungen bzw. junge Männer zu einem großen Teil auf Berufe im Industriesektor, indem die Beschäftigungschancen zurückgehen– aufgrund der niedrigen Akzeptanz von Frauenberufen und der geringen Attraktivität der diesbezüglichen Beschäftigungsverhältnisse wählen sie nur vereinzelt Berufe in weiblich geprägten Sektoren aus, obwohl hier z.T. durchaus ein steigender Bedarf an Fachkräften zu verzeichnen ist– z.B. bei den personenbezogenen Dienstleistungen.“ (Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 166)

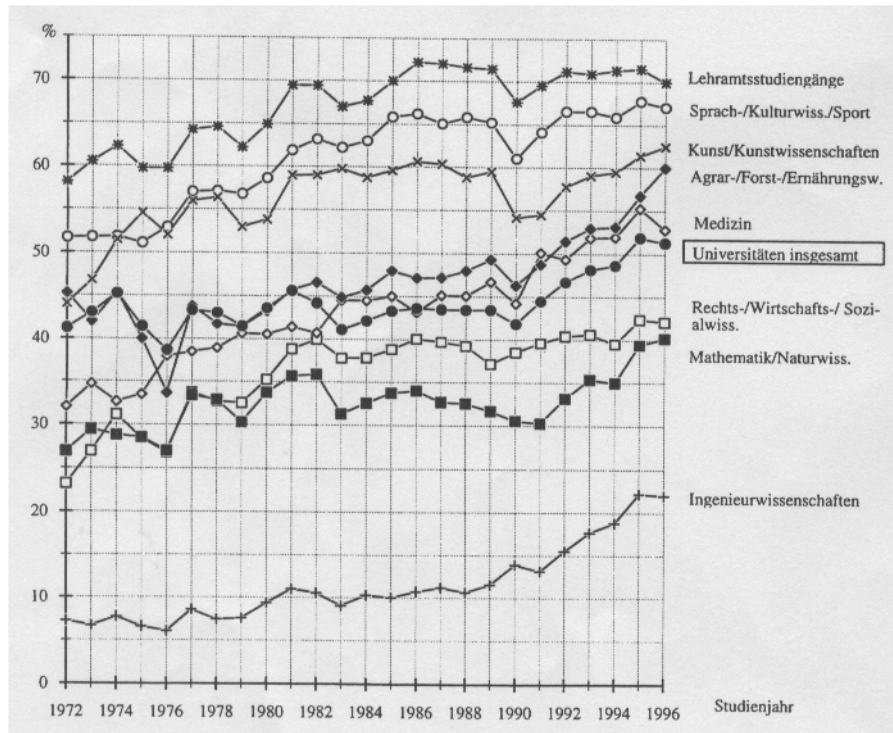
### ***Die Studienwahl***

Aber durch eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlorientierung ist nicht nur der Ausbildungssektor, sondern ebenfalls der Hoch- und Fachhochschulbereich gekennzeichnet.<sup>84</sup> Denn *auch auf der Fachhochschul- und der akademischen Ebene* [die mehr als 200 Fachhochschul- und Studienberufe umfasst (vgl. Hervé et al. 1994, S. 62)] ist bei den Fachbereichen und Studiengängen *die genannte Dreiteilung in „geschlechtstypische“ und „gemischte“ Berufe* zu beobachten, wie unter anderem die Abbildungen 4, 5 und 6 dokumentieren, welche über die nach Fächergruppen differenzierte Entwicklung des Studentinnenanteils an Universitäten bzw. Fachhochschulen ab den Siebzigern informieren.

---

<sup>84</sup> vgl. Femmes de sciences, femmes et sciences, RDT info 18, mars- avril 98, Science, Recherche, Développement. Commission européenne, CECA-CE-CEA Bruxelles- Luxembourg 1998, S. 5

**Abbildung 4: Entwicklung des Frauenanteils an den deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten nach Fächergruppen 1972 bis 1996 in Prozent**



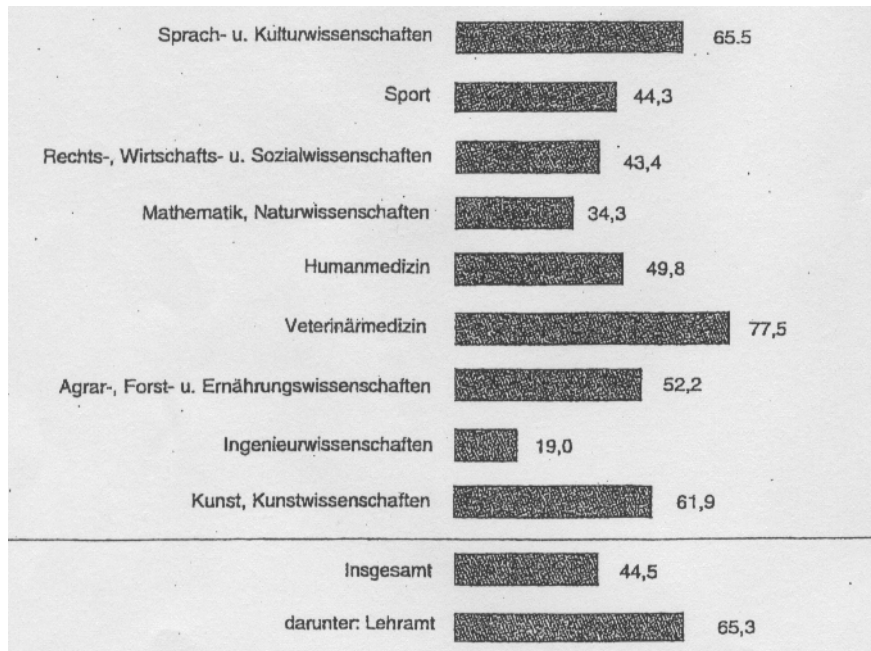
Quelle: Schütt, Inge/Lewin, Karl: *Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Beruf*. HIS Hochschul-Informationssystem GmbH (Hg.), Hannover 1998, S. 136, Bild 8.1.1.4. „Entwicklung des Frauenanteils an den deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten nach Fächergruppen 1972 bis 1996 in Prozent“

Folgen wir den prozentualen Vorgaben, die für Ausbildungsberufe zwecks der Klassifizierung in „Misch-“, „Frauen-“ und „Männerberufe“ Verbindlichkeit besitzen, so sind im Laufe eines knappen Vierteljahrhunderts die „Lehramtsstudiengänge“, die „Sprach- und Kulturwissenschaften und der Sport“ sowie die „Kunst- und Kulturwissenschaften“ von einstigen „gemischten“ Fächergruppen (Frauenanteil 57%, 52%, 44%) im Jahre 1972 zu überwiegend weiblich besetzten Fächergruppen (Frauenquote 70%, 67%, 63%) im Jahre 1996 avanciert. Die „Agrar- Forst- und Ernährungswissenschaften“ blieben -bei einer systematischen Steigerung des Frauenanteils über die Jahrzehnte, die auch alle übrigen Fächergruppen zu verzeichnen haben- „gemischtgeschlechtlich“ (1972: 45%, 1996: 60%, also an der Grenze zur überwiegend weiblich besetzten Fächergruppe). Die „Medizin“, die „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“<sup>85</sup> sowie die „Mathematik und Naturwissenschaften“ entwickelten sich von 1972 ursprünglich überwiegend männlich besetzten Fächergruppen (Frauenrate 32%, 23%, 27%) zu „Misch-Fächergruppen“ (1996: 53%iger, 42%iger, 40%iger Studentinnenanteil)– die „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ und die „Mathematik und Naturwissenschaften“ allerdings nur sehr knapp. Die Ingenieurwissenschaften als seit 1972 (7% Frauenpräsenz) klar männerdominiertes Fach hatten im Jahre 1995 mit einem Studentinnenanteil von 22% den Quantensprung in die Kategorie der überwiegend männlich besetzten Fächergruppen

<sup>85</sup> wobei die Zusammenfassung der „Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ mit den als klar von Frauen überrepräsentiert bekannten Sozialwissenschaften im hier gefragten Kontext sicherlich nicht die aussagekräftigste ist, wie im Anschluss gegebene Erläuterungen beweisen.

geschafft, konnten dieses Prädikat jedoch nicht halten, weil ihr Frauenanteil im Wintersemester 1998/99 mit 19% bereits wieder unter die 20%-Hürde gesunken war, wie die nachstehende Abbildung veranschaulicht:

**Abbildung 5: Frauenanteil an den deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten nach Fächergruppen im Wintersemester 1998/99 in Prozent**

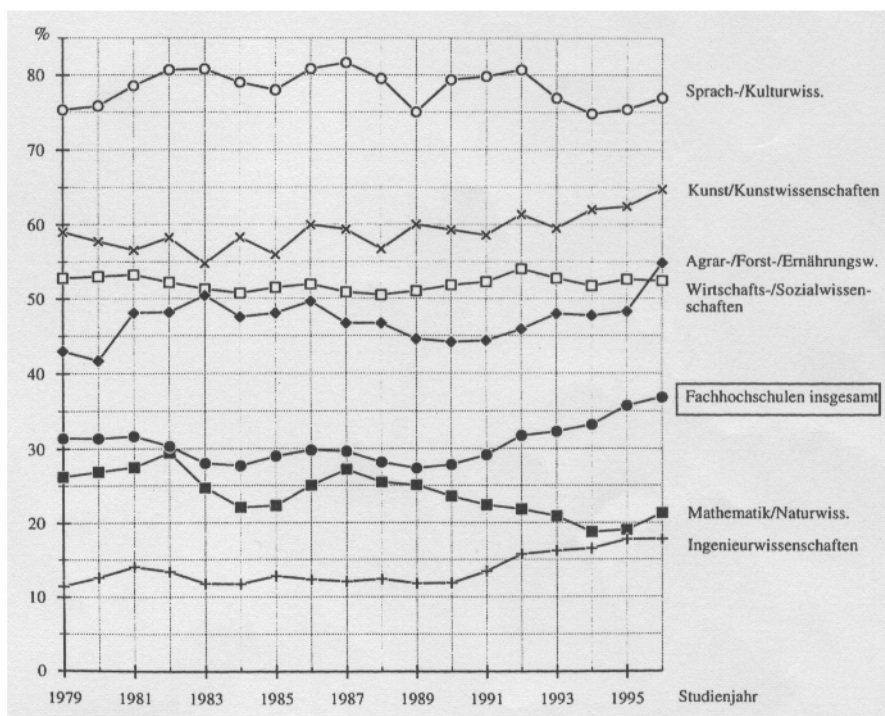


Quelle: Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Arbeitsmarkt für Frauen. Aktuelle Entwicklungen und Tendenzen im Überblick. Sonderdruck aus den Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), Nr. 4/2000, S. 412

Gemäß der Abbildung 5 fiel auch eine weitere kulturell als „männlich“ geltende Fächergruppe in ihre einstige Kategorie zurück: die „Mathematik und die Naturwissenschaften“ finden sich im Wintersemester 1998/99 mit 34% als überwiegend männlich besetzte Fächergruppe wieder. Vom Sport abgesehen, der in dieser Statistik im Gegensatz zur Abbildung 4 nicht mehr in Verbindung mit den „Sprach- und Kulturwissenschaften“ aufgeführt, sondern einzeln aufgelistet wird und hierdurch mit 44% als „gemischtgeschlechtlich“ gilt, verbleiben alle übrigen Fächergruppen in ihrer Kategorie von 1996.

An den Fachhochschulen ergibt sich, entsprechend der Abbildung 6, nach der Grobstruktur der eben genannten Klassifizierung ein ähnliches Bild wie an den Universitäten.

**Abbildung 6: Entwicklung des Frauenanteils an den deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Fachhochschulen nach Fächergruppen 1979 bis 1996 in Prozent**



Quelle: Schütt, Inge/ Lewin, Karl: *Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Beruf*. HIS Hochschul-Informations-System GmbH (Hg.), Hannover 1998, S. 142, Bild 8.1.2.3. „Entwicklung des Frauenanteils an den deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Fachhochschulen nach Fächergruppen 1979 bis 1996 in Prozent“

„Sprach- und Kulturwissenschaften“ und „Kunst- und Kunstwissenschaften“ sind mit einem Prozentsatz an Studentinnen von 77 bzw. 65 als überwiegend weiblich besetzt einzuordnen, wobei sich „Kunst-/ Kunstwissenschaften“ 1979 mit einem 59%igen Frauenanteil ursprünglich als „Mischfächergruppe“ definieren ließen und diese Etikettierung bis 1991 behielten, wohingegen die „Sprach- und Kulturwissenschaften“ bereits von Anfang an mit 75% mehrheitlich weiblich besetzt waren und zwischenzeitlich mehrfach -wenn auch mit recht knappem Ergebnis- Frauendominanz aufwiesen. Die „Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften“ änderten auch an den Fachhochschulen über die Jahrzehnte ihre Zugehörigkeit zu den „Misch-Fächergruppen“ nicht (1979 43% und 1996 55% weibliche Studierende); im Gegensatz zu den Universitäten gilt selbiges an den Fachhochschulen auch für die „Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ (Frauenrate 1979 ebenso wie 1996 53% ohne erwähnenswerte prozentuale Veränderungen in der Zwischenzeit). Die „Mathematik und die Naturwissenschaften“ begannen 1979 als überwiegend männlich besetzte Fächergruppe mit einer Studentinnenquote von 26%, die in den Folgejahren (innerhalb des 30% bis 20%-Bereiches) im Wechselspiel fiel und stieg, um dann 1994 bzw. 1995 mit nur 18% bzw. 19% den kritischen Punkt von 20% zu unterschreiten und zur männlich dominierten Fächergruppe zu werden– allerdings nur kurzzeitig, nämlich bis zum Anstieg auf 21% 1996, der eine erneute Einordnung als überwiegend männlich besetzt mit sich brachte. Den Universitäten vergleichbar, zeichnet sich ebenfalls an den Fachhochschulen der Studentinnenanteil in den Ingenieurwissenschaften von jeher durch Geringfügigkeit aus, indem er sich 1979 auf nur 12% belief, diesen Wert bis 1990 in etwa hielt, und von da an bis 1996 auf 18% kletterte, sich also durchgängig unter der 20%-Marke bewegte und demnach fortwährend als männlich dominiert einzuordnen war. Zusammenfassend gesehen, sind also an Universitäten wie

Fachhochschulen Frauen in den „Ingenieurwissenschaften“ schon immer deutlich unterrepräsentiert– ebenso wie Fachhochschulstudenten in den „Sprach- und Kulturwissenschaften“ bzw. seit dem Jahre 1981 Studenten dieser Fächergruppe an Universitäten sowie seit 1977 universitäre Lehramtsstudenten. In der „Mathematik und den Naturwissenschaften“ waren Frauen lange Zeit ebenfalls auffällig weniger vertreten und blieben es an den Fachhochschulen noch bis heute, während ihre Anzahl an den Universitäten sich mittlerweile im Grenzbereich zwischen „gemischten“ und männlich besetzten Fächergruppen bewegt. Einen noch detaillierteren Einblick in das universitäre Studienwahlverhalten der Geschlechter vermitteln die nachfolgenden Tabellen 9-11, welche Auskunft über die fünfzehn bzw. zwanzig am stärksten von Frauen und Männern besetzten Studienfächer 1991/92 (nur Altbundesländerbezug) bzw. 1997/98 und 2002/2003 geben. (Eine solche geschlechts- und studiengangspezifische Aufschlüsselung der Studienwahl durch das Statistische Bundesamt erfolgt dabei nach dessen eigenen Angaben erst seit den neunziger Jahren.)

**Tabelle 9: Die 15 von deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten und Kunsthochschulen am stärksten besetzten Studienfächer im Wintersemester 1991/92 (nur alte Bundesländer)**

weiblich		Rangplatz		männlich	
Gleicher Rangplatz bzw. vernachlässigbare Differenz					
Wirtschaftswissenschaften	n=53.407	1	1	Wirtschaftswissenschaften	n=116.073
Rechtswissenschaften	n=36.982	3	3	Rechtswissenschaften	n= 51.488
Humanmedizin (o. Zahnmedizin)	n=36.851	4	4	Humanmedizin (o. Zahnmedizin)	n= 46.017
Politik- und Sozial- wissenschaften	n=21.266	8	9	Politik- und Sozial- wissenschaften	n= 26.448
Mathematik	n=14.424	11	10	Mathematik	n= 23.544
Geschichte	n=13.535	13	13	Geschichte	n= 17.010
Deutliche Rangunterschiede bei weiblichen und männlichen Studierenden					
Germanistik	n=50.158	2	11	Germanistik	n= 21.372
Erziehungswissenschaften	n=36.303	5	15	Erziehungswissenschaften	n= 15.557
Biologie	n=22.918	6	12	Biologie	n= 19.685
Chemie	n=11.650	15	8	Chemie	n= 28.758
Nur bei weiblichen Studierenden besetzt			Nur bei männlichen Studierenden besetzt		
Anglistik, Amerikanistik	n=21.580	7	5	Elektrotechnik	n= 41.146
Romanistik	n=17.065	9	6	Physik, Astronomie	n= 34.569
Psychologie	n=16.352	10	7	Informatik	n= 34.149
Kunst	n=14.065	12	14	Bauingenieurwesen	n= 15.755
Musik	n=11.758	14	2	Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	n= 61.703

Quelle: Horstkemper, Marianne: Mädchen und Frauen im Bildungswesen. In: Böttcher, Wolfgang/ Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 23. Juventa Verlag: Weinheim und München 1995, S. 188- 216, S. 204

Die Tabelle 9 weist die Fachrichtungen Elektrotechnik, Physik, Astronomie, Informatik, Bauingenieurwesen und Maschinenbau/Verfahrenstechnik klar als männliche Präferenzen und die Studiengänge Anglistik, Amerikanistik, Romanistik, Psychologie, Kunst und Musik als zweifelsfrei von weiblicher Seite bevorzugt aus, indem diese Studienbereiche in der Rangliste des jeweils anderen Geschlechtes überhaupt nicht vorkommen. Letzteres ist bei den im folgenden aufgeführten Studiengängen zwar der Fall, allerdings bestehen für sie zwischen der weiblichen und der männlichen Rangreihe erhebliche Unterschiede im Hinblick auf die



Listenplätze. So wurden die Erziehungswissenschaften, die Germanistik und die Biologie bei den Frauen zehn, neun bzw. sechs Rangplätze höher als bei den Männern in der Präferenzliste eingeordnet, wohingegen umgekehrt die Chemie bei den Männern im Vergleich zu den Frauen sieben Listenplätze weiter vorn rangiert. Demgegenüber konnten in den Wirtschaftswissenschaften, den Rechtswissenschaften, der Humanmedizin, den Politik- und Sozialwissenschaften, der Mathematik und der Geschichte identische Rangplätze oder aber unerhebliche Unterschiede in der Rangplatzpositionierung verzeichnet werden, womit diese Studienzweige „gemischtgeschlechtlich“ sind.

**Tabelle 10: Die 20 von deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten und Kunsthochschulen am stärksten besetzten Studienfächer im Wintersemester 1997/98**

1. Studienfach	Insgesamt			Darunter Studienanfänger					
	Rang	Anzahl	%	im 1. Hochschulsesemester			im 1. Fachsemester		
				Rang	Anzahl	%	Rang	Anzahl	%
Deutsche Studenten									
Männlich									
Betriebswirtschaftslehre.....	1	79 322	8,4	1	10 483	10,4	1	12 541	8,6
Rechtswissenschaft.....	2	58 512	6,2	4	5 526	5,5	6	6 629	4,6
Maschinenbau/-wesen.....	3	50 541	5,4	2	5 621	5,6	4	6 899	4,8
Wirtschaftswissenschaften.....	4	47 629	5,1	7	4 743	4,7	2	9 263	6,4
Elektrotechnik/Elektronik.....	5	46 847	5,0	3	5 551	5,5	5	6 705	4,6
Bauingenieurwesen/Ingenieurbau.....	6	42 572	4,5	5	5 355	5,3	7	6 625	4,6
Informatik.....	7	38 508	4,1	6	4 940	4,9	3	7 836	5,4
Medizin (Allg.-Medizin).....	8	37 796	4,0	9	2 969	2,9	9	3 493	2,4
Architektur.....	9	25 691	2,7	10	2 494	2,5	10	3 362	2,3
Wirtschaftsingenieurwesen.....	10	24 714	2,6	8	3 457	3,4	8	5 140	3,5
Physik.....	11	23 922	2,5	12	1 795	1,8	12	2 856	2,0
Mathematik.....	12	21 162	2,3	14	1 736	1,7	11	3 244	2,2
Germanistik/Deutsch.....	13	19 441	2,1	16	1 602	1,6	14	2 503	1,7
Chemie.....	14	17 558	1,9	19	1 284	1,3	19	2 085	1,4
Biologie.....	15	17 173	1,8	11	1 945	1,9	15	2 455	1,7
Erziehungswissenschaft (Pädagogik).....	16	15 829	1,7	22	1 071	1,1	18	2 090	1,4
Geschichte.....	17	15 094	1,6	25	1 049	1,0	20	2 008	1,4
Politikwissenschaft/Politologie.....	18	13 514	1,4	20	1 204	1,2	16	2 272	1,6
Volkswirtschaftslehre.....	19	13 503	1,4	13	1 769	1,7	13	2 557	1,8
Geographie/Erdkunde.....	20	12 561	1,3	21	1 112	1,1	22	1 739	1,2
Zusammen ...	X	621 889	66,2	X	65 706	64,9	X	92 302	63,6
Männliche Studenten insgesamt ...	X	938 924	100	X	101 265	100	X	145 147	100
Weiblich									
Germanistik/Deutsch.....	1	49 938	6,9	2	6 104	6,5	2	8 180	6,2
Rechtswissenschaft.....	2	46 588	6,4	3	6 019	6,4	3	6 865	5,2
Betriebswirtschaftslehre.....	3	45 690	6,3	1	7 754	8,2	1	8 897	6,7
Erziehungswissenschaft (Pädagogik).....	4	37 584	5,2	4	3 831	4,1	4	6 376	4,8
Medizin (Allg.-Medizin).....	5	36 487	5,0	6	3 383	3,6	8	3 932	3,0
Anglistik/Englisch.....	6	24 930	3,4	9	3 263	3,5	6	4 659	3,5
Wirtschaftswissenschaften.....	7	22 772	3,1	5	3 393	3,6	5	5 267	4,0
Biologie.....	8	22 384	3,1	8	3 268	3,5	7	3 995	3,0
Psychologie.....	9	21 135	2,9	12	2 220	2,4	10	3 665	2,8
Architektur.....	10	20 400	2,8	10	2 437	2,6	12	3 111	2,3
Sozialwesen.....	11	18 834	2,6	7	3 287	3,5	9	3 912	3,0
Mathematik.....	12	14 471	2,0	11	2 254	2,4	11	3 417	2,6
Sozialpädagogik.....	13	11 365	1,6	13	1 684	1,8	14	2 047	1,5
Geschichte.....	14	10 614	1,5	20	964	1,0	19	1 676	1,3
Geographie/Erdkunde.....	15	10 232	1,4	18	1 201	1,3	18	1 687	1,3
Sportpädagogik.....	16	10 208	1,4	19	1 068	1,1	21	1 499	1,1
Bauingenieurwesen/Ingenieurbau.....	17	10 074	1,4	15	1 484	1,6	15	1 966	1,5
Kunstgeschichte, Kunstwissenschaft.....	18	9 199	1,3	24	902	1,0	25	1 403	1,1
Soziologie.....	19	9 198	1,3	17	1 220	1,3	13	2 189	1,7
Pharmazie.....	20	8 569	1,2	23	930	1,0	31	1 062	0,8
Zusammen ...	X	440 672	60,7	X	56 666	60,1	X	75 805	57,3
Weibliche Studenten insgesamt ...	X	725 539	100	X	94 236	100	X	132 396	100

Quelle: Statistisches Bundesamt Wiesbaden: Fachserie 11, Reihe 4.1. Studierende an Hochschulen

Die obenstehende Tabelle 10 zeigt die geschlechterbezogenen Studienfachwahlen für das Wintersemester 1997/98 an. Allein die Rangreihe der Frauen enthält die -somit als „frauentypisch“ einzuordnenden- Studiengänge Anglistik, Psychologie, Sozialwesen, Sozialpädagogik, Sportpädagogik, Kunstgeschichte/Kunstwissenschaft, Soziologie und Pharmazie. Ausschließlich auf der männlichen Präferenzliste finden sich hingegen die folglich „männerspezifischen“ Fächer Maschinenbau/-wesen, Elektrotechnik/Elektronik, Informatik, Wirtschaftsingenieurwesen, Physik, Chemie, Politikwissenschaft/Politologie und Volkswirtschaftslehre wieder. Das Bauingenieurwesen liegt in der Gunst der Männer wesentlich weiter vorn, indem es bei diesen elf Listenplätze höher als bei den Frauen rangiert.

Stattdessen nehmen Germanistik, Erziehungswissenschaft und Biologie auf der weiblichen Besetzungsliste wesentlich höhere Positionen ein als auf dem männlichen Pendant; der Unterschied beläuft sich hier auf zwölf, nochmals zwölf und sieben Ränge. Die Geografie/Erdkunde befindet sich im Studienjahr 1997/98 an der Grenze zu den sogenannten gemischtgeschlechtlichen Studiengängen, weil hier die Rangplätze bei Frauen und Männern nur fünf Positionen auseinanderliegen. Als „Misch-Studienfächer“ lassen sich alle verbleibenden Nennungen, nämlich Rechtswissenschaft, Mathematik, Architektur, Medizin, Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftswissenschaften und die Geschichte klassifizieren.

**Tabelle 11: Die 20 von deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten und Kunsthochschulen am stärksten besetzten Studienfächer im Wintersemester 2002/03**

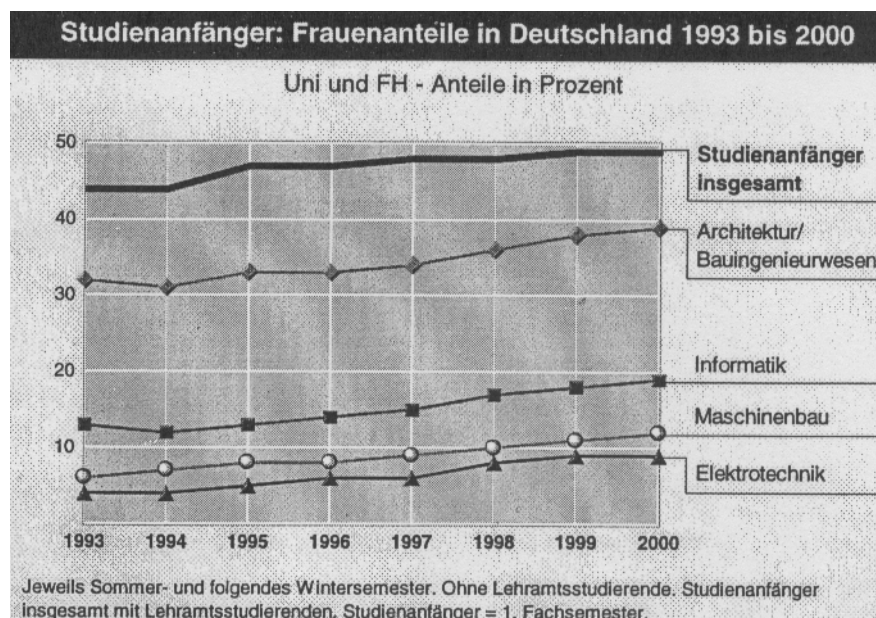
1. Studienfach	Insgesamt			Und zwar Studienanfänger/-innen					
				im 1. Hochschulsesemester			im 1. Fachsemester		
	Rang	Anzahl	%	Rang	Anzahl	%	Rang	Anzahl	%
<b>Deutsche Studierende</b>									
<b>Männlich</b>									
Betriebswirtschaftslehre .....	1	75 559	8,4	2	10 208	8,2	1	12 559	7,4
Informatik .....	2	59 318	6,6	3	8 340	6,7	3	11 633	6,9
Maschinenbau/-wesen .....	3	50 301	5,6	1	10 339	8,3	2	12 041	7,1
Rechtswissenschaft .....	4	46 249	5,1	6	4 800	3,9	6	6 539	3,9
Wirtschaftswissenschaften .....	5	45 373	5,0	5	5 173	4,2	5	8 052	4,7
Elektrotechnik/Elektronik .....	6	39 304	4,4	4	6 966	5,6	4	8 315	4,9
Medizin (Allgemein-Medizin) .....	7	30 758	3,4	13	2 336	1,9	16	2 891	1,7
Wirtschaftsingenieurwesen .....	8	29 326	3,2	7	4 795	3,9	7	6 466	3,8
Bauingenieurwesen/Ingenieurbau .....	9	26 827	3,0	10	3 042	2,4	10	4 107	2,4
Physik .....	10	20 857	2,3	8	3 191	2,6	9	4 330	2,6
Architektur .....	11	20 582	2,3	15	2 063	1,7	15	2 928	1,7
Mathematik .....	12	19 740	2,2	11	2 703	2,2	8	4 443	2,6
Wirtschaftsinformatik .....	13	18 964	2,1	9	3 127	2,5	11	3 923	2,3
Germanistik/Deutsch .....	14	18 227	2,0	17	1 938	1,6	17	2 862	1,7
Biologie .....	15	15 691	1,7	19	1 763	1,4	18	2 406	1,4
Politikwissenschaft/Politologie .....	16	15 213	1,7	18	1 774	1,4	14	2 935	1,7
Chemie .....	17	14 484	1,6	14	2 220	1,8	13	3 031	1,8
Volkswirtschaftslehre .....	18	14 133	1,6	12	2 496	2,0	12	3 355	2,0
Geschichte .....	19	13 935	1,5	23	1 274	1,0	21	1 976	1,2
Erziehungswissenschaft (Pädagogik) .....	20	12 513	1,4	31	882	0,7	27	1 478	0,9
Zusammen ...	X	587 354	65,0	X	79 430	64,0	X	106 270	62,7
Männliche Studierende insgesamt ...	X	903 218	100	X	124 201	100	X	169 564	100
<b>Weiblich</b>									
Betriebswirtschaftslehre .....	1	57 970	7,2	1	10 018	8,0	1	11 564	6,9
Germanistik/Deutsch .....	2	55 171	6,8	2	8 663	6,9	2	11 121	6,7
Rechtswissenschaft .....	3	43 157	5,3	3	6 446	5,1	3	7 771	4,7
Medizin (Allgemein-Medizin) .....	4	40 686	5,0	5	4 719	3,7	6	5 527	3,3
Erziehungswissenschaft (Pädagogik) .....	5	35 101	4,3	8	3 856	3,1	8	5 434	3,3
Anglistik/Englisch .....	6	28 685	3,5	4	5 058	4,0	4	6 681	4,0
Wirtschaftswissenschaften .....	7	27 991	3,5	6	4 311	3,4	5	5 908	3,5
Biologie .....	8	24 654	3,0	9	3 819	3,0	9	4 753	2,9
Psychologie .....	9	23 680	2,9	12	2 376	1,9	11	3 415	2,0
Sozialwesen .....	10	21 407	2,6	10	3 749	3,0	10	4 562	2,7
Mathematik .....	11	18 206	2,3	7	4 104	3,3	7	5 442	3,3
Architektur .....	12	18 076	2,2	13	2 310	1,8	12	3 081	1,8
Soziologie .....	13	11 773	1,5	16	1 845	1,5	14	2 736	1,6
Sozialpädagogik .....	14	10 615	1,3	24	1 206	1,0	26	1 504	0,9
Geschichte .....	15	10 170	1,3	26	1 172	0,9	23	1 737	1,0
Geographie/Erdkunde .....	16	9 862	1,2	20	1 263	1,0	20	1 810	1,1
Sozialarbeit/-hilfe .....	17	9 696	1,2	15	1 854	1,5	16	2 136	1,3
Politikwissenschaft/Politologie .....	18	9 537	1,2	23	1 237	1,0	18	2 058	1,2
Chemie .....	19	9 092	1,1	14	2 039	1,6	15	2 634	1,6
Kunstgeschichte, Kunstwissenschaft .....	20	8 824	1,1	27	1 107	0,9	25	1 616	1,0
Zusammen ...	X	474 353	58,7	X	71 152	56,5	X	91 490	54,9
Weibliche Studierende insgesamt ...	X	808 567	100	X	125 852	100	X	166 625	100

Quelle: Statistisches Bundesamt Wiesbaden: Fachserie 11, Reihe 4.1. Studierende an Hochschulen

Wie Tabelle 11 veranschaulicht, hat die Einstufung der im Text letztgenannten Studienbereiche als „gemischtgeschlechtlich“ auch im Wintersemester 2002/2003 noch Bestand. Hinzugekommen gegenüber 1997/98 sind jetzt allerdings in dieser Kategorie noch die zwei Studienbereiche Politikwissenschaft/Politologie und Chemie (1997/98 beide noch lediglich in den vorderstplatzierten Zwanzig der Männer vertreten). Auch unter den Studienfächern, die nur in der weiblichen Rangreihe aufgeführt werden, finden sich viele von

1997/98 wieder. Dies sind: Anglistik, Psychologie, Sozialwesen, Soziologie, Sozialpädagogik und Kunstgeschichte/Kunstwissenschaft. Einen Neuzugang stellt die Sozialarbeit/Sozialhilfe dar. Und auch die Geografie/Erdkunde, welche 1997/98 nicht allein auf der weiblichen, sondern auch -auf einem entfernteren Listenplatz- auf der männlichen Präferenzliste zu entdecken war, wird 2002/2003 nur noch bei den zwanzig von Frauen am stärksten besetzten Studiengängen erwähnt. Lediglich in die „Top Twenty“ der Männer integriert sind -wie bereits 1997/98- Informatik, Maschinenbau/-wesen, Elektrotechnik/Elektronik, Wirtschaftsingenieurwesen, Physik und Volkswirtschaftslehre. Neu hinzu kam die Wirtschaftsinformatik. Und neu in der Gegenüberstellung zu 1997/98 ist weiterhin, dass das Bauingenieurwesen 2002/2003 gar nicht mehr in der weiblichen Rangreihe enthalten ist, sondern bloß noch in der männlichen. Dies verdient besondere Erwähnung, weil dergestalt unter den weiblicherseits erstplatzierten Zwanzig die Architektur als einziges technisches Fach listenimmanent ist. Bei den Männern hingegen finden sich 2002/2003 mit der Erziehungswissenschaft, der Germanistik und der Biologie immerhin drei Studiengänge wieder, die als „frauentypisch“ gelten und dementsprechend in der weiblichen Rangreihe fünfzehn, zwölf bzw. sieben Listenplätze weiter vorn eingeordnet wurden. Die mangelnde Repräsentanz von Studentinnen in den technischen Fächern, welche aus den eben präsentierten Tabellen entnommen werden konnte, verdeutlicht die Abbildung 7 noch einmal graphisch anhand der Dokumentation der Entwicklung des Studentinnenanteils einiger ausgewählter „männertypischer“ Studiengänge (mit Ausnahme des Faches Architektur, welches -wie eben nachgewiesen wurde- seit mehreren Jahren unter die Klassifikation „Mischfach“ fällt und in der Abbildung 7 ungünstigerweise in Verbindung mit dem „Männerfach“ Bauingenieurwesen dargestellt wird, was zu Verzerrungen führen muss).

**Abbildung 7: Entwicklung des Frauenanteils an den deutschen Studienanfängerinnen und Studienanfängern an Universitäten und Fachhochschulen in ausgewählten männerdominierten Disziplinen 1993 bis 2000 in Prozent**



Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ingenieurinnen und Informatikerinnen. Schöne neue Arbeitswelt? Nr. 11/ 27.5. 2002, S. 2

Klar aus der (im Rahmen des letzten Jahrzehnts verlauforientierten) Abbildung 7 hervor geht die *extrem geringe Geschwindigkeit, mit der bundesweit<sup>86</sup> die Frauenrate in technischen Fachrichtungen ansteigt*. Eindeutig mittels der den Tabellen 9, 10 und 11 immanenten Auflistung der Studiengänge (sowie der ihnen zugeordneten prozentualen und absoluten Zahlenangaben) ermittelbar ist gleichfalls die *Unterrepräsentation von Männern in kulturell als „weiblich“ definierten Fachgebieten*.

Schlagen wir den Bogen zurück zu den Anfängen des Kapitels, so mag die Ähnlichkeit zwischen den vorgestellten rückblickenden und aktuellen statistischen Ergebnissen hinsichtlich des Ausbildungs- und Studienwahlverhaltens junger Frauen und Männer verblüffen angesichts eines sich in den letzten Jahrzehnten in der Bundesrepublik Deutschland vollzogen habenden tiefgreifenden sozialen und kulturellen Wandels, der normative Geschlechtsrollenvorgaben beträchtlich entstereotypisierte und somit beiden Geschlechtern in sämtlichen Lebensbereichen wesentlich weitere Entscheidungsspielräume erschloss. Führte doch eine ursprünglich auch durch die zweite Frauenbewegung angestoßene allgemeine gesellschaftliche Liberalisierung und Modernisierung (welche sich in einer Pluralisierung und Deinstitutionalisierung privater Lebensformen<sup>87</sup>, egalitären Partnerschaftsmodellen und emanzipatorischer als bisher ausgerichteten Definitionen von Elternschaft mit einer gewissen Popularität bereits unter Jugendlichen, aber ebenfalls in einer *gewachsenen Bildungspartizipation von Mädchen und der Öffnung neuer Berufsfelder für Frauen* äußerte) zu einer Mannigfaltigkeit von Lebenslagen und Biografien. Die in dieser Vielfalt zum Ausdruck kommenden Individualisierungstendenzen standen mit einem veränderten Selbstverständnis von Menschen -Frauen wie Männern- im Zusammenhang, das sich auch in einer enttraditionalisierteren Geschlechtsrollendefinition niederschlug. Zu erwarten wäre nun gewesen, dass sich jene Individualisierungsprozesse gleichfalls in gewandelten Vorstellungen, Ansprüchen und Konzepten der Geschlechter für ihre berufliche Lebensgestaltung bzw. Lebensplanung dokumentieren würden. War doch „...das in den frühen 60er Jahren konstatierte Bildungsdefizit der (bundesdeutschen) Frauen ...“ (Handl 1986, S. 126) durch eine (im Zuge der politischen Bemühungen um die Gleichstellung von Frauen in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen realisierte) erweiterte, nunmehr den Jungen adäquate Bildungsbeteiligung von Mädchen längst beseitigt. Und galt doch diese Angleichung der Bildungschancen beider Geschlechter aufgrund der bestehenden Verzahnung von Bildungs- und Beschäftigungssystem als „...Hoffnung, dass ...(somit) auch ein Abbau der beruflichen Benachteiligung der Frauen erreicht werden kann.“<sup>88</sup> Wie jedoch aus den Statistiken hervorging, erfüllte sich selbige Hoffnung nicht. *So näherte sich zwar zwischen den Schülerinnen und Schülern die Verteilung der formalen Bildungsabschlüsse in den Siebzigern einander an. Gleichzeitig jedoch -und eben das ist bemerkenswert!- vergrößerte sich auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt die geschlechtsspezifische Segregation* (vgl. ebd.<sup>89</sup>). Nun soll und kann -am wenigsten zu Zeiten der sogenannten Wissensgesellschaft- hier gewiss nicht der enge Zusammenhang zwischen höherer Bildung und verbesserten Beschäftigungschancen bestritten werden. Aber die beiden gerade angesprochenen unterschiedlichen Entwicklungen in den siebziger Jahren und der Fakt, dass Mädchen auch heutzutage trotz im Vergleich zu Jungen erzielter höherer Bildungsabschlüsse (mehr

---

<sup>86</sup> Wobei jedoch -wie im Kapitel „B. Zeitgeschichtlicher Kontext der Studie“ nachlesbar- die Differenzierung in Ost und West ergibt, dass im Osten gleich nach der Wende der Studentinnenanteil in technischen Fächern drastisch abgenommen hat.

<sup>87</sup> die zur Herausbildung ganz neuer oder aber im Gegensatz zu vorher nicht mehr nur versteckt, sondern offen gelebter Lebensmodelle wie heterosexuelle Lebensgemeinschaft mit oder ohne Kind(ern), homosexuelle Lebensgemeinschaft mit oder ohne Kind(ern), Einelternfamilien, Patchworkfamilien, Singles führte.

<sup>88</sup> Blossfeld, Peter: Bildungsexpansion und Tertiarisierungsprozeß. Eine Analyse der Entwicklung geschlechtsspezifischer Arbeitsmarktchancen von Berufsanfängern unter Verwendung eines log-linearen Pfadmodells. In: Zeitschrift für Soziologie, Heft 13, 1984, S. 42

<sup>89</sup> vgl. vorangegangene Fußnote, S. 29-32

Gymnasial- bzw. Realschulabschlüsse) und besserer Zensuren (vgl. Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 155; vgl. auch Achter Jugendbericht 1990, S. 47) in unattraktiven Berufsfeldern und beruflichen Positionen zu finden sind (vgl. ebd.), lässt doch erahnen, dass der Eintritt in das Berufsbildungs- und Erwerbssystem nicht allein durch den erreichten Schulabschluss und Notenstand determiniert ist, sondern auch einer anderen *-bildungsunabhängigen-* Logik folgt, welche offensichtlich imstande zu sein scheint, den erreichten Bildungsvorteil der Mädchen in Frage zu stellen. Diese Logik basiert darauf, dass *Berufe und Berufsfelder ein wesentliches Element der soziokulturellen Ordnung der Geschlechter* verkörpern. Einer soziokulturellen Ordnung der Geschlechter, die zwar infolge des angesprochenen Wertewandels in Gesellschaft und Kultur von neuen Wertorientierungen hinsichtlich der Zuordnung bestimmter Tätigkeiten bzw. Tätigkeitsfelder zu den Geschlechtern beeinflusst wurde, die aber in den Grundzügen stabil geblieben ist, weil das soziale Gefüge und die kulturellen Normen einer massiven Ausbreitung dieser Wertorientierungen bisher entgegenstanden. Mit diesem Widerspruch werden sich die beiden folgenden Kapitel zu „gesellschaftlichen Strukturen“ und zum „Geschlechtsrollenkonzept“ befassen. Ihnen vorangestellt sei jedoch im Sinne einer besseren Verständlichkeit das nachstehende Kapitel, welches sich mit den Auswirkungen der „geschlechtsspezifischen“ Ausbildungs- und Studienwahl auseinandersetzt.

## C.2. Charakteristika von sogenannten Frauen- und Männerberufen und ihre biografie- und lebenslagegestaltende Wirkung

Als Beruf definiert ist die „...berufliche Organisation des Arbeitsvermögens...“ (Ostner 1983, S. 111), die den Erwerb von Fachwissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Rahmen einer Ausbildung, deren Nachweis anhand des Absolvierens von Prüfungen und die daraus erwachsende Legitimation zur Ausübung einer bestimmten Tätigkeit innerhalb eines durch den Ausbildungsabschluss festgelegten Arbeitsfeldes beinhaltet (vgl. Hervé et al. 1994, S. 58). Kenntniserwerb und Kenntniskontrolle (in Form der Prüfung) erfolgen dabei institutionsgebunden. Das heißt, bei Berufen handelt es sich um die „...institutionalisierten, dem einzelnen vorgegebenen Muster der Zusammensetzung und Abgrenzung spezialisierter Arbeitsfähigkeiten, die gewöhnlich mit einem eigenen Namen benannt werden...“ (Beck/Brater 1982, S. 209<sup>90</sup>, zitiert in: Ostner 1983, S. 116). *Berufe sind somit ein Instrument zur Differenzierung menschlichen Arbeitsvermögens, welche die „...Vermarktung arbeitsrelevanter Fähigkeiten...“ realisieren (Ostner 1983, S. 116). Im Zusammenhang hiermit verfügen Berufe über „soziale Attribute“ (ebd., S. 111). Obwohl heute angesichts der massiven Umbrüche in der Arbeitsgesellschaft<sup>91</sup> eine große Verunsicherung der Lebensperspektiven vorherrscht und die Frage, was ein „guter Beruf“ ist -also ein Beruf, der eine Bündelung besonders günstiger Ausprägungen dieser sozialen Attribute aufweist-zunehmend ungeklärt bleiben muss, lässt sich doch nach wie vor grundsätzlich feststellen, dass es solche Berufe gibt, die einen *höheren Marktwert* aufweisen und andere Berufe, welche in der Summe ihrer sozialen Merkmale nur einen *niedrigen Marktwert* vorweisen können. An der Stelle ist es wichtig in den Blick zu nehmen, dass *Berufe im Verlaufe der gesellschaftlichen Arbeitsteilung entstanden*, und dass eben jene *gesellschaftliche Arbeitsteilung ab dem Zeitalter der Industrialisierung stark „geschlechtsspezifisch“ strukturiert* war, wobei sich diese „geschlechtstypische“ Zuweisung von Arbeit auch bis in unsere moderne Industriegesellschaft als soziokulturelles Wirkungsprinzip erhalten hat. Hieraus resultiert die bereits erwähnte Aufteilung des Ausbildungs- und Erwerbsarbeitsmarktes in die drei großen Makrobereiche der „Mischberufe“, der „Frauenberufe“ und der „Männerberufe“, welche -wie im vorangegangenen Kapitel ausgeführt- anhand der geschlechterbezogenen Besetzungstärke statistisch bestimmte Größen darstellen. Kennzeichnend für die frühe wie die moderne Industriegesellschaft war bzw. ist allerdings nicht nur die „*geschlechtsspezifische*“ *Arbeitsteilung*, sondern auch deren *hierarchische Organisation* (vgl. Bilden 1985, S. 25, 27, 30), die eine Höherbewertung der „männlichen“ Zuständigkeitsfelder und eine geringere Einstufung der in „weiblicher“ Verantwortung stehenden Aufgabengebiete impliziert, woraus sich der genannte Unterschied im Marktwert zwischen „Männer-“ und „Frauenberufen“ ergibt. Wie sich in der weiteren Analyse zeigen wird, verfügt aber genau diese *Marktwert-Differenz* in hohem Maße über Lebenschancen und -risiken und wirkt demnach *lebenslage- und biografieprägend* (für den beruflichen wie den privaten Lebensverlauf).*

Insgesamt gesehen lassen sich die sogenannten Frauenberufe in die folgenden vier Kategorien einteilen:

---

<sup>90</sup> Beck, Ulrich/ Brater, Michael: Berufliche Organisationsform menschlichen Arbeitsvermögens. In: Littek, Wolfgang/ Rammert, Werner/ Wachtler, Günther (Hg.): Einführung in die Arbeits- und Industriesoziologie. Reihe: Campus-Studium, Band 548: Kritische Sozialwissenschaft. Campus-Verlag: Frankfurt am Main 1982, S. 208- 224

<sup>91</sup> Verbindlichkeitsverlust des unbefristeten, sozial gesicherten, in Vollzeit ausgeübten « Normalarbeitsverhältnisses », sinkendes Erwerbsarbeitsvolumen durch globalisierungsbedingte Umverteilungs- und Umstrukturierungsprozesse sowie Rationalisierung infolge des Einsatzes neuer Technologien

- a) Berufe, „...die sich aus der Hausfrauen- und Mutter-Rolle herleiten lassen (z.B. Kindergärtnerin, Kinderärztin“, Grundschullehrerin, Putzfrau/Raumpflegerin)
- b) Berufe im niederen Dienstleistungsbereich, „...die Sozialkontakte ermöglichen (z.B. Friseurin, Verkäuferin)“, wobei hier durch den expressiven Kontakt zur Kundschaft „Weiblichkeit“ quasi zum berufsqualifizierenden Merkmal erhoben wird („Weiblichkeit als Ware“)<sup>92</sup>
- c) Berufe, „...die explizit als Hilfsfunktion zu anderen Berufen gekennzeichnet sind (z.B. Assistentenberufe, Narkotiseurin“ sowie die sogenannten Helferinnen- und Gehilfinnenberufe wie Arzt-/Zahnarzthelferin oder Rechtsanwalts-/Steuerfachgehilfin) bzw. einem als höherwertig klassifizierten Beruf untergeordnet sind (Sekretärin)
- d) Berufe, die den Aspekt der Sorge und Pflege in den Vordergrund stellen und sich dem Dienst am bedürftigen Menschen widmen (z.B. Krankenschwester, Fürsorgerin)<sup>93</sup>

Frauen sind also verstärkt im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialwesen, in niederen Büro- und Handelsberufen und hauswirtschaftlichen Berufen angesiedelt und folglich -sektoral betrachtet- stärker im tertiären Sektor konzentriert. Konkret heißt das, 4/5 der erwerbstätigen Frauen arbeiteten 1998 im Dienstleistungsbereich (West 83%, Ost 82%), während bei den Männern weniger als die Hälfte (West 49%, Ost 43%) hier tätig waren (vgl. Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 393). Jedoch: „Innerhalb der Dienstleistungsberufe sind Frauen zu zwei Dritteln in den primären Dienstleistungsberufen zu finden...Dies sind Dienstleistungen wie Ein- und Verkaufen, Kassieren, Allgemeine Büroarbeiten, Lager- und Versand, Transportarbeiten, Reinigen, Bewirten/Verköstigen und Sichern. Nur ein Drittel ist in den sekundären Dienstleistungen vertreten (Disponieren, Managen, Forschen/Entwickeln, Planen, Rechtsberatung, Betreuen/Pflegen, Heilbehandlung, Beraten, Erziehen, Lehren, Publizieren und Informieren).“ (ebd.) Hier deutet sich bereits ein erstes markantes Merkmal von „Frauenberufen“ an: die geringe Qualifikation. Liegt doch eine „...durchschnittlich kürzere Ausbildungsdauer in den von Mädchen am stärksten besetzten Ausbildungsberufen...“ vor und haben doch „...sogenannte ‚typische Frauenberufe‘, wie beispielsweise Arzthelferin und die Mehrzahl der ‚Gehilfinnenberufe‘ eine vorgeschriebene Ausbildungsdauer von lediglich zwei bis zweieinhalb Jahren.“ (Rettke 1984, S. 52, vgl. auch Krüger 1984, S. 22) Das ist gleich in zweierlei Hinsicht interessant: Einerseits natürlich in bezug auf die Geschlechterproblematik, andererseits aber im Hinblick auf den Fakt, dass weibliche Lehrlinge in „Frauenberufen“ ein höheres Schulbildungsniveau als in „Männerberufen“ ausgebildete Mädchen haben (vgl. Kraft 1985, S. 2). Da wiederum in einer männlich dominierten Berufsausbildung stehende junge Frauen im Durchschnitt einen höheren Schulabschluss als ihre in derselben Ausbildung befindlichen Berufskollegen besitzen, lässt sich also folgendes schlussfolgern: Im Vergleich dieser drei sozialen Gruppen (Mädchen in „Frauenberufen“, Mädchen in „Männerberufen“ und Jungen in „Männerberufen“) münden die Bestausgebildetsten in die qualifikationsmäßig am niedrigsten dotierten Berufe ein. In Anbetracht dieser erstaunlich verschiedenen Nutzung vorhandener Bildungsressourcen überrascht es dann auch weniger, wenn Absolventinnen einer Ausbildung in „Männerberufen“ geringere Ambitionen zur Annahme einer ausbildungsfremden Tätigkeit zeigen als ihre in „Frauenberufen“ ausgebildeten Geschlechtsgenossinnen bzw. wenn die Weiterbildungsabsichten von Mädchen in „Männerberufen“ über denen von Mädchen in „Frauenberufen“ liegen<sup>94</sup> (vgl. ebd., S. 8/9). Schließlich dürfte sich der für junge Frauen in

<sup>92</sup> weil die Arbeitskraft im Kapitalismus als Ware gehandelt wird (vgl. Ostner 1983, S. 120) und „Weiblichkeit“ ein wesentliches Anforderungskriterium an Frauen als Arbeitskräfte in diesen Berufen verkörpert

<sup>93</sup> Nave-Herz, Rosemarie: Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Bonn 1988, S. 110; vgl. auch Krüger 1984, S. 22

<sup>94</sup> Zu berücksichtigen bleibt hier jedoch auch, dass den Weiterbildungsmöglichkeiten in « Frauenberufen » enge strukturelle Grenzen gesetzt sind, weil hier nicht viele Fortbildungsoptionen angeboten werden.

„geschlechtstypischen“ Berufen zu konstatierende Widerspruch zwischen der Höhe des allgemeinbildenden Schulabschlusses und dem Qualifikationsniveau der beruflichen Ausbildung wenig günstig auf die berufliche Identitätsstiftung bzw. die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung und Persönlichkeitsentfaltung im Beruf (beispielsweise durch das Ausschöpfen intellektueller Leistungspotentiale oder kreativer Fähigkeiten) auswirken. Und auch die „marktstrategischen Vorteile“, die Berufe eigentlich garantieren sollen, indem sie „...dauerhafte qualifizierte Erwerbschancen...“ bieten sowie „...vor der Konkurrenz mit Laienkräften, mit Un- und Angelernten...“ schützen, scheinen in „Frauenberufen“ aufgrund der geringerwertigen Ausbildung in Frage gestellt zu sein, wenn z.B. „...vollausgebildete Näherinnen oder Verkäuferinnen...die gleiche Aufgabe mit nur kurz Angelernten...“ teilen (Ostner 1983, S. 130). Aus den häufig niedrigeren Qualifikationsanforderungen in typischen „Frauenberufen“ (vgl. Rabe-Kleberg 1990, S. 167, vgl. auch Achter Jugendbericht 1990, S. 47) ergibt sich nun als weiteres Negativum deren geringeres Berufsprestige (vgl. ebd.). Da der über den Beruf vermittelte soziale Status in unserer erwerbsarbeitszentrierten Gesellschaft aber das entscheidende Kriterium zur Standortbestimmung einer Person innerhalb ihres sozialen Bezugssystems darstellt (vgl. Ostner 1983, S. 111; vgl. auch Doer/ Schneider 1992, S. 82; vgl. auch Böhnisch/ Arnold/ Schröder 1999, S. 107), impliziert mangelndes berufliches Renommée nicht nur die Zuweisung eines der unteren Plätze auf der beruflichen Rangskala, sondern auch auf der Skala gesamtgesellschaftlicher Anerkennung. Im Kontext mit dem für viele typische „Frauenberufe“ zu verzeichnenden Mangel an Prestige und qualifikatorischem Anspruch steht ein geringerer Verdienst. Natürlich zeichnen für geringe Einkommen in „frauentypischen“ Berufsfeldern und die hieraus resultierenden schlechteren Existenzsicherungsmöglichkeiten für viele Frauen (vgl. Achter Jugendbericht, S. 47) auch zwei weitere Faktoren verantwortlich, nämlich die verstärkte Ausübung von Teilzeitbeschäftigung durch Frauen sowie die „...um das männlicherseits zu erzielende Familieneinkommen...aufgebaute Geschlechterordnung...“, die „...in die geschlechtlichen Verteilungsstrukturen bis heute tief eingeschrieben (und auch eine Ursache für die wachsende Kinderarmut<sup>95</sup>)...“ ist (Nickel 1997, S. 21). Nun wurde zwar diesbezüglich bereits in grauer Vorzeit (konkret im Jahre 1975)<sup>96</sup> vom Ministerrat der Europäischen Gemeinschaft (heute Europäische Union) eine Richtlinie zur gleichen Entlohnung der Geschlechter im Erwerbsleben verabschiedet. Aber da die Richtlinie als recht schwächliches Rechtsinstrument zwar den forschenden Anspruch auf sofortige Kenntnisnahme, jedoch nicht auf baldige Umsetzung geltend machen kann, ermöglichte das (unter anderem) der Bundesrepublik Deutschland eine findige nationale Auslegungsvariante, die einerseits der vorhandenen politischen Forderung nach Gleichstellung von Frauen und Männern verbal gerecht wurde...– und andererseits nicht gleich die bundesdeutsche Welt aus den Angeln hob. Gesetzlich verankert wurde also der Grundsatz des gleichen Entgelts für gleiche oder gleichwertige Arbeit, aber pikanterweise blieb eine Definition der Begriffe „gleiche Arbeit“ und „gleichwertige Arbeit“ aus, was selbstverständlich einen weiten Interpretationsspielraum garantiert, der eine Ungleichbehandlung der Geschlechter bei der Einkommenszuweisung durchaus gestattet und selbstredend entsprechend genutzt wird. So beziehen Frauen weniger Lohn oder Gehalt als Männer „...selbst dann, wenn sich Arbeitszeit, Qualifikation und Beschäftigungskontinuität nicht unterscheiden...“<sup>97</sup>, folglich nur aufgrund des bestehenden Makels, nicht als sogenannter männlicher Familiernährer klassifizierbar zu sein. Was die

<sup>95</sup> So steht die (heute noch in der überwältigenden Mehrheit von Frauen wahrgenommene) « Alleinerziehung von Kindern » nach « Kinderreichtum » an zweiter Stelle der 1992 vom EG-Forschungsbericht identifizierten Gründe für Familienarmut

<sup>96</sup> 75/117/EWG: Richtlinie des Rates vom 10. Februar 1975 zur Angleichung der Rechtsvorschriften der Mitgliedsstaaten über die Anwendung des Grundsatzes des gleichen Entgelts für Männer und Frauen

<sup>97</sup> Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Frauen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1998, S. 66, vgl. auch Bundesanstalt für Arbeit Sonderdruck 4/2000, S. 399



Teilzeitarbeit betrifft, so offenbart ein Blick in die Armutsstatistik, dass sie Ursache eines niedrigen Verdienstes sein kann, aber nicht sein muss. Fallen doch unter die „working poor“, also die trotz regelmäßiger Erwerbsarbeit von Armut Betroffenen, beinahe zehnmal so viele ganzjährig vollzeittätige Frauen wie ganzjährig vollzeitbeschäftigte Männer. In konkreten Zahlen ausgedrückt bedeutete das beispielsweise für das Jahr 1990 eine Betroffenheit von 26% aller damals in Vollzeit erwerbstätigen Frauen von Einkommensarmut. Ihr Einkommen belief sich auf weniger als 50% des durchschnittlichen Einkommens aller Vollzeiterwerbstätigen.<sup>98</sup> Und im Jahre 1991 befanden sich in Deutschland in der Gruppe der trotz Vollzeitstelle Geringverdienenden beiderlei Geschlechts 82% der Frauen wieder, wobei 33% der Gesamtheit der vollzeiterwerbstätigen Frauen Geringverdienerinnen waren– hier allerdings jeweils gemessen am Maßstab von nicht unter 50%, sondern unter 66% des Durchschnittseinkommens aller Vollzeiterwerbstätigen.<sup>99</sup> Diese Daten verweisen darauf, dass neben der Teilzeitarbeit sowie der bereits genannten direkten Lohndiskriminierung noch eine weitere Komponente ausschlaggebend für den geringen Lohn- bzw. Gehaltsbezug von Frauen existieren muss: die schon erwähnte schlechtere fachliche Ausbildung in den oft im Niedriglohnssektor angesiedelten „mädchentypischen“ Ausbildungsgängen. Untermuert werden kann diese Aussage z.B. anhand des deutlich überdurchschnittlichen Verdienstes von Informatikerinnen, denen gleichzeitig von Arbeitgeber- und Berufsverbänden in Werbeanzeigen explizit die Möglichkeit der Teilzeitarbeit eingeräumt wird (vgl. IAB Kurzbericht 11/2002, S.1, 3). Das -wie eben ausgeführt- *maßgeblich* der Differenzierung nach „geschlechtstypischen“ Branchen und Qualifikationen in der Lohnstruktur geschuldete „geschlechtsspezifische“ Lohn- und Gehaltsgefälle stellt sich nun folgendermaßen dar: In Deutschland erhalten -jeweils vollzeitbeschäftigte- ostdeutsche wie westdeutsche Arbeiterinnen des Produzierenden Gewerbes und ostdeutsche Angestellte im Produzierenden Gewerbe, Handel, Kredit- und Versicherungsgewerbe einen durchschnittlichen Bruttomonatsverdienst, der ca. ¼ unter dem ihrer männlichen Kollegen liegt, wobei den ostdeutschen Arbeiterinnen und den ostdeutschen weiblichen Angestellten etwas mehr und den westdeutschen Arbeiterinnen etwas weniger als 75% des durchschnittlichen Männer-Bruttomonatsverdienstes in den genannten Sektoren zur Verfügung stehen. Am größten präsentiert sich das erwerbsarbeitsbasierte Einkommensgefälle der Geschlechter bei den Angestellten in Westdeutschland, wo die weiblichen westdeutschen Angestellten in etwa 30% geringer als ihre Kollegen entlohnt werden (siehe Tabelle 12, vgl. auch Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 399<sup>100</sup>). Diese „geschlechtsspezifischen“ Verdienstdifferenzen sind dabei -wie die Angaben aus Tabelle 12 dokumentieren- in den letzten Jahren relativ konstant geblieben, indem in Ost wie West nur ein leichter Zuwachs der Löhne und Gehälter von Frauen zu verzeichnen ist.

<sup>98</sup> Stiegler, Barbara: Die verborgene Armut der Frauen. Reihe: Expertisen zur Frauenforschung, Abteilung Arbeits- und Sozialforschung, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn 1998, S. 11

<sup>99</sup> CERC 1991: tableaux II.4. et IV.9., zitiert in: Europe sociale, supplément 4/94, Office des publications officielles des Communautés Européennes, Luxembourg 1994, Seite 7 ; vgl. auch ebd., S. 8, Grafik 1.1., Seite 7, Tabelle 1.2. « Fréquences des bas salaires et part des femmes dans l'ensemble des bas-salariés dans la Communauté Européenne »

<sup>100</sup> vgl. auch Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Frauen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1998, S. 67f; vgl. auch „L'égalité des chances pour les femmes et les hommes dans l'Union Européenne, Office des publications officielles des Communautés Européennes, Luxembourg 1997, Seite 42, « Graphique 14 »

**Tabelle 12: Verhältnis der Frauenverdienste zu den Männerverdiensten in Prozent bei den durchschnittlichen Bruttomonatsverdiensten von Arbeiterinnen im Produzierenden Gewerbe und weiblichen Angestellten im Produzierenden Gewerbe, Handel, Kredit- und Versicherungsgewerbe nach Ost- und Westdeutschland (ohne Teilzeitbeschäftigte)**

<i>Jahr</i>	<i>Arbeiterinnen Ost (in % des Männer- verdienstes)</i>	<i>Arbeiterinnen West (in % des Männer- verdienstes)</i>	<i>weibliche Angestellte Ost (in % des Männerverdienstes)</i>	<i>weibliche Angestellte West (in % des Männerverdienstes)</i>
1996	75	73	75	68
1997	75	73	76	69
1998	76	73	77	70
1999	77	73	77	70
2000	77	74	77	70
2001	77	74	77	70
2002	78	74	77	70
2003	78	74	77	71

*Quelle: eigene Berechnungen zu: Statistisches Bundesamt Wiesbaden: Fachserie 16, Reihe 2.1. Arbeiterverdienste im Produzierenden Gewerbe und Reihe 2.2. Angestelltenverdienste im Produzierenden Gewerbe, Handel, Kredit- und Versicherungsgewerbe*

Wie weit dieser erwerbsarbeitsbezogene Einkommensunterschied auch in den Reproduktionsbereich hineinwirken kann, weil Autarkie und Autonomie eben eng miteinander verknüpft sind, wenn es um die Selbstbestimmung des eigenen Lebensentwurfes geht, zeigt sich in der folgenden Überlegung. Weil die „Familie als Bewältigungsort“ von Konflikten fungiert (Böhnisch/ Arnold/ Schröer 1999, S. 163) und selbige in der Regel mittels eines Aushandlungsprozesses gelöst werden, können in „geschlechtstypischen“ Berufen tätige Frauen „...weniger zum Familieneinkommen beitragen und entsprechend verschlechtert sich ihre innerfamiliäre Verhandlungsposition.“ (Bertram et al. 1995, S. 30). Zudem rangiert die Verdienstdifferenz zwischen den Geschlechtern an erster Stelle der Gründe von Vätern für die Nichtinanspruchnahme von Erziehungsurlaub (jetzt: Elternzeit).<sup>101</sup> Wie riskant jedoch die ungleichgewichtige Verteilung von Erziehungsarbeit für die Integration von Müttern in den Arbeitsmarkt sein kann, führt die Erziehungsurlauberinnen-Statistik vor Augen: Von 400.000 Müttern im Erziehungsurlaub pro Jahr kehrt nur jede zweite an ihren Arbeitsplatz zurück<sup>102</sup>, wobei die hohen Arbeitslosenzahlen unter den jungen Frauen und den Frauen mittleren Alters der Annahme einer freiwilligen Distanz dieser Mütter gegenüber dem Arbeitsmarkt mehrheitlich entgegenstehen. Das Beispiel zeigt, wie (die für „Frauenberufe“ charakteristische) geringe Entlohnung über den Umweg des Erziehungsurlaubes/ der Elternzeit zu einem erhöhten Beschäftigungsrisiko führen kann. Ein solches erhöhtes Beschäftigungsrisiko besteht allerdings in den „frauentypischen“ Berufsfeldern von vornherein, indem nämlich „...die Kombination von ‚Qualifikation‘ und ‚Zeit‘, von seltenen, begehrten, personengebundenen Qualifikationen (u.a. Wissens-elemente) und freier, d.h. zeitlich kontinuierlicher Verfügung auch der Arbeitenden über Arbeitskraft...die Spaltung der Arbeitsverhältnisse in geschützte („garantierte“<sup>103</sup>)...und ungeschützte, prekäre...“ verursacht (Ostner 1983, S. 122). Mit anderen Worten: infolge ihrer im Vergleich zu „Misch-“ und „Männerberufen“ qualitativ schlechteren Berufsausbildung sind Frauen in „geschlechtstypischen“ Berufen für Teilzeitarbeit prädestiniert– und zwar unabhängig von der individuellen Bereitschaft einer in einem „Frauenberuf“ ausgebildeten Frau zur

<sup>101</sup> vgl. Vascovics, Laszlo A./ Rost, Harald: Väter und Erziehungsurlaub. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 179. Verlag W. Kohlhammer: Bonn 1999, S. 162f

<sup>102</sup> vgl. Mayer, Susanne: Also doch lieber nur Mutti sein ? In: Die Zeit, 53. Jg., Nr. 30, 1998, S. 52

<sup>103</sup> wobei der Begriff « garantiert » heute im Angesicht des sich vollziehenden Wandels der Arbeitsgesellschaft sicherlich nicht mehr so verwendet werden kann, sondern mit dem Ausdruck „**garantierter im Verhältnis zu anderen Berufen**“ in der aktuellen Situation besser umschrieben ist.

Teilzeitbeschäftigung, weil eben zur aus Unternehmenssicht notwendigen flexibleren Arbeitsorganisation in bestimmten „weiblichen“ Berufsfeldern in der Regel Teilzeitarbeitskräfte beschäftigt werden. Denn: „In den verschiedenen Branchen und Berufen ist Teilzeitarbeit sehr unterschiedlich ausgeprägt: Am verbreitetsten ist diese Arbeitsform in Dienstleistungsbranchen (Teilzeitarbeitsquote 19,4%) und im Handel (18,1%), also dort, wo häufig Frauen in relativ niedrig qualifizierten und entsprechend niedrig bezahlten Berufstätigkeiten als Verkäuferinnen, Sekretärinnen, Kellnerinnen, Putzfrauen, Packerinnen, Hilfskräfte etc. arbeiten.“ (Willke 1998, S. 108f) Das verarbeitende Gewerbe als historisch wie aktuell männliches Terrain weist hingegen nur die äußerst geringe Teilzeitrquote von 4,4% auf (vgl. ebd.). Aber auch im akademischen Bereich ist für bestimmte Berufszweige eine sich entlang der Geschlechtertrennlinie bewegende Spaltung in Voll- und Teilzeitarbeit auszumachen. Für AbsolventInnen der stark weiblich dominierten Sozialwissenschaften ist die beachtliche Teilzeitquote von rund 50% zu verzeichnen (vgl. ebd., S. 106). Demgegenüber steht in dem als männlich geltenden Maschinenbau und im Elektroingenieurwesen ein Teilzeitanteil von gerade einmal einem Prozent, bzw. in den ebenfalls „männerspezifischen“ Disziplinen Bauingenieurwesen und Architektur sowie in den Datenverarbeitungsberufen eine Teilzeitrquote von drei Prozent (vgl. IAB Kurzbericht 11/2002, S. 3). Nun wird Teilzeitarbeit einerseits als prekäres Beschäftigungsverhältnis angesehen, weil sie üblicherweise -zumindest bei der aktuellen Organisation von Erwerbsarbeit in Deutschland- eine unzureichende eigenständige materielle Sicherung bietet und außerdem nicht für den Aufbau ausreichender Arbeitslosengeldansprüche ausreicht (vgl. Willke 1998, S. 107), was gerade im Teilzeitsektor besonders relevant sein dürfte, da hier auf dem Arbeitsmarkt wesentlich mehr befristete Arbeitsverhältnisse angeboten werden als im Vollzeitsektor. So hatten in den dem Vollzeitsektor zugehörigen, bereits genannten „männertypischen“ Fachrichtungen Maschinenbau, Elektro- und Bauingenieurwesen, Architektur und in den Datenverarbeitungsberufen im Jahr 2000 nur sieben Prozent der Frauen und lediglich vier Prozent der Männer befristete Verträge, die übrigen verfügten über unbefristete Arbeitsvereinbarungen (vgl. IAB Kurzbericht 11/2002, S. 2). Andererseits offeriert Teilzeitarbeit nicht bloß aktuell, sondern auch perspektivisch geringe soziale Sicherheit, indem sie infolge der Kopplung der Alterssicherung an eine Vollzeittätigkeit den Aufbau von Rentenansprüchen nur in unzureichendem Maße gestattet (vgl. Willke 1998, S. 107). Weiterhin werden aus Teilzeitarbeitskräften wegen der bezüglich der zeitlichen Intensität<sup>104</sup> schlechteren Integration in den Arbeitsprozess üblicherweise keine Führungskräfte rekrutiert. In Deutschland haben Frauen zwischen zwei und acht Prozent<sup>105</sup> der Führungspositionen inne (vgl. Engelbrech et al. 1998, S. 7). Für diese weibliche Minimalvertretung auf dem Gipfel der Berufspyramide dürfte also -neben der „gläsernen Decke“ (deren Begriff im Zusammenhang mit einer 1997 veröffentlichten Studie des Internationalen Arbeitsamtes ILO geprägt wurde und die aus Stereotypen erwachsenden, Frauen zugeordneten Aufstiegsbarrieren beinhaltet, vgl. ebd., S. 9) und dem Geschlechtsrollenkonformitätszwang, welchen sich sozialisationsbedingt ein Teil der Frauen auch selbst auferlegt- gleichfalls eine „geschlechtstypische“ Berufswahl von Mädchen verantwortlich zeichnen, in der sich geringere Qualifikation und schlechteres Involviertsein in

---

<sup>104</sup> Wobei reine Präsenz am Arbeitsplatz selbstverständlich nicht automatisch mit tatsächlicher Arbeitseffektivität gleichzusetzen ist. Kann doch ein leger und ineffektiv organisierter 12-Stunden-Arbeitstag unter Umständen ebensoviel „output“ bringen wie ein straff und effektiv organisierter 8-Stunden-Arbeitstag. Darauf deutet auch ein aus einer neueren Studie über Väter gewonnenes Forschungsergebnis hin, welches besagt, dass Vätern mit intrinsischer Motivation für ihre Erwerbsarbeit die Vereinbarkeit von Familie und Beruf besonders gut gelingt. (vgl. Fthenakis, Wassilos E./ Minsel, Beate: Die Rolle des Vaters in der Familie. Zusammenfassung des Forschungsberichts. 1. Auflage, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Berlin 2001, S. 13f)

<sup>105</sup> Dabei erklärt sich die Differenz von sechs Prozent aus der Einbeziehung von unterschiedlichen Hierarchieebenen bei der Definition des Begriffes „Führungskraft“.

das Arbeitsleben ungünstig bündeln. Denn gegen das Argument einer Rückführbarkeit des niedrigen Führungspositionenanteils von Frauen auf leistungsbezogene Ursachen spricht hier zum Beispiel, dass weibliche im Vergleich zu männlichen Lehrlingen desselben Berufsbildes durchschnittlich bessere Abschlussnoten erzielen<sup>106</sup>, oder dass laut einer Untersuchung des Hochschul-Information-Systems unter den StudienabbrecherInnen (des Studienjahres 1993/94 39% der Männer, aber nur 28% der Frauen „Überforderung“ als Grund angaben, was -differenziert nach Hochschulart- an den westdeutschen Fachhochschulen 30% der Frauen und 47% der Männer, an den westdeutschen Universitäten 24% der Frauen und 36% der Männer und an den ostdeutschen Universitäten<sup>107</sup> bei beiden Geschlechtern 37% betraf. (vgl. Schütt/ Lewin 1998, S. 177, S. 392)

Zusammenfassend betrachtet ergibt sich demnach bei „*geschlechtsspezifischer*“ *Berufswahl für Mädchen im Gegensatz zu Jungen eine Disqualifikation*, gemessen an ihren besseren Schulnoten bei gleichen Bildungsabschlüssen.

### **C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur „geschlechtsuntypischer“ Berufswahlambitionen**

#### *Sozioökonomische Leitbilder für die Berufsfindung*

„Nicht alle, die am Ziel ankommen, wollten auch ursprünglich dort eintreffen.“ sagt der Volksmund und verweist damit in unserem Zusammenhang auf die Wichtigkeit, sich bei der Betrachtung der im Kapitel zum Berufswahlverhalten vorgestellten statistischen Angaben tatsächlich den *Prozesscharakter der Berufswahl* zu vergegenwärtigen, um selbige somit als langfristiges, über Jahre andauerndes Geschehen begreifen zu können. Denn nur eine derartige Sichtweise ermöglicht Einblicke in die Entstehungsursachen eines ebenso erstaunlichen wie durch die Häufigkeit seines Auftretens im Alltag banal wirkenden Phänomens: der Metamorphose des jungen weiblichen Menschen (der bei der Berufswahl einer äußerst breit gefächerten bunten Palette von Berufen gegenübersteht) zur jungen Frau (die -unter Ausblendung eines Großteils des Gesamtangebotes- nach den Kriterien ihrer sozialen „Weiblichkeit“ auf einen kleinen Ausschnitt des Berufswahlspektrums fokussiert). Biografisch-zeitlich anzusiedeln ist die mit den genannten Zahlen im Kontext stehende Erscheinung der „...schrittweisen Verweiblichung der Berufsvorstellungen und Berufsentscheidungen...“ (Rettke 1987, S. 127) in der Pubertät, denn: „Im Verlauf des Berufsfindungsprozesses, der...spätestens mit Abschluss der Orientierungsstufe (7. Klasse) und der damit verbundenen realistischen Einschätzung der erreichbaren Schulabschlüsse einsetzt, findet eine Selbstsozialisation statt, d.h. eine Identifizierung mit den zugänglich erscheinenden -eingegrenzten- Chancen.“ (Rudolph et al. 1986, S. 11 über Krüger 1984) Definieren wir die *Berufswahlentscheidung als einen strukturell determinierten und normabhängigen Vorgang*, so erweist sich speziell die weibliche Berufsfindung als „...ein Balanceakt zwischen strukturellen Bedingungen, gesellschaftlichen Zuweisungen und subjektiven Orientierungen.“ (Rabe-Kleberg 1990, S. 167f) Das Ergebnis dieser mentalen Akrobatik -so die Studien von Krüger- stellt sich als Anpassungsleistung von Mädchen an die „geschlechtsspezifische“ Segregation des Arbeitsmarktes und die damit verbundenen segmentbezogenen vorhandenen oder verwehrten Zugangsmöglichkeiten dar. Der auf diesem Wege entstandene Berufswunsch spiegelt eher *arbeitsmarktstrategische Überlegungen* als

---

<sup>106</sup> vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Frauen in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1998, S. 3

<sup>107</sup> Zu ostdeutschen Fachhochschulen liegen keine Daten vor, was mit dem erst erfolgenden Aufbau der zu DDR-Zeiten nicht existenten Fachhochschulen in der Nachwendezeit zusammenhängen dürfte.

wahrhaftiges Wunschenken wider (vgl. Krüger 1984; vgl. auch ebd., S. 172). Er *orientiert* sich ergo auch zu einem großen Teil *an sozioökonomischen Leitbildern*. Diese sozioökonomischen Leitbilder sind einerseits historisch begründet und in ihrem Festhalten an traditionellen Bezügen relativ starr, andererseits jedoch durchaus flexibel gegenüber aktuellen Entwicklungen– ein Widerspruch, der im folgenden kurz umrissen werden soll. Was die geschichtliche Entstehung von *durch Sozialstruktur und Wirtschaftssystem bestimmten normativen Vorgaben* anbelangt, so ist hier als Ausgangspunkt einer historischen Betrachtungsweise die soziologische Erkenntnis zu setzen, dass *das gesellschaftliche Geschlechterverhältnis durch Arbeitsteilung und Machtverteilung* „...als allgemeine gesellschaftliche Strukturelemente...“ *gekennzeichnet* ist, womit der Geschlechterdualismus „...als ein fundamentales Organisationsprinzip der Gesellschaft...“ funktionieren kann (Bilden 1985, S. 30, S. 25, vgl. auch S. 15). Das heißt, unsere Gesellschaft ist in allen Lebensbereichen so organisiert, dass -seit der frühen Industriegesellschaft- die Arbeit „geschlechtsspezifisch“ verteilt wird und -wie in allen patriarchalischen Gesellschaftsordnungen- keine Gleichrangigkeit, sondern eine Hierarchie der Geschlechter vorherrscht. Konkret für den Erwerbsbereich bedeutet dies eine Teilung der Arbeitswelt in sogenannte feminine und maskuline Berufsfelder als makrostatistisch bestimmte Größen („horizontale Segregation“), eine verschwenderische Platzierung von Frauen am Fuße der Berufspyramide im Gegensatz zu ihrer sparsamen Zuweisung zu beruflichen Spitzenpositionen („vertikale Segregation“) sowie eine hierarchisierende Bewertung der nach Geschlechtern differenzierten beruflichen Domänen (siehe vorangegangenes Kapitel), anschaulich dokumentiert in der durch Tarifsysteme und Tarifierung von Arbeiten nach („geschlechtstypischen“) Branchen markierten Lohnstruktur. Da die beiden Prinzipien der „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung und der patriarchalischen Geschlechterhierarchie -wie eben ausgeführt- jedoch in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen wirken und die Sozialstruktur einer Gesellschaft von Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Lebensbereichen gekennzeichnet ist<sup>108</sup>, sind auch *Erwerbsökonomie und Nichterwerbsökonomie miteinander verflochten*, indem -gleich dem Erwerbssystem- auch im Mikrosystem Familie Arbeit geschlechtsrollenspezifisch verteilt ist und ein geschlechterhierarchisches Wertesystem vorherrscht, was sich entsprechend im Versicherungssystem (vgl. Krüger 1993, S. 388) wie auch in der Familienpolitik bzw. in der Steuer- und Fiskalpolitik niederschlägt.

Wie -wenn auch nicht von antiquierter Ideologie- unbeschwert sich auch um die Jahrtausendwende noch die sozioökonomischen Leitbilder vom männlichen Hauptverdiener und der weiblichen Zuverdienerin mit einer „frauenspezifischen“ Tätigkeit in der Öffentlichkeit präsentieren lassen, zeigt ein erst 1998 von der Bundeszentrale für politische Bildung (!) herausgegebenes, aktualisiertes Handbuch über „Die Sozialordnung der Bundesrepublik Deutschland“, in welchem „*Die Stellung der Frau in der Sozialordnung*“ folgendermaßen charakterisiert wird: „Will man möglichst viele Frauen in die Erwerbsarbeit eingliedern, muss man die bisher primär in den Familien betreuten Kinder, Pflegebedürftigen und Alten einer öffentlichen Versorgung (Babykrippen, Kindergärten, Kinderhorte, Sozialstationen, Pflegeheime usw.) zuführen. Dies alles setzt konsequenterweise mehr Erwerbstätigkeit in der Betreuung voraus, so dass sich hier die möglichen Betätigungsfelder für die steigende Erwerbsbeteiligung der Frauen abzuzeichnen scheinen...“ Aber: „Nur durch eine massive Erhöhung der Abgabenquote lässt sich das finanzieren. Hohe Abgaben wiederum führen dazu, dass der Einkommenszugewinn der Familien durch die Erwerbstätigkeit der Frau erheblich reduziert wird. Zweifelhaft ist auch, ob die Mehrzahl der Arbeitsplätze so attraktiv ist, dass hier eine berufliche Erfüllung gefunden werden kann...“<sup>109</sup>

<sup>108</sup> vgl. Zapf, Wolfgang (Hg.): Theorien des sozialen Wandels. Köln/ Berlin 1970

<sup>109</sup> Diese Zweifel teilte auch ein Wahlplakat, mit dem in Sachsen-Anhalt (im tiefsten Osten also, wo die weibliche und männliche Erwerbsbiografie jahrzehntelang kongruent waren) für die Landtagswahl 2002

Weiterhin spielen der „...Verlust an Zuwendung und persönlicher Nähe, die Auflösung kleiner sozialer Netze und Selbsthilfeaktivitäten...eine nicht zu unterschätzende kontraproduktive Rolle...Selbst wenn es gelingen würde, jeder Frau einen Arbeitsplatz zu verschaffen, wird gerade dieser Erfolg zum Bumerang gegen eine menschenwürdige Sozialordnung.“ Denn: „Ein Konzept, das Alte und Kinder in ‚Betreuungsghettos‘ abschiebt<sup>110</sup> und Familienarbeit konsequent abwertet, wird...an den tatsächlichen Bedürfnissen vieler Frauen...vorbeiplanen...“ Demgegenüber steht „...das realistische Szenario...“, welches der „...familienorientierten Frau...einen Anreiz auf einen Zusatzverdienst...“ eröffnet, indem sich „...Verdienstmöglichkeiten...nun folgerichtig im sozialen Dienstleistungsbereich schaffen (lassen), indem z.B. gering entlohnte geringfügige Beschäftigungen oder Teilzeitarbeitsplätze angeboten werden...“, womit sich z.B. „...Schwerpflegebedürftige...billige Frauenarbeit in der Nachbarschaft einkaufen (können)...Sicher ist damit eine kontinuierliche Berufskarriere ausgeschlossen. Sie ist aber auch in der Mehrzahl der Fälle nicht angestrebt.“<sup>111</sup> (Neumann/ Schaper 1998, S. 306-308, S. 310) Diese Ausführungen über die weibliche Rolle bzw. den weiblichen Rang in der modernen bundesdeutschen Sozialordnung verdeutlichen anschaulich, wie eng Beruflichkeit an die Begriffe von Integration oder Ausgrenzung, Auf- oder Abwertung, Zentralität oder Marginalisierung gekoppelt ist und wie „geschlechtsspezifisch“ diese Begriffe in der Berufswelt besetzt sind. So spiegeln Berufe, die sich entlang der *sozioökonomischen Leitbilder von Haupternährer und Zuverdienerin* kategorisieren lassen (also typische „Frauen-“ und „Männerberufe“) nicht nur soziale Ungleichheit wider– vielmehr zementieren und reproduzieren sie diese zugleich.<sup>112</sup>

Sozioökonomische Leitbilder sind jedoch, wie eingangs erwähnt, nicht nur traditionell verankert, sondern auch imstande, sich neuen Trends und Entwicklungen anzupassen. Ein rasanter technischer und technologischer Wandel mit entsprechenden Veränderungen in der Arbeitsorganisation, die Profilierung zur Wissensgesellschaft und der globalisierte Erwerbsmarkt (welcher Konkurrenzdruck nicht allein durch Verschiebung von Produktionsstätten und Arbeitskräften ins Ausland nach dem Prinzip der Kostensenkung durch Standortvorteile, sondern auch durch ständigen Innovationszwang als Legitimation eines Daseins als „global player“ erzeugt) haben die *sozioökonomische Sichtweise auf die*

---

geworben wurde, mit dem einem traurig drein blickenden kleinen Mädchen in den Mund gelegten Wortlaut: „Mein Papi soll *hier* Arbeit finden!“ (Abdruck des Plakates in: „Die Zeit“, 57. Jg., 2002, Nr. 17, S. 5)

<sup>110</sup> Diese Begründung reiht sich ein in ein Argumentationsmuster, in welches auch eine 1975 von W. Ferdinand durchgeführte und immerhin noch 1985 in der pädagogischen Fachliteratur rezipierte Studie passt, die ein zunehmendes Ausmaß der mütterlichen Berufstätigkeit in den Kontext mit sinkenden Schulleistungen von Kindern stellt (vgl. Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen DIFF: Fernstudium. Ausbildung zum Beratungslehrer. Studienbrief 4: Dimensionen und Bedingungsfaktoren der Schulleistung. Studienblock II: Pädagogisch-psychologische Diagnostik der Schulberatung. Tübingen 1985, S. 56f)– was natürlich aus heutiger Sicht die Frage unbeantwortet lässt, weshalb an (studentisch regional dominierten) ostdeutschen Universitäten trotz durch von mütterlicher Vollzeiterwerbstätigkeit gekennzeichnete sozialisatorischer Prägung um Jahre schneller studiert wird als im Westteil Deutschlands. Und die oben beschriebene Argumentation geht weiterhin konform mit (erst seit den zahlreichen philosophischen und medizinischen Diskursen des 18. Jahrhunderts zum „Wesen der Frau“ bzw. zur „weiblichen Bestimmung“ existenten alltagstheoretischen wie wissenschaftlichen Annahmen zur allein der Frau gegebenen Fähigkeit zur Erziehung und Pflege der Kinder und damit zur Alleinverantwortung der Mutter für das gelungene psychosoziale Gedeihen des Kindes. [vgl. Duby, Georges/ Perrot, Michelle (Hg.): Geschichte der Frauen. Band 3: Frühe Neuzeit. Farge, Arlette/ Zemon Davis, Natalie (Hg.), Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997, S. 344- 380; vgl. auch Badinter, Elisabeth: Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute., 1. Auflage, Deutscher Taschenbuch Verlag: München 1984, S. 40- 268; vgl. auch Lenzen 1989, S. 1550]

<sup>111</sup> An dieser Stelle scheint es angebracht, auf eine **bereits 1994 veröffentlichte bundesdeutsche Studie** zu verweisen, **nach der nicht das Geschlecht, sondern vielmehr die soziale Geschlechterrollenorientierung berufliche Laufbahnambitionen bestimmt.** (vgl. Abele 1994, S. 115)

<sup>112</sup> vgl. zur Problematik beruflich fortgeführter und stabilisierter sozialer Ungleichheit Beck/ Brater 1982, S. 125, zitiert in Ostner 1983, S. 119

*Frau entscheidend modifiziert.* Angesichts gestiegener Qualifikationsanforderungen auf dem Erwerbsmarkt gilt die berufliche Bildung der Frau nicht mehr als sekundär gegenüber der weiblichen Verantwortung für Familien- und Hausarbeit; notwendig scheint es stattdessen, vorhandene Bildungs- und Qualifikationsressourcen -egal welcher Person und somit welchem Geschlecht sie auch immer zuzuordnen seien- optimal auszuschöpfen, um konkurrenzfähig zu bleiben. Eine stereotypenbereinigte, egalitäre Betrachtungsweise der Geschlechter stellt daher die Voraussetzung dar, um überhaupt angemessen aktionsfähig in einer globalisierten Arbeitswelt bleiben zu können. In Anbetracht dieses fundamentalen Umwälzungsprozesses in der Weltökonomie und damit auch in der Nationalökonomie werden in der deutschen Wissensgesellschaft Produktions- und Reproduktionsbereich zwar sehr wohl noch kategorisch als „geschlechtstypisch“ definiert, aber diese gesellschaftlich als „geschlechtsspezifisch“ eingeordnete Verantwortung für den einen oder anderen Lebensbereich wird mittlerweile keineswegs mehr mit unausweichlicher Verbindlichkeit auf das einzelne Individuum projiziert- womit sich die (kollegiale wie partnerschaftliche) Geschlechterbeziehung berufstätiger Frauen bis hin zum Erreichen tatsächlicher Egalität liberalisieren kann. Die Beurteilung von gut ausgebildeten -also für den globalen Erwerbsmarkt brauchbaren- Menschen erfolgt nicht mehr vorrangig anhand des Merkmals Geschlecht, sondern in erster Linie mittels der Qualifikation. Hochqualifizierte, möglichst spezialisierte und im (durch steigenden Konkurrenzdruck) intensivierten Arbeitsprozess uneingeschränkt leistungsfähige Personen er- und behalten den mit ihrem spezifischen Fähigkeitsprofil kompatiblen Arbeitsplatz- bei geschlechtsneutraler Bewertung.

Was aber, wenn der uneingeschränkten Leistungsfähigkeit gerade durch Elternschaft zeitliche Verfügbarkeitsgrenzen gesetzt sind? Dann wird das sich bewerbende oder erwerbstätige soziale Neutrum wieder zur GeschlechtsrollenträgerIn. Dann lässt sich feststellen, dass „...bis heute...eine neue Balance von Produktion und Reproduktion als Entwicklungsprinzip der modernen Industriegesellschaft...“ nicht hergestellt ist (Böhnisch/ Arnold/ Schröer 1999, S. 161). Dann greifen wieder die alten Denkmuster, wenn auch in neuem Gewand. Denn mit dem ab 2001 wirksamen neuen Bundeserziehungsgeldgesetz zur Elternzeit hat die Politik zwar die Voraussetzungen für eine partnerschaftliche Kindererziehung bzw. -betreuung bei gleichzeitiger elterlicher Berufstätigkeit geschaffen, aber die vor und nach dem Gesetz zur Inanspruchnahme von Erziehungsgeld erstellten Bundesstatistiken weisen keine nennenswerte Differenz im Hinblick auf das Geschlechtergefälle auf.<sup>113</sup> Die Gründe hierfür liegen zum einen im Festhalten an traditionellen Rollenvorstellungen von Müttern und Vätern (siehe nächstes Kapitel zum „Geschlechtsrollenkonzept“), zum anderen jedoch in den gesellschaftlich vorgegebenen strukturellen Bedingungen für die Ausgestaltung elterlicher Rollen. Berufe (bzw. deren -makrostatistisch nachweisbare- „Geschlechtsgebundenheit“) gehören dabei (wie im vorangegangenen Kapitel gezeigt) anhand der ihnen zugehörigen Merkmale Qualifikation, Einkommen, Nicht-/Befristung von Arbeitsverträgen, Kündigungshandhabung, Arbeitszeitform, soziale Sicherheit und Laufbahnoptionen in entscheidendem Maße zu diesen strukturellen Vorgaben. Und natürlich ist auf dem globalisierten Erwerbsmarkt eine Intensivierung der Arbeit insbesondere dort zu verzeichnen, wo der Druck zur steten Verbesserung von Produkten bzw. zur Offerte ständig neuer Produkte oder zu geistiger Fließband-Innovation eine quasi ständige Präsenz am Arbeitsplatz zu erfordern scheint: in den qualifizierten und den zukunftssträchtigen Berufen- kurz: in „Männerberufen“. Wenn also -wie eine Befragung von (allerdings nur 32) Betrieben zur Problematik Erziehungsurlaub zeigen konnte- die meisten Arbeitgeber und Personalchefs das

---

<sup>113</sup> vgl. Bundesstatistik Erziehungsgeld 1999 (Kurzübersicht): internes Dokument des BMFSFJ vom 15.12.2000 bzw. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Bundesstatistik Erziehungsgeld 2002. Berlin September 2003

Thema der „Gewährung“<sup>114</sup> von Erziehungsurlaub/ Elternzeit aus Unternehmenssicht im unmittelbaren Kontext mit der Position der betreffenden ArbeitnehmerIn bewerten, impliziert dies einen indirekten Rückgriff auf das Geschlecht<sup>115</sup>, der nicht mit herkömmlichen Geschlechtsrollenvorstellungen, sondern mit real existierenden Qualifikationsstrukturen begründbar ist. Das gleiche gilt, wenn in derselben (im Hinblick auf die Befragung von Vätern jedoch repräsentativ angelegten) Studie ermittelt wurde, dass an erster Stelle der gegen den väterlichen Erziehungsurlaub sprechenden Gründe nicht traditionelle, sondern vielmehr finanzielle Überlegungen stehen, welche auf dem bei den Befragten mehrheitlich gegebenen Faktum des höheren Einkommens des Mannes gegenüber der Frau basierten<sup>116</sup>. Nun stellt die Beanspruchung von Erziehungsurlaub bzw. Elternzeit ohne gleichzeitige Fortführung der Berufstätigkeit aber wegen ihres bekannten (im vorigen Kapitel beschriebenen) sogenannten Rauskehrreffektes aber einen berufsbiografischen Knackpunkt dar. Und genau diese Tatsache bleibt auch unter den neuen weltwirtschaftlichen Bedingungen ökonomisch hervorragend verwertbar. Kennt doch auch der den Gesetzen der Globalisierung unterworfenen Arbeitsmarkt nicht nur arbeitsintensivierte und daher dauerhafte Beschäftigung, sondern bedarf er in den mittleren und unteren Qualifikationsebenen ebenso eines *flexiblen und billigen Arbeitskräfteangebotes in Wirtschaft und Industrie*<sup>117</sup>. Eines Arbeitskräfteangebotes also, welches offensichtlich idealerweise von Frauen mit Mutterstatus gestellt werden kann, weil jene nur über eine „...lose Kopplung...an das Beschäftigungssystem...“ verfügen, sie „...grundsätzlich ein flexibleres Angebotsverhalten als Männer...“ haben, indem sie „...häufiger die Beschäftigung...“ wechseln und „...sich stärker auf Teilzeitmodelle...“ konzentrieren. Denn: „Sowohl in den alten wie in den neuen Bundesländern sind die meisten Frauen davon überzeugt, dass sie sich in der Rolle als Mutter, die nebenbei noch teilweise berufstätig ist, am wohlsten fühlen würden.“<sup>118</sup> Im Gegensatz zu kinderlosen Frauen, deren Bildungs- und Qualifikationsressourcen es angesichts neuer Anforderungs- und Leistungsprofile gleich denen kinderloser, kinderhabender und kinderreicher Männer auszuloten gilt, sind bundesrepublikanische Mütter demnach aus ökonomischer und wirtschaftspolitischer Sicht auch noch zu Globalisierungszeiten für ein Wirken in den Randbereichen des Beschäftigungssystems prädestiniert.

Jetzt weist allerdings die Makrostatistik -wie schon hinreichend dargelegt- diese Randbereiche aber als berufliche „Frausektoren“ aus. Die bundesdeutsche ökonomische Entwicklung der letzten Jahre hat folglich im Kontext mit der Globalisierung eine *neue Struktur der Frauenerwerbstätigkeit* hervorgebracht: hochqualifizierte, zeitlich nahezu unbegrenzt verfügbare Frauen, die in prestigeträchtigen „Männer-“ und „Mischberufen“ quasi geschlechtsrollenlos und kontinuierlich agieren können- und Frauen mit (aus Gründen stereotyper gesellschaftlicher Attribuierungen wie auch geschlechtsrollengebundener Selbstdefinition) klar begrenzter zeitlicher Verfügbarkeit, die es anhand der oben zitierten

---

<sup>114</sup> Welche Sicherheit bestehende gesellschaftliche Strukturen einem Menschen beim Durchsetzen unternehmerischer Machtansprüche gegen Elternzeitbeanspruchung vermitteln können, selbst wenn diese Machtansprüche den neuesten gesetzlichen Regelungen entgegenstehen, zeigt das **Beispiel eines Unternehmers**, der im Sommer 2001 (also kurz nach dem Inkrafttreten des neuen Bundeserziehungsgeldgesetzes zur Elternzeit) meine Mutter im Gewerbeaufsichtsamt Chemnitz kontaktierte, um sich „**Tips vom Amt**“ dafür zu holen, wie er einen seiner 100 (!) **Mitarbeiter mit „gesetzlichen oder halbgesetzlichen“ Möglichkeiten davon abhalten könne, als Vater Elternzeit zu nehmen**.

<sup>115</sup> vgl. Vascovics, Laszlo A./ Rost, Harald: Väter und Erziehungsurlaub. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 179, Verlag W. Kohlhammer: Bonn 1999, S. 111f

<sup>116</sup> vgl. Vascovics, Laszlo A./ Rost, Harald: Väter und Erziehungsurlaub. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 179, Verlag W. Kohlhammer: Bonn 1999, S. 162

<sup>117</sup> Als **Synonym für diesen Bedarf** kann zum Beispiel die im Falle von Arbeitskräfte-Engpässen eingesetzte Springerin im Verkaufswesen angesehen werden.

<sup>118</sup> Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen: Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil II: Ursachen steigender Arbeitslosigkeit in Deutschland und anderen frühindustrialisierten Ländern. Bonn 1997, S. 36



„häufigen Beschäftigungswechsel“ nur „lose an das Beschäftigungssystem“ zu koppeln gilt. Hier deutet sich im Hinblick auf den bereits im letzten Kapitel erwähnten Fakt, dass in „Männerberufen“ ausgebildete junge Frauen im Vergleich zu ihren in „geschlechtstypischen“ Ausbildungsberufen vertretenen Geschlechtsgenossinnen viel weniger zur Aufnahme einer ausbildungsfremden Tätigkeit bereit sind (vgl. Kraft 1985, S. 8f), ein gewisses Problem für den zitierten Wunsch nach einem weiblichen „flexibleren Angebotsverhalten“ an, verstärkt durch die nur geringe Bandbreite, welche die typischen „Frauenberufe“ innerhalb des gesamten Berufsspektrums im dualen System einnehmen, woraus sich ja zwangsläufig ein Kapazitätsproblem im Sinne der eben genannten Zielstellung ergibt. Aus welchem Bereich sollen demnach Frauen, welche die angestrebten arbeitsmarktrelevanten Merkmale aufweisen und günstigstenfalls bereits berufsbiografisch (also schon in der Ausbildung) auf ihre tätigkeitsbezogene Randständigkeit vorbereitet wurden, in *angemessener* Anzahl für ein flexibles Wirken in den marginalen Sektoren des Beschäftigungssystems rekrutiert werden?

### ***Die Struktur des Berufsbildungssystems als geschlechtsbezogener Selektionsmechanismus***

Als wenig hilfreicher Ansatzpunkt für das eben genannte Problem erweist sich freilich *das betrieblich ausbildende duale System* mit seinen 373 anerkannten Ausbildungsberufen<sup>119</sup>, in das Ende der achtziger Jahre „...nur rund 28-33% der Mädchen eines Schulabschlussjahrganges der Hauptschule und rund 48% der Realschule...“ einmündeten (Krüger 1988, S. 25). Geeigneter scheint stattdessen *das System der schulischen Ausbildung, dem Berufsfachschulen, Fachakademien, Berufsakademien und die Schule des Gesundheitswesens angehören* und wo „...der große ‚Rest‘ der jungen Frauen...zunächst vollzeitschulische Bildungsgänge (besucht), die in breitem Maße...allgemeinbildenden Prinzipien zur Bildung der Frau an sich und der Höherqualifizierung bezüglich allgemeiner schulischer Fähigkeiten geschuldet sind, zur Ausfüllung der Zeit bis zur erfolgreichen Lehrstellensuche oder zur Überbrückung der Zeit bis zum 18. Lebensjahr, zur Erlangung der Altersgrenzen für die ursprünglich nur für Frauen konzipierten Ausbildungsgänge zur Krankenschwester, Kindergärtnerin u.a....“ (ebd.) Mit „allgemeinbildenden Prinzipien zur Bildung der Frau an sich“ ist dabei gemeint, dass Mitte der achtziger Jahre von den in berufliche Vollzeitschulen integrierten Mädchen mehr als ein Drittel eine Ausbildung in der Fachrichtung Hauswirtschaft und Sozialpflege aufnahmen und ein Viertel von ihnen in den Domänen Sozialpädagogik, Kinderpflege und Gesundheitswesen ausgebildet wurde (vgl. Seidenspinner/ Burger 1984, S. 20f). Und die Formulierung, in den genannten rein schulischen Bildungsangeboten würden allgemeine schulische Fähigkeiten auf einem gehobeneren Niveau weiterqualifiziert, weist darauf hin, dass es sich hier nicht um eine spezifische berufliche Ausbildung mit dem Anspruch der Berücksichtigung der erworbenen Qualifikation im Tarifsystem bzw. des Schutzes gegen nicht gleichermaßen qualifizierte Konkurrenz, sondern um „...eine verkappte Allgemeinbildung ohne Marktwert...“ handelt (ebd., S. 24f). Der Rückgriff auf das Berufsfachschulwesen zur perspektivischen Befriedigung der aktuellen ökonomischen Bedürfnisse erwies sich ergo gleich in zweierlei Hinsicht als Vorteil: erstens, weil es eine große Menge in „geschlechtstypischen“ Bereichen gebildeter junger Frauen bereitstellt und zweitens, da kein direkter Verwertbarkeitsanspruch der Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt besteht.

Wie aber gelangen Mädchen in diese vollzeitschulischen Bildungsgänge, die ja gegenüber von im dualen System vertretenen „Frauenberufen“ noch eine wesentlich geringere Attraktivität aufweisen? Der Berufsbildungsbericht von 1982 informiert über eine erhöhte

---

<sup>119</sup> Böttcher, Wolfgang/ Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 23, Juventa Verlag: Weinheim und München 1995, S. 70

Anzahl von das Berufsfachschulsystem durchlaufen habenden Jugendlichen, die nach ihrem dort erworbenen Schulabschluss offensichtlich nach einem Ausbildungsplatz im dualen System suchen<sup>120</sup>. Und ein Bericht des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft von 1981 verweist auf den *Status von Ausweichlösungen, den berufliche Vollzeitschulen für Mädchen einnehmen*, wenn sie bei ihren Erstbewerbungen im dualen System erfolglos geblieben sind– ersichtlich aus dem abnehmenden Prozentsatz an Berufsfachschülerinnen in Phasen eines vergrößerten Ausbildungsstellenangebotes und einer zunehmenden Prozentzahl an Berufsfachschülerinnen während eines Lehrstellenmangels.<sup>121</sup> Diese bei Mädchen vorhandene erhöhte Bereitschaft zur beruflichen Bildung entkräftet klar das auch in den neunziger Jahren noch in der Forschungsliteratur verwendete Argument von der mangelnden Bildungsmotivation von Mädchen aufgrund der „Antizipation familiärer Verpflichtungen“ (Hannover/ Bettge 1993, S. 34) und verweist stattdessen auf die *objektive Chancenstruktur des Ausbildungsmarktes als Grund für die massive Einmündung von Mädchen in das Berufsfachschulsystem*. Eine Chancenstruktur, die mit sich bringt, dass bei der Ausbildungsplatzsuche erfolglos gebliebene und somit systematisch entmutigte Mädchen aus Angst vor Ausbildungslosigkeit eine immer höhere Bereitschaft zur Flexibilität bei der eigenen Berufsfindung aufweisen, die dazu führt, den eigenen Berufswunsch letzten Endes ausbildungsmarktstrategischen Überlegungen völlig unterzuordnen und sich so für die Aufnahme einer Ausbildung an einer Berufsfachschule zu entscheiden, die sie dann letzten Endes bekommen. Ursprüngliche Berufswünsche, die mit dem aktuellen Berufswunsch arbeitsinhaltlich und anforderungsprofilbezogen oft überhaupt nicht kompatibel sind, werden mit dem jetzigen Berufswunsch harmonisiert, um den vollzogenen Schritt nicht als rein strategisch, sondern auch neigungsmotiviert interpretieren zu können. Diesen Vorgang nannten Helga Krüger und Walter R. Heinz in ihrer 1979-1983 durchgeführten, qualitativ ausgerichteten Längsschnittstudie ab der siebenten Klasse zur Veränderung der Berufswunschentwicklung von Hauptschülerinnen und Hauptschülern „das Phänomen biographischer Konstruktionen“ (Rettke 1984, S. 75; Heinz/ Krüger 1981, S. 672). „Dies bedeutet, dass nach erfolgter geschlechtsspezifischer Einmündung...“ in ein reproduktionsorientiertes Tätigkeitsfeld des Berufsfachschulwesens „...dieser Zuweisung durch retrospektive Selbstdeutungen subjektive Stimmigkeit verliehen wird, die nur mittels biographisch-geschlechtsspezifischer Entsprechungen hergestellt werden kann.“ (Heinz/ Krüger 1981, S. 675)

Bedenken wir, wie stark der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt noch immer „geschlechtsspezifisch segmentiert“ ist (vgl. Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 166), mit welcher Einstellungspraxis der Arbeitgeber sich diese „geschlechtsspezifische Segregation“ -trotz offizieller Einhaltung der Norm der geschlechtsneutralen Ausschreibung von Ausbildungsstellen- nach wie vor verbindet (vgl. Andruschow/ Mersmann 1994, S. 22, S. 73-76) und was für ein geringes Maß an Ausbildungsplätzen der derart geteilte und *in den letzten Jahren immer mehr verengte Ausbildungsmarkt* für Mädchen impliziert, so lässt sich leicht vorstellen, wie oft es auch heute noch zu solchen „biographischen Konstruktionen“ kommt. Darauf verweist jedenfalls eine vom Arbeitsministerium des Landes Brandenburg in Auftrag gegebene Studie, welche eine quantitative Befragung von SchülerInnen sowie Interviews mit BerufsberaterInnen beinhaltete und unter anderem folgendes Ergebnis erbrachte: „Während die befragten Jungen, die einen Beruf erlernen, mehrheitlich eine betriebliche Facharbeiterausbildung innerhalb des dualen Systems aufnahmen, konnte eine hohe Zahl von Mädchen ihren Berufswunsch nur durch Aufnahme einer beruflichen

<sup>120</sup> Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Bildungsbericht 1982. Berufs- und Lebenschancen der Jugend sichern. Bonn 1982, S. 25, zitiert in Seidenspinner/ Burger 1984, S. 38

<sup>121</sup> Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Materialien zur Bildungsplanung. Bildungs- und Beschäftigungssystem Nr. 4. Zur Situation von Mädchen und Frauen im Bildungswesen. Bonn 1981, S. 102, zitiert in: Seidenspinner/ Burger 1984, S. 38

Ausbildung an einer Berufsschule oder Berufsfachschule realisieren.“ (ebd., S. 23) Denn, wie eine Berufsberaterin es formulierte: „Die Jungs haben wir untergekiegt, die Mädchen sind wieder übriggeblieben.“ (ebd., S. 22) Außerdem „...zeichnet sich ab, dass das Abitur der Mädchen weniger der Vorbereitung auf ein Studium dient, als der Verbesserung ihrer Ausbildungschancen auf dem betrieblichen Ausbildungsmarkt.“ (ebd., S. 14)<sup>122</sup> Auch der Elfte Kinder- und Jugendbericht bestätigt eine zunehmende „...Verweildauer von Mädchen und jungen Frauen in schulischen Bildungsgängen...(nicht zuletzt aufgrund schlechterer Chancen im dualen System bzw. mit dem Ziel, im Konkurrenzkampf durch zusätzliche Qualifikationen zu bestehen).“ und verweist zugleich kritisch auf die wesentlich schlechteren Übernahmechancen, die in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildete Jugendliche im Vergleich zu Jugendlichen mit betrieblicher Ausbildung haben (Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 167f). Was perspektivisch bleibt für die derart gut ausgebildeten Mädchen ohne Verankerung im Erwerbssystem, ist die ökonomische Funktionsrolle der „...familienorientierten Frau...(mit) Zusatzverdienst...(durch) gering entlohnte geringfügige Beschäftigungen...“, wie Neumann/ Schaper in ihrem bereits erwähnten, 1998 erschienen Buch die „Stellung der Frau in der Sozialordnung“ beschreiben (Neumann/ Schaper 1998, S. 310). Das Geschlecht als markantestes und -wie eben dargelegt- mit politischer Macht<sup>123</sup> ausgestattetes Strukturierungsprinzip dieser gesellschaftlichen Ordnung hat als Entscheidungskriterium über Lebenschancen bzw. -risiken verfügt.

### ***Branchenspezifische Arbeitsmarktsituation und weibliche bzw. männliche Einstiegsoptionen***

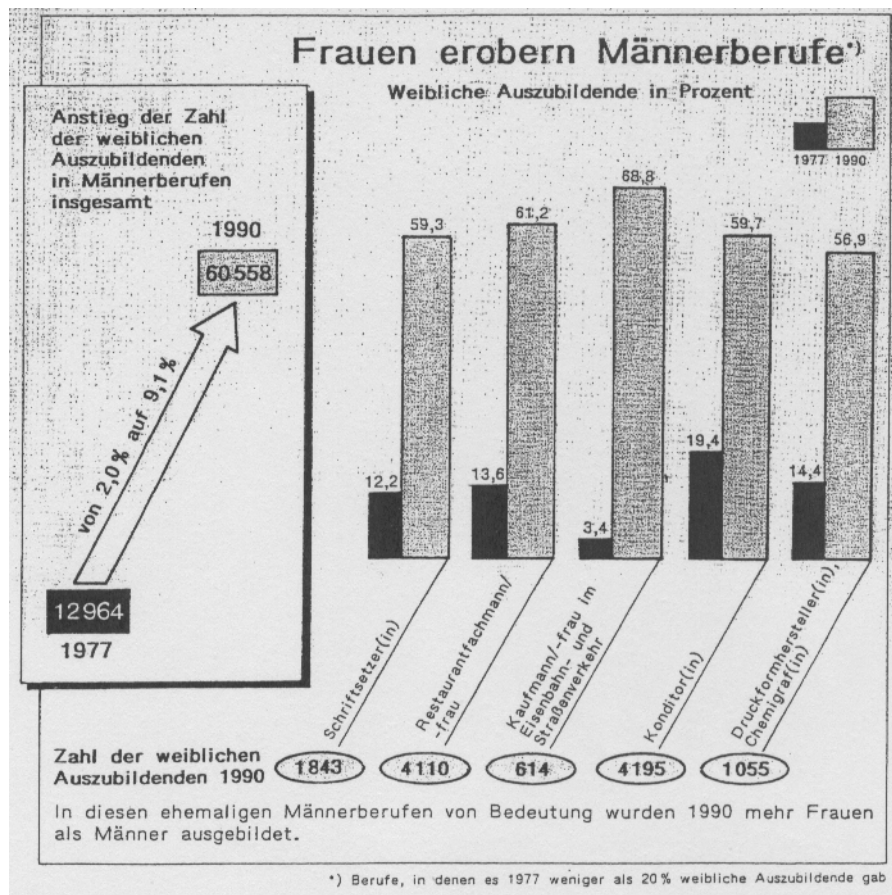
Gesellschaftliche Strukturen tragen jedoch nicht nur zur Ausgrenzung von Mädchen aus dem dualen System bei, sondern wirken ebenso beim Eintritt der Mädchen in dasselbe, gerade auch in den Bereich der „Männerberufe“. 1977 galten noch 186 Berufe als sogenannte Männerberufe; in den neunziger Jahren weisen 54 von ihnen keine Männerdominanz mehr auf (vgl. IAB Kurzbericht 4/1993, S. 1). Abbildung 8 zeigt, dass fünf von diesen 54 Berufen inzwischen sogar über einen höher als 50% liegenden Frauenanteil verfügen.

---

<sup>122</sup> Im Kontext dazu dürfte die wachsende Zahl von privaten Bildungsinstituten stehen, die in Werbeanzeigen oder auf Plakaten Fernlehrgänge zum Erwerb des Abiturs anbieten und hierfür in der Regel mit einer jungen weiblichen Werbeträgerin werben.

<sup>123</sup> wobei „Politik“ hier entsprechend der politikwissenschaftlichen Definition **als das Verbindlichmachen von Entscheidungen** verstanden wird

**Abbildung 8: Der Anteil an weiblichen Auszubildenden in ausgewählten, 1977 als „Männerberuf“ geltenden Berufen<sup>124</sup> 1977 und 1990 im Vergleich**



Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Die Ausbildung von Frauen in ehemaligen Männerberufen gewinnt langsam, aber kontinuierlich an Gewicht. Nr. 1/15.1. 1992, S. 1

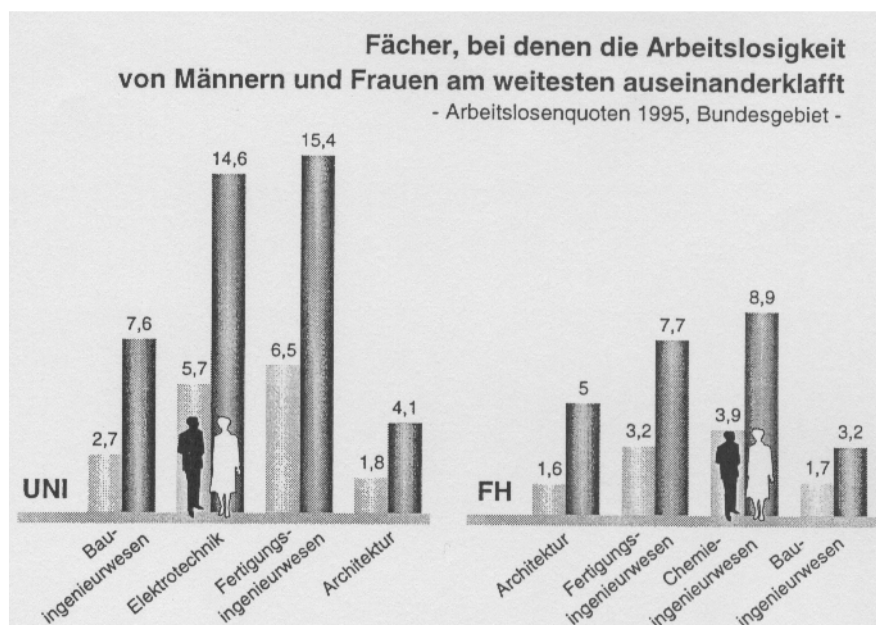
Es sind dies die Berufe „Schriftsetzer/in“, „Restaurantfachfrau/-mann“, „Kaufmann/-frau im Eisenbahn- und Straßenverkehr“, „Konditor/in“ und „Druckformhersteller/in“. Aber die Feminisierung in den beiden drucktechnischen Berufen Schriftsetzerei und Druckformherstellerei muss „...im Zusammenhang mit der Einführung des Lichtsatzes gesehen werden, der bekanntlich zu umfangreichen Rationalisierungsmaßnahmen, Veränderungen der Tätigkeitsbereiche und Versuchen zur Dequalifizierung des Setzerberufs in der Druckindustrie führte. Auch hier könnte...zutreffen, dass die Feminisierung von vorher männlich dominierten Berufen nie bloße Folge eines Verdrängungswettbewerbs ist, sondern zumeist mit technisch-organisatorischen Veränderungen der Tätigkeitsbereiche und Dequalifizierungstendenzen einhergeht.“ (Krüger 1984, S. 67) Und in einem 1996 erschienenen Bericht des Arbeitsamtes heißt es über die ehemaligen „Männerberufe“ „Konditor/in“, „Bäcker/in“, „Köchin/Koch“ und „Maler/in und Lackierer/in“, Frauen hätten sich in diesen Berufen klar etablieren können– allerdings, weil sie für Männer aus einkommens- und arbeitszeitbezogenen Gründen unattraktiv geworden seien (vgl. IAB Kurzbericht 11/1996, S. 4).

Einen anderen Aspekt der Wirksamkeit gesellschaftlicher Strukturen stellt die Arbeitslosigkeit dar. Frauen sind zwar generell stärker von Arbeitsplatzverlusten betroffen als Männer (vgl. Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 165). Aber Mädchen, die eine

<sup>124</sup> Berufe, die im Jahr 1977 einen über 80%-igen Anteil an männlichen Auszubildenden aufwiesen

Ausbildung in einem „Männerberuf“ absolviert haben, erhalten von ihrem Ausbildungsbetrieb seltener ein Übernahmeangebot als in „Männerberufen“ ausgebildete Jungen oder in „Frauenberufen“ ausgebildete Mädchen (vgl. Kraft 1985, S. 2). In der Konsequenz sind sie nach Ausbildungsabschluss mit sechzehn Prozent viermal so häufig erwerbslos wie Jungen mit einer „geschlechtstypischen“ Ausbildung, deren Arbeitslosenrate bei nur vier Prozent liegt (vgl. ebd., S. 10). Für den akademischen Bereich gilt dasselbe: In fast allen Studienfächern liegt die Arbeitslosenquote von Akademikerinnen über der von Akademikern. Aber auch hier weisen Frauen in „Männerberufen“ eine höhere Arbeitslosenrate als Frauen in „Frauenberufen“ und im Vergleich zu Männern in „Männerberufen“ eine besonders hohe Arbeitslosenquote auf (vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 1f). So zeigt die Abbildung 9 die Studienfächer, bei denen die Geschlechterschere in bezug auf Arbeitslosigkeit am meisten auseinanderklafft.

**Abbildung 9: Vergleich der Arbeitslosenraten von Frauen und Männern in sogenannten männertypischen Disziplinen mit universitärem oder Fachhochschulabschluss im Jahr 1995**



Quelle: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Frauen sind häufiger arbeitslos- gerade wenn sie ein „Männerfach“ studiert haben. Nr. 14/29.9. 1999, S. 1

Bei allen angegebenen Fächern -im universitären wie im Fachhochschulbereich- handelt es sich um typisch „männliche“ Professionen<sup>125</sup>. Insgesamt betrachtet liegt die Arbeitslosenquote von Ingenieurinnen, Naturwissenschaftlerinnen und Informatikerinnen etwa doppelt so hoch wie die ihrer Ex-Kommilitonen, das heißt in der Informatik und im Ingenieurwesen bei Frauen 6,6% und bei Männern nur 3,2% im Jahr 2000 (vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 3; vgl. auch IAB Kurzbericht 11/2002, S. 1,3f). Das impliziert für über den Abschluss in einem „geschlechtsuntypischen“ Studienfach verfügende Frauen ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko als für ihre Geschlechtsgenossinnen mit traditioneller Fachwahl. So wiesen Mitte der Neunziger die „Frauendomänen“ Sozialpädagogik/Sozialarbeit (mit 4,8%), Germanistik/Anglistik (mit 6,2%) und Dolmetschen/Übersetzen (mit 9,2%) niedrigere Frauenarbeitslosenraten auf als die „Männerfächer“ Maschinenbau (mit 10,7%) und

<sup>125</sup> Lediglich bei den Fachhochschulen fällt die Geschlechterdifferenz in den „Männerfächern“ Maschinenbau und Elektrotechnik relativ gering aus (vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 3)

Elektrotechnik (mit 14,6%) (vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 3f; vgl. auch IAB Kurzbericht 11/2002, S. 4). Allerdings bewegte sich zur selben Zeit im männlich dominierten Bauingenieurwesen -wenngleich bei vergleichsweise großen Unterschieden zwischen den Geschlechtern in der Arbeitslosigkeit, wie Abbildung 9 dokumentiert- bei einem hier zu verzeichnenden „vergleichsweise guten Teilzeitarbeitsmarkt“ die weibliche Arbeitslosenrate mit 7,6% sogar noch unter dem Niveau des „Frauenfaches“ Dolmetschen/Übersetzen mit 9,2% (vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 4).

Besteht -insgesamt gesehen- die Lösung also doch in der Abwahl von „Männerfächern“ und der Konzentration auf „Frauenberufe“, zumal sich zumindest „...in den alten Ländern...in den 90er Jahren...die geschlechtsspezifisch segregierten Arbeitsmärkte...als ‚Schutzwahl‘ gegenüber dem überproportionalen Abbau von Frauenarbeitsplätzen in Rezessionszeiten...“ erwiesen hatten und somit im Westteil Deutschlands „...die direkte Geschlechterkonkurrenz begrenzt...“ geblieben war? (Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 393)

Dieser Überlegung steht entgegen, dass in „frauentypischen“ Fächern wie Sozialpädagogik/Sozialarbeit, Germanistik/Anglistik, Psychologie oder den Lehrämtern das relative Arbeitslosigkeitsrisiko wächst (vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 3). Außerdem glichen sich im Zeitvergleich zwischen Mitte der achtziger und Mitte der neunziger Jahre die Arbeitslosenquoten der Geschlechter gerade in männerdominierten Berufsfeldern einander an, während sie sich in stark von Frauen besetzten Berufen voneinander weg bewegten– zu Ungunsten der Frauen (vgl. IAB Kurzbericht 11/2002, S. 4; vgl. auch IAB Kurzbericht 14/1999, S. 4). Das könnte unter anderem mit zweierlei Faktoren im Kontext stehen. Einerseits werden im Industriesektor drastisch Arbeitsplätze abgebaut (vgl. Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 166). Andererseits schreitet die gesellschaftliche Entwicklung zur Dienstleistungsgesellschaft weiter voran, begleitet von einer entsprechenden Ausweitung des Arbeitsplatzangebotes im tertiären Bereich (voraussichtlich bis zum Jahr 2010). Allerdings betrifft diese Schaffung neuer Arbeitsplätze vor allen Dingen die Gebiete Forschung und Entwicklung, Organisation und Management, Betreuung, Beratung und Lehre. Bei diesen sekundären, personenbezogenen Dienstleistungstätigkeiten, welche am stärksten vom Strukturwandel profitieren, sind jedoch Männer zu zwei Dritteln und Frauen nur zu einem Drittel vertreten (vgl. Engelbrech/ Kraft 1992, S. 14-22; vgl. auch Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 393, 395). Die primären, produktionsorientierten Dienstleistungsberufe hingegen, die Frauen zu zwei Dritteln dominieren, werden stagnieren oder sogar von Arbeitsplatzabbau gekennzeichnet sein (vgl. ebd.). „Insbesondere Lager-/Transporttätigkeiten sowie Allgemeine Sicherheitstätigkeiten werden mittel- bis längerfristig an Gewicht verlieren. Zuwächse verzeichnen...nur die Handelstätigkeiten<sup>126</sup>. Bürotätigkeiten werden zwar absolut kaum Veränderungen aufweisen, sie werden jedoch als Folge technisch-organisatorischer Rationalisierungseffekte nicht adäquat vom Dienstleistungstrend profitieren. Insbesondere bei einfachen Bürotätigkeiten werden Beschäftigungsverluste erwartet.“ (Bundesanstalt für Arbeit, Sonderdruck 4/2000, S. 395) Weiterhin scheint eine Orientierung auf typische „Frauenberufe“ zur vermeintlichen Vermeidung der Auseinandersetzung mit männlicher Konkurrenz um Arbeitsplätze unrealistischer denn je, da in von der Bundesanstalt für Arbeit bei der Prognos AG in Auftrag gegebenen Voraussagen zur geschlechtsspezifischen Beschäftigungsentwicklung bereits von starken Verdrängungseffekten zu Lasten von Frauen im Dienstleistungsgewerbe bzw. bei der Teilzeitarbeit generell ausgegangen wird (vgl. IAB Werkstattbericht 20/1999, S. 5, S. 18ff). Im Einklang damit steht zum Beispiel die Entwicklung des heute als attraktiv und zukunftsfruchtig geltenden Berufes „Datenverarbeitungskauffrau/-mann“, dessen Anteil an weiblichen Auszubildenden sich von 42,2% im Jahre 1982 auf 20,6% im Jahre 1993 bzw. 18,6% im Jahre 1994 verringerte und der somit vom einstigen „Mischberuf“

---

<sup>126</sup> infolge zunehmender überbetrieblicher und internationaler Verflechtungen (vgl. IAB Werkstattbericht 20/1999, S. 13)

(Geschlechteranteile 40-60%) über einen „überwiegend männlich besetzten Beruf“ (Männeranteil 60-80%) zum „Männerberuf“ (Männeranteil über 80%) mutierte (vgl. IAB Kurzbericht 11/1996, S. 4).

Abschließend lässt sich mit Karl Mannheim feststellen, *dass sich Wertorientierungen (Mädchen in „Männerberufe“, Jungen in „Frauenberufe“) nur in dem Maße ausbreiten können, wie es die sozialen Dispositionen gestatten.* Dieses Kapitel hat die gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen für einen Wertewandel des allgemeinen Berufswahlverhaltens der Geschlechter aufgezeigt. Da soziale Bedingungen jedoch kulturelle Bedingungen widerspiegeln, befasst sich das folgende Kapitel mit den kulturellen Voraussetzungen einer nicht mehr an Geschlechtsrollen ausgerichteten Berufsfindung.

#### **C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung**

##### *Berufsfindung zwischen kultureller Norm und individueller Orientierung*

„Die geschlechtslose Erziehung...besteht nicht nur darin, den Unterschied zwischen den Geschlechtern zu ignorieren bzw. das Bestehen eines Unterschieds zwischen den Geschlechtern zu leugnen, sondern im Gegenteil eine völlig geschlechtsunspezifische Erziehung zu verfolgen. So zum Beispiel bekommt der kleine Junge zu Weihnachten eine Puppe geschenkt, spielt mit einem Kaufladen und wird von seinen Mitschülern als ‚Tunte‘ apostrophiert. Schließlich kommt besagter Junge eines Tages nach Hause und fragt seine Mutter, was dieses Wort bedeutet. Diese wiederum regt sich auf, geht zur Rektorin, und es gibt Ärger. Derweil spielt das kleine Mädchen Cowboy und verdrischt alle Jungs, die den kleinen Bruder ärgern. Einmal volljährig, eröffnet der kleine Junge einen Friseursalon, seine Schwester wird Berufsringerin...und die Eltern fragen sich, wie es dazu kommen konnte.“<sup>127</sup>

Diese Beschreibung zweier Subjektwerdungen unter den Bedingungen sozialisatorischer Einflüsse ist einem im Jahr 2000 erschienenen Handbuch für Eltern zur Kindererziehung entnommen und an den Anfang dieses Kapitels gestellt worden, weil es ihr -bei Rückgriff auf lapidare und dennoch präzise Formulierungen- vortrefflich gelingt, die kulturell tief verwurzelte Vorstellung von einem „spezifischen Wesen der Frau“ bzw. einer „besonderen männlichen Natur“ und der Notwendigkeit, diesen „Eigentümlichkeiten“ der Geschlechter durch die Ausübung unterschiedlicher beruflicher Tätigkeiten gerecht zu werden, wiederzugeben und zugleich klar aufzuzeigen, wie sich die Vorbereitung auf diese verschiedenen Berufstätigkeiten und damit auf die differenten beruflichen Tätigkeitsanforderungen bereits ab der Kindheit mittels Sozialisation vollzieht. Berufssoziologische Theorien besagen, „...dass in der Kindheit bereits vorwegnehmend wichtige Teile der beruflichen Sozialisation eingeübt werden.“ (Doer/ Schneider 1992, S. 83) Das heißt, durch schon beim Kind ausgebildete Einstellungen und Verhaltensweisen und damit die Grundsteinlegung der Persönlichkeit<sup>128</sup> im Kindesalter erfolgt eine *Vorbereitung der zukünftigen Berufswahl* in dem Sinne, dass „...alle beruflichen Lernvorgänge...in gewisser Weise...“ sozialisatorisch geprägt werden (ebd., S. 65, 82f) Anders ausgedrückt: *im*

---

<sup>127</sup> Antilogus, Pierre/ Festjens, Jean-Louis: Von Satansbraten, Faulpelzen und Unschuldsgeln. Ein Überlebenshandbuch für Eltern. Bechtermünz Verlag: Augsburg 2000, S. 35

<sup>128</sup> welche jedoch veränderbar ist, da **Selbstkonzept und individuelle Merkmalsstruktur** (z.B. Fähigkeiten, Verhalten) **keine konstanten, sondern vielmehr variable Größen darstellen, die aktuellen Einflüssen unterliegen** (Anerkennung/ Missbilligung/ Ignoranz der Kompetenzen oder des Verhaltens durch die soziale Umwelt, Zutrauen in eigene Fähigkeiten oder Absprechen der Fähigkeiten durch die soziale Umwelt, Erwartung eines bestimmten Verhaltens bzw. Erwartung der Vermeidung eines anderen Verhaltens durch soziale Umwelt)

*Prozess der kindlichen Sozialisation* wird mittels der Vermittlung von *Fähigkeits- und Verhaltensprofilen* sowie von *sozialen Einstellungen* ein „...Vorsprung an Motivation, Orientierung, Information, Anschaulichkeit und Umgangsformen des zukünftig auszuübenden Berufes...“ erzielt (ebd., S. 83) Ein junger Mensch wird derart von Kindesbeinen an für den Beruf sozialisiert, den er einmal ergreifen möchte (vgl. ebd.). Nun leben wir aber in einer Kultur, in der die Differenzierung nach *Geschlecht* Priorität vor anderen Klassifizierungen hat (vgl. Bilden 1991, S. 282) und in der es ergo als „soziale Kategorie“ gilt (ebd., S. 281; vgl. auch Bilden 1985, S. 15), nach der zum einen das gesamte gesellschaftliche Leben (Erwerbs-, Nichterwerbs-, Bildungsbereich, Öffentlichkeit) strukturiert ist, und an der sich zum anderen gesellschaftliche Leitbilder, Normen und Werte -die der Stabilisierung dieser Strukturen dienen- ausrichten. Diese „kollektiven kulturellen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster“<sup>129</sup> werden Kindern sozialisatorisch nahegebracht und übermittelt. Infolgedessen „...machen Mädchen und Jungen von klein auf geschlechtstypische Erfahrungen, die ihre Wahrnehmungen und Erwartungen, ihre Kenntnisse und Interessen -auch in bezug auf die Bereiche Technik und Naturwissenschaften- schon deutlich geschlechterpolarisiert prägen.“<sup>130</sup> Dies geschieht im frühen Kindesalter einerseits durch „geschlechtsspezifisches“ Spielzeug, „geschlechtstypische“ Spiele sowie die Einführung der Kinder in „mädchen-“ bzw. „jungentypische“ Interaktionsstile (durch Verstärkung oder Sanktionierung eines bestimmten Interagierens), wodurch das spätere Sozial- und Leistungsverhalten und -im Kontext dazu stehend- auch die künftige Berufswahl beeinflusst werden, wie die Forschung zeigen konnte (vgl. Bilden 1991, S. 283). Andererseits wird schon in der Kindheit die sowohl im Produktions- wie auch im Reproduktionsbereich zu verzeichnende „geschlechtsspezifische“ Arbeitsteilung spielerisch eingeübt (vgl. ebd., vgl. auch Bilden 1985, S. 31, 33f) und späterhin bekräftigt, indem etwa Mädchen wesentlich mehr als Jungen zur Hausarbeit herangezogen werden (vgl. Hannover/ Bettge 1993, S. 36f). Auf diese Weise erfolgt sowohl eine Einweisung in familiär auszuübende *Geschlechterrollen* als auch eine *Orientierung der Kinder an der Einteilung von Berufen bzw. Berufsfeldern unter Verwendung des Ordnungsprinzips Geschlecht*. Indem weitere Sozialisationsinstanzen (Schule, ausgedehnteres soziales Umfeld, Medien, Milieu) auf dem frühkindlich (durch Elternhaus, Familie, Kinderkrippe, Kindergarten, Gleichaltrigengruppe in der Nachbarschaft) geprägten geschlechtsrollenbezogenen Wissensbestand aufbauen bzw. ihn (im Zusammenspiel mit den noch wirksamen Sozialisationsinstanzen der ersten kindlichen Lebensphase) entsprechend erweitern, erhält dieses *Wissen über Geschlechterbilder* den Status eines Standards. Eines Standards, der -wie die Statistiken zeigen konnten- auch *bei der Berufswahl von Jugendlichen als verbindlicher Maßstab* fungiert, an dem ein Individuum sich messen sollte. Eine Art „Scheren im Kopf“ entsteht, die insofern eine Fremdbestimmung impliziert, als dass sie der Wahrnehmung, dem Zulassen und vor allem dem Ernstnehmen von Neigungs- und Begabungspotentialen, die nicht mit dem kulturellen Geschlechtsrollenkonzept übereinstimmen, entgegensteht. Wird doch in unserem Kulturkreis sehr stark zwischen Frauen und Männern unterschieden- so stark, dass sich hinter den Begriffen „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ ganze Interpretationswelten verbergen: im Hinblick auf Charaktereigenschaften, Bedürfnisse, Wünsche, Ziele, Präferenzen, Interessen, Fähigkeiten, Habitus, Interaktions- und Kommunikationsstil. Weil die Klassifizierung in „Frauen-“ und „Männerberufe“ unmittelbar mit dieser dichotomen Sichtweise auf die Menschheit in Verbindung steht, ist auch die Zuweisung zu Berufen bzw. Berufsgruppen nach Geschlechtszugehörigkeit an die Deutung von Geschlechterrollen gebunden. Die „Tunte“ aus der an den Kapitelbeginn gesetzten Anekdote, die im Erwachsenenalter einen Friseursalon

<sup>129</sup> Dölling, Irene: Gespaltenes Bewusstsein– Frauen- und Männerbilder in der DDR., S. 23, In: Helwig, Gisela/ Nickel, Hildegard Maria (Hg.): Frauen in Deutschland 1945- 1992. Schriftenreihe Studien zur Geschichte und Politik, Band 318. Bundeszentrale für politische Bildung: Bonn 1993, S. 23-52

<sup>130</sup> Faulstich-Wieland/ Koch/ Landwehr 1987, S. 158



eröffnet, und ihre Schwester, der weibliche „Cowboy“, das „Mannweib“, das schließlich zur Berufsringerin avanciert, passen nicht in herkömmliche Geschlechtsrollenmuster und auch nicht zu konventionellen Vorstellungen über eine angemessene berufliche Einmündung der Geschlechter, wie die den anekdotenimmanenten Eltern verordnete Ratlosigkeit über die Berufsfindung ihrer Zöglinge beweist. Nach den definitorischen Vorgaben unserer Kultur gibt es spezielle „weibliche“ und „männliche“ charakterliche Merkmale, Verhaltensweisen, Neigungen, Begabungen, Erscheinungsbilder und Laufbahnambitionen. Und diese unterschiedliche kulturelle Bewertung der Geschlechter impliziert auch die Aufteilung des Berufsspektrums in „Frauen-“ und „Männerberufe“ sowie die Erwartung der Hinwendung von Mädchen und Jungen zu „geschlechtstypischen“ Berufen. So berichtet z.B. die Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen vom „...Strukturwandel der Wirtschaft, durch den traditionelle Männerberufe namentlich im gewerblichen Bereich zunehmend durch Dienstleistungsberufe ersetzt wurden, die auch von Frauen ausgeübt werden können.“<sup>131</sup> und nimmt hiermit klare „geschlechtsspezifische“ Zuschreibungen berufsfeldbezogener Eignungen vor. Werden doch Berufen als Einstiegsvoraussetzung bestimmte Anforderungen zugeordnet, und ist doch dieses Anforderungsprofil bei „geschlechtsspezifischen“ Berufen auch stark „geschlechtsspezifisch“ geprägt. Wie sehr sich Jugendliche bei der Berufswahl an der Geschlechtsrolle gebundenheit dieses Anforderungsprofils orientieren, konnte Helga Krüger in qualitativen Befragungen zur Berufsfindungsproblematik nachweisen: „Dass die Jugendlichen erst nach Berufsfeldentscheidungen zu männlichen oder weiblichen Berufsbereichen auch ihre Erfahrungen zu Hause ‚sortieren‘, zeigt sich an dem Berufswunsch Koch, der als Männerberuf gilt“<sup>132</sup>. Diejenigen Jungen, die Koch als Berufswunsch angeben, begründen diesen Beruf mit der Kocherfahrung zu Hause zusammen mit der Mutter; sie haben diese Tätigkeit offensichtlich nicht als geschlechtsspezifisch zugeordnet wahrgenommen. Mädchen wählen diesen Beruf nicht, obwohl aus der Schilderung ihres Tagesablaufs oft hervorgeht, dass sie für die kleineren Geschwister kochen.“ (Krüger 1984, S. 30) Junge Menschen haben also aufgrund ihrer bisherigen Sozialisationserfahrungen gelernt, welche kollektiven Erwartungen der sozialen Umwelt an sie selbst hinsichtlich der Ausfüllung ihrer Geschlechterrolle bestehen, und sie sind sich sozialisationsbedingt gleichfalls darüber im klaren, dass ihre *spätere Rolle im Berufsleben ein Element dieser komplexen Geschlechterrolle* darstellt, also unter sie subsumiert ist (vgl. dazu ebd., S. 23). Eine höhere Wichtung der Geschlechterrolle gegenüber der Berufsrolle dokumentieren auch Hoose/ Vorholt in ihren jüngeren Forschungsergebnissen zum elterlichen Einfluss auf das Berufswahlverhalten von Mädchen. Nach ihrer auf teilstandardisierten Fragebögen basierenden Untersuchung stuften sowohl die von ihnen befragten Eltern als auch deren Töchter bei rein theoretischen Reflexionen zur Berufsauswahl „...rationale Kriterien wie Eignung, Neigung und Chancenstrukturen...“ (d.h. „...unabhängige, risikolose und befriedigende Möglichkeiten der Existenzsicherung...“) zur Ermittlung des Berufswunsches als wichtig ein. In der Praxis jedoch -bei der Frage nämlich, welche konkreten Berufe tatsächlich in Betracht zu ziehen sind- griffen beide Befragtengenerationen nicht „...in nennenswertem Maße...“ auf diese vorher explizit genannten Aspekte zurück, sondern sie gaben oftmals Wunschberufe für die eigene Tochter bzw. sich selbst an, welche ihrer kurz zuvor artikulierten Meinung überhaupt nicht entsprachen (Hoose/ Vorholt 1997, S. 37f). Stattdessen erfolgte häufig ein Rückgriff auf „frauentypische“ Berufe, und zwar in der Form, dass die Tochter qua Geschlecht als befähigt für eine solche Berufsausübung angesehen wurde, folglich ohne Berücksichtigung ihrer Kompetenzen beim Herausfinden des geeigneten Berufes. „So führt ein ‚Befriedigend‘ oder

---

<sup>131</sup> Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen: Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil I: Entwicklung von Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland und anderen frühindustrialisierten Ländern. Bonn 1996, S. 86

<sup>132</sup> zu Zeiten des Erscheinens des Artikels 1984

„Ausreichend“ im Fach Deutsch zu 70 Prozent dazu, dass eine entsprechende Eignung für einen Beruf, der gute Deutschkenntnisse verlangt, zuerkannt wird, während...selbst gute oder sehr gute Noten im Fach Technik...nur in knapp über 50 Prozent der Fälle zur Zuschreibung einer Eignung für Berufe, die technisches Verständnis verlangen...“ animieren können. Und sogar jene Eltern, welche ihren Töchtern ein solches technisches Verständnis zuerkannten, favorisierten mehrheitlich „Frauenberufe“ für selbige. Die befragten Eltern hielten also „geschlechtsuntypische“ Fähigkeiten ihrer Töchter „...nur in sehr geringem Umfang für beruflich verwertbar.“ (ebd., S. 36f) Im Gegensatz dazu schätzten Eltern geschlechterstereotypengerechte (soziale und kommunikative) Kompetenzen der Töchter als hochgradig beruflich nutzbar ein und nehmen sie im Vergleich zum als jungentypisch geltenden töchterlichen Können (handwerkliche Geschicklichkeit, technisch-naturwissenschaftlich-mathematischer Sachverstand) wesentlich stärker wahr. Nach einer qualitativen Studie von Englert und Schneider (1989)<sup>133</sup> sind unter anderem Mutter und Vater bedeutsame Größen im Berufsfindungsprozess von Jugendlichen (vgl. Hannover/ Bettge 1993, S. 25). In der Konsequenz teilen Töchter in der überwältigenden Mehrheit die Attribuierungen der Eltern an ihre Berufseignung, und zwar insbesondere bei der Bejahung oder Verneinung als „geschlechtsspezifisch“ bzw. „geschlechtsunspezifisch“ eingeordneter Begabungen und der daraus geschlussfolgerten, vorhandenen oder nicht gegebenen Entsprechung beruflicher Anforderungen. „So stimmen 98 Prozent der Töchter mit den Eltern überein, die sagen, dass diese sich für Berufe eignen, die Hilfsbereitschaft verlangen, und es stimmen über 90 Prozent der Töchter zu, wenn Eltern sagen, dass sie sich nicht für Berufe eignen, die technisches Verständnis voraussetzen.“ (Hoose/ Vorholt 1997, S. 36f) Auch eine Untersuchung von Schülerinnen und Schülern zur Berufswahlproblematik durch Bettina Hannover und Susanne Bettge lässt eine relativ geschlechtsrollengebundene elterliche Wahrnehmung von Töchtern vermuten, weil laut der Studie Mädchen im Vergleich zu Jungen wesentlich weniger soziale Anerkennung von beiden Elternteilen für die Ergreifung eines naturwissenschaftlichen oder technischen Berufes erwarten, wobei aber -im Einklang mit den eben genannten Prozentzahlen- gerade Mädchen sich stärker an der elterlichen Meinung ausrichten, wie die Forschungsarbeit ebenfalls zeigen konnte (vgl. Hannover/ Bettge 1993, S. 28f). Weiterhin verweist auch das „Referat für Berufsorientierung und berufliche Beratung“ bei der Bundesanstalt für Arbeit auf die in den Beratungsgesprächen sowie in institutionsinternen Befragungen ermittelte Existenz „geschlechtstypischer“ Interessen bei beiden Geschlechtern, welche von den Jugendlichen mehrheitlich unter Rückgriff auf für geschlechtsadäquat erachtete Eigenschaften und Kompetenzen thematisiert werden.<sup>134</sup> Diese geschlechtsrollenbetonte Sichtweise auf die Wahl des künftigen Berufes lässt sich mit zwei unterschiedlichen Wirkungskomponenten begründen. Einerseits besteht bei Jugendlichen „...in der Mehrzahl der Fälle (eine) entwicklungspsychologisch begründete Überforderung...bei der Selbsterfassung und der Selbsteinschätzung ihrer Eignung und Fähigkeit im Hinblick auf komplexe Erwerbstätigkeits- und Berufsstrukturen...“<sup>135</sup> Zu diesen *Schwierigkeiten der realistischen Selbstbeurteilung* von bereits bestehenden oder noch individuell entwickelbaren *Begabungspotentialen* und der *schweren Überschaubarkeit des gesamten Berufsspektrums* mit den für seine einzelnen Glieder charakteristischen Chancen oder Risiken -gerade zu Zeiten des Umbruchs der Arbeitsgesellschaft- kommt außerdem eine gewisse Ambivalenz hinzu, welche die heute klar gegebene Möglichkeit der Emanzipation

<sup>133</sup> Englert, J. S./ Schneider, P.: Einstellung von Mädchen zu Naturwissenschaften und Wettbewerb. Entwicklung eines Meßinstruments. (unveröffentlichte Diplomarbeit) Technische Universität Berlin: Berlin 1989

<sup>134</sup> vgl. Bundesanstalt für Arbeit: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste. Frauen. Wege zur Chancengleichheit. ibv 22/00, 31.05.2000, S. 2397

<sup>135</sup> Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen DIFF: Fernstudium. Ausbildung zum Beratungslehrer. Studienbrief 6: Schullaufbahnberatung. Studienblock III: Aufgabenfelder des Beratungslehrers. Basistext, Teil A. Tübingen 1985, S. 43

von den Geschlechterrollen für (nicht nur) junge Menschen implizieren kann. Zwar haben rigide Vorgaben über „geschlechtstypische“ Aufgaben, Zuständigkeiten und Wesenszüge immer mehr an Verbindlichkeit verloren, was neue Freiheiten, Herausforderungen und Optionen für den Entwurf der eigenen Biografie bedeutet. Aber zugleich nimmt der Druck zur eigenverantwortlichen Lebensgestaltung zu, der bei Personen ohne ausgeprägteres Potential zur Erschaffung eines individuellen Leitbildes für die eigene Lebenskonzeption unter Umständen zu Unsicherheit und Orientierungsverlust führt. Bei dieser durch Orientierungslosigkeit gekennzeichneten Sachlage kann sich eine „geschlechtsadäquate“ Berufswahl im Sinne der Bewältigung<sup>136</sup> einer schwierigen Entscheidungssituation als Problemlösung erweisen, weil sie die Sicherheit scheinbar bewährter traditioneller Lebensentscheidungen (und Lebensmuster) bietet. Außerdem stellt -wie im vorigen Kapitel beschrieben- eventuell auch die (sich für die Geschlechter sehr unterschiedlich präsentierende) Chancenstruktur des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes insbesondere für Mädchen einen Grund dar, die Einmündung in einen geschlechtsrollenkonformen Beruf zu erwägen. Denn: „Geschlechtsspezifische Interessen und Fähigkeiten dienen (so)...der Herstellung biographischer Kontinuität angesichts der Erfordernisse, die sich aus der Aufnahme und Ausübung von Berufsarbeit im geschlechtsspezifisch geteilten Arbeitsmarkt ergeben.“ (Heinz/ Krüger 1981, S. 676)

Den zweiten zur „geschlechtstypischen“ Berufsfindung beitragenden Faktor bildet die Suche nach der jeweiligen Geschlechtsidentität, die „...unveränderlich...“ und deren Erwerb „...Grundvoraussetzung...der Teilhabe am sozialen Leben...“ ist (Bilden 1991, S. 294). Das heißt, in unserer Kultur, in der die Geschlechter als „polar-komplementär“ (Bilden 1985, S. 15) hinsichtlich ihrer charakterlichen und habitusbezogenen Merkmalsstruktur verstanden werden, unterliegt jeder Mensch einem Geschlechtsrollenzwang, indem er sich entweder als Frau oder Mann zu definieren hat -und zwar unter Konfrontation mit sämtlichen an diese beiden Kategorien gekoppelten Interpretationen-, um sich anhand dieser Definitionen sozial zu verorten [im öffentlichen Bereich (Schule, Ausbildungsmarkt, universitärer oder Fachhochschulbereich) wie auf der nichtöffentlichen Ebene (Familie, Freundeskreis)]. Bei dieser sozialen Verortung, zu der auch die Berufsentscheidung gehört, fungiert nun das *Geschlecht als normatives Orientierungskriterium für die Bestimmung des Berufswunsches. Dies gilt umso mehr, als die Phase der Berufsfindung auch mit der Phase der geschlechtlichen Identitätsfindung bzw. -festigung (Pubertät, frühes Erwachsenenalter) zusammenfällt*, eine Wechselwirkung zwischen den beiden Suchprozessen also nicht ausbleiben kann. Infolge der unsere Kultur markierenden Priorität des Geschlechtsrollenkonzeptes vor anderen kategorial angelegten Konzeptionen (vgl. Bilden 1991, S. 282) dominiert jedoch -wie vorhin am Beispiel der Forschungsergebnisse von Helga Krüger gezeigt- die Geschlechterrolle die antizipierte Berufsrolle: das (wenngleich sich noch nicht aus praktischen Erfahrungen speisende, sondern bisher nur theoretisch existente) berufliche Selbstverständnis wird vom eigenen Verständnis als Frau bzw. Mann überlagert, was sich in einer *Selbstbeschränkung bei der Wahrnehmung der Breite des Berufsspektrums* äußert. Hier greift die Theorie des „doing gender“ als sozialkonstruktivistischer Ansatz, besagend, „...dass wir unsere (geschlechterdualistische- d.V.) Wirklichkeit andauernd in sozialen Praktiken produzieren.“ (Bilden 1991, S. 280) Dies bedeutet, durch „geschlechtstypisches“ Handeln („doing gender“) reproduzieren Frauen wie Männer Geschlechterstereotypen und damit sich selbst als normkonforme InhaberInnen von Geschlechterrollen immer wieder neu. Dergestalt entstehen „männliche und weibliche Sozialcharaktere“<sup>137</sup> (Bilden 1991, S. 279). Die soziokulturelle Erzeugung solcher

---

<sup>136</sup> zum Begriff der « Bewältigung » am Beispiel des Konzeptes der « Bewältigung des Mannseins » vgl. Böhnisch/ Winter 1997, S. 120

<sup>137</sup> Ein hübsches Beispiel für die kulturelle Annahme der Existenz dieser « geschlechtsspezifischen » Sozialcharaktere (welche ja in unmittelbarem Zusammenhang mit ihrer sich stets aufs Neue wiederholenden

„geschlechtsspezifischen“ Sozialcharaktere bildet -wie im vorhergehenden Kapitel deutlich wurde- das Fundament der Industriegesellschaft (vgl. Beck 1986, S. 174f<sup>138</sup>, zitiert in: Böhnisch/ Winter 1997, S. 121f) und vollzieht sich -im Rahmen der für Massenmedien kennzeichnenden politischen Funktion der Mitwirkung an der Meinungsbildung<sup>139</sup>- nach neueren inhaltsanalytischen Studien von 1993 auch weiterhin in den Medien als Sozialisationsinstanz.<sup>140</sup> Ende und Mitte der achtziger Jahre ausgeführte Untersuchungen stellten korrespondierend mit diesem Forschungsergebnis eine einseitige Präsentation von Frauen im beruflichen Kontext fest, indem sie in Zeitschriften, Fernsehprogrammen oder Filmen nur äußerst selten in naturwissenschaftlich-technischen Berufen gezeigt (vgl. Schöpp-Schilling 1988, Sessar 1984<sup>141</sup>, zitiert in: Hannover/ Bettge 1993, S. 27) und stattdessen -wie etwa in der Werbung- nur in Dienstleistungsberufen (Sekretärin, Krankenschwester) oder Traumberufen (Staranwältin, Stewardess, Boutique-Besitzerin) präsentiert werden.<sup>142</sup> Das wirkt sich auf den Berufsbildungsprozess junger Menschen aus, gehört doch zu den „geschlechtsspezifischen“ Handlungen („Genderismen“), die diese „geschlechtergebundenen“ Charaktere ständig neu konstruieren, auch die nach Geschlechtern differenzierte Arbeitsteilung im Erwerbs- und familiären Bereich. Die schon genannte Studie zum Einfluss der Eltern auf das töchterliche Berufswahlverhalten stellte im Hinblick hierauf eine Prägung der Einstellung von Mädchen zum Tätigsein in „Männerberufen“ durch die (theoretischen) elterlichen Standpunkte zur weiblichen bzw. männlichen Rolle in Familie und Beruf fest, und ermittelte gleichfalls eine starke Ausrichtung der Mädchen an der tatsächlich alltäglich praktizierten Aufgabenverteilung unter den Eltern (vgl. Hoose/ Vorholt 1997, S. 38f, 41). Einer Aufgabenverteilung, die laut einer international vergleichenden, aus dem Jahre 1993 datierten Studie des Deutschen Jugendinstitutes in Deutschland die traditionellste in ganz Europa ist (vgl. Engelbrech et al. 1998, S. 21f). Aber: „Während die Eltern sich in ihren Geschlechtsrollenvorstellungen noch in relativ großem Umfang von der eigenen (arbeitsteilig mehrheitlich traditionell organisierten- d.V.) Realität lösen können, gelingt dies den Mädchen

---

Herstellung steht) ist das folgende persönliche Erlebnis von mir. Mein Lebensgefährte mit dem in Deutschland außerordentlich häufig gebrauchten Vornamen „Uwe“ bestellte bei einem bekannten großen deutschen Versandhaus unter Angabe seines eigenen -männlichen- Vornamens Babyartikel (und zwar ausschließlich Babyartikel, nicht etwa Babyartikel in Verbindung mit einer Schlagbohrmaschine, einem Lötkolben, einem Spannungsprüfer oder ähnlichem). Prompt wurde die bestellte Ware geliefert: an „**Frau Uwe H.**“. Nach Auffassung des Versandhauses war also die Wahrscheinlichkeit, dass der Vorname „Uwe“ -von der Mitwelt unbemerkt- zum Frauennamen avanciert sei, oder aber dass eine fiktive Frau Ute H. nicht imstande zum fehlerfreien Notieren ihres immerhin drei zusammenhängende Buchstaben umfassenden Vornamens wäre, größer als die Wahrscheinlichkeit, ein werdender Vater könne sich mit der Bestellung von Babyartikeln befassen.

<sup>138</sup> vgl. Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Reihe: Edition Suhrkamp, Band 365, 1. Auflage. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1986, S. 174f

<sup>139</sup> vgl. Meyn, Hermann: Massenmedien in der Bundesrepublik Deutschland. Alte und neue Bundesländer. Schriftenreihe: Zur Politik und Zeitgeschichte, Band 24, Landeszentrale für politische Bildungsarbeit Berlin (Hg.), Neuauflage, Colloquium Verlag: Berlin 1992, S. 212

<sup>140</sup> vgl. Weiderer, Monika: Das Frauen- und Männerbild im Deutschen Fernsehen. Eine inhaltsanalytische Untersuchung der Programme von ARD, ZDF und RTL plus. Schriftenreihe: Medienforschung, Band 3. Roderer Verlag: Regensburg 1993, zitiert in: Lukesch, Helmut: Das Forschungsfeld „Mediensozialisation“- eine Übersicht., S. 65, In: Roters, Gunnar/ Klingler, Walter/ Gerhards, Maria (Hg.): Mediensozialisation und Medienverantwortung. Schriftenreihe: Forum Medienrezeption, Band 2, 1. Auflage, NOMOS Verlagsgesellschaft: Baden-Baden 1999, S. 59-84

<sup>141</sup> Schöpp-Schilling, H. B.: Frauen und neue Technologien- Risiken und Chancen. In: Schiersmann, Christine (Hg.): Mehr Risiken als Chancen? Frauen und neue Technologien. Kleine Verlag: Bielefeld 1988, S. 21- 30; Sessar, E.: Mehr Frauen in Naturwissenschaft und Technik! In: Berghahn, S./ Aaroe, K./ Tappeser, B./ Schuchalter-Eicke, G. (Hg.): Wider die Natur? Frauen in Naturwissenschaft und Technik. Elefant Press Verlag: Berlin 1984, S. 127- 134

<sup>142</sup> vgl. Schmerl, Christiane: Werbung., S. 106, In: Schmerl, Christiane: Das Frauen- und Mädchenbild in den Medien. Schriftenreihe „Alltag und Biografie von Mädchen“, Band 5, Leske und Budrich: Opladen 1984, S. 91- 110

nur in sehr geringem Maße.“ (Hoose/ Vorholt 1997, S. 39)– ganz im Sinne des Sprichwortes: „Die Kinder sehen mehr darauf, was die Eltern tun, als was sie sagen.“ In der Konsequenz dient ihnen (in einer Lebensphase, in der sie sich -identitätssuchend- ein Bild darüber machen müssen, was „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ bedeutet) zuallererst das konkrete Handeln der Eltern als Leitlinie- und verschafft ihnen die Möglichkeit, klare „geschlechtstypische“ Tätigkeitsprofile zu erkennen, die sich auch auf den beruflichen Sektor übertragen lassen. Für das Vollziehen einer solchen Übertragung der familiär wahrgenommenen geschlechterstereotypen Arbeitsverteilung auf eine ebenso „geschlechtsspezifisch“ organisierte -und durch die eigene Berufswahl individuell mitzutragende- Arbeitsteilung im Beruf sprechen auch die Befunde einer in der späten DDR-Zeit durchgeführten Komplexstudie, nach der das in den Siebzigern „frauenuntypische“ Berufe stark integrierende allgemeine Berufswahlverhalten der Mädchen in den achtziger Jahren wieder verstärkt konventionellere Tendenzen aufwies- und zwar „...als Reaktion auf hohe Ausfallquoten weiblicher Beschäftigter infolge der sozialen Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf (Babyjahr, Freistellung zur Pflege erkrankter Kinder etc.)...“ (Bertram 1993, S. 197 über<sup>143</sup>).

### ***Biologisches Geschlecht versus soziale Geschlechtsrollenorientierung***

Nun hat die empirische Forschung niemals Ergebnisse geliefert, die einen eindeutigen (also nicht sozialisatorisch, sondern biologisch angelegten und daher auf *alle* Frauen und Männer anwendbaren) persönlichkeitsbezogenen Unterschied zwischen den Geschlechtern belegt hätten (Hollstein 1991, S. 80)– als wissenschaftlich klar und unumstritten bewiesen gelten lediglich anatomische und physiologische Differenzen (primäre und sekundäre Geschlechtsmerkmale, Menstruation, unterschiedlich intensive Sekretabsonderung von Frau und Mann beim Geschlechtsverkehr, Schwangerschaft, höhere Empfindlichkeit des weiblichen Organismus gegenüber Nikotin oder Alkohol<sup>144</sup>, schlechtere Fettverwertung des männlichen Organismus und ähnliches). Das verweist ganz zweifelsfrei auf die prinzipiell jedem Menschen offenstehende Möglichkeit einer sogenannten *Rollendistanz*, das heißt einer Abkehr von der kulturell vorgegebenen Geschlechterrolle. Die vorstehenden Ausführungen haben jedoch gezeigt, wie selten -statistisch gesehen- eine solche Abwendung bzw. Infragestellung von kulturellerseits als normativ gesetzten Maßstäben (die ja in sämtlichen Lebensbereichen Gültigkeit besitzen) gelingt. Zurückführen lässt sich das darauf, dass unter der Regie des Geschlechtsrollenkonzeptes (ob nun im Elternhaus, in den Medien oder anderen Sozialisationsinstanzen präsent) Einstellungen und Bedürfnisse als charakteristische Wesenszüge einer Persönlichkeit weitreichend geprägt werden. Entsprechend schlägt sich diese Formung auch im Berufswahlverhalten nieder, wie die Tabelle 13 über die Gründe für die Wahl des Studienfaches dokumentiert.

---

<sup>143</sup> vgl. Gericke, Burkhardt: Komplexstudie « Berufswahl ». Forschungsbericht. Zentralinstitut für Berufsbildung: Berlin 1984 und 1985 sowie derselbe: Problemstudie „Berufswahl“. Zentralinstitut für Berufsbildung: Berlin 1989

<sup>144</sup> vermutlich in Verbindung mit dem Phänomen der nach der biologischen Anlage gegebenen Möglichkeit der Schwangerschaft

**Tabelle 13: Motive für die gewünschte oder bereits realisierte Studienfachwahl von Studienanfängerinnen, Studienanfängern und Studienberechtigten**

Motive für die (gewünschte) Studienfachwahl	„leitende Position erreichen“	„hohen sozialen Status erlangen“	„gute Einkommenschancen	„sichere berufliche „Zukunft“	„anderen Menschen helfen“	„soziales Engagement“
Jahr(gang), Geschlecht, Ost-West-Zuordnung, Befragungszeitpunkt						
WS 1989/90 Frauen ABL Studienanfängerinnen in %	/	15	27	32	31	27
WS 1989/90 Männer ABL Studienanfänger in %	/	24	48	47	19	17
WS 1996/97 Frauen NBL Studienanfängerinnen in %	/	29	31	37	35	22
WS 1996/97 Männer NBL Studienanfänger in %	/	31	41	41	17	12
WS 1996/97 Frauen ABL Studienanfängerinnen in %	/	16	21	28	30	21
WS 1996/97 Männer ABL Studienanfänger in %	/	26	38	36	18	15
1996 Frauen NBL Studienberechtigte in %	35	35	40	60	40	37
1996 Männer NBL Studienberechtigte in %	39	36	56	70	26	21
1996 Frauen ABL Studienberechtigte in %	28	24	27	49	45	43
1996 Männer ABL Studienberechtigte in %	47	36	41	63	23	21

NBL: neue Bundesländer, ABL: alte Bundesländer

*Quellen: Kahle, Irene/ Schaeper, Hildegard: Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Berufseintritt. HIS Hochschul-Informationssystem (Hg.), Hannover 1991, S. 200, Bild 10.3.1. „Wichtige Gründe für die Studienfachwahl- deutsche Studienanfängerinnen und Studienanfänger an Universitäten im Wintersemester 1989/90 nach Geschlecht (in %)“, (Quelle: HIS-Studienanfängerbefragung); Schütt, Inge/ Lewin, Karl: Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Beruf. HIS Hochschul-Informationssystem GmbH (Hg.), Hannover 1998, S. 152, Bild 8.3.1. „Wichtige Gründe für die Studienfachwahl- deutsche Studienanfängerinnen und Studienanfänger an Universitäten im Wintersemester 1996/97 nach Geschlecht und Hochschulregion in Prozent“, (Quelle: HIS-Studienanfängerbefragung) sowie S. 52, Bild 3.1.1. „Motive für das bei Schulabgang gewünschte Studium der Studienberechtigten 1996 aus den alten und neuen Ländern nach Geschlecht: Einschätzung als ‚wichtig‘ und ‚sehr wichtig‘ in Prozent“ (Quelle: HIS-Studienberechtigtenbefragung)*

Erkennbar ist, dass Frauen -unabhängig von einer Unterteilung in Ost und West- generell wesentlich mehr als Männer *affektive Einstellungen* („anderen Menschen helfen“ und „soziales Engagement“) bei der Studienfachwahl hervorheben. Weiterhin wird -bei einer geschlechterbezogenen Unterscheidung zwischen dem Ostteil und dem Westteil Deutschlands- eine stärkere Betonung *konativer Einstellungen* („leitende Position erreichen“ sowie „hohen sozialen Status erlangen“) durch Ostmänner gegenüber von Ostfrauen bzw. durch Westmänner im Vergleich zu Westfrauen deutlich.<sup>145</sup> Auch das Antwortverhalten zu

<sup>145</sup> Immer unter der Voraussetzung der gängigen Theorie der überwiegend erfolgten Entscheidung von StudienanfängerInnen für einen Studienort in jenem Teil Deutschlands, in dem sie aufgewachsen sind.

den beiden Bedürfnissen „gute Einkommenschancen“ und „sichere berufliche Zukunft“ spiegelt für Ost wie West diese verschiedenen Orientierungen der Geschlechter wider, indem Männer diese beiden eigennützig ausgerichteten Motive jeweils eher herausstellen als Frauen mit ihrer eben genannten Tendenz zum Altruismus (das heißt wiederum Ostmänner in Relation zu Ostfrauen und Westmänner im Verhältnis zu Westfrauen). Bei sämtlichen erfragten Einstellungen kann allerdings für deren Ausprägung ein geringeres prozentuales Gefälle zwischen den Geschlechtern in Ostdeutschland festgestellt werden, wohingegen die Differenzierung nach Geschlecht in Westdeutschland Unterschiede in der Motivstruktur für die Studienwahl klarer hervortreten lässt. Im Kontext hiermit zu konstatieren bleibt gleichfalls -und das scheint besonders interessant!- eine hohe Ähnlichkeit der Antworten von ostdeutschen Frauen und westdeutschen Männern zu den selbstbezogeneren Items. So visieren die ostdeutschen Studienanfängerinnen vom WS 1996/97 nur zu 7% weniger als die westdeutschen Studienanfänger jenes Semesters ein reichlich bemessenes Gehalt an; zudem liegen die Prozentsätze ostdeutscher Studienanfängerinnen selbigen Semesters bei den Fragepunkten zur beruflichen Sicherheit und zum angestrebten, berufsvermittelten gesellschaftlichen Ansehen sogar leicht über denen der westdeutschen Studienanfänger gleichen Jahrgangs. Die beschriebene Affinität der Einstellungen ostdeutscher Frauen und westdeutscher Männer spricht dafür, dass sich junge Ostfrauen noch immer klar am Vorbild ihrer vollzeiterwerbstätigen, gut qualifizierten Müttergeneration ausrichten und sie weniger Bereitschaft als ihre westdeutschen Geschlechtgenossinnen zur Verinnerlichung der ihnen soziokulturell aufgezeigten „flexiblen Rolle“ im Erwerbssystem (siehe voriges Kapitel) zeigen. Offenbar wird anhand der nichtsdestotrotz bestehenden Differenzen zwischen ostdeutschen Frauen und ostdeutschen Männern jedoch zugleich die Existenz deutlicher Traditionalisierungstendenzen (gemessen am DDR-Maßstab!), denen gegenüber eine sich andeutende Enttraditionalisierung der Selbstdefinition des westdeutschen Mannes (gemessen am altbundesrepublikanischen Maßstab!) im Hinblick auf die genannten studienwahlrelevanten Persönlichkeitsmerkmale steht.

Nachdem anhand der Tabelle 13 generell (also nicht unterteilend nach der Hinwendung zu „geschlechtsuntypischen“ oder „-typischen“ Studienfächern) über die Berufsfindung reflektiert wurde, soll nun die untenstehende Tabelle, die Aufschluss über die Motive von Jugendlichen beiderlei Geschlechts für die Ausbildung in einem sogenannten Männerberuf gibt, betrachtet werden.

**Tabelle 14: Motive für die Ausbildungswahl von in sogenannten Männerberufen ausgebildeten Mädchen und Jungen**

<i>Motive für die Ausbildungswahl</i>	„durch Leistung und Weiterbildung vorankommen können“	„durch den Beruf hohes Ansehen bei Freunden und Bekannten haben“	„recht viel Geld verdienen“	„einen sicheren Arbeitsplatz haben“	„anderen Menschen helfen“
<b>Geschlecht</b>					
Mädchen in „Männerberufen“ (in %)	89	22	55	95	72
Jungen in „Männerberufen“ (in %)	91	42	75	96	69

*Quelle: Kraft, Hermine: Mädchen in Männerberufen. In: Mat AB 3/1985. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit: Nürnberg 1985, S. 9*

Bemerkenswert an den Daten ist folgendes: Bei drei von fünf Items sind die Prozentsätze von Mädchen und Jungen nahezu identisch (hier handelt es sich um die Fragepunkte „durch Leistung und Weiterbildung vorankommen können“ und „einen sicheren Arbeitsplatz haben“, die beide enorm hohe Werte aufweisen, sowie das Item „anderen Menschen helfen“, welches

etwas weniger, aber dennoch hohen Zuspruch von beiden Geschlechtern erfährt -also von Mädchen nicht in maßgeblich höherem Ausmaß als von Jungen bestätigt wird. Das dürfte als ein Hinweis auf eine Abkehr von sich für „Männerberufe“ interessierenden Mädchen von Geschlechterstereotypen zu interpretieren sein, die als Voraussetzung für Mädchen zur Wahl eben dieser Berufe schlüssig anmutet. Dass diese Loslösung von herkömmlichen Geschlechtsrollenvorgaben sich nicht vollständig vollzogen haben muss, um in einen „Männerberuf“ einmünden zu wollen, beweist das Item „recht viel Geld verdienen“, welches 20% weniger Mädchen als Jungen als ausschlaggebende Komponente für die Ausbildungswahl bejahen (damit fällt ihre Zustimmung zu diesem Item allerdings trotzdem noch wesentlich höher aus als die der Studienanfängerinnen und weiblichen Studienberechtigten hierzu).<sup>146</sup> Das Item zum aus dem Beruf gewonnenen sozialen Prestige soll an dieser Stelle -wenngleich der Vollständigkeit halber in Anlehnung an Tabelle 13 erwähnt- nicht ausführlicher diskutiert werden, weil in der Fragestellung zu diesem Item in den Tabellen 13 und 14 unterschiedliche Sachverhalte zum Tragen kommen. So fragt das Item der Tabelle 13 „hohen sozialen Status erlangen“ das gesellschaftliche Renommee des Berufsstandes ab, währenddessen Tabelle 14 mit ihrem Item „durch den Beruf hohes Ansehen bei Freunden und Bekannten haben“ vielmehr auf die antizipierte, durch die soziale Umwelt zu erfahrende Anerkennung der Berufsinhaberin bzw. des Berufsinhabers (also der TrägerInnen einer Berufsrolle) abzielt. Bei letzterem Item wurde also nicht der eigene Wunsch zur Herstellung von gesellschaftlichem Status erfragt, sondern stattdessen die (auch in der hier vorgelegten Forschungsarbeit empirisch untersuchte) keineswegs realitätsfremde Einschätzung der unterschiedlichen Reaktionen der sozialen Umgebung auf die Präsenz von Jungen oder Mädchen in „Männerberufen“ zum Befragungsgegenstand gemacht, woraus sich der um 20% höhere (und damit im Verhältnis zu den Mädchen fast doppelt so hohe) Prozentsatz der Jungen bei der Zustimmung zu einem beruflich vermittelten Prestigegewinn bei Freunden oder Bekannten erklärt. Eine letzte Bemerkung zur Tabelle 14 sei im Hinblick auf die (den Mädchen vergleichbare) hohe Zustimmung der Jungen zum Ausbildungswahlmotiv „anderen Menschen helfen“ gemacht. Diese Angabe steht zu den Ergebnissen der Tabelle 13, die eine geringe Betonung affektiver Einstellungen von Männern bei der Studienfachwahl dokumentierte, im Widerspruch, der anhand rein quantitativer Daten nicht eindeutig zu klären ist. Als mögliche Ursachen kommen beispielsweise in Frage:

- eine generelle Abnahme altruistischer Ambitionen gegen Ende des zwanzigsten Jahrhunderts im Zuge einer sich von solidarischen Prinzipien zunehmend distanzierenden gesellschaftlichen Entwicklung, denn die Werte zum Wintersemester 1989/90, zum Wintersemester 1996/97 bzw. zum Jahr 1996 lagen auch bei den Frauen wesentlich niedriger als bei den Jungen in „Männerberufen“ im Jahr 1985
- ein Absinken am Gemeinwohl orientierter Bestrebungen mit zunehmendem Lebensalter
- dass mit zunehmendem Bildungsgrad<sup>147</sup> bestimmte Aspekte des traditionellen Geschlechterbildes an Verbindlichkeit gewinnen, womit sich die geschlechtsrollenkonnformere Motivstruktur der Studierenden bzw. Studienberechtigten gegenüber den Auszubildenden in „Männerberufen“ erklärt (was gängigen Annahmen über eine mit dem Bildungszuwachs einhergehende *generell* größere Abkehr von geschlechtsrollenbezogenen Normen widerspräche)

---

<sup>146</sup> **Beachtlicherweise wächst die Zustimmung zu diesem Item jedoch kurz nach Ausbildungsabschluss bei Mädchen um ganze 14% und bei Jungen nur um 3%** (vgl. Kraft 1985, S. 9), was sich in der Zwischenzeit ereignet habende interessante Effekte beruflicher Sozialisation nahe legt.

<sup>147</sup> Diese Argumentation würde auf einer **Vernachlässigung des „Fahrstuhleffektes“** beruhen, nach dem AbiturientInnen mit zunehmender Häufigkeit nicht nur in ein Studium, sondern gleichfalls in Ausbildungsberufe einmünden.



Betrachten wir nun die in diesem Kapitel vorgestellten Befunde in ihrer Gesamtheit, so lässt sich ein bedeutender Einfluss des kulturellen Geschlechtsrollenkonzeptes auf das Ausbildungs- bzw. Studienwahlverhalten feststellen– und zugleich die Möglichkeit, die individuelle Orientierung über die kulturelle Norm zu stellen, wie das Beispiel der Mädchen in „Männerberufen“ und die Ähnlichkeit bezüglich der gehalts-, status- und kündbarkeitsbezogenen Einstellungen zwischen den ostdeutschen Studienanfängerinnen und den westdeutschen Studienanfängern zeigt. Diese potentiell vorhandene Option zur Abwendung von herkömmlichen Vorstellungen über „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ bzw. zur Infragestellung hieran geknüpfter Vorgaben zur „geschlechtsspezifischen“ Berufseinmündung wird in einer Vielzahl von in- und ausländischen Studien zur Berufswahl, Berufsausübung und damit zusammenhängenden Faktoren bestätigt, welche allesamt die Unwichtigkeit des (natürlich angelegten) biologischen Geschlechtes gegenüber der (sozialisatorisch geformten) sozialen Geschlechtsrollenorientierung herausstellen. Gemein ist all diesen Untersuchungen der Rückgriff auf das „*Androgyniekonzept*“ als theoretische Grundlage der Forschungsarbeiten, welches von einem androgynen, also durch „weibliche“ und „männliche“ Anteile (das heißt, kulturell als „weiblich“ bzw. „männlich“ definierte Anteile) gekennzeichneten Menschenbild ausgeht und somit nicht in Frauen und Männer unterteilt, sondern stattdessen von der Existenz der folgenden viergeteilten „*Typologie von Geschlechtsrollen*“ ausgeht (vgl. Abele 1994, S. 31f):

1	Androgyne	hohe Präsenz sowohl typisch „männlicher“ als auch typisch „weiblicher“ Wesenszüge
2	Undifferenzierte	geringe Verfügbarkeit über „weibliche“ wie auch über „männliche“ Merkmale
3	Maskuline	Überwiegen „männlicher“ Eigenschaften
4	Feminine	Dominanz „weiblicher“ Charakteristika

Die konkreten Studien sollen überblicksmäßig in einer kurzen Liste dargestellt werden (vgl. ebd., S. 32ff; vgl. auch S. 117, 114f):

Clarey/ Sanford (1982)<sup>148</sup>:

Androgyne Frauen wählen oft als gemischtgeschlechtlich oder männlich geltende Studienfächer, wohingegen feminine Frauen sich für typisch „weibliche“ Studienrichtungen entscheiden

Harren et al. (1979)<sup>149</sup>:

Die Stärke der femininen Anteile einer Person beeinflusst bei beiden Geschlechtern die Entscheidung für ein als frauentypisch angesehenes Studienfach; weiterhin besteht eine Verbindung zwischen einer liberalen Einstellung zur Rolle der Frau in der Gesellschaft und der Wahl eines als mänderspezifisch betrachteten Studienfaches– und zwar bei beiden Geschlechtern

Yanico (1982)<sup>150</sup>:

Androgyne Frauen beurteilen „Frauen-“ und „Männerberufe“ weniger stereotyp als feminine Frauen und maskuline Männer

<sup>148</sup> Clarey, J. H./ Sanford, A.: Female career preference and androgyny. *The Vocational Guidance Quarterly*, 30 (3), 1982, S. 258-264

<sup>149</sup> Harren, V. A. et al.: Influence of gender, sex-role-attitudes, and cognitive complexity on gender-dominant career choices. *Journal of Counseling Psychology*, 26 (3), 1979, S. 227-234

<sup>150</sup> Yanico, B. J.: Androgyny and occupational sex-stereotyping of college students. *Psychological Reports*, 50, 1982, S. 875-878

Williams/ Mc Cullers (1983)<sup>151</sup>:

Maskuline berufstätige Frauen finden sich eher in „Männerberufen“ als in „Frauenberufen“.

Betz et al. (1990)<sup>152</sup>:

Androgyne und maskuline Menschen haben häufiger als feminine Menschen ihren individuellen Fähigkeiten entsprechende Berufe.<sup>153</sup>

Spence/ Helmreich (1978)<sup>154</sup>:

Maskuline und androgyne Menschen weisen ein höheres Leistungsstreben als feminine und undifferenzierte Menschen auf.

Bierhoff/ Kraska (1984)<sup>155</sup>:

Die soziale Geschlechtsrollenorientierung beeinflusst das Leistungsstreben eines Menschen viel mehr als sein biologisches Geschlecht.

Marshall/ Wijting (1980)<sup>156</sup>:

Maskuline und androgyne Frauen verfügen über eine höhere Leistungs- und Karriereorientierung als feminine und undifferenzierte Frauen.

Sieverding (1990)<sup>157</sup>:

Bei femininen Menschen ist die Leistungsorientierung geringer ausgeprägt als bei androgynen, maskulinen und undifferenzierten Menschen.

Abele (1994)<sup>158</sup>:

Androgyne Menschen orientieren auf eine „sanfte Karriere“ (Vereinbarung von Karriere und Familie bzw. Freizeit), maskuline Menschen vertreten eine klassische Karriereauffassung (Priorität der Karriere, Zweitrangigkeit von Familie bzw. Freizeit), wohingegen feminine und undifferenzierte Menschen weniger karriereorientiert sind.

Mit ihrer Differenzierung in vier Geschlechtsrollentypen, die über verschiedene berufliche, leistungsbezogene und karrieremäßige Orientierungen verfügen, stellen die genannten Untersuchungen natürlich nicht in Frage, dass „Beharrlichkeit und Durchsetzungskraft

---

<sup>151</sup> Williams, S. W./ Mc Cullers, J. C.: Personal factors related to typicalness of career and success in active professional women. *Psychology of Women Quarterly*, 7 (4), 1983, S. 343-357

<sup>152</sup> Betz et al.: Moderators of the congruence and realism of major and occupational plans in college students: A replication and extension. *Journal of Counseling Psychology*, 37 (3), 1990, S. 269-276

<sup>153</sup> Siehe dazu den im Kapitel «C.2. Charakteristika von sogenannten Frauen- und Männerberufen und ihre biografie- und lebenslagegestaltende Wirkung“ angesprochenen **Fakt, dass Mädchen in den als wenig qualifiziert geltenden „Frauenberufen“ über ein durchschnittlich höheres Schulbildungsniveau als Mädchen bzw. Jungen in „Männerberufen“ verfügen** (vgl. Kraft 1985, S. 2, 4) sowie die in diesem Kapitel zitierte Untersuchung von Hoose/ Vorholt 1997, nach der **Töchter von ihren Eltern qua Geschlecht -also ohne Prüfung ihrer individuellen Fähigkeiten- als kompetent für die Ausübung eines „Frauenberufes“ erachtet** werden und Töchter sich stark an dieser elterlichen Einschätzung ausrichten.

<sup>154</sup> Spence, J. T./ Helmreich, R. L.: *Masculinity and Femininity: Their Psychological Dimensions, Correlates, Antecedents*. Austin 1978: University of Texas Press

<sup>155</sup> Bierhoff, H. W./ Kraska, K.: Studien über Androgynie I: Maskulinität/ Femininität in ihrer Beziehung zu Erfolgsstreben, Furcht vor Misserfolg und Furcht vor Erfolg. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 5 (3), 1984, S. 183-201

<sup>156</sup> Marshall, S. J./ Wijting, J. P.: Relationships of achievement motivation and sex-role identity to college women's career orientation. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 1980, S. 299-311

<sup>157</sup> Sieverding, M.: *Psychologische Barrieren in der beruflichen Entwicklung von Frauen: Das Beispiel der Medizinerinnen*. Stuttgart 1990: Enke Verlag

<sup>158</sup> siehe Abele 1994

ideologischer Interpretationen..., die die berufliche Situation junger Frauen dem einzelnen Mädchen und seiner familialen Sozialisation anlasten, ...deutliches Indiz ihrer gesellschaftlichen Funktionalität...“ sind<sup>159</sup> (Krüger 1984, S. 159). Sie weisen jedoch auf eine nicht ausschließlich sozioökonomische, sondern vielmehr auch soziokulturelle Bestimmtheit des Berufswahlverhaltens hin, und damit auf eine *Beeinflussung der Berufsfindung durch die individuelle Aneignung des kulturellen Geschlechterbildes in Form der Selbstsozialisation* des „...aktiv handelnden Subjektes...“, das von den Umständen nicht einfach ‚geprägt‘ oder überwältigt wird, sondern sich seine Umwelt aneignet und sich dabei selbst verändert.“<sup>160</sup> Das heißt: Infolge der Kategorisierung von „Frauenberufen“ durch den Arbeitsmarkt als unterbezahlt und wenig prestige- wie karriereträchtig sowie der marktgebundenen strukturellen Diskriminierung von Frauen mittels der Einstiegshindernisse für Interessentinnen an lukrativeren, „männertypischen“ Berufsfeldern sind spezifisch „weibliche“ Berufe „Arbeit, die Männer den Frauen übrig lassen“. (Rabe- Kleberg 1987, S. 47) Die beiden Fakten, dass erstens die Wahl eines technischen oder naturwissenschaftlichen Studiums im Gegensatz zu einer Ausbildung unabhängig von der durch Männerpräferenz gekennzeichneten Einstellungspraxis von Arbeitgebern erfolgen kann<sup>161</sup>, und dass zweitens Modellprojekte zur Gewinnung von Mädchen in gewerblich-technische Berufe nur geringe Erfolge zeitigen konnten<sup>162</sup> (vgl. Kreft/ Mielenz 1988, S. 205, vgl. auch Minks/ Bathke 1993, S. 1), schränken diese Aussage jedoch ein. Die geringe Nutzung der „untypischen“ Wahlmöglichkeiten beim Studium und die mangelnde Signalwirkung der Modellprojekte als Alternativangebote zum Arbeitsmarkt verweisen vielmehr auf die Existenz eines aktiven Moments bei der allgemeinheitsbezogenen weiblichen Berufswahl, welches neben der bloßen passiven Akzeptanz der ungeschriebenen Allokationsgesetze des Arbeitsmarktes besteht: das Moment der Selbstausgrenzung aus männerdominierten Berufen. Im Berufsfindungsprozess verbindet sich demnach eine rationale, zielorientierte Anpassung an beschäftigungssystemimmanente Zugangskonditionen mit der eigenen Ausblendung von (in den Modellprojekten ganze 100% betragenden) Zugangsoptionen, welche ihre Ursache in der Internalisierung kultureller Vorgaben über die Konzeption der Geschlechter hat. Einer Konzeption, der -wie gesagt- herausragende Bedeutung im Berufsfindungsprozess zukommt, weil dieser zeitlich mit der Phase der geschlechtlichen Identitätsfindung bzw. der frühen Identitätsstabilisierung zusammenfällt. Es stehen sich bei der Abwahl gesellschaftlich als unweiblich deklarerter Berufe durch Mädchen demnach eine (von den Mädchen strategisch wahrgenommene) faktisch vorhandene *strukturelle Schranke* und eine durch die individuelle

---

<sup>159</sup> wie insbesondere die Ausführungen zur „Stellung der Frau in der Sozialordnung“ der Bundesrepublik Deutschland im Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“ bestätigen konnten

<sup>160</sup> Tillmann, Klaus-Jürgen: Sozialisationstheorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung. Reihe: rowohlts enzyklopädie. Rowohlt Verlag: Reinbek bei Hamburg 1991, S. 30

<sup>161</sup> Natürlich wird diese Unabhängigkeit durch die Antizipation einer geschlechtsbedingten Diskriminierung bei der Bewerbung nach Abschluss des Studiums eingeschränkt. Aber in diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage, weshalb eine solche Vorwegnahme beruflicher Perspektivlosigkeit nicht gleichfalls für die seit Jahren unter Frauen äußerst beliebten und seit Jahren durch ein hohes Arbeitslosigkeitsrisiko gekennzeichneten Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften erfolgt. Die sich offensichtlich ereignende **gezielte Einblendung bzw. Ausblendung zukünftiger Chancenlosigkeit bei der Erwägung eines „frauenuntypischen“ bzw. „frauentypischen“ Berufes** lässt demzufolge auf die Existenz einer nicht mit arbeitsmarktbezogenen Überlegungen zu erklärenden Komponente im durchschnittlichen weiblichen Studienwahlverhalten schließen.

<sup>162</sup> Allerdings bemängelte der Sechste Jugendbericht an diesen bundesweit eingerichteten Modellen die Überrepräsentation „...von Ausbildungsgängen, die aufgrund geringer Qualität oder fehlender Arbeitsmöglichkeiten nach Abschluss der Ausbildung für männliche Bewerber weniger attraktiv sind.“ (Sechster Jugendbericht 1984, S.19)

Intensität der Orientierung an soziokulturellen Geschlechterrollen markierte *ideologische Schranke* im Kopf gegenüber.<sup>163</sup>

### ***Veränderbarkeit von Geschlechtsrollenverständnis und „Geschlechtsspezifität“ der Berufsstruktur***

*An dieser eben angeführten ideologischen Schranke setzt die vorliegende Studie an.* Sie geht dabei folglich davon aus, dass die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Wirkungsmechanismen ausbildungs- und arbeitsmarktbezogener geschlechtsspezifischer Diskriminierung bereits Erkenntnisse in einem Umfang hervorgebracht hat, der vorerst einen weiteren theoretischen Reflexionsbedarf hinter der Notwendigkeit politischen Handlungsbedarfs zurücktreten lässt<sup>164</sup> (was die Frage nach Möglichkeiten zur Schaffung effizienter Informationstransfer-Strukturen zwischen Wissenschaft und Politik aufwirft). In diesem Sinne besteht der *Ansatz der Untersuchung* in der Arbeit an einem geänderten Geschlechtsrollenverständnis, die zwangsläufig erzieherische Intentionen haben und ergo pädagogischer Natur sein muss. Dieses modifizierte Geschlechtsrollenverständnis wäre mit einem geänderten *Selbstverständnis* verbunden, welches sich nicht an kulturellen Normen, sondern *an Individualität orientiert* und darum auch das Zulassen von Interessen wie auch das Erkennen von Fähigkeiten ermöglicht, die gemeinhin als unüblich für ein bestimmtes Geschlecht gelten. Unter denjenigen Mädchen, bei denen „untypische“ Neigungen und Begabungen vorliegen, würde infolge des *liberalen Selbstverständnisses* die Anzahl derer steigen, die ihre Präferenzen und ihr Können auch im Rahmen einer beruflichen Tätigkeit umzusetzen wünschen, womit die Wahl eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes nicht mehr wie bisher der Entscheidung für einen exotischen Status gleichkäme. Weil dadurch die mit der „Naturgegebenheit“ argumentierende Selbstverständlichkeit der Differenzierung von Berufen in „Frauen-“ und „Männerberufe“ in Frage gestellt wäre, hätte dies einen Einfluss auf die öffentliche Wahrnehmung sowohl der „geschlechtsspezifischen“ Segregation des Arbeitsmarktes als gesellschaftlich verursachte Separierung als auch des Einstellungskriteriums „Geschlecht“ als Instrument zu ihrer Bestandserhaltung. Eine *gewandelte öffentliche Wahrnehmung* aber *erzeugt politischen Handlungsdruck* zur Veränderung diskriminatorischer Strukturen im Beschäftigungssystem.

Allerdings verkennt die Studie bei dem hier dargestellten Zusammenhang zwischen statistisch signifikantem Rollenbruch, öffentlicher Bewusstseinsbildung und politischem Handlungsbedarf ausdrücklich nicht, dass mit der deutschen Wiedervereinigung und der über Westdeutschland quasi hereinbrechenden großen Anzahl ostdeutscher berufstätiger Ingenieurinnen mit Fach- oder Hochschulabschluss und ostdeutscher Studentinnen ingenieurwissenschaftlicher Fächer erst in jüngster Vergangenheit ein solcher Fall massiven Rollenbruchs (nach westdeutschen und nunmehr gesamtdeutschen Maßstäben<sup>165</sup>) vorlag, ohne dass es in der Bevölkerung oder den Medien zur Herausbildung eines Bewusstseins gekommen wäre, welches hätte politikwirksam werden können [politikwirksam im Sinne der

---

<sup>163</sup> Wobei sich die strukturelle Schranke natürlich auch aus der Ausrichtung des Arbeitsmarktes an kulturell definierten Frauen- und Männerbildern speist.

<sup>164</sup> Zumal die **Europäische Union** den nationalen Regierungen mit ihren bisher **sieben Richtlinien zur Situation der Frau auf dem Arbeitsmarkt** bereits das politische Handwerkszeug für gesellschaftliche Umwälzungen geliefert hat– wenngleich sich der von der EU gewählte Rechtsakt der Richtlinie im Vergleich zur unverzüglich in nationales Recht umzusetzenden Verordnung als **ausgesprochen schwächlich gegenüber von Verschleppungsintentionen der einzelnen Mitgliedsländer** erweist, weshalb unter anderem Deutschland bereits mehrfach Mahnungen des Europäischen Gerichtshofes zuteil wurden.

<sup>165</sup> siehe zum selben Thema in einem anderen Zusammenhang Kapitel „B. Zeitgeschichtlicher Kontext der Studie“ unter Punkt 6.: „Die europapolitische Dimension“

Verhinderung der -wider des marktwirtschaftlichen Leistungsprinzips vollzogenen-Eliminierung von hochqualifizierten Ingenieurinnen vom Arbeitsmarkt durch Entsendung in die Langzeitarbeitslosigkeit oder mittels „...Umschulungen zu qualifizierten Sekretärinnentätigkeiten...“. (Minks/ Bathke 1993, S. 19f, S. 31, S. 47)] Meines Erachtens lag die Ursache hierfür unter anderem in der gestreuten -über den gesamten Einigungsprozess mit seinen vielschichtigen Problemen verteilten- Aufmerksamkeit der frischgebackenen Bundesdeutschen sowie in der fehlenden Sensibilisierung des Ostens für den Sachverhalt der gesellschaftlich verankerten Frauendiskriminierung aufgrund der Unkenntnis der Funktionsweise des neuen wirtschaftlichen und politischen Systems sowie in einer der altbundesdeutschen Frau zwar soziokulturell vielfach vergleichbaren, aber sozioökonomisch ihr gegenüber völlig anderen Position der DDR-Frau, welche Diskriminierungserfahrungen nicht in einen komplexen gesellschaftlichen Zusammenhang eingebettet erscheinen ließen. In jedem Fall zeigt das Beispiel der so schlagartig nach der Wende arbeitslos gewordenen ostdeutschen Ingenieurinnen folgendes: „Pädagogische Bemühungen oder Werbung unter Mädchen für Technikberufe muss fehlschlagen, solange gesellschaftlich verwurzelte und vielfältig wirksame Ressentiments gegen Frauen in Ingenieurberufen nicht abgebaut werden.“ (Minks/ Bathke 1993, S. 58) Gleichzeitig jedoch dokumentiert die hohe Anzahl berufstätiger Ingenieurinnen zu DDR-Zeiten im Hinblick auf die [in der BRD weitgehend noch immer nicht gegebene (vgl. ebd., S. 1)] soziale Akzeptanz von Frauen in technischen Berufen, wie die massive Präsenz von Ingenieurinnen im beruflichen Alltag diese Art von weiblicher Berufstätigkeit in den Augen der Bevölkerung automatisch zur gesellschaftlichen Normalität werden lassen kann. Analog bedeutet das für die Berufswahl: *Eine starke Nachfrage nach „geschlechtsuntypischen“ Ausbildungs- und Studiengängen lässt diese ihren Status als „geschlechtsuntypisch“ und somit als Besonderheit verlieren.*

„Die Studentinnen...in den rein technischen Fachrichtungen nehmen...eine exponierte Stellung ein.“ (Bernholz 1968, S. 155) schrieb 1968 Dorothea Bernholz in ihrer Dissertation zur Analyse des Frauenstudiums an den Technischen Hochschulen der DDR, womit sie auf eine Situation verwies, wie sie noch im heutigen Deutschland Gültigkeit besitzt. Dass eine solche Ausgangsposition, wie sie die DDR im Jahre 1968 aufwies, nicht allein mit der seit Anfang der 60er Jahre in der DDR staatlich betriebenen Politik zur beruflichen Förderung von Frauen mit der Schwerpunktsetzung auf technische Berufe -also strukturell- in die genannte selbstverständliche Akzeptanz z.B. von Ingenieurinnen umgewandelt werden konnte, sondern auch auf der Bewusstseinssebene ein Korrektiv erfahren musste, beweist die Fortführung des Jahrzehnte alten Zitats: „...die Wertung der Studentinnen als Sexualpartnerinnen (durch die Kommilitonen) kompliziert die Beziehungen. Viele Studentinnen geraten dadurch in einen Rollenkonflikt.“ (ebd.) Das Beispiel der DDR -wenn es angesichts des ab den 80er Jahren in einigen technischen Studiengängen sechs- bis siebenmal höheren Frauenanteils im Verhältnis zur BRD (vgl. Minks/ Bathke 1993, S. 5)<sup>166</sup> und der gleichen kulturellen Ausgangsbedingungen nach dem Zweiten Weltkrieg passenderweise als Vergleich dienen soll- zeigt damit deutlich, dass die *Frage der „geschlechtstypischen“ Studien- bzw. Ausbildungswahl stark an die Frage der Qualität der Beziehung zwischen den Geschlechtern gekoppelt ist.*

Infolgedessen erscheint die *Einbeziehung von Jungen* in die Arbeit an der Beseitigung der ideologischen, geschlechtsrollengebundenen Schranke im Kopf von Mädchen bei der Berufswahl *unabdingbar*, weil es Jungen bzw. Männer sind, die in Ausbildung, Studium und beruflicher Tätigkeit in männerdominierten Bereichen a) wegen ihrer zahlenmäßigen

---

<sup>166</sup> Allerdings muss in Anbetracht dieser Relation auch darauf verwiesen werden, dass in der **DDR** infolge der üblicherweise bestehenden Differenz zwischen der Anzahl staatlich mittels **Quotierung für Frauen in technischen Fachrichtungen** vorgesehenen Studienplätze und der Anzahl tatsächlicher Bewerberinnen z.B. in den Ingenieurwissenschaften mehr Frauen (40%) als Männer (14%) *ohne* vorhandenes fachliches Interesse in diese Studiengänge umgelenkt wurden (vgl. Minks/ Bathke 1993, S. 6).

Überlegenheit und b) infolge ihrer dominanzorientierten männlichen Sozialisation das zwischenmenschliche Klima am Ausbildungs-, Studien- oder Arbeitsplatz entscheidend prägen, indem sie Mädchen bzw. Frauen fachliche Akzeptanz entgegenbringen oder verweigern, sie in ihrer persönlichen Integrität als Subjekt anerkennen oder als Objekt behandeln, sie als prinzipielle Selbstverständlichkeit oder aber Ausnahme betrachten können. Und weil Mädchen aufgrund ihrer langjährigen sozialisatorischen Erfahrung im Umgang mit Jungen bei der Erwägung eines „Männerberufes“ als Berufswunsch aus ihrem bisherigen Erfahrungsschatz schöpfen, wenn sie sich ihre künftige berufliche Situation vorstellen und hierfür bestimmte Probleme antizipieren.<sup>167</sup> Eine *emanzipatorisch ausgerichtete Bewusstseinsbildung bei Jungen* ist daher wegen der aufgezeigten Verbindung zwischen dem Tätigsein in „Frauenberufen“ und der gesellschaftlichen Situation von Frauen einerseits eine essentielle Voraussetzung für die laut Politik angestrebte Herstellung der Chancengleichheit von Frauen und Männern im Beruf. Sie dürfte jedoch andererseits *auch als Garant für die Vermeidung von gegen Jungen selbst gerichteter Diskriminierung* fungieren. Und zwar gegen Benachteiligung derjenigen Jungen, die -gleich den infolge ihrer ungewöhnlichen Berufswahl in einer Außenseiterinnenrolle befindlichen Mädchen- in ihrem sozialen Umfeld wegen ihres Berufswunsches eine exotische Position einnehmen und negativ sanktioniert werden. Denn obwohl bisher keine Studie über Männer in „Frauenberufen“ und deren Toleranz im sozialen Nahbereich existiert, kann doch anhand von wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit der Männerrolle und ihrer Implikationen wie Konkurrenzorientierung, Willensstärke, Durchsetzungsvermögen, Machtstreben, Aggressivität, aber auch Strenge, Distanz, Härte, Rationalität, Logik, Ehrgeiz und Erfolg sowie eines auf Entsprechung dieser Männerrolle abzielenden hohen gesellschaftlichen Konformitätsdruckes (vgl. Böhnisch/ Winter 1997, S. 121, S. 127ff, S. 152 ff, vgl. auch Hollstein 1991, S. 200) darauf geschlossen werden, dass die Wahl von sogenannten Frauenberufen überhaupt nicht mit der geforderten Ausfüllung der Männerrolle kompatibel ist. Zeichnen sich diese doch in ihrem Anforderungsprofil durch Eigenschaften aus, die der genaue Gegenpol zur gesellschaftlichen Interpretation von „Männlichkeit“ sind: Solidarität, Fügsamkeit, Anpassung, Unterordnung, Rücksichtnahme sowie die sogenannte soziale Mütterlichkeit, verbunden mit Empathie, Herzlichkeit, Emotionalität, Intuition, Sich-Zurücknehmen- kurz gesagt: traditionell „weibliche“ Charaktermerkmale. Hieraus ergibt sich für an der Ausübung eines „Frauenberufes“ interessierte Jungen eine Dopplung von Nachteilen: Gleich den bei Erwägung eines „Männerberufes“ in ihrer „Weiblichkeit“ angezweifelte Mädchen werden sie in ihrer „Männlichkeit“ in Frage gestellt- im Gegensatz zu den Mädchen jedoch würden sie durch die „untypische“ Berufswahl nicht finanziell oder statusmäßig etc. profitieren, sondern sich quasi in ein Verlustgeschäft begeben. Das Wissen darum erklärt, weshalb es in der Geschichte wie in der jüngsten Vergangenheit bisher wohl des öfteren zu einer Feminisierung von „Männerberufen“<sup>168</sup>, aber nur in Ausnahmefällen zu einer Maskulinisierung von „Frauenberufen“ gekommen ist<sup>169</sup> (vgl. Rabe- Kleberg 1987, S. 47). *Eine Veränderung der eng mit der gesellschaftssystemimmanenten Geschlechterhierarchie in Zusammenhang stehenden Berufsstruktur kann allerdings nur zustande kommen, wenn beide bislang „geschlechtsspezifischen“ Berufsfelder gleichermaßen vom anderen Geschlecht gewählt werden.*<sup>170</sup> Als Konsequenz der genannten Gründe hinterfragt die Studie nicht allein

<sup>167</sup> zur Vorwegnahme solcher Probleme vgl. z.B. Hoose/ Vorholt 1996, S. 41 f

<sup>168</sup> Wobei eine solche **Feminisierung von „Männerberufen“** -also das Umkippen des prozentualen Geschlechterverhältnisses- in der Regel auch eine **Abnahme des berufsstandbezogenen Prestiges** mit sich bringt, wie dies z.B. bei der Psychologie der Fall war.

<sup>169</sup> Allerdings deutet sich hier im Zuge der sich vollziehenden arbeitsgesellschaftlichen Umwälzungen eine neue Entwicklung an, die am Ende des vorangegangenen Kapitels bereits ausführlicher beschrieben wurde.

<sup>170</sup> Ob dieser Geschlechtermix perspektivisch zu einer generellen Aufwertung der Domäne, die wir heute noch als „Frauenberuf“ bezeichnen, oder aber bei Bestand aller derzeitigen Charakteristika zu einer Beibehaltung der

das Berufswahlverhalten von Mädchen (obwohl hiervon der erste Impuls für die Idee der Untersuchung abzuleiten ist), sondern ebenso den Berufsentscheidungsprozess von Jungen.

## **C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur**

### ***Der koedukative Anspruch und die historisch begründeten Wurzeln seiner Konterkarierung in der Gegenwart***

Die Soziologie hat als Einflussfaktoren auf die Berufswahlentscheidung zwei Hauptstränge identifiziert: eine individuelle und eine soziale Komponente. Unter ersterer sind „...Anlagen, Fähigkeiten und Interessen...“ (Doer/ Schneider 1992, S. 83) sowie -geschlussfolgert aus den Ergebnissen einer Studie von Hoose/ Vorholt- auch das eigene Selbstbild subsumiert. So beurteilen über ein Drittel der von ihnen befragten Mädchen die für einen „Männerberuf“ ambitionierten Geschlechtsgenossinnen als besonders durchsetzungsfähig, mutig oder über außergewöhnlich hohes Selbstvertrauen verfügend (vgl. Hoose/ Vorholt 1996, S. 41f). Den zweiten Hauptstrang bilden die sozialen Einflüsse, welche die individuellen Dispositionen, Begabungen und Neigungen prägen (vgl. Doer/ Schneider 1992, S. 83) und auch das individuelle Selbstkonzept entscheidend beeinflussen. In der Reihe möglicher sozialer Einflussfaktoren wie Elternhaus, peer group, Medien oder Familie nimmt nun die *Schule als eine der „zentralen Instanzen der Sozialisation“*<sup>171</sup> eine exponierte Stellung ein. Schließlich ist sie *die* gesellschaftliche Institution, die Schülerinnen und Schüler über Jahre hinweg durch fachliche Kompetenzvermittlung auf den Einstieg ins Berufsleben vorbereitet. Aber obwohl Mädchen heutzutage dieselben Bildungsabschlüsse wie Jungen erreichen und ihnen dabei statistisch gesehen sowohl in ihrer Anzahl als auch im Notendurchschnitt überlegen sind, gestaltet sich für sie -wie aufgezeigt- der Eintritt in den beruflichen Bereich in der Regel wesentlich weniger erfolgreich als der ihrer ehemaligen Klassenkameraden, wofür -neben den im Kapitel „C.3.“ erläuterten strukturellen Diskriminierungen- vor allem eine geschlechtsrollenorientierte Berufswahl verantwortlich zeichnet (vgl. Achter Jugendbericht 1990, S. 47, vgl. in diesem Zusammenhang auch Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 108f, S. 166). Ergo spiegeln sich das in denselben Bildungsabschlüssen dokumentierte gleiche intellektuelle Niveau von Mädchen und Jungen und die sogar günstigeren Ausgangspositionen der Mädchen infolge ihrer durchschnittlich besseren Zensuren nicht in ihrer Position auf dem Arbeitsmarkt wider, sondern stehen dieser diametral entgegen. Dies widerspricht einerseits dem emanzipatorisch ausgerichteten *politischen Prinzip der Chancengleichheit der Geschlechter im Bildungswesen* und andererseits dem Gedanken der Koedukation, die ja als „...die gemeinsame Erziehung und Interaktion von Jungen und Mädchen im Unterricht...“<sup>172</sup> definiert ist und solchermaßen als pädagogischer Grundsatz konkrete Intentionen verfolgt (nämlich das Erreichen von an diese Gemeinschaftserziehung gebundenen Zielen), welche sich aus dem *koedukativen Anspruch der Eröffnung der gleichen*

---

hierarchischen Berufsfeldkategorisierung -nur eben nicht mehr entlang der Geschlechtertrennlinie- führen würde, sei hier dahingestellt.

<sup>171</sup> Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe. 5. Auflage, Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1998, S. VI

<sup>172</sup> Lenzen, Dieter (Hg.): Pädagogische Grundbegriffe. rowohlts enzyklopädie, Band 2 „Jugend-Zeugnis“. Rowohlt Taschenbuchverlag: Reinbek bei Hamburg 1989, S. 867; vgl. auch Köck, Peter/ Ott, Hanns: Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. 6. Auflage, Auer Verlag: Donauwörth 1997, S. 365; vgl. auch Böhm, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik. Krönerts Taschenbuch, Band 94. 13. Auflage, Alfred Kröner Verlag: Stuttgart 1988, S. 335; vgl. auch Hehlmann, Wilhelm: Wörterbuch der Pädagogik. Krönerts Taschenausgabe, Band 94. 11. Auflage, Alfred Kröner Verlag: Stuttgart 1971, S. 309

*Bildungschancen für beide Geschlechter* durch die gemischtgeschlechtliche Schule ergeben und die da wären:

- die Vermittlung identischer (statt geschlechtergetrennter) Bildungsinhalte und damit der Aufbau gleicher Wissensbestände bzw. die Ausbildung derselben Fähigkeiten und Fertigkeiten (natürlich nicht generell für alle -intellektuell und begabungsmäßig doch sehr unterschiedlich beschaffen sein könnenden- Individuen, wohl aber für die beiden sozialen Großgruppen der Schülerinnen und Schüler)
- die Herausbildung eines primär an Kompetenz- und Leistungskriterien (und nicht mehr wie zu vor-koedukativen Zeiten vorrangig an Geschlechterbildern) orientierten fachlichen wie sozialen Selbstkonzeptes bei Mädchen und Jungen
- das pädagogische Bemühen um eine Ausrichtung des ‚gemeinsamen Interagierens‘ der Jungen und Mädchen am Prinzip der Kameradschaft als Fundament einer funktionstüchtigen Klassengemeinschaft

Vergegenwärtigen wir uns, um einer Erklärung für den genannten Widerspruch ein wenig näher zu kommen, zuerst die Voraussetzungen, die der Schule aus ihrer geschichtlichen und gegenwärtigen Rolle erwachsen, und skizzieren wir kurz den historischen Ursprung der Schule als Institution. „Terminiert man den Beginn eines organisierten höheren Schulwesens auf die griechische Antike...“ -im Zusammenhang damit, dass der griechische Humanismus als eine der drei Wurzeln der europäischen Tradition gilt und ihm das Menschenbild vom gebildeten, seine intellektuellen Fähigkeiten und somit seine Persönlichkeit vervollkommnenden Manne zugrunde liegt<sup>173</sup>- „...“, so war hier der Schulweg für die Mädchen um etwa 2000 Jahre länger, bis sie um mindestens 1900 n. Chr. den Eingang in die Höheren Schulen fanden.“ (Liedtke 1990, S. 25) Da die antike griechische Idealvorstellung des gebildeten -männlichen und freien (unversklavten)- Menschen sich aber mit der konkreten Zielstellung der Bewältigung gesellschaftlicher Aufgaben (etwa im Rechtswesen, der Politik oder gehobeneren Positionen in der Armee) durch den hierzu nun über das nötige geistige Handwerkszeug verfügenden Mann verband<sup>174</sup>, bestand die historisch begründete Funktion der Schule also in der Vorbereitung auf den Eintritt in das öffentliche -bereits berufsbildartig strukturierte- Leben. Weil dieser öffentliche Bereich jedoch in erster Linie maskulin war, erhielten Mädchen bzw. Frauen folglich gar keine Schulbildung, was bis zum 19. Jahrhundert so blieb. Mit der Industrialisierung entstand die moderne westliche Schulbildung als -nunmehr allen Schichten offenstehende- notwendig gewordene Kopplung zwischen den sich zunehmend mehr voneinander lösenden Bereichen von Produktion und Reproduktion (vgl. Berner 1987, S. 7). Gleich den Jungen erhielten Mädchen aus der Arbeiterklasse jetzt eine rudimentäre Schulbildung, welche sie zur Aufnahme einer Arbeit in Industrie, Landwirtschaft oder Haushalt befähigen sollte (vgl. ebd.). Für die weiblichen Angehörigen der Mittelschicht aber wurden die „Höheren Mädchenschulen“ geschaffen, welche auf ein Wirken ihrer Zöglinge als Hausfrau, Gattin und Mutter hinarbeiteten. Somit wurde „...eine über die Elementarbildung hinausgehende höhere Bildung von Jungen und Mädchen geschlechtsspezifisch differenziert...“ und die Schulbildung war für Mädchen keine „...am klassischen Bildungskanon orientierte sogenannte Allgemeinbildung...“, sondern stattdessen eine spezifische Mädchenbildung<sup>175</sup> (vgl. auch ebd.). Die Schulfächer Naturwissenschaften und Mathematik gingen mit der an den Höheren Mädchenschulen vermittelten „weiblichen Bestimmung“ nicht sonderlich konform und wurden hier nur entsprechend schmalspurig gelehrt (vgl. ebd.). Wie sich zeigt, steht das Schulwesen also in einer bestimmten geschlechterhierarchisierenden Tradition. Damit offenbart sich gleichfalls, dass *Bildung und Arbeit* -gerade auch die Arbeit in technischen Berufen- *auf historisch entwickelten*

---

<sup>173</sup> vgl. Cartou, Louis: La tradition européenne. Les sources de la tradition européenne., S. 4. In: Cartou, Louis: L'Union européenne. Traités de Paris-Rome-Maastricht. 2<sup>ème</sup> édition, DALLOZ: o.A. 1996, S. 3-29

<sup>174</sup> vgl. ebd.

<sup>175</sup> Jacobi 1997, S. 268



*Machtstrukturen basieren* (vgl. ebd., S. 5). Denn „Schulen sind (zwar) relativ autonome Institutionen, die nur indirekt von der Organisation der ökonomischen und politischen Macht in der Gesellschaft beeinflusst werden.“ Dennoch „...reproduzieren sie bestehende Machtbeziehungen viel subtiler: durch die Vermittlung der dominanten Kultur als objektives Wissen.“ (ebd., S. 13) Ist doch die „...Gesellschaft als Kulturgemeinschaft...die Inhaberin des Kulturbesitzes, um dessen Erhaltung und Steigerung durch Einbildung in die folgende Generation es sich bei aller Bildung handelt.“<sup>176</sup> Und gibt doch die Schule als institutionalisiertes Element dieser Gesellschaft bzw. als Bestandteil des sie prägenden kulturellen Systems im Rahmen ihres Bildungsauftrages an ihre Zöglinge Kulturgut weiter, welches sich -infolge der bereits mehrfach erwähnten Vorrangigkeit des Geschlechtsrollenkonzeptes vor anderen Klassifikationen- vielfach aus der Differenzierung zwischen den Geschlechtern im Sinne der Annahme ihrer „naturegebenen“ charakterlichen „Verschiedenartigkeit“ speist. Weil allerdings -wie bereits im vorigen Kapitel festgestellt wurde- diese „charakterliche Verschiedenartigkeit“ als Fundament der Industriegesellschaft fungiert (das heißt natürlich als Basis der industriegesellschaftlichen Organisation, wie wir sie bisher kennen!), dient in der Konsequenz die von der Schule realisierte Vermittlung kultureller Werte und Normen der *Systemstabilisierung*. Dies bedeutet, Bildung steht im Kontext zur Struktur des Ausbildungs- und Erwerbsarbeitsmarktes (vgl. Berner 1987, S. 165<sup>177</sup>)– und zwar eben nicht nur in bezug auf die Allokationsfunktion der Schule, verschiedene Schulabschlüsse in Übereinstimmung mit der hierarchischen Gliederung des Beschäftigungssystems zu vergeben, sondern auch in Verbindung mit dem Transportieren kultureller Vorstellungen und Wertungen seitens der Schule, die kompatibel zur „geschlechtstypischen“ Segregation im Arbeitsleben sind. Hierauf wies schon der Sechste Jugendbericht hin, als er konstatierte: „Das Konzept der Koedukation -gedacht als konsequente Einbeziehung der Mädchen in alle Ausbildungsmöglichkeiten- hat auch innerhalb der Schulen die notwendige spezifische Förderung und Berücksichtigung der Mädchen nicht ermöglicht.“ (Sechster Jugendbericht 1984, S. 231) Und der ideologiekritischen Analyse gelang es, den *Zusammenhang zwischen Bildungstheorien und dem Herrschaftsanspruch der Gesellschaftsordnung* aufzuzeigen, indem sie die „Lenkung und Kontrolle“ der modernen arbeitsteiligen Industriegesellschaft durch das Bildungswesen aufdeckte<sup>178</sup> und somit dessen Sorge um die Funktionstüchtigkeit des Systems, ja sogar seine auf den Systemerhalt gerichtete Schutzfunktion nachwies<sup>179</sup>. Ergo gilt: „Der Griff der Herrschaft wird immer enger, je mehr die Frage nach ihrem Überleben mit einer systemgerechten Funktionalisierung der Bildungsinstitution verknüpft ist.“<sup>180</sup> Als Bestrebungen nach einer solchen „systemgerechten Funktionalisierung“ lassen sich unschwer die Schlussfolgerungen aus einer 1967 erschienenen und immerhin im Auftrag des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung herausgegebenen Studie von Hildegard Friese (damals Dozentin für Hauswirtschaft an der Pädagogischen Hochschule Bremen) erkennen, welche auf der Grundlage einer Fragebogenerhebung unter Berufsschülerinnen aus Frankfurt am Main und Fachfrauen aus dem Bildungs- und Bildungsberatungsbereich (Studien-, Schulrätinnen, Lehrerinnen, Lehrmeisterinnen, Berufsberaterinnen) die

<sup>176</sup> Paulsen, Friedrich: Das moderne Bildungswesen., S. 57, In: o.A., S. 54-66; vgl. auch Paulsen, Friedrich: Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung. Reihe: Aus Natur und Geisteswelt, Band 100. Teubner Verlag: Leipzig 1906

<sup>177</sup> vgl. auch Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Soziale Marktwirtschaft. Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bonn 1997, S. 260

<sup>178</sup> Wellmann, Burkhard/ Weitershausen, Freiherr von, Ottheinrich: Ideologie und Bildungspolitik. Kleine Reihe, Heft 18. Walter-Raymond-Stiftung, J.P. Bachem Verlag: Köln 1979, S. 11

<sup>179</sup> vgl. Klemm, Ulrich (Hg.): Bildung ohne Herrschaft. Texte zur Geschichte der anarchistischen Pädagogik. 1. Auflage, olipa- Verlag: Frankfurt am Main 1990, S. 154

<sup>180</sup> Heydorn, Heinz J.: Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. Europäische Verlagsanstalt: Frankfurt am Main 1970, S. 324

Kompetenzen der jungen Frauen zur Bewältigung der sogenannten Doppelrolle in Familie und Beruf ergründete und zu den folgenden „Pädagogischen Folgerungen“ gelangte. Avisiert für Mädchen war eine vom öffentlichen Schulwesen zu erbringende „...systematische Schulung...(im Fach) Familienhauswesen...(als) ein wissenschaftlicher Unterrichtsbereich...“ unter Rückgriff auf den Bildungsplan, der sich bereits auf die Sachfächer Nadelarbeit und Hauswirtschaft konzentriert hatte, und zwar „...durch *alle* Schulsysteme hindurch *kontinuierlich* und *altersgerecht*...“ (Friese 1967, S. 206, 208) Denn: „Die Mädchenerziehung darf...die berufliche oder die intellektuelle Bildung der traditionellen Art nicht derart in den Vordergrund stellen, daß der Eindruck entsteht, als bedeuteten Wissen und Berufsfähigkeit schon die ganze Lebenserfüllung.“ (ebd., S. 211) Die Kenntnis über diese Untersuchung stimmt durchaus nachdenklich. Einerseits, weil genau zum Zeitpunkt ihrer Publikation, nämlich Mitte der sechziger Jahre, die Koedukation in der Bundesrepublik Deutschland vielerorts eingeführt wurde (vgl. Hervé 1994, S. 297, vgl. auch <sup>181</sup>) und die Studie folglich das mit der Koedukation einhergehende Gleichstellungsprinzip schon in der Anfangszeit der Koedukation in Frage stellte. Andererseits, da das sogenannte „sozial- und hauswirtschaftliche Profil“<sup>182</sup> an den Realschulen und Hauptschulen auch heute noch wählbar ist, wobei an der Realschule noch mehrere andere Profile zur Auswahl stehen, an der Hauptschule<sup>183</sup> hingegen häufig nur noch ein einziges anderes: das technische Profil. Damit existiert an Hauptschulen ein verengtes Wahlfach-Angebot, welches der im historischen Miniaturexkurs beschriebenen Polarisierung von Unterrichtsfächern nach dem Kriterium der Geschlechtszugehörigkeit mit dem Ziel der berufsfeldspezifischen Vorbereitung gegebenenfalls nahe kommen kann– falls nämlich „geschlechtstypisch“ gewählt wird. Dient doch der „...Wahlpflichtunterricht ab Klasse 7...der Erweiterung individueller Interessen, der Schwerpunktbildung, der Ergänzung und Verstärkung einzelner Lernbereiche.“<sup>184</sup>– und setzt außerdem genau in einem Lebensalter ein, in der die Berufsfrage relevant wird, eben weil sich aus fachlicher Prioritätensetzung naheliegenderweise berufliche Vorstellungen entwickeln können.

### ***Koedukativer Anspruch und geschlechtsrollenadäquate Kurswahl***

Aber werden die Wahlpflichtfächer an koedukativen Schulen auch tatsächlich „geschlechtsspezifisch“ gewählt? Sie werden, wie die folgenden Grafiken vor Augen führen, die einen Überblick über Studien aus der Zeit der koedukationskritischen Debatte geben, aber auch von einer neueren (aus dem Jahr 2000 datierten) Untersuchung zur Leistungskurswahl von Mädchen und Jungen bestätigt wurden, nach der Schüler „...eher dem mathematisch-naturwissenschaftlichen...“, Schülerinnen hingegen „...eher dem sprachlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich zuzuordnen“ waren.<sup>185</sup>

<sup>181</sup> Hehlmann, Wilhelm: Wörterbuch der Pädagogik. Kröners Taschenausgabe, Band 94. 11. Auflage, Alfred Kröner Verlag: Stuttgart 1971, S. 309

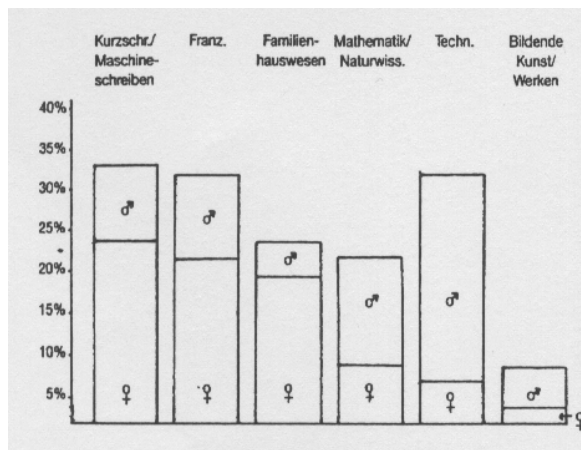
<sup>182</sup> Aufgrund der föderalistischen Organisationsstruktur des bundesdeutschen Bildungssystems existieren verschiedene Bezeichnungsvarianten für dieses Profil, von denen eine weitere z.B. der „Kurs Arbeitslehre“ mit der individuellen Spezialisierungsmöglichkeit im „Sachfeld Privater Haushalt und Verbrauchererziehung“ bzw. im „Sachfeld Ernährung“ darstellt, für die in manchen Schulen -gemäß ihrer Selbstpräsentation im Internet- die Schulküche als „Fachraum“ zur Verfügung steht.

<sup>183</sup> bzw. für die Hauptschulklassen an Realschulen in den hauptschulfreien Bundesländern (z.B. für die Hauptschulklassen an sächsischen Mittelschulen)

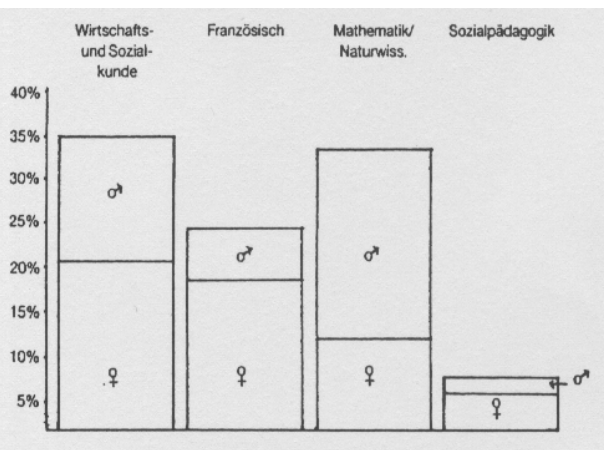
<sup>184</sup> Aus: „Leitfaden zur Schulwahl“ (Hg.: Schulamt der Stadt Mönchengladbach), entnommen unter: <http://www.fh-niederrhein.de/~ghfrankf/schule.htm>

<sup>185</sup> Vogel, Ulrike/ Hinz, Christina: Zur Steigerung der Attraktivität des Ingenieurstudiums. Erfahrungen und Perspektiven aus einem Projekt. Bielefeld 2000, S. 34

**Abbildung 10:**  
**Wahlpflichtfachentscheidungen der**  
**Realschülerinnen und Realschüler**  
**1988/89 in Rheinland-Pfalz, Klasse 7/8**



**Abbildung 11:**  
**Wahlpflichtfachentscheidungen der**  
**Realschülerinnen und Realschüler**  
**1988/89 in Rheinland-Pfalz, Klasse 9/10**



Quelle: Faulstich-Wieland, Hannelore: Koedukation– Enttäuschte Hoffnungen? Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt 1991, S. 76/ 77

Die obenstehenden Abbildungen 10 und 11 dokumentieren eine deutliche Konzentration der Realschülerinnen der Klassenstufen 7 und 8 sowie 8 und 9 auf die kulturellerseits als „mädchenspezifisch“ betrachteten Wahlpflichtfächer Hauswirtschaft, Stenographie, Französisch bzw. Sozialpädagogik, während ihre Mitschüler vor allem Technik, Werken sowie Mathematik und Naturwissenschaften bevorzugen. Am Gymnasium gestaltet sich -gemäß den im Anschluss präsentierten Tabellen- das Wahlpflichtfachentscheidungsverhalten der Geschlechter ähnlich.

**Tabelle 15: Rangreihen der Leistungskursfächer für Schülerinnen und Schüler der Abiturjahrgänge 1986 in Nordrhein-Westfalen: Daten der Gesamterhebung des Kultusministeriums Nordrhein-Westfalen für Gymnasien und Gesamtschulen**

<i>Schülerinnen</i>	<i>Schüler</i>	
Englisch	Mathematik	
Biologie	Biologie	
Deutsch	Englisch	
Mathematik	Erdkunde	
Französisch	Physik	
Erdkunde	Geschichte	
Pädagogik	Deutsch	Abiturientinnenanteil:
Geschichte	Chemie	1985: 50,42%,
Chemie	Französisch	1986: 50,48%;
Kunst	Sport	
Physik	Pädagogik	Gesamtzahl der Abiturientinnen und Abiturienten:
Sozialwissenschaft	Latein	1985: 64957

Quelle: Brehmer, I./ Küllchen, H./ Sommer, L.: *Mädchen Macht (und) Mathe. Geschlechtsspezifische Leistungskurswahl in der reformierten Oberstufe. Dokumente und Berichte 10 der Parlamentarischen Staatssekretärin für die Gleichstellung von Frau und Mann, NRW. Bonifatius Gmbh Verlag: Düsseldorf 1989, S. 4*

Die Tabelle 15 offenbart eine Prioritätensetzung der Schülerinnen auf Sprachen (Englisch, Deutsch und Französisch liegen auf dem ersten, dritten bzw. fünften Rang), derweil diese in der Gunst der Klassenkameraden wesentlich weiter hinten stehen (dritter, siebenter bzw. neunter Platz). Die Mathematik, bei den Jungen den ersten Listenplatz einnehmend, wird von den Mitschülerinnen lediglich an vierter Stelle genannt. Pädagogik nimmt in der Mädchenliste die siebente Position ein, wohingegen sie bei den Jungen als elfte Nennung wesentlich weiter nach hinten abgeschlagen ist. Auch bei Kunst als Wahlfach zum Leistungskurs sind unterschiedliche Präferenzen von Mädchen und Jungen zu verzeichnen (Schülerinnen: Rang 10, Schüler: Rang 14). Im Hinblick auf die Chemie und die Sozialwissenschaft besteht lediglich ein zu vernachlässigender Unterschied von einem Rang zwischen den Geschlechtern; die Biologie weist identische Positionen auf. Erdkunde, Geschichte und Latein (als quasi perspektivisch statusbezogenes Fach in bezug auf eine Orientierung auf ein Medizinstudium) befinden sich auf der männlichen Wahlpflichtfachentscheidungsliste jeweils zwei Plätze weiter vorn und sind demnach bei Jungen etwas, aber nicht auffallend viel beliebter. Beim Sport liegt die fachliche Schwerpunktsetzung immerhin schon drei Rangplätze auseinander (Jungen: Platz 10, Mädchen: Platz 13). Auffallend mehr von den Jungen geschätzt wird jedoch die Physik, welche bei den Abiturienten auf Platz 5, bei den Abiturientinnen allerdings erst an Stelle 11 rangiert. Angefügt sei die Tabelle 16, Auskunft gebend über den prozentualen Anteil der Abiturientinnen der Jahrgänge 1985 und 1986 in Nordrhein-Westfalen sowie des 87er-Jahrgangs in Hamburg an dreizehn Leistungskursen (Latein steht hier nicht zur Wahl, in Hamburg zudem nicht Pädagogik).

**Tabelle 16: Gewählte Leistungskurse der Abiturjahrgänge 1985 und 1986 in Nordrhein-Westfalen<sup>186</sup> und Hamburg<sup>187</sup>**

	Mädchenanteil in Prozent		
	1985	1986	Hamburger Daten (1987)
Mathematik	36,16	35,89	25,3
Physik	12,98	11,97	8,3
Chemie	33,71	35,22	30,1
Geschichte	37,25	37,78	34,5
Erdkunde	38,14	36,73	41,0
Sport	32,38	33,62	20,0
Sozialwissenschaft	45,21	39,04	22,8
Biologie	56,67	55,92	50,8
Deutsch	69,10	68,67	58,4
Englisch	60,55	61,62	59,0
Französisch	76,31	77,93	76,2
Pädagogik	77,65	79,03	–
Kunst	69,59	71,01	67,2

<sup>186</sup> Daten der Gesamterhebung des Kultusministeriums NRW für Gymnasien und Gesamtschulen; Abiturientinnenanteil 1985: 50,42%, 1986: 50,48%; Gesamtzahl der Abiturientinnen und Abiturienten: 1985: 64957, 1986: 61711

<sup>187</sup> Daten der Untersuchung von Ute Heinrich und Thomas Schulz an acht Hamburger Gymnasien (N=604), Erhebung April/ Mai 1987 (vgl. Heinrich und Schulz 1988)

Quelle: Brehmer, I./ Küllchen, H./ Sommer, L.: *Mädchen Macht (und) Mathe. Geschlechtsspezifische Leistungskurswahl in der reformierten Oberstufe. Dokumente und Berichte 10 der Parlamentarischen Staatssekretärin für die Gleichstellung von Frau und Mann, NRW. Bonifatius GmbH Verlag: Düsseldorf 1989, S. 4*

Eine klare Polarisierung ist in der Physik zu verzeichnen, wo Schülerinnen mit 8-13% eine starke Minderheitenposition einnehmen. Etwas weniger krass ausgeprägt, aber dennoch deutlich existent stellt sich die Fachwahl in sechs weiteren Wahlpflichtfächern dar. So sind Pädagogik, Französisch, Kunst und Deutsch mit Anteilen von 79% bis 58% Spitzenreiter in der weiblichen Beliebtheitsskala (wobei Pädagogik in Hamburg nicht gewählt werden konnte). Während Biologie und Englisch anhand dieser Datenvorlage mit einer Schülerinnenrate von 57% bis 51% bzw. zwischen 61% und 59% als „Mischfach“ kategorisiert werden kann und auch Erdkunde (41%- 37% Abiturientinnenanteil) noch hier einzuordnen ist, sind Mädchen bei den Leistungskursen in Chemie, Mathematik, Sport und Geschichte unterrepräsentiert (Vertretung von Mädchen in diesen Kursen: 35%- 30%, 36%- 25%, 34%- 20%, 38%- 34%). Die Sozialwissenschaft lässt sich in Hamburg bei einer Abiturientinnenquote von 45% bzw. 39% als „gemischtgeschlechtlich“ klassifizieren, in Hamburg dagegen -dies ist angesichts sämtlicher im vorhinein betrachteten Statistiken als ungewöhnliches Ergebnis zu vermerken!- weist sie klare männliche Überrepräsentanz auf. Einen bundesweiten Vergleich zwischen den Leistungskurswahl-Favoriten von Abiturientinnen und Abiturienten gestattet nun die Tabelle 17.

**Tabelle 17: Prüfungsfächer im Abitur– Abiturientinnen und Abiturienten 1980 und 1986 aus allgemeinbildenden Schulen mit Kurssystem nach Geschlecht (in %)**

Abiturprü- fungsfach	Fächer insgesamt						darunter: Leistungskurs					
	1980			1986			1980			1986		
	w	m	i	w	m	i	w	m	i	w	m	i
Chemie	12	19	16	12	17	14	8	14	11	7	13	10
Physik	5	31	18	6	32	19	3	26	15	4	27	15
Mathematik	37	49	44	53	67	60	23	38	30	24	49	36
Biologie	67	43	55	55	32	43	36	27	32	33	23	28
Deutsch	47	45	46	54	51	52	23	11	17	29	10	20
Englisch	44	36	40	45	36	41	35	23	29	38	22	30
Französisch	26	10	18	24	9	16	22	7	14	21	6	13
alte Sprachen	9	11	10	10	9	9	6	8	7	7	5	6
Geschichte	22	27	25	30	36	33	10	13	11	9	14	12
Erdkunde	21	27	24	23	33	28	8	10	9	9	15	12
Sozialkunde	32	36	34	17	22	20	8	11	9	3	6	4
Religion/Werte	27	19	23	26	14	20	0	0	0	1	1	1
Musik/Kunst	25	21	23	19	15	17	9	5	7	7	4	6
Sport	10	15	12	9	16	13	3	3	3	2	3	3
sonstige Fächer	16	11	13	18	11	15	6	4	5	6	3	5

Quelle: HIS-Studienberechtigten-Panel, Kahle, Irene/ Schaeper, Hildegard: *Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Berufseintritt. HIS-Hochschul-Informationssystem (Hg.): Hannover 1991, S. 38*

Auch bundesweit nehmen Schülerinnen im Physik-Leistungskurs nach obiger Statistik eine Exotinnenposition ein, weil Schüler etwa siebenmal mehr hier vertreten sind. In der Mathematik beläuft sich der Jungenanteil ca. auf das Doppelte der Mädchenrate; selbiges gilt für die Chemie. Stattdessen beträgt die Anzahl an Abiturientinnen in Deutsch und Französisch ungefähr das Dreifache des Prozentsatzes an Abiturienten, und in Englisch gehen von den Jungen nur ca. 60% des Mädchenanteils. In Biologie sind in etwa nur 2/3 so viel Jungen wie

Mädchen präsent, was sich in Erdkunde und Geschichte, wo Mädchen nur zwei Drittel des männlichen Prozentsatzes stellen, genau umgekehrt verhält. Die Geschlechtsdifferenzen in Sozialkunde und Musik/Kunst sind mit jeweils 3% als sehr gering zu benennen. Und in Sport und den alten Sprachen fallen die prozentualen Unterschiede zwischen den Geschlechtern mit 1% bzw. 2% noch weniger ins Gewicht.

Die eben aufgezeigte Analyse der prozentbezogenen Verteilung von Mädchen und Jungen auf Wahlpflichtfächer bzw. Leistungskurse ermöglicht vielfach -wenn auch nicht in jeder Hinsicht, wie ebenfalls deutlich wurde- das Ziehen von Parallelen zu den im Kapitel C.1. diskutierten Daten zum „geschlechtsspezifischen“ Ausbildungs- und Studienwahlverhalten. So gilt als *Motiv für die Leistungskurswahl* neben dem an erster Stelle genannten „hohen eigenen Fachinteresse“ und dem als zweitwichtigsten Grund angegebenen „bisherigen und antizipierten Erfolg in den gewählten Fächern“ auch die auf dem dritten Platz rangierende „erwartete Verwertbarkeit der Fächer für das angestrebte Studium oder den gewünschten Beruf“ (vgl. Brehmer/ Küllchen/ Sommer 1989, S. 152). Berücksichtigen wir, dass „...Leistung...sich...immer als Ergebnis von kognitivem, sozialem und emotionalem Lernen...“ versteht<sup>188</sup>, so muss die sich in der *Wahlpflichtfachentscheidung* dokumentierende *Selbsteinschätzung der eigenen Leistung im gewählten Fach bzw. ebenso in den abgewählten Fächern* demnach auch als *Resultat kognitiven, sozialen und emotionalen Lernens* angesehen werden.

### ***Koedukativer Anspruch und soziales Lernen***

Betrachten wir zuerst das soziale Lernen. Beim *sozialen Lernen als Sozialisationsvorgang* vollzieht sich der Erwerb sozialer Verhaltensweisen sowie der diese sozialen Handlungen bestimmenden Einstellungen -die immer auch kulturell bestimmt sind- anhand des Nachahmungslernens. Dieses *Imitationslernen* findet durch „...die Identifikation mit positiven Modellen...die...zur Nachahmung anregen...“ statt (Hannover/ Bettge 1993, S. 27). Eine von vielen Möglichkeiten zur Erzielung der identifikatorischen Effekte, auf denen das Nachahmungslernen basiert, beruht auf der *Geschlechtsrollenidentifikation*. Wie wahrscheinlich das Auftreten von Geschlechtsrollenidentifikationen im Alltag ist, wird deutlich, wenn wir uns erneut die Vorrangigkeit, welche das Geschlechtsrollenkonzept gegenüber anderen Differenzierungskonzeptionen innehat, vergegenwärtigen. Beziehen wir uns nun konkret auf den schulischen Alltag, so verkörpert eine Lehrkraft -ebenso wie die oberste Führungskraft an der Schule- infolge ihrer Geschlechtszugehörigkeit ein Rollenmodell, indem sie von Schülerinnen und Schülern in ihrer Geschlechtlichkeit wahrgenommen und ihre soziale Rolle (durch Herstellung einer Analogie) als Orientierung für die eigene Ausgestaltung der Geschlechterrolle genutzt wird. Auf diese Weise fungieren schulische FunktionsträgerInnen als Identifikationsfiguren für die Lernenden. Weil die Schule als soziales System durch eine fachliche Funktionsverteilung gekennzeichnet und hierarchisch gegliedert ist, und die in ihr Beschäftigten explizit im beruflichen Zusammenhang stehen, kommt hierbei auch die Vermittlung berufsbezogener Wertorientierungen zum Tragen. In diesem Kontext weist Kreienbaum anhand von eigenen Berechnungen darauf hin, dass sich 1989 bundesweit an Hauptschulen 8,6%, an Realschulen 10%, an Gesamtschulen 7% und -ausschließlich auf Nordrhein-Westfalen bezogen- an Gymnasien 13,6% Schulleiterinnen befanden, selbige also schulformunabhängig lediglich eine Minderheit stellten (vgl. Kreienbaum 1992, S. 69) [Anzumerken bleibt: Neuere Daten können hier ungünstigerweise nicht zitiert werden, da sie -im Gegensatz zu anderen EU-Staaten- für Deutschland nicht

---

<sup>188</sup> Simon, Titus: Soll Soziale Arbeit die Schule retten? Über die Wege zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe. In: SOZIAL EXTRA. Zeitschrift für Soziale Arbeit & Sozialpolitik., 27. Jg., Heft 2/3 2003, S. 6-8, S. 8

existieren (vgl. Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in der Europäischen Union 1997, S. 115).] Ebenso machten Maria Anna Kreienbaum und Sigrid Metz-Göckel auf den unter 20% liegenden Anteil von weiblichen Lehrkräften in Mathematik, Physik, Chemie und Informatik aufmerksam (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 40), welcher zu einer Unterrepräsentanz von „geschlechtsuntypischen“ fachbezogenen Rollenmodellen für Schülerinnen führt. Ist doch bei der Leistungskursentscheidung für Mädchen und Jungen „...die Fachwahl auch von Person und Geschlecht der Lehrperson abhängig...“ (Brehmer/ Küllchen/ Sommer 1989, S. 156). Auch eine zwar ältere, jedoch auf die stattliche Zahl von 660 Befragten gestützte Studie stellt solche personenbezogenen Identifikationsprozesse als Ursache für die Hinwendung zu bzw. die Ablehnung von bestimmten Unterrichtsfächern fest: „In vielen Fällen erkennt man bei einer Rückschau auf das Schulalter, daß ein bestimmtes Fach nicht primär auf Grund eigenen Interesses an dem Stoff zum Lieblingsfach geworden ist (ebensowenig ein anderes Fach auf Grund eigener Uninteressiertheit am Lehrstoff zum abgelehnten, bestgehaßten Fach), sondern daß man sich der Person des Lehrers wegen um besonders gute Leistungen in einem Fach bemühte, bzw. ein Fach ‚links liegen ließ‘. ...Oft scheint dieses Lieblingsfach auch berufliche Entscheidungen mitbestimmt zu haben.“, was nach der Studie bei 35% der Frauen und bei 59% der Männer der Fall war. (Lehr 1969, S. 129) Bei der Frage der beruflichen Verwertbarkeit des Leistungskurses dürfte auch die Frage der Fremdattribuierung eine Rolle spielen. So werden Teilnehmern an Leistungskursen in gemeinhin für jungentypisch erachteten Unterrichtsfächern von LehrerInnen berufliche Ambitionen unterstellt– bei ihren Kurskameradinnen hingegen wird diese Zuschreibung unterlassen (vgl. Brehmer/ Küllchen/ Sommer 1989, S. 153 ff; vgl. auch Roloff/ Evertz 1992, S. 23). Erwähnt seien an dieser Stelle gleichfalls Forschungsergebnisse von Helga Thomas und Astrid Albrecht-Heide von 1978, nach denen „...die Fächerwahl in koedukativen Schulen sehr viel stärker geschlechtsspezifisch erfolgt als etwa in reinen Jungen- oder Mädchenschulen.“<sup>189</sup> Einen anderen Aspekt, der von der Koedukationsforschung in Verbindung mit dem Zusammenhang zwischen Fachwahl und Berufswahl gebracht wird, stellt die Präsentation der „...Geschichte der Naturwissenschaften...ausschließlich als Geschichte berühmter Männer...“ in den schulischen Curricula dar (Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 43, vgl. auch S. 40), womit hier für Mädchen weibliche Vorbilder als Stimulus für das eingangs erläuterte Nachahmungslernen fehlen. Und auch Johannes Glötzner, welcher sich in einer mehrere Jahre umfassenden Untersuchung mit der Analyse von Mathematikbüchern für verschiedene Klassenstufen befasste, resümiert über die als Reaktion auf die koedukationskritische Debatte eigentlich nach emanzipatorischen Kriterien überarbeitete Buchgeneration: „Die Buben/ Männer sind...berufstätig, wissenschaftlich und technisch interessiert und versiert. Die Mädchen/ Frauen sind für Küche, Einkauf, Wäsche, Kinder und überhaupt für untergeordnete Dinge zuständig...“<sup>190</sup>

Gehen wir weiterhin davon aus, dass Bewegung ein bedeutsamer Faktor für die Identitätsentwicklung ist, weil sich durch sie die Aneignung der Umwelt vollzieht, also *mittels Bewegungserfahrungen* eine „*körperliche Sozialisation*“ stattfindet (vgl. Kreft/ Mielenz 1988, S. 359ff) und berücksichtigen wir zudem, dass in unserem Kulturkreis „*geschlechtsspezifische*“ *Bewegungskulturen* existieren, die „...herrschende Vorstellungen über körperliche Fähigkeiten, Verhaltensmuster und Schönheitsideale beider Geschlechter...“ integrieren (Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 32) und nach einer Untersuchung von Gertrud Pfister auch im Rahmen des Sportunterrichtes praktiziert werden (Pfister in Brehmer 1982, S. 217), so erscheint zum Thema der antizipierten Verwertung schulisch erworbener fachlicher

---

<sup>189</sup> Thomas, Helga/ Albrecht-Heide, Astrid: Ungleichheit der Bildungschancen als Faktor der Diskriminierung von Mädchen und Frauen unter besonderer Berücksichtigung des Sekundarschulwesens. TU Berlin 1978, zitiert in: Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 12f; vgl. dazu auch Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 57f

<sup>190</sup> Glötzner, Johannes: Sexismus in neuen Mathematikbüchern. In: Pädagogik heute, Heft 3, 1987, S. 15-21, zitiert in: Faulstich-Wieland 1991, S. 92

Kompetenzen für berufliche Zwecke auch der Schulsport interessant. Denn obwohl die „...Leistungen der meisten Jungen und Mädchen...in einem breiten Bereich angesiedelt...“ sind und oft „...bei geschlechtsheterogenen nicht breiter als bei geschlechtshomogenen Gruppen (streuen), weil Jungen nicht nur die besten, sondern häufig auch die schlechtesten Leistungen erbringen.“, wie Pfister und Niewerth durch an vier siebenten und vier achten Klassen durchgeführten motorischen Tests nachweisen konnten<sup>191</sup>, werden Mädchen und Jungen in Sport nur bis zum Ende der Grundschule gemeinsam unterrichtet. Ab der fünften Klasse erfolgt –entgegen dem Koedukationsgedanken- zumeist eine Geschlechtertrennung, wengleich lediglich der Freistaat Bayern eine hierzu verpflichtende gesetzliche Bestimmung erlassen hat (vgl. Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 132; vgl. auch Valtin/ Wurm 1985, S. 45). Von nun an erfolgt eine „*Rollenfixierung im Sportunterricht*“, die Pfister als „Erziehung zur Kraft- Erziehung zur Anmut“ bezeichnet (Pfister in Brehmer 1982, S. 215), womit sie die Definition beider „Bewegungskulturen“ in den Blick nimmt. Gehören doch zur „weiblichen“ Bewegungskultur „...Grazie, Harmonie, Rhythmus, Kreativität...“, während die „männliche“ durch „...Abenteuer, Kampf, Kameradschaft, Leistung...“ charakterisierbar ist (Valtin/ Wurm 1985, S. 43). Somit werden Jungen in Sport durch häufig veranstaltete Ballspiele (Hand-, Basket- und Volleyball sowie insbesondere Fußball) „...Wettkampforientierung, technische und taktische Fertigkeiten (sowie die Fähigkeit zur) Teamwork...“ vermittelt, währenddessen der „Mädchen-Sport“ in Form von Gymnastik, Geräte- und Bodenturnen auf ästhetische Normen ausgerichtet bleibt. (Pfister in Brehmer 1982, S. 217) Welchen Einfluss „...die sich aus spezifischen Körper Einstellungen, -techniken und -idealen sowie den differenzierenden Bewegungsformen...“ zusammensetzenden „geschlechtstypischen“ Bewegungskulturen (Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 37) haben, zeigt sich in der Bewertung von kulturell jeweils dem anderen Geschlecht zugeordneten Sportarten durch Mädchen und Jungen. So verwarren sich Jungen gegen die Ausübung von als „Weiberkram“ titulierten „mädchenspezifischen“ Sportarten (vgl. Pfister/ Valtin 1993, S. 75; vgl. Kreienbaum 1992, S. 63), was die -hypothetische !- Annahme einer bei Jungen nicht vorhandenen Erwartung der beruflichen Verwertbarkeit von Elementen der „weiblichen“ Bewegungskultur nahe legt. Mädchen ihrerseits äußern sich differenzierter. Demnach besteht „...der Wunsch, sozial anerkannte ‚Jungensportarten‘, vor allem Fußballspielen, zu lernen,...(bei) sehr vielen Mädchen...“ (Pfister in Brehmer 1982, S. 221). Aber Schülerinnen präferieren ebenso „...eindeutig der Geschlechtsrolle entsprechende Aktivitäten...“ (Valtin/ Wurm 1985, S. 44), weshalb sich die Frage der angenommenen Brauchbarkeit von (unter anderem) im Sportunterricht gesammelten Bewegungserfahrungen für den künftigen Beruf für sie in gleicher Weise wie für die Jungen stellt.

### ***Koedukativer Anspruch und kognitives Lernen***

Kommen wir nun zur eingehenden Erläuterung des gleich an erster Stelle von SchülerInnen genannten *Motivs für die Leistungskurswahl*: dem „*hohen eigenen Fachinteresse*“. Wenn *Leistung* -wie anfangs ausgeführt- unter anderem *als Ergebnis kognitiven Lernens* zu verstehen ist, so steht die Selbstbewertung der eigenen Leistung im gewählten Kurs bzw. in den nicht gewählten Fächern wiederum im Kontext mit den Umweltbedingungen, die das kognitive Lernen beeinflussen und dergestalt „...dazu verhelfen bzw. es verhindern, daß das angeborene ‚Begabungspotential‘ möglichst ausgeschöpft wird.“ (Doer/ Schneider 1992, S. 79) Für den Schulunterricht bedeutet dies, das Lernen von Sinnzusammenhängen durch Wiedererkennen, Assoziieren, Verstehen, Bewerten oder Interpretieren durch die Art und

---

<sup>191</sup> Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 48, über: Niewerth, T./ Pfister, G.: Zum Problem der Leistungsheterogenität im Sportunterricht. Projekt „Koedukation in Kreuzberg- Begleitforschung zum gemeinsamen Sportunterricht von Jungen und Mädchen“, Sportunterricht 1988



Weise der Darbietung des Unterrichtsstoffes bzw. der Unterrichtsmaterialien erleichtert oder erschwert werden kann. Kurz: Die Lehrqualität bestimmt die Lernqualität. Nun orientiert sich die Didaktik, *insbesondere in den Naturwissenschaften, der Mathematik und der Informatik*, aber maßgeblich an der Lebenswelt von Jungen, indem *Inhalt und Methodik des Unterrichtes stark an den angenommenen Interessen von Jungen ausgerichtet* werden (vgl. Kreienbaum 1992, S. 41). Das bedeutet, innerhalb der Schulstunde wird häufig ein thematischer Bezug zur männlichen Lebenswelt hergestellt oder ein Bestandteil dieser Lebenswelt zum Unterrichtsthema erhoben (vgl. ebd.). Dies ist durchaus relevant für das unterrichtsbezogene kognitive Lernen, weil die Lebenswelten von Mädchen und Jungen sich bereits seit dem Kindesalter infolge von in der Regel praktizierter „geschlechtsspezifischer“ Sozialisation in verschiedenster Hinsicht unterscheiden: Ihre Freizeitgestaltung bzw. ihre Aktivitäten sind oftmals verschieden voneinander, wie es bereits das Spielzeug und die Spiele in der Kindheit waren, der (üblicherweise von den Eltern vorgegebene) Aktionsradius für Freizeitbeschäftigungen ist für die Mädchen geringer gefasst und Mädchen werden vielfach mehr bzw. regelmäßiger als Jungen mit Haushaltsaufgaben sowie der Betreuung kleinerer Geschwister betraut. In der Konsequenz dieser differenten Aktionsmöglichkeiten und Handlungspräferenzen verfügen die Geschlechter über unterschiedliche -da lebensweltspezifische- Erfahrungen und Kenntnisse. Wenn sich nun aber die Unterrichtsmethodik auf Jungen als Adressaten konzentriert, sich also die Vermittlung des Lehrstoffes in hohem Maße auf die Lebenswelt von Jungen bezieht, so gestattet ihnen dies das Erleben eines „Wiedererkennungseffektes“, welcher aus der (durch außerschulische Sozialisation erworbenen) Vertrautheit mit der im Unterrichtsfach vorgestellten Materie resultiert. Damit erleichtert *Unterricht, der auf den kollektiven Erfahrungen von Jungen als soziale Großgruppe basiert*, Schülern den fachlichen Zugang zum Lehrstoff. Gelten doch Anregungen als wichtiger Umweltfaktor für die Entfaltung kognitiver Fähigkeiten, da sie entscheidend dazu beitragen, existente Begabungspotentiale auszuschöpfen (vgl. Doer/Schneider 1992, S. 79). Hier sei -um den vorangegangenen Ausführungen den Hauch von argumentativer Künstlichkeit zu nehmen, der ihnen ohne statistische Untermauerung anhaftet- eine von 1997 datierte Erhebung des Hochschul-Information-Systems angeführt, welche die „Einschätzung der schulischen Vorbereitung auf das Studium durch deutsche Studienanfängerinnen und Studienanfänger im Wintersemester 1996/97 nach Fächergruppen und Geschlecht“ untersuchte, und nach der sich *insbesondere Studienanfängerinnen in der Mathematik, den Naturwissenschaften sowie der Medizin wesentlich seltener als gut bzw. sehr gut von der Schule für das Studium vorbereitet* sahen als ihre Kommilitonen. Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern beliefen sich dabei auf beachtliche 9% bzw. 7% (vgl. Schütt/ Lewin 1998, S. 61). Dies ist -gemessen am koedukativen Anspruch der Schule- ein durchaus erstaunliches Ergebnis. Setzen wir es jedoch mit den vorangegangenen Ausführungen in Zusammenhang, verliert es seinen Überraschungseffekt und gewinnt an Logik. Anzufügen bleibt der Verweis auf eine Studie von Susanne Bettge aus dem Jahre 1992<sup>192</sup>, die eine Korrelation zwischen der Erfolgszuversicht, mit der eine Mathematikaufgabe bearbeitet wurde, und dem Bezug dieser Aufgabe auf den Lebensalltag von Mädchen bzw. Jungen herstellt. Danach waren „Schülerinnen...bei der Bearbeitung von Mathematikaufgaben weniger erfolgszuversichtlich, wenn eine Aufgabe Bezug auf den Alltag von Jungen hatte, als wenn sich eine Aufgabe gleichen Schwierigkeitsgrades auf den Alltag von Mädchen bezog.“ Umgekehrt allerdings fanden sich „...keine Unterschiede in den Erfolgserwartungen von Schülerinnen und Schülern, wenn sie eine Aufgabe mit einem Mädchenspezifischen Alltagsbezug bearbeiteten.“ (Hannover/ Bettge 1993, S. 40) Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung einer insbesondere bei Mädchen vorhandenen Abhängigkeit der Leistungsmotivation -und kontextuell dazu auch der Lernmotivation- von der inhaltlichen

---

<sup>192</sup> Bettge, Susanne: Geschlechtsunterschiede in Erfolgserwartungen in Abhängigkeit von der Formulierung von Mathematik-Textaufgaben. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie, Heft 23, 1992, S. 47- 53

Kopplung einer Schulaufgabe an die eigene Lebenswelt. Falls jedoch -wie erläutert- dieser Lebensweltbezug sozusagen als Stimulus für die weibliche Lern- und Leistungsmotivation in der Schulstunde fehlt, schränkt dies die Erfolgszuversicht von Mädchen hinsichtlich der Bewältigung von Schulaufgaben bzw. des Unterrichtsstoffes ein.

Welche wissenschaftlichen Erkenntnisse existieren nun aber konkret über den Lebensweltbezug als methodischen Aspekt der Unterrichtsgestaltung? Für die Mathematik stellte eine aus dem Jahre 1989 stammende Untersuchung von Bettina Srocke<sup>193</sup> über Mathematiklehrbücher und mathematische Lehrmaterialien für den Unterricht deren überwiegende Ausrichtung an der Lebenswelt von Jungen fest, da die lehrbuchimmanenten Anwendungsaufgaben vorrangig auf Interessen und Erfahrungen abzielten, welche (sozialisatorisch begründet) üblicherweise bei Jungen vorliegen. Im Technikunterricht ergeben sich, wie Kremer, Stäudel und Zolg 1992 im Hinblick auf seit 1984 am Kieler Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften durchgeführte Studien über Interesse-Modifikationen von Fünft- bis ZehntklässlerInnen an Technik und Physik konstatierten<sup>194</sup>, aus dem größeren Vorwissen der Jungen im Umgang mit Werkzeugen einerseits günstigere Startvoraussetzungen für Jungen, andererseits wird hier auf (kulturell geformte) „geschlechtsspezifische“ Interessenlagen unterschiedlich intensiv eingegangen. Denn auf den für Mädchen vielfach relevanten weiterführenden Anwendungszweck von technischen Geräten sowie auf Hintergrundinformationen über gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Konsequenzen der Nutzung technischen Instrumentariums wird im Schulfach Technik nicht näher eingegangen, sondern sich stattdessen auf die (an den außerschulischen Vorerfahrungen der Jungen ansetzende) Erklärung der Funktionsweise technischer Gerätschaften beschränkt. Hinsichtlich der Physik ermittelten die Kieler Untersuchungen ebenfalls einen geringeren Bezug des Unterrichtes auf das Alltagsleben von Mädchen. So sind hier Unterrichtsinhalte, die gesellschaftliche Kontexte aufzeigen oder eine Verbindung zur Natur herstellen, klar unterrepräsentiert. Nach den Forschungsergebnissen des Kieler Institutes jedoch sind es genau diese Themata („Vorgänge und Erscheinungen, die man direkt beobachten kann, wie z.B. Naturphänomene“, „Anwendungen im Bereich der Medizin“, „technische Anwendungen, die jetzt und zukünftig für uns alle von großem Nutzen sein können“, „technische Anwendungen, die mit großem Risiko für unsere Umwelt behaftet sind“), welche insbesondere bei Mädchen Wissbegierde wecken. Hoffmann und Lehrke versinnbildlichen diese Zusammenhänge, indem sie auf den Herzschrittmacher hinweisen, welcher Schülerinnen anhand seines „mädchenspezifischen“ Lebensweltbezuges das Modell der Pumpe verständlicher bzw. eindrücklicher näher bringen würde als das Beispiel des Ottomotors.<sup>195</sup> Den naturwissenschaftlichen Unterricht hingegen dominiert gemäß den Kieler Studien der Einsatz technischer Geräte zur „Beschreibung und Erklärung von physikalischen Versuchen“ sowie zur Erläuterung von „Naturgesetzen, die es erlauben, bestimmte physikalische Größen exakt zu berechnen“ – beides Gebiete, welche sozialisationsbedingt vor allem Jungen ansprechen, Mädchen allerdings nur wenig fachlich motivieren. Ergänzend kann hier zudem noch auf eine bereits 1978 durchgeführte Befragung von Lehrkräften für den naturwissenschaftlichen Unterricht verwiesen werden, in der sich zeigte, dass die Lehrenden die Interessen von Schülerinnen in ihrem jeweiligen Fachbereich nur vage definieren konnten, wohingegen sie über die Interessen von Schülern auffallend besser informiert waren.<sup>196</sup> Ganz ähnlich verhält es sich in der Informatik. Die Ausgangsvoraussetzungen für den fachlichen Zugang zum

---

<sup>193</sup> Srocke, Bettina: Mädchen und Mathematik. Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden 1989, zitiert in: Faulstich-Wieland 1991, S. 93

<sup>194</sup> Kremer/ Stäudel/ Zolg 1992, S. 37ff; vgl. dazu auch Kreienbaum / Metz-Göckel 1992, S. 37

<sup>195</sup> Hoffmann, Lore/ Lehrke, M.: Eine Untersuchung zu Schülerinteressen an Physik und Technik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 32. Jg., Heft 2, 1986, zitiert in: Kreienbaum/Metz- Göckel 1992, S. 41

<sup>196</sup> vgl. Weltner, K.: Das Interesse von Jungen und Mädchen an Physik und Technik. In: NiU-P/ C 27, 1978, S. 321- 325, zitiert in: Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 14

Informatikunterricht stellen sich hier folgendermaßen dar: Entsprechend einer von 2001 datierten Studie von Kielholz<sup>197</sup> verfügen 50% der Jungen, aber nur 15% der Mädchen über einen Computer, womit wesentlich mehr Mädchen als Jungen erstmals im Schulunterricht mit der Arbeit am Computer konfrontiert werden. Trotz in der Konsequenz bei Schülerinnen im statistischen Durchschnitt bedeutend geringer ausgeprägten informations- und gerätetechnischen Vorkenntnissen gewinnt jedoch das höhere Wissensniveau der Schüler für die gesamte Klasse an Verbindlichkeit, weil Informatik-Lehrkräfte die Geschwindigkeit und Intensität, mit welcher der zu vermittelnde Unterrichtsstoff dargeboten wird, oftmals vom fortgeschritteneren Kenntnisstand der Jungen abhängig machen (vgl. Mädchen und Computer 1992, S. 11), weshalb „...motivierte Schülerinnen bereits nach kurzer Zeit Kurse wieder verlassen...“<sup>198</sup>

### ***Koedukativer Anspruch und emotionales bzw. soziales Lernen***

Bleiben wir noch einen Moment bei der Informatik, wenn wir uns dem dritten *für die Leistungskurswahl ausschlaggebenden Grund*, dem „*bisherigen und antizipierten Erfolg in den gewählten Fächern*“, zuwenden. Im Hinblick auf diesen leistungskurswahlrelevanten Aspekt spielt der eingangs erwähnte Zusammenhang zwischen Leistung und emotionalem bzw. sozialem Lernen eine besondere Rolle. Denn „*Leistungsverhalten ist...das Ergebnis eines emotionalen Konfliktes, in dem Hoffnung auf Erfolg und Furcht vor Misserfolg gegeneinander abgewogen werden müssen.*“ (Hannover/ Bettge 1993, S. 39) Dabei ist die einem Individuum für die Lösung einer Aufgabe zur Verfügung stehende Leistungsmotivation nach Atkinson<sup>199</sup> durch drei Faktoren determiniert: die subjektive Wahrscheinlichkeit, mit der eine bestimmte Person eine Aufgabe bewältigen wird, die Schwierigkeit der Aufgabe sowie den Erfolgsanreiz, also die ideelle oder materielle Anerkennung, welche nach subjektivem Erleben durch die erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe in Aussicht gestellt wird. Je anspruchsvoller die Aufgabe ist, umso mehr sinkt die Lösungswahrscheinlichkeit und desto höher fällt ergo der Erfolgsanreiz aus. Unter anderem Heckhausen<sup>200</sup> unterscheidet hinsichtlich der Leistungsmotivation zwei unterschiedliche Motivationssituationen: Erfolgsorientierung (das heißt, bei der Aufgabenlösung wird Erfolg für sich antizipiert und die Aufgabe entsprechend ambitioniert in Angriff genommen) und Misserfolgsorientierung (das heißt, aus Angst vor Misserfolg wagt man sich gar nicht erst ernsthaft an die Aufgabe heran). Diese emotionale Auseinandersetzung mit Erfolgszuversicht einerseits und Misserfolgsangst andererseits gestaltet sich also -infolge der Variabilität der genannten drei Einflusskomponenten auf die Leistungsmotivation- je nach Art der Aufgabenstellung sehr verschieden für einen Menschen. Nach Rosenfield und Stephan<sup>201</sup> werden nun aber Naturwissenschaften und Technik von Mädchen als „jungentypisch“ wahrgenommen, woraus eine Misserfolgsangst gegenüber naturwissenschaftlich-technischen Aufgaben bei Mädchen resultiert. Weil informations- und kommunikationstechnologisch ausgerichtete schulische Bildungsofferten von Mädchen auffallend seltener als von Jungen frequentiert werden (vgl. Mädchen und Computer 1992, S. 57), dürfte auch die Informatik aus durchschnittlicher Mädchensicht eher ein „jungenspezifisches“ Fachgebiet sein. Knüpfen wir jetzt in

---

<sup>197</sup> Kielholz, A.: Geschlechtsunterschiede bei der Internetnutzung. In: Groner, Rudolf/ Dubi, Miriam (Hg.): Das Internet und die Schule. Hans Huber Verlag: Bern 2001, S. 149- 169

<sup>198</sup> vgl. Sander, W. (Hg.): Schülerinnen am Computer. Opladen 1988, zitiert in: Roloff/ Evertz 1992, S. 15

<sup>199</sup> Atkinson, J. W. : Motivational determinants of risk-taking behavior. Psychological Review, no. 64, p. 359-372, zitiert in: Hannover/ Bettge 1993, S. 38f

<sup>200</sup> Heckhausen, H.: Motivation und Handeln. Springer Verlag: Heidelberg 1980, zitiert in: Hannover/ Bettge 1993, S. 39

<sup>201</sup> Rosenfield, D./ Stephan, W. G.: Sex differences in attributions for sex-typed tasks. In: Journal of Personality, no. 47, 1978, p. 244- 259 , zitiert in: Hannover/ Bettge 1993, S. 39

Verbindung damit an der vorhin erwähnten häufigen Orientierung der Informatiklehrkräfte an den Vorkenntnissen der Jungen an (vgl. Mädchen und Computer 1992, S. 11), so dokumentiert sich auch in Informatik eine Misserfolgsangst bei Mädchen. Gehen sie doch hier von einem größeren Erfahrungsschatz der Jungen aus und davon, dass Jungen gleichfalls um ihre fachliche Überlegenheit wüssten und ihnen aus diesem Grund die fachliche Eignung absprächen. Schüler gehen mit diesem Selbst- und Fremdbild der Schülerinnen konform (vgl. Mädchen und Computer 1992, S. 14, S. 82). Die Einschätzung der informationstechnischen Fähigkeiten beruht hierbei oftmals in einer Überbewertung des eigenen Kenntnisstandes bei Jungen, während Mädchen ihre Kompetenzen selbst bei gleichem Wissensniveau geringer bewerten als die der Jungen.<sup>202</sup> Infolgedessen kommt es zur Entstehung von „Chef-Sekretärin- Rollenkonstellationen“, an denen die Schülerinnen auch willig mitwirken. Beispielsweise diktieren Schüler den Schülerinnen die einzugebenden Daten und legen Prozedurnamen, Abkürzungen und Motive fest (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 87; vgl. dazu auch Mädchen und Computer 1992, S. 82). Halten wir uns die Bedeutsamkeit von *Erfolg, Bestätigung durch andere, Selbstbestätigung* sowie von dem (bereits im Kontext mit der Problematik des kognitiven Lernens erwähnten) *intrinsisch motivierten Sachinteresse als „zentrale Lernmotive“* vor Augen<sup>203</sup>, so wird verständlich, wieso Schülerinnen, deren Klasse im Rahmen eines Experimentes für die Durchführung eines Computerkurses nach Geschlechtern getrennt wurde, sich in der geschlechtshomogenen Gruppe „sicherer fühlten“, „mehr Mut zum Ausprobieren hatten“, „Fehler selbst erkennen konnten“ und „mehr Selbstbestätigung bei erfolgreichen Arbeiten erfuhren“ (Mädchen und Computer 1992, S. 15). Im Umkehrschluss impliziert das aber für die koedukative Lernsituation entsprechend negative Auswirkungen auf die Lerneinstellung und das fachliche Selbstkonzept von Schülerinnen im Hinblick auf die als „Jungenfach“ geltende Informatik.

Fachliches Selbstkonzept und Lerneinstellung werden allerdings nicht nur durch die Interaktion der Schülerinnen und Schüler untereinander, sondern auch durch die Interaktion der Lernenden mit den Lehrenden geprägt. Nehmen doch infolge der bereits genannten Funktion des Geschlechtes als soziale Ordnungsgröße, mit der sich ein umfassender Interpretationskatalog verbindet, nicht nur SchülerInnen die Lehrkräfte in ihrer Geschlechtlichkeit wahr, sondern tun Lehrkräfte ihrerseits auch dasselbe mit den Schülerinnen und Schülern. Hieraus ergeben sich z.B. unterschiedliche Erwartungen an die Mädchen und Jungen hinsichtlich ihrer fachlichen bzw. körperlichen Fähigkeiten, welche sich in Form von Zuschreibungen an die Geschlechter äußern. So schätzen, wie eine Untersuchung zeigen konnte, Lehrerinnen in Mathematik die Schülerinnen qua Geschlecht erheblich weniger begabt als Schüler ein– das heißt, ihre Leistungserwartungen an Jungen sind prinzipiell höher.<sup>204</sup> Folgen wir den Ergebnissen der Studie von Jacobson und Rosenthal<sup>205</sup> von 1971, so führen derlei Attribuierungen zum sogenannten „*Pygmalion-Effekt*“, nach dem die Erwartungshaltung einer Lehrkraft einen großen Einfluss auf die Lern- und Leistungsmotivation von SchülerInnen ausübt. Dies bedeutet, die SchülerInnen stellen sich mit der Zeit auf die an sie gerichteten hohen oder niedrigen Erwartungen der Lehrperson ein und sind -unabhängig von ihren tatsächlichen intellektuellen Potentialen- entsprechend stark oder schwach ambitioniert. Das *Phänomen der „sich selbst erfüllenden Prophezeiungen“* ist

---

<sup>202</sup> vgl. Fauser, R./ Schreiber, R.: Was erwarten Jugendliche und Erwachsene von informationstechnischer Bildung? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung bei Familien mit Kindern in der 8. Schulklasse. Universität Konstanz: Konstanz 1988, S. 32ff, zitiert in: Heppner/ Osterhoff/ Schiersmann/ Schmidt 1990, S. 146 f

<sup>203</sup> Glöckel, H.: Vom Unterricht. Lehrbuch der allgemeinen Didaktik. Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn/ Obb. 1992, S. o. A.

<sup>204</sup> vgl. Beziehungsstrukturen in der Schule. Eine Untersuchung an hessischen Schulen im Auftrag des hessischen Instituts für Bildungsplanung und Schulentwicklung. Projektbericht, Frankfurt am Main/ Wiesbaden 1988, zitiert in: Birmily/ Dablander/ Rosenbichler/ Vollmann 1991, S. 70

<sup>205</sup> Rosenthal, R./ Jacobson, L.: *Pygmalion im Unterricht*. Beltz Verlag: Weinheim 1971

in Kraft getreten.<sup>206</sup> Wie eng dabei die Zuschreibung fachlicher Eignung für ein bestimmtes Unterrichtsfach und die Zuschreibung der Eignung für einen bestimmten Beruf miteinander verflochten sein können, zeigt das Forschungsprojekt „Weiblicher Sachverstand und Technikkompetenz“ von Christine Roloff und Brigitte Evertz, in dem die Forscherinnen „...die Konterkarierung der fachlichen Förderung der Mädchen in Physik und Informatik durch die implizite Grundüberzeugung bei den Lehrkräften, dass diese Fachgebiete im Frauenleben nicht hochqualifiziert beruflich genutzt werden können...“, feststellen. (Roloff/ Evertz 1992, S. 5) Außerdem scheinen nicht nur auf intellektuelle Kompetenzen, sondern auch auf körperliche Merkmale bezogene Attribuierungen eine Rolle für die Zuschreibung beruflicher Befähigung an Schülerinnen durch Lehrpersonal zu spielen, wie eine Untersuchung zur „Berufsorientierung und Ausbildungssituation der Mädchen und Jungen im Land Brandenburg“ zeigt, in der zwei Mädchen auch auf den Aspekt einer schulischen Einflussnahme auf berufliche Belange hinwiesen und sich folgendermaßen äußerten (Andruschow/ Mersmann 1994, S. 54):

- „Wenn hier (Schule- Aut.) die Rede war vom Walzwerk als Schlosser, als Maler oder im Schlachthof als Fleischer oder so, da wurde schon gesagt, na ja, Jungs sind da besser als die Mädchen wegen den körperlichen Voraussetzungen, wegen der Ausdauer...“  
(Gymnasiastin)
- Da (in der Schule- Aut.) hatten wir 'ne Diskussion über handwerkliche Berufe und dadurch war das. Das halt, na ja Mädchen können halt nicht arbeiten, die sind halt zu zierlich...War natürlich mein Gesprächsthema...Ich war natürlich nicht der Meinung.“
- (Abgängerin 10. Klasse)

Immer, wenn Attribuierungen an Mädchen oder an Jungen jeweils als soziale Großgruppe gerichtet werden, haben diese Zuschreibungen normativen Charakter, denn sie generalisieren. Für Mädchen ergibt sich nun aus den eben erläuterten grundlegenden Erwartungen von LehrerInnen an ihre Fachkompetenz in als jungentypisch angesehenen Schulfächern einerseits und ihrer Rolle als Schülerin (von der -wiederum prinzipiell- erwartet wird, in allen Fächern bestmögliche Leistungen zu erbringen) andererseits eine sogenannte „*double-bind-situation*“, mit anderen Worten: eine widersprüchliche Situation, in der man mit völlig konträren Erwartungen konfrontiert wird und hierdurch mit dem eigenen Handeln zwangsläufig Gefahr läuft, einer der beiden Erwartungen nicht entsprechen zu können. Anyon schildert das so: „Schülerinnen werden...im schulischen Kontext mit zwei sich widersprechenden Ideologien konfrontiert: Der Weiblichkeitsideologie und der Leistungsideologie.“<sup>207</sup> Ruth Rustemeyer beschreibt diese ungünstige Lage als einen „...*Konflikt zwischen Erfolgswunsch und Erfolgsangst*...“<sup>208</sup>, der gemäß den Ergebnissen ihrer Forschungsarbeit zustande kommt, weil Mädchen zwar ein (den Jungen vergleichbar) hohes Selbstvertrauen aufweisen, wenn sie an ihren Geschlechtsgenossinnen gemessen werden, ihre Erfolgszuversicht sich jedoch deutlich reduziert, falls Jungen mit in den Vergleich einbezogen werden. Auch Maria Anna Kreienbaum und Sigrid Metz-Göckel weisen auf eine geringere Ausprägung von Ehrgeiz bei Mädchen im koedukativen Unterricht hin (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 57).

<sup>206</sup> vgl. Schultz, D.: ein mädchen ist fast so gut wie ein junge. Sexismus in der Erziehung. Interviews- Berichte-Analysen. Berlin 1980, S. 93ff, zitiert in: Birmily/ Dablander/ Rosenbichler/ Vollmann 1991, S. 43

<sup>207</sup> Anyon, J.: Accomodation, Resistance, and Female Gender. Invited paper presented at the International Sociology of Education Conference, Birmingham, England, January 5, 1982 (hektographiertes Manuskript), zitiert in: Horstkemper 1987, S. 27 f

<sup>208</sup> Rustemeyer, Ruth: Geschlechterstereotype und ihre Auswirkungen auf das Sozial- und Leistungsverhalten. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, Heft 2, 1988, S. 157, zitiert in: Horstkemper 1987, S. 57

Feather und Simon<sup>209</sup> konnten aus den Versuchsergebnissen ihrer Untersuchung über den Zusammenhang zwischen Erfolg und „geschlechtsspezifischen“ Attribuierungen schlussfolgern, „...daß Erfolg positiver bewertet wird, wenn er in einer geschlechtsrollenkonsistenten Aufgabe als wenn er in einer geschlechtsrolleninkonsistenten Aufgabe erzielt wird.“ (Hannover/ Bettge 1993, S. 39 über Feather und Simon) Nun ist die Pubertät als Phase der geschlechtlichen Identitätsfindung ja gerade die Zeitspanne, in der von den Heranwachsenden ein besonderes Bewusstsein dafür entwickelt wird, ob eine Aufgabe bzw. ähnliches geschlechtsrollenadäquat ist oder nicht. Offensichtlich im Kontext dazu sank bei den in einer Studie von Lore Hoffmann befragten Schülerinnen das Interesse an Mathematik und Physik im Verlaufe der Klassenstufen 5-10 stark bzw. sogar sehr stark ab<sup>210</sup>, währenddessen bei Schülern ein derart massiver Interessenabfall in diesen beiden Unterrichtsfächern nicht zu verzeichnen war, sondern das Fachinteresse hier bedeutend stabiler blieb<sup>211 212</sup>. Gleiches gilt für die Informatik, für die Schülerinnen mit steigendem Alter weniger Interesse aufbringen (vgl. Mädchen und Computer 1992, S. 57). Kulturell als „jungentypisch“ apostrophierte Schulfächer werden von Mädchen mit Pubertätsbeginn demnach augenscheinlich als weniger passend für das eigene Geschlecht erlebt und so wird ihnen entsprechend weniger Interesse als vorher entgegengebracht. Und auch im Sport, wo Hochleistungsorientierung und damit in Verbindung stehende Attribute wie Schweiß, körperliche Anstrengung und dadurch begründete Gesichtszerrung nicht kompatibel mit dem in der Pubertät immer mehr an Bedeutung gewinnenden weiblichen Schönheits- und Verhaltensideal sind, „...entwickeln sich bei Mädchen...Unbehagen und Unlust am Sportunterricht, die nicht selten zu einer weitgehenden Sportabstinenz führen...“ (Pfister/ Valtin 1993, S. 76). Welche Auswirkungen hat nun aber der mit Pubertätsbeginn stark zunehmende Druck zur Geschlechtsrollenkonformität direkt auf die Fachwahl? Eine Forschungsarbeit von Bettina Hannover und anderen, für die NeuntklässlerInnen zum Fach Physik befragt wurden, zeigte: „Mädchen erwarten von allen Bezugspersonen weniger Anerkennung für die Wahl eines Physikleistungskurses als Jungen. ...Die Mädchen befürchten, dass sie sozial nicht anerkannt werden, wenn sie untypischerweise Physik als Leistungskurs wählen.“<sup>213</sup> Stattdessen haben die „...Jungen positivere Vorstellungen, welche Konsequenzen die Wahl eines Physikleistungskurses für sie hätte. Sie halten es für wahrscheinlicher, erfolgreich zu sein, und glauben, die Kenntnisse für Hobby und späteren Beruf gebrauchen zu können.“<sup>214</sup> Was nicht sonderlich verwundert, stufen doch Schüler ihre Präsenz in mit „männlichem“ Image behafteten Leistungskursen als „geschlechtsadäquates Verhalten“ ein (vgl. Brehmer/ Küllchen/ Sommer 1989, S. 156). Infolge dieser *Übereinstimmung zwischen kultureller Geschlechtsrollenanforderung und der eigenen*

<sup>209</sup> Feather, N. T./ Simon, J. G.: Reactions to male and female success and failure in sex-linked occupations: Impressions of personality, causal attributions, and perceived likelihood of different consequences. In: Journal of Personality and Social Psychology, no. 31, 1975, p. 20- 31, zitiert in: Hannover/ Bettge 1993, S. 39

<sup>210</sup> In der 5. Klasse waren 59% der befragten Mädchen am Mathematikunterricht interessiert, in der 7. Klasse nur noch 45% und in der 9. bzw. 10. Klasse lediglich noch 42%. Das Physikinteresse dieser Schülerinnen hingegen lag in der 5. Klasse bei 49%, fiel bis zur 8. Klassenstufe kontinuierlich auf 22% ab und betrug in der 10. Klasse 20%.

<sup>211</sup> Von den in die Untersuchung einbezogenen Jungen interessierten sich in der 5. Klasse 67% für die Mathematik, in der 7. Klasse belief sich ihr Anteil noch auf 58% und in der Klasse 10 nach einem leichten Anstieg auf 61%. Das Physikinteresse von Jungen war in der 5. Klassenstufe mit 68% ähnlich hoch wie ihr Mathematikinteresse, fiel -gleich den Mädchen- bis zur Klassenstufe 8 ebenfalls kontinuierlich ab, aber in wesentlich geringerer Ausprägung, nämlich nur auf 52%, betrug jedoch in der 9. Klasse schon wieder 60% und in Klasse 10 bei leicht sinkender Tendenz noch 58%.

<sup>212</sup> vgl. Hoffmann, Lore: Mädchen und Physik– ein aktuelles, ein drängendes Thema. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik., 1. Jg., Heft 1, 1990, S. 4-11, zitiert in: Faulstich-Wieland 1991, S. 75

<sup>213</sup> Hannover, Bettina u. a.: Mehr Mädchen in Naturwissenschaft und Technik (Abschlußbericht). Institut für Psychologie der TU Berlin (hektographiertes Manuskript): Berlin 1989, S. 24

<sup>214</sup> siehe vorangegangene Fußnote

*Leistungskurswahl* verfügen Schüler aus mathematisch-naturwissenschaftlichen Leistungskursen auch über ein „besonders positives Selbstbild“ hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit, welches ihre Kurskameradinnen nicht im gleichen Maße aufweisen (ebd.). Denken doch „Mädchen, die ihre Leistungen in Physik hoch bewerten, ...deutlich seltener daran, Physik als Beruf zu ergreifen und als Leistungskurs zu wählen.“<sup>215</sup> Selbiges gilt für die Mathematik (vgl. Kreienbaum 1992, S. 155). Somit ist das Geschlecht für diese Mädchen im Hinblick auf eine „geschlechtsuntypische“ Leistungskurs- bzw. Berufswahl ausschlaggebender als ihr fachliches Leistungsvermögen. Ein weiterer Aspekt, der Mädchen trotz gegebener fachlicher Eignung von der Wahl eines für jungentypisch erachteten Leistungskurses abhält, könnte -neben dem Wunsch nach Geschlechtsrollenentsprechung- die antizipierte Teilhabe am Unterrichtsgeschehen sein. Eine Teilhabe also, die stark durch Interaktion und Kommunikation bestimmt wird. Hier ist eine Studie von Trude Skiningsrud interessant, die ermittelte, auf welch' verschiedene Arten Schülerinnen und Schüler kommunizieren. So haben Mädchen in der Schule einen kooperativen Interaktions- und Kommunikationsstil, währenddessen ihre Klassenkameraden vornehmlich konkurrenzorientiert auftreten.<sup>216</sup> Weitere Untersuchungen, welche sich im Rahmen eines Modellversuchs unter anderem mit dem Interaktions- und Kommunikationsverhalten in der koedukativen<sup>217</sup> Klassengemeinschaft speziell bei der Arbeit am Computer befassten, bestätigten dieses Ergebnis (vgl. Heppner/ Osterhoff/ Schiersmann/ Schmidt 1990, S. 93-99) ebenso wie Helmut Conrads, welcher im Abschlußbericht über den Modellversuch „Mädchen in Naturwissenschaften und Technik“ formuliert: „Jungen verschaffen sich und ihren Interessen Geltung, indem sie um knappe Ressourcen (Lehreraufmerksamkeit, Arbeitsgeräte, gute Bedingungen beim Zuschauen und Anfassen) notfalls (in der Regel?) mit dem Ellenbogen kämpfen.“ (Conrads 1992, S. 230) Dabei werten die Jungen ihren konkurrenten Umgangsstil, den Heppner/ Osterhoff/ Schiersmann und Schmidt durch die Variablen Überlegenheitsanspruch, Dominanzgebaren, Aggressivität, Konkurrenzverhalten und Kritik charakterisieren (vgl. Heppner/ Osterhoff/ Schiersmann/ Schmidt 1990, S. 93- 99) als ein Zeichen von Kompetenz (vgl. Faulstich-Wieland/ Pfister 1989, S. 23).

### ***Der Lernraum Schule als Sozialisationsraum***

In der Gesamtbetrachtung der vorgestellten Untersuchungsergebnisse lässt sich resümierend feststellen, dass schulische RollenträgerInnen -Lehrkräfte wie auch SchülerInnen selbsthäufig „geschlechtsspezifisch“ agieren, indem eine „polare Geschlechteranthropologie“ anhand des sogenannten heimlichen Lehrplans vermittelt wird (vgl. Lenzen 1989, S. 868). Dieser „heimliche Lehrplan“, welcher parallel zu den offiziellen Curricula existiert und somit einen wesentlichen Bestandteil des Schulalltags darstellt, umfasst sämtliche Sozialisationsvorgänge, die das soziale Geschlecht („gender“) zum Differenzierungskriterium erheben und die somit *Lernprozesse über die kulturelle Definition von „Weiblichkeit“ bzw. „Männlichkeit“* sind. Eine solche Konfrontation von Schülerinnen und Schülern mit traditionellen Geschlechterstereotypen konnte die -hier auszugsweise vorgestellte- koedukationskritische Forschung *auf drei Ebenen schulischen Wirkens* nachweisen (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 44). Sie vollzieht sich erstens auf der (die institutionelle

<sup>215</sup> Roloff/ Evertz 1992, S. 14 über: Hoffmann, Lore: Mädchen und Physik- ein aktuelles, ein drängendes Thema. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 1. Jg., Heft 1, 1990, S. 4-11

<sup>216</sup> vgl. Skiningsrud, Trude: Mädchen im Klassenzimmer- warum sie nicht sprechen. In: Frauen und Schule, Heft 5, 1984, S. 21-23, zitiert in: Hoose/ Vorholt 1994, S. 102

<sup>217</sup> Inhalt der Studien war weiterhin die Erforschung der Handlungsweisen und des Gesprächsverhaltens von SchülerInnen in geschlechtshomogenen Gruppen. Differenzen in der Art des Umgangs zwischen Schülerinnen bzw. Schülern miteinander zeigten sich jedoch zwischen den geschlechtsheterogenen und den geschlechtshomogenen Gruppen nicht.

fachliche Aufgabenverteilung und Hierarchie umfassenden) *strukturellen Ebene* durch eine vielfach existente „geschlechtsspezifische“ Funktionsverteilung zwischen den Lehrkräften sowie zwischen Kollegium und Leitungsebene. Zweitens findet sie auf der *curricularen Ebene* statt, welche einerseits die inhaltliche Präsentation der institutionell vorgegebenen, offiziellen Lehrpläne bzw. Unterrichtsmaterialien im Hinblick auf die Darstellung der Geschlechter in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen beinhaltet, und andererseits die methodische Präsentation der Curricula in Verbindung mit sozialisationsbedingt meist unterschiedlichen fachlichen Voraussetzungen bzw. Zugängen von Mädchen und Jungen zu Unterrichtsfächern einschließt, die jedoch infolge einer einseitigen Orientierung des Unterrichtes an der Lebenswelt von Jungen im Lehrprogramm oftmals unberücksichtigt bleiben. Die dritte Ebene verkörpert die *interaktionale Ebene*. Jene enthält alle im schulischen Rahmen innerhalb wie außerhalb des Unterrichtes stattfindenden Interaktionen zwischen Lehrenden und Lernenden sowie zwischen den Schülerinnen und Schülern selbst. Hier ereignen sich an der Ausübung von Geschlechterrollen orientierte Projektionen und damit zusammenhängende Anpassungs- und Entsprechungsprozesse, während sich auf der curricular-inhaltlichen und der strukturellen Ebene vielmehr die Darbietung von Geschlechtsrollenvorgaben in Form von Leitbildern bzw. Identifikationsmodellen vollzieht, und auf der curricular-methodischen Ebene die Verfestigung einer in der Regel bereits primärsozialisatorisch angelegten „geschlechtstypischen“ Ausdifferenzierung fachlicher Interessen infolge des Verkennens ungleicher sozialisatorischer Ausgangspositionen von Mädchen und Jungen erfolgt. Daraus resultiert eine unterschiedliche Wahrnehmung, Einordnung und Bewertung von „Weiblichem“ und „Männlichem“ in der Schule. Schülerinnen und Schüler lernen also (unter anderem) in ihrer Institution zwischen ihrem eigenen und dem jeweils anderen Geschlecht kategorisch zu differenzieren, bzw. sie werden *anhand des „Bekräftigungs- oder Verstärkungslernens“* im schulischen Kontext darin bestätigt, an außerschulisch gemachten geschlechterrollenbezogenen Lernerfahrungen anzuknüpfen bzw. Geschlechterstereotype als legitime Normen anzusehen. Dies führt, wie die vorangegangenen Erläuterungen zum sozialen, kognitiven und emotionalen Lernen verdeutlichen konnten, zu einer *Verfestigung „geschlechtstypischen“ Sozial-, Lern- und Leistungsverhaltens* sowie dessen klischeegerechter Interpretation in bezug auf Selbsteinschätzung und Fremdbeurteilung, von der folglich auch *das fachliche wie das soziale Selbstkonzept* betroffen sein müssen. Diese *geschlechtsrollengeleitete* fachliche und soziale Orientierung [dokumentiert z.B. in der Kurswahl, der Bewertung der eigenen Leistung (-spotentiale) sowie dem Interaktions-, Kommunikations- und Bewegungsstil] impliziert eine Vorenthaltung potentieller identitätsbezogener und fachlicher Entwicklungsmöglichkeiten und legt somit -aufgrund der im Kapitel C.4. aufgezeigten Bedeutung der sozialen Einflussnahme auf individuell vorhandene Dispositionen, Neigungen und Begabungen für die Berufswahl- zugleich die Vermutung einer (im Zusammenspiel mit anderen gesellschaftlichen Einflüssen erfolgenden) maßgeblichen Determination weiblicher wie männlicher Berufswünsche durch schulische Zusammenhänge nahe, zumal bei der Ausbildungswahl ja der Berufsfindungsprozess mit der Phase der geschlechtlichen Identitätsfindung zeitlich interferiert.

Nach einer Studie über den elterlichen Einfluss auf das töchterliche Berufswahlverhalten kommt den Eltern bei der Berufswahl die herausragendste Rolle zu. Außerdem jedoch „...spielen für die Mädchen die Schulnoten und sonstige Rückmeldungen der Schule eine große Rolle.“ (Hoose/ Vorholt 1996, S. 36) Diese Untersuchungsergebnisse unterstreicht auch eine -wenngleich sehr betagte, so doch wegen ihrer Reichhaltigkeit und Aufwendigkeit unbedingte Erwähnung verdienende- Studie von Ursula Lehr, in der sie die außerordentlich hohe Anzahl von 660 qualitativen Interviews<sup>218</sup> (500 Frauen und 160 Männer) zur

---

<sup>218</sup> nach heutiger Bezeichnung



biographischen Prägung der Berufsfindung sowie der prinzipiellen Einstellung zur Berufsarbeit analysierte und zusammenfassend feststellte, dass bei beiden Geschlechtern in der Schule „...für das Berufsleben richtungweisende Momente...sowohl im Leistungs- und Interessenbereich wie auch im Bereich sozialer Kontakte...“ stattfinden (Lehr 1969, S. 129). Elternhaus und Schule als berufswahlrelevante Sozialisationsinstanzen wären demnach geeignet, den bei vielen Schülerinnen und Schülern verengten Blick im Berufsentscheidungsprozess über die kulturell bestimmten Geschlechtergrenzen hinweg zu erweitern. Gegenüber dem Elternhaus hat die *Schule als Inhaberin des Bildungsmonopols* im Hinblick auf das Ziel emanzipatorischer Bewusstseinsbildung bei Mädchen und Jungen allerdings den Vorteil, *direkt unter staatlicher Aufsicht* zu stehen (Grundgesetz, Artikel 7, Absatz 1). Infolge der *daraus erwachsenden Steuerbarkeit* stellt sich die Schule als gesellschaftspolitisch brisanteste Sozialisationsinstanz dar. Außerdem ist ihr *Einfluss aufgrund seiner jahrelangen Kontinuität systematischer Natur*; weiterhin besitzt sie die Möglichkeit zur *Massenwirksamkeit* und zur *Erzeugung gruppenspezifischer Effekte*. Diese Merkmale prädestinieren die Schule dafür, *im Sinne einer reformpädagogischen Sichtweise perspektivisch gesellschaftspolitische Veränderungen mittragen* zu können. Aber welche Ergebnisse schulischer Sozialisationsprozesse sind es konkret, die in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der Notwendigkeit solcher gesellschaftspolitischen Veränderungen stehen? Oder anders gefragt: Welche schulischen Einflüsse wirken tatsächlich handlungsleitend auf die Berufs- bzw. Studienwahl? Schließt die soziokulturelle Prägung von Berufswünschen auch eine institutionelle Prägung beruflicher Ambitionen ein? Mit diesen Fragen wird sich die inhaltliche Auswertung der empirischen Ergebnisse dieser Forschungsarbeit auseinandersetzen. Vorab jedoch sei -um einen Einblick in die für die Untersuchung verwandte Verfahrensweise zu geben, welche im Anschluss gleichfalls ausgewertet werden soll- das der Studie zugrunde liegende methodische Vorgehen vorgestellt.

## **D. Methodische Beschreibung der Studie**

### **D.1. Methodologische Verortung der Erhebung**

Als Untersuchungsinstrument diente ein standardisierter, via Internet aufrufbarer Fragebogen. Der Einsatz einer quantitativen Befragungsmethode ist einerseits mit der Wahl des Internets als innovativem Befragungsmedium und den daran geknüpften Chancen einer hohen Teilnahmequote begründbar. Andererseits ist die Studie -im Sinne einer praktischen Verwertbarkeit des theoretischen Erkenntnisgewinns- bildungspolitisch ambitioniert, womit sich ein quantitatives Verfahren mit seinen Möglichkeiten der Typologisierung für das Forschungsvorhaben als besonders geeignet anbot. Daraus ergeben sich für die Studie zwei Zielstellungen: zum einen die Ausarbeitung eines Konzeptes für die sozialwissenschaftliche Nutzung des Internets zur Befragung von Schulen, zum anderen die Zusammenfassung der aus den empirischen Daten gewonnenen Schlussfolgerungen zu einem bildungspolitischen Konzept. Dieses emanzipatorisch orientierte Konzept soll die Beförderung der Chancengleichheit von Mädchen und Jungen im Allgemeinbildungswesen in bezug auf dessen systematisch berufswahlvorbereitende Funktion zum Inhalt haben.

Der wissenschaftliche Ansatz der vorliegenden Forschungsarbeit besteht darin, den Prozess der Berufswahl eingebettet in den komplexen Zusammenhang der „geschlechtstypischen“ -speziell für den Sozialisationsraum Schule untersuchten- Erziehung zu sehen und damit ganz klar ein verändertes, von der Fixierung auf soziokulturelle Stereotypen gelöstes Geschlechtsrollenverständnis im Blick zu haben. Argumentativ stützt er sich dabei auf die Tatsache, daß „...abgesehen von elementaren Geschlechtsunterschieden (Körperausstattung, Genitalien u. a.)...die empirische Forschung bislang keine eindeutigen Ergebnisse vorgelegt (hat), die wesentliche Differenzen zwischen Mann und Frau belegen könnten.“ (Hollstein 1998, S. 80) Infolge ihrer Themenstellung ist die Studie also interdisziplinär ausgerichtet und integriert sowohl soziologische wie auch sozialpädagogische und pädagogische Aspekte.

Unter der genannten Prämisse der Loslösung von traditionellen Rollenvorgaben zielt das bildungspolitische Konzept somit sowohl auf die freie Entfaltung einer wahrhaftig individuellen Persönlichkeit von Mädchen und Jungen als auch auf eine hiermit in Verbindung stehende, aus selbstbestimmtem Agieren resultierende Angleichung der Biografien von Frauen und Männern. Im Hinblick auf die (den ursprünglichen Impuls für die Studie darstellende) vielfältige arbeitsmarktbezogene gesellschaftliche Diskriminierung von Frauen -die von der Politik erklärterweise beseitigt werden soll- und die in den vorangegangenen Kapiteln aufgeführte wesentliche Rolle, die der Berufswahl hierbei zukommt, besteht der Charme der Untersuchung in der Herstellung eines direkten Bezuges von der Wissenschaft zur Bildungspolitik- ermöglicht durch die aus den Forschungsergebnissen abgeleiteten Schlussfolgerungen.

In diesem Sinne lässt sich die Studie wissenschaftstheoretisch anhand ihrer emanzipatorischen Ambitionen und somit ihres nicht nur theoriegeleiteten, sondern auch anwendungsorientierten Charakters sowie ihrer ideologiekritischen Fokussierung auf gesellschaftliche Strukturen und deren Determination durch Wirtschaft und Politik unter Einbeziehung sowohl gegenwärtiger als auch historischer Zusammenhänge für die Soziologie der Kritischen Theorie zuordnen, während ihre Verortung aus sozialpädagogisch-pädagogischer Sicht unter die kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft erfolgt.

## **D.2. Methodische Anlage der Untersuchung**

### ***Problem und Fragestellung der Untersuchung***

Die vorliegende Studie versteht sich als explorative Studie, in deren Vordergrund es stand herauszufinden, welche berufswahlrelevanten schulischen Einflussfaktoren existieren und wie wesentlich diese Einflussfaktoren für die Berufswahlentscheidung sind. Ihr liegt die Hypothese zugrunde, dass die Schule als gesellschaftliches und kulturelles Teilsystem infolge der ihr daraus erwachsenden Rolle als institutionalisierte Vermittlerin soziokultureller Werte und Normen den Berufsfindungsprozess nachhaltig „geschlechtsspezifisch“ beeinflusst. Die Grundannahme lautet dabei, dass das Berufswahlverhalten im Sinne von „gender“ stark geschlechtsbestimmt ist und neben anderen sozialisatorischen Einflüssen (wie familiäres Umfeld, Milieu, peer group und Medien), die in der Untersuchung als Störvariablen gesetzt werden müssen, eine wesentliche Prägung durch den schulischen Kontext erfährt. Und zwar in der Weise, dass die Geschlechtsrollenorientierung bei der Berufswahl einer Schülerin oder eines Schülers auch durch sich im Sozialisationsraum Schule ereignende Einflüsse determiniert ist. Damit handelt es sich bei der Hypothese um eine gerichtete Zusammenhangshypothese, die wegen der Nichtkonkretisierbarkeit der Größe des Zusammenhangs unspezifisch bleiben muss. Zur empirischen Überprüfung dieser Hypothese wurde als Erhebungstechnik der Fragebogen gewählt, wobei als Befragungsmedium das Internet diente. Aus dem hierin begründeten methodisch innovativen Charakter der Studie ergibt sich folglich neben der inhaltlichen auch eine methodische Fragestellung für die Untersuchung, nämlich jene nach der Funktionsfähigkeit des Untersuchungsmediums für eine sich aus Schulen rekrutierende Stichprobe.

### ***Quantitatives Untersuchungsdesign***

Das entwickelte quantitative Untersuchungsdesign umfasste:

- die inhaltliche, methodische und stilistische Erstellung des Fragebogens, der erhebungsbezogenen Informationsseiten für Schulleitung bzw. Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler sowie einer Gratifikation zur Erhöhung der Teilnahmebereitschaft der zu Befragenden in Form von einer Kontaktbörse
- die informationstechnische Realisierung der (den Fragebogen und die zielgruppenspezifischen Informationsseiten umfassenden) internetbasierten Datenerhebung sowie die Installation der Kontaktbörse mittels elektronischem Fragebogendesign und elektronischer Informationsverarbeitung
- die Identifikation der für eine Beteiligung am Pretest vorgesehenen Schulen mittels eines Internetverzeichnisses
- die Kategorisierung der Pretest-Schulen nach Zugangscode und Schulnummer
- die Rekrutierung der Pretest-Schulen per Fax, Brief und Telefonkontakt
- die Überprüfung der Durchführbarkeit des Projektes sowie der inhaltlichen, methodischen und stilistischen Qualität des Fragebogens sowie der zielgruppenspezifischen Informationsseiten durch den Pretest:
  1. Auswertung der als Papierversion existenten SchülerInnen-Pretestbögen sowie inhaltsanalytische Auswertung der Schulleitungsrückmeldungen
  2. Auswertung der gesammelten empirischen Befragungsdaten mittels Faktorenanalyse (Korrelationsmatrizen)

- die (erhebungswellenanzahlbegründet) mit zeitlichem Abstand zweimalig stattfindende Identifikation der für eine Partizipation an der Hauptstudie avisierten Schulen mittels zweier Internetverzeichnisse
- die Kategorisierung der Hauptstudien-Schulen nach Zugangscode und Schulnummer
- die Rekrutierung der Hauptstudien-Schulen per Fax, Brief und telefonisch
- die statistische Auswertung des Datenmaterials zum Zwecke der Hypothesenprüfung mittels folgender mathematischer Verfahren: kombinierte Häufigkeitsverteilung zweier Variablen, bivariate Korrelationen, Clusteranalyse
- die inhaltsanalytische Auswertung der Schulleitungsrückmeldungen
- praxisorientierte Verwertung der a) im Sinne der Hypothese und b) im Hinblick auf die methodische Funktionstüchtigkeit des Untersuchungsinstrumentes aussagefähigen Daten anhand der Erstellung eines bildungspolitischen Konzeptes sowie eines Konzeptes zur Nutzung des Internets für die sozialwissenschaftliche Befragung von Schulen

*An dieser Stelle möchte ich meinem Lebensgefährten Uwe Hampel sehr für sein professionelles Engagement bei der technischen Umsetzung des Fragebogengestaltungskonzeptes sowie bei der informationstechnischen Automatisierung der Datenbeschaffungs- und -verarbeitungs-schritte (mittels der Erstellung eines speziellen Skriptes zur automatischen Datenassemblierung in das SPSS) danken, ohne das die Bereitstellung des elektronischen Fragebogens im Internet nicht in der vorliegenden Qualität hätte erfolgen können.*

Die in der Untersuchung verwendeten **Forschungstechniken** stellen sich -in der die Logik des quantitativen Untersuchungsdesigns berücksichtigenden Reihenfolge- wie folgt dar:

1. Literatursauswertung (Ausarbeitung des theoretischen Modells und des Fragebogens)
2. quantitative Befragung mittels Internet (Erhebungsauswahl: Klumpenstichprobe)
3. Inhaltsanalyse [Bedeutungsanalyse der diversen institutionellen Kontakte (Telefon-, Email-, Fax-, Briefkontakte zu den Schulen) und deren interpretative Auswertung mit dem Ziel der Verwendung für die Erstellung des methodischen und bildungspolitischen Konzeptes]
4. statistische Analyse mittels verschiedener mathematischer Verfahren (Kombinierte Häufigkeitsverteilung zweier Variablen, Bivariate Korrelationen, Clusteranalyse)

### ***Besonderheiten des Untersuchungsmediums***

Die Entscheidung für eine computergestützte, über das Internet kommunizierte Befragung geht auf verschiedene Gründe zurück. Zum einen hat sie ihre Ursache in der Neuartigkeit des Erhebungsmediums: „Die Forschung zu Online-Umfragen steckt noch in den Kinderschuhen.“ (Batinic et al. 1999, S. 125), so dass angesichts der (im folgenden erläuterten) vielfältigen Vorteile WWW-bezogener Befragungen von diesem in wissenschaftlichen Zusammenhängen noch wenig erprobten elektronischen Kommunikationsmittel neue Impulse gerade für die erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung zu erwarten waren. Zum anderen bestand ursprünglich die Intention, keine rein nationale, sondern ein transnationale Studie unter Einbeziehung dreier weiterer europäischer Länder (Frankreich, Großbritannien und Schweden) durchzuführen, womit ergo die avisierte geografische Dimension der Studie in Verbindung mit der weltweiten Nutzbarkeit des Internets ebenfalls dessen Wahl als Erhebungsmittel indizierte. Die Annahme einer relativ unproblematisch zu realisierenden europäischen Orientierung der Studie beruhte auf der Existenz eines Aktionsplanes für eine europäische Initiative in der Schulbildung mit dem Titel „Lernen in der Informationsgesellschaft“ und der Ambition der „Förderung der europaweiten

elektronischen Vernetzung von Schulnetzwerken<sup>219</sup>, dessen Realisierung auf den Zeitraum von 1996 bis 1998 -also vor Beginn der Forschungsarbeit- beziffert war. Für das Projekt gewonnene ausländische Kontaktpersonen informierten jedoch über eine zeitlich verzögerte Umsetzung des Aktionsplanes und damit in Großbritannien und insbesondere in Frankreich (nicht so in Schweden) über eine nur sehr wenig fortgeschrittene Bereitstellung von Internetanschlüssen für Schulen, was auch mit den Resultaten der Durchsicht verschiedener Internetverzeichnisse<sup>220</sup> über bereits vernetzte Schulen in diesen Ländern konform ging. Zudem hatte sich zu diesem Zeitpunkt anhand der Pretest-Erfahrungen bei der Rekrutierung der Schulen (Notwendigkeit von Mehrfachkontakten bzw. von den die Faxkontakte ergänzenden Telefonkontakten) bereits herauskristallisiert, dass eine transnationale Ausrichtung unter den gegebenen finanziellen Rahmenbedingungen der rein stipendienbasierten Förderung des Projektes nicht möglich sein würde. Ergo blieb nur eine bundesweite Dimension der Studie erhalten, von der feststand, daß von insgesamt 44.000 deutschen Schulen 12.500 bereits „am Netz“ waren<sup>221</sup>. Wengleich diese Zahl keineswegs mit der Menge an Schulen korrespondierte, die sich zuzüglich zu ihrer Vernetzung auch noch selbst im Internet in einem Schulverzeichnis präsentierte -und somit (wegen der Wahl dieser Präsentationsart) gut als vermutlich auch über einen Internetanschluss verfügend identifizierbar war- erwies sich anhand dieser Zahlenangaben rekrutierungstechnisch gesehen doch die Durchführbarkeit der Studie als gesichert.

In der Gewinnung einer hohen Anzahl von Teilnehmenden ohne großen ökonomischen Aufwand (wobei sich mit der Ersparnis von Papier- und Versandkosten zugleich eine ökologische Rekrutierungsvariante eröffnete) bestand auch ein weiterer Grund für die Auswahl des World Wide Web als Medium. Hinzu kamen die im übernächsten -dem Erhebungsbogen gewidmeten- Kapitel näher beschriebenen stilistischen Gestaltungsmöglichkeiten, die sich mit der Internetorientierung offerierten, sowie die hohe Praktikabilität der Durchführbarkeit der Befragung infolge der bereits angesprochenen automatischen Dateneinspeisung in das Datenanalysesystem SPSS im Gegensatz zur Papierversion eines Fragebogens.

Diesen Vorteilen gegenüber steht nun ein großer Nachteil, den die Internetnutzung zu Befragungszwecken mit sich bringt und der essentieller Natur ist, weil er die Problematik der Stichprobe betrifft. Welche Schwierigkeiten sich konkret damit verbinden und weshalb sie speziell für den vorliegenden Untersuchungstypus dennoch keine Relevanz besitzen, erläutert das folgende Kapitel.

## ***Die Stichprobe***

### *a) Stichprobenbeschreibung*

Als Analysepopulation wurden Schülerinnen und Schüler von Hauptschulen, Realschulen, Gesamtschulen und Gymnasien der gesamten Bundesrepublik gewählt. Die Untersuchung unterschiedlicher Schulformen erfolgte, um die Studie auf eine breite Basis zu stellen und den Strukturen des bundesdeutschen Bildungssystems Rechnung zu tragen. Damit handelte es sich bei der Stichprobe um eine geschichtete Auswahl, weil die Grundgesamtheit entsprechend der Anzahl der Schulformen in Deutschland aus vier Teilgesamtheiten bestand (vgl. Clauß/ Ebner

---

<sup>219</sup> Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Lernen in der Informationsgesellschaft. Aktionsplan für eine europäische Initiative in der Schulbildung (1996- 98). Mitteilung der Kommission. KOM (96) 471 endg., Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. Luxemburg, 2.10.1996, S. 4

<sup>220</sup> UK: „Schools Network“, „Schools UK online“, [www.yahoo.uk](http://www.yahoo.uk); F: „Web 66 International School Web Registry- France“, [www.yahoo.fr](http://www.yahoo.fr); S: „Inetmedia.Skolsidan. The Swedish School Page“, „Skolverket“

<sup>221</sup> Information der Initiative „Schulen ans Netz e.V.“ über Email: [buero@san-ev.de](mailto:buero@san-ev.de) vom 12.04.00

1992, S. 180). Die Bundeslandzugehörigkeit stellte neben der Schulformzugehörigkeit das zweite Schichtungsmerkmal dar. Die schulformbezogenen Teilgesamtheiten wurden aus einem nach Bundesländern differenzierenden Verzeichnis gewonnen (siehe Unterkapitel „Stichprobenziehung“)- wenn auch nicht in der Intention des Anspruchs auf Generalisierbarkeit der Untersuchungsergebnisse, so doch, um nicht von vornherein nur einen regional begrenzten Bereich Deutschlands zu untersuchen.

Der Befragtenkreis wurde auf die jeweils letzten beiden Klassenstufen der jeweiligen Schulform eingeschränkt, da die Items so in ihrem Globalzusammenhang für die Schülerinnen und Schüler das zentrale Problem der nächsten Monate berührten: die Ausbildungs- bzw. Studienwahl. Dabei sollte die Durchführung der schulischen Berufsorientierung schon realisiert sein, was ebenfalls eine Begrenzung auf die letzte und vorletzte Jahrgangsstufe nahelegte. Infolge der umfassenden Orientierung auf alle Schulformen untersuchte die Studie sechs jeweils im Jahresabstand zueinander befindliche unterschiedliche Altersstufen: die 14- bis 15-Jährigen (8. und 9. Klasse an Hauptschulen)<sup>222</sup>, die 15- bis 16-Jährigen (9. und 10. Klasse an Realschulen bzw. Gesamtschulen) und die 17-, 18- oder 19-Jährigen (11. und 12. oder 12. und 13. Klasse an Gymnasien bzw. Gesamtschulen- je nach Bundesland).

Die eben genannten sozialstatistischen Daten bildeten dabei bereits die Gesamtheit der (aufgrund der Themenstellung sehr begrenzt gehaltenen) erhobenen Angaben zur Sozialstruktur der Kohorte:

- das Geschlecht
- die Schulform und ergo zugleich mit der Art der Schulbildung auch das Alter
- die regionale Zugehörigkeit differenziert nach Bundesländern

Insgesamt wurden 647 Schulen (davon 142 Hauptschulen, 145 Realschulen, 101 Gesamtschulen und 259 Gymnasien) kontaktiert, um sie für eine Partizipation an der Studie zu gewinnen. Die Werbung für die Teilnahme an der Fragebogenaktion war also nicht direkt, sondern nur indirekt an die ausgewählte Untersuchungsgruppe adressiert, indem eine Kontaktaufnahme über die Schulen stattfand. Dies geschah einerseits aus Gründen der Effizienz und andererseits im Hinblick auf die Praktikabilität. So verfügen Schülerinnen und Schüler in der Regel nicht über ihre individuelle, aber schulgebundene Emailadresse, womit sich die Möglichkeit der Verbreitung einer konkret an die zu Befragenden gerichteten Information über den elektronischen Erhebungsbogen mittels eines schulinternen Emailadressenverteilers nicht bot. Weiterhin hätte ein Kontaktieren der für die Befragung vorgesehenen Mädchen und Jungen im persönlichen Kontext (über den Emailverteiler eines professionellen Internetanbieters) oder in einem anderweitigen institutionellen Zusammenhang (z.B. Jugendclub) mit hoher Wahrscheinlichkeit geschlechts- und schichtspezifische Selektionseffekte bezüglich der Teilnahmemöglichkeit provoziert (in Anbetracht der Verfügbarkeit über einen PC bzw. einen Internetanschluss und des notwendigen finanziellen Hintergrundes zu dessen regelmäßiger Nutzung sowie hinsichtlich der Vertrautheit mit der Nutzung des Internets).

Durch die Auswahl im World Wide Web präsentierter und folglich vermutlich vernetzter Schulen (die somit in punkto technische bzw. finanzielle Ressourcen gleiche Chancen boten und auch eine durch den Informatikunterricht herbeigeführte Kenntnis des Umgangs mit dem Internet wahrscheinlich erscheinen ließen) sollten diese unerwünschten Selektionseffekte ausgeschaltet werden. Somit stellte die Internetpräsentation als Bedingung für die Kontaktaufnahme bzw. im weiteren Verlauf der Internetanschluss als Teilnahmebedingung für die Studie die Abgrenzung der Stichprobe von der Grundgesamtheit dar<sup>223</sup>.

---

<sup>222</sup> unter Nichtberücksichtigung des freiwilligen zehnten Jahres an Hauptschulen

<sup>223</sup> In Verbindung mit dem Abgrenzungskriterium der Internetpräsentation steht auch die Wahl des für die Hauptstudie konsultierten Verzeichnisses, da das für den Pretest genutzte Verzeichnis teilweise andere Schulen enthielt als das für die Hauptstudie verwendete Verzeichnis und somit (ohne Beeinträchtigung des Zufallsprinzips) die Zusammensetzung der Stichprobe bei Beibehaltung des Pretestverzeichnisses in der

Infolge der Rekrutierung der Befragtengruppe mittels Kontaktetablierung auf institutioneller Ebene galt es ursprünglich zwei Stufen der Teilnahmebereitschaft zu überwinden: im Pretest (März/ April 2000) wurde die Schulleitung kontaktiert (erste Selektionsebene), welche dann die Information über die Teilnahmemöglichkeit bzw. gegebenenfalls eine Teilnahmeempfehlung durch eine als projektverantwortlich ausgesuchte Lehrkraft an die Klassenangehörigen weiterleiten ließ, die den Fragebogen dann unter Nutzung eines schulischen, des häuslichen oder eines anderen PC *in ihrer Freizeit* beantworten konnten. Anhand der Pretest-Erfahrungen wurde die Teilnahmewilligkeit in der Hauptstudie auf eine einzige Stufe -die der Schulleitung- reduziert, indem das Ausfüllen des Fragebogens im Unterricht erfolgte.

Aus dieser Vorgruppierung der zu Befragenden mittels Schulklassen ergibt sich die Wahl der Klumpenstichprobe als Stichprobenart. Zugleich resultierte jedoch aus der Entscheidung für die Klumpenstichprobe bzw. die daran gekoppelte Notwendigkeit der Ausrichtung der Teilnahmewerbung auf Schulen als Institutionen eine Reihe von Problemen. Denn wie aus der methodischen Anlage der Untersuchung klar ersichtlich ist, wurde bei der Rekrutierung der Schulen für die Partizipation an der Erhebung auf den kommunikativen Aspekt bewusst verzichtet.<sup>224</sup> Stattdessen erfolgte die Teilnahmegewinnung infolge des technischen Untersuchungsmediums eher instrumentell, was Schwierigkeiten verursachen konnte, die durchaus geeignet waren, die Befragungsdurchführung nachhaltig zu beeinträchtigen. Konnte sich doch das Problem der mangelnden Öffnung von Schulen gegenüber Außeneinflüssen wegen der ja explizit auf die Schule bezogenen Fragestellung der Untersuchung in dieser Studie als besonders nachteilig erweisen, indem es eine verstärkte Kontrollangst bei den Schulen bewirkte, die letztendlich einer Teilnahmeintention entgegenstehen würde. Neben dieser Problematik der Schulhierarchie sind aber auch noch weitere Risikofaktoren für das Erreichen aussagefähiger Befragungsdaten zu nennen. So bestand (wie im folgenden Teilkapitel beschrieben) infolge einer nur geringen Präsenz bundesdeutscher Schulen im gewählten Internetverzeichnis<sup>225</sup> nur für wenige Schulen die Möglichkeit, in die Stichprobe einbezogen zu werden. Außerdem hatte der Pretest gezeigt, dass eine unterschiedliche technische Ausstattung von Schulen in bezug auf die Größe des Computerkabinetts bzw. die Zahl der mit Internetanschluss versehenen PCs auch in entsprechender Weise verschieden hohe Beteiligungsquoten gestattete bzw. dass die mangelnde Internetbefähigung der Lehrkräfte einer Schule die Befragungsdurchführung an dieser Schule unmöglich machte. Gegebenenfalls konnte sich zudem die Notwendigkeit der Befragungsdurchführung im Unterricht als zeitorganisatorisch begründetes Teilnahmehindernis erweisen, wenn es misslang, einer internetkundigen Lehrkraft, welche die nötige Unterrichtszeit für die Fragebogenaktion zur Verfügung stellen konnte<sup>226</sup>, zur erforderlichen Zeit entsprechende Kapazitäten im Computerkabinett bereitzustellen. Außerdem könnte nach der Pretest-Erfahrung auch die Einbindung von Schulen als Institutionen in Verwaltungsstrukturen zu Legitimationszweifeln an der Studie beitragen<sup>227</sup>. Somit war aufgrund der genannten objektiv

---

Hauptstudie entsprechend anders ausgefallen wäre (zur Verzeichnisauswahl siehe Unterkapitel „Stichprobenziehung“)

<sup>224</sup> abgesehen von Telefonaten mit einzelnen Schulen, die vorher explizit ihre Teilnahmebereitschaft angezeigt hatten

<sup>225</sup> wie auch in den nicht für die Erhebung ausgesuchten Internetverzeichnissen über Schulen

<sup>226</sup> Eine starke Einschränkung der zeitlichen Verfügbarkeit des Unterrichtes zu Befragungszwecken stellte z.B. vorangegangener Stundenausfall dar.

<sup>227</sup> Da eine im kleinen Rahmen gesammelte schulamtsbezogene Pretest-Erfahrung gezeigt hatte, dass für die Durchführbarkeit der Studie veranschlagte Auflagen dieselbe völlig in Frage stellen konnten, fiel die Entscheidung über die Frage in der Hauptstudie zu etablierender Verwaltungskontakte im Sinne der Durchführbarkeit. Konkret handelte es sich dabei (neben den leicht erfüllbaren Vorgaben der Einholung des Einverständnisses der betreffenden Schulleitungen zur Befragungsdurchführung und der Absicherung der Freiwilligkeit der Teilnahme der SchülerInnen) um die beiden Auflagen, die Fragebogenaktion außerhalb der Unterrichtszeit zu veranstalten und das Einverständnis der Eltern minderjähriger zu Befragender vor

gegebenen spezifischen Untersuchungsbedingungen mit einem hochgradig wahrscheinlichen Beteiligungsausfall vieler der für die Stichprobenziehung in Frage kommenden Schulen zu rechnen. Infolgedessen musste also auf eine sehr große Stichprobe zurückgegriffen werden, um trotz der anzunehmenden schwierigen Erreichbarkeit vieler Schulen den Erhalt einer ausreichenden Datenmenge für die Untersuchungsauswertung abzusichern.

### *b) Stichprobenziehung*

Im Gegensatz zu anderen Internetbefragungen stellte die vorliegende Untersuchung keine reaktive, sondern eine aktive Erhebungsmethode dar, da keine Selbstrekrutierung eigenmotiviert teilnahmewilliger InternetsurferInnen stattfand, sondern die zu Befragenden in Form von Untersuchungsgruppen (den Schulklassen) über die Kontaktaufnahme zur Schulleitung gezielt für eine Partizipation geworben wurden. Die Identifikation der in bezug auf das Kriterium „Internetverfügbarkeit“ geeigneten Schulen erfolgte mittels Internetrecherche anhand der beiden Verzeichnisse „Web 66 International School Web Registry– Germany“ (<http://web66.coled.umn.edu/schools/DE/Germany.html> für den Pretest und [www.yahoo.de](http://www.yahoo.de)<sup>228</sup> für die Hauptstudie). Der Wechsel vom „Web 66“-Verzeichnis zum „Yahoo“-Verzeichnis in der Hauptstudie fand deshalb statt, weil im erstgenannten Verzeichnis die Schulen anhand ihrer Namen in alphabetischer Reihenfolge geordnet waren, während sie von „Yahoo“ sowohl nach Bundesländern unterteilt als auch innerhalb dieser nach Schulformen differenziert aufgeschlüsselt wurden. Trotz dieser (im Sinne der Erfordernisse der Studie) sehr übersichtlichen Gliederung des Verzeichnisses erwies sich die Recherche aus verschiedenen Gründen als sehr aufwendig. Erstens enthielten die Präsentationen -insbesondere auf der Anfangsseite- üblicherweise Bebilderungen, womit sich der Aufbau dieser HTML-Seiten entsprechend zeitintensiv gestaltete. Zweitens gaben nicht alle Schulen eine Fax- oder Emailadresse bzw. eine vollständige Adresse oder überhaupt irgendeinen Bestandteil einer Adresse (Postleitzahl, Straße oder Telefonnummer) an<sup>229</sup>. Infolgedessen mussten die Faxnummern bzw. bei deren Nichtvorhandensein die Anschriften der Schulen mit unvollständigen bzw. fehlenden Adressangaben im Postleitzahlbuch und/oder dem Internettelefondienst der Telekom recherchiert werden. Drittens unterschieden sich die Schulpräsentationen sehr stark in ihrer Benutzungsfreundlichkeit. Während ein Teil der Schulen die Angabe der Kontaktadressen unter den logischen Kategorien „Kontakt“, „Adresse/ Anschrift“ oder „So erreichen Sie uns“ bzw. unter den generalisierenden Kategorien „Allgemeines“, „Allgemeine Informationen“, „Informationen“ subsumierte, ordnete der andere Part der verzeichnisimmanenten Schulen die Adressinformation häufig sehr überraschenden Überbegriffen zu wie „Hausordnung“, „Steckbrief“, „Projekte“, „Aktuelles“, „Fakten“, „Schülervertretung“, „Veranstaltungen“. In einigen Fällen gelang der

---

Erhebungsbeginn schriftlich vorweisen zu können. Das Ausschließen der -zeitlich begrenzten- Nutzung des Unterrichtes zu Befragungszwecken entzog der Hauptstudie die methodische Basis, wohingegen die Realisierung der (wenngleich praktischerweise über die jeweilige Schule erfolgenden) schriftlichen Kontaktaufnahme zu allen Eltern potentieller minderjähriger Teilnehmender angesichts keinerlei verfügbarer Projektgelder den finanziellen Rahmen der Studie völlig gesprengt hätte.

<sup>228</sup> Button-Reihenfolge: [www.yahoo.de](http://www.yahoo.de) → „Ausbildung & Beruf“ → „Schulwesen“ → „Schulwesen in (Bundesland)@“ → „Allgemeinbildende Schulen“ → „Gesamtschulen/ Grund- und Hauptschulen/ Gymnasien/ Realschulen“

<sup>229</sup> Dies erklärt sich dadurch, dass die Internetpräsentation der Schule oftmals von einem Homepageteam oder gar von einzelnen SchülerInnen jeweils ohne fachliche Betreuung einer Lehrkraft erstellt wurde. Oder aber die elektronische Selbstdarstellung der Schule war durch eine von einer Lehrkraft geleitete Internet-AG erstellt worden, wobei bei der Gestaltung der Internetseiten die Priorität offensichtlich nicht erwachsenen Gästen, sondern vielmehr jugendlichen Gästen der eigenen Homepage galt. Jene Art der Präsentation wies statt einer Ausrichtung auf formelle Informationen eher eine hohe Spaß- bzw. Freizeitorientierung auf und war augenscheinlich auf die Zielgruppe der SchülerInnen der eigenen Schule zugeschnitten, womit die Bekanntheit der jeweiligen Schulschrift bei den UserInnen vorausgesetzt werden konnte.



Zugang zur Schulanschrift auch -mehr oder weniger zufällig- über das Anklicken eines Bildes der Schule, der Schulleitung oder einer Klasse, ohne daß ein Hinweis hierzu ersichtlich gewesen wäre. Aus solcher Art von Zuordnungen resultierte ein erhöhter Suchaufwand. Viertens befanden sich in der Ferienzeit einige schulische Internetpräsenzen in der Überarbeitung, weshalb beim Aufrufen der schulgebundenen Internetadresse nur der Hinweis auf die derzeitige Internetbaustelle erschien. Zum Zwecke der Kontaktadressensuche wurden daher nach den Ferien die Internetseiten dieser Schulen noch einmal aufgesucht. Im Falle der noch nicht realisierten Fertigstellung der Überarbeitung mussten die Schulen dann aus der Rekrutierungsliste gestrichen werden. Fünftens erschien in wenigen Ausnahmefällen beim Anklicken einer Schulinternetadresse keine Präsentation, sondern (quasi interpretierbar als virtueller Streik) ein „schwarzer Bildschirm“, der sich nach Webmaster-Angaben als Aktion gegen die verweigerte Zusatzbesoldung von mit Webmasteraufgaben betrauten Lehrkräften durch ein bestimmtes Bundesland verstand.

Wie erwähnt, lagen dieser Studie, gleich den mit herkömmlichen Befragungsmedien arbeitenden Untersuchungen, konkrete Kenntnisse über ihre (als die Menge aller im staatlichen Schulsystem jeweils in den letzten beiden Klassenstufen befindlichen Schülerinnen und Schüler definierte) Grundgesamtheit vor- konträr zu anderen Onlinebefragungen, denen aufgrund der Wahl des Untersuchungsmediums zwangsläufig das Problem der undefinierten Grundgesamtheit der Internetnutzenden (vgl. Batinic et al. 1999, S. 22) in Verbindung mit der unlösbaren Frage nach der Wahrscheinlichkeit der Repräsentativität der Stichprobe für diese unbekannte Grundgesamtheit zueigen ist (vgl. ebd., S. 26). Die in der vorliegenden Erhebung gezogene Stichprobe blieb somit kontrollierbar im Hinblick auf etwaige Verzerrungseffekte, weil sie sich nicht -wie bei netzbasierten Befragungen üblich- selbst zog (vgl. ebd.), sondern stattdessen mittels der Auswahl aus dem „Yahoo“-Schulverzeichnis eine aktive Stichprobenziehung stattfand. Dabei erlangte die für die generelle Internetnutzung und folglich für Stichprobengewinnungen bei sonstigen Online-Untersuchungen essentielle „klassische Demographievariable“ Geschlecht (ebd., S. 30) keine Bedeutung, sondern ihre Wirksamkeit war durch die in der Hauptstudie realisierte Teilnahme ganzer Schulklassen an der Befragung methodisch unterbunden, indem es nicht zu den bereits erläuterten geschlechtsspezifischen „Selbstselektionseffekten“ ( ebd., S. 18) kommen konnte. Infolge der Vorgruppierung in Form der Schulklassen als Untersuchungseinheiten mussten die Schülerinnen und Schüler als Elemente der Stichprobe zudem nicht einzeln rekrutiert, sondern konnten im Klassenverband für die Teilnahme gewonnen werden. Insofern handelte es sich um eine Klumpenstichprobe, die sich aus vielen zufällig ausgewählten Klumpen zusammensetzte. Eine Beeinträchtigung des Zufallsprinzips durch die Vorgruppierung bei der Stichprobenauswahl fand nicht statt, da diese kein hypothesenrelevantes Einflusskriterium darstellte, weil sie nicht der Logik eines Vergleiches folgte und somit nicht die Heterogenität der Untersuchungseinheiten in Frage stellte. Neben der Klumpenauswahl stellt auch die Untersuchung der unterschiedlichen Schulformen bzw. Bundesländer keine Gefährdung für die Zufälligkeit der Stichprobenauswahl dar, weil die Differenzierung in Schulformen und Bundesländer keine Untersuchungsbedingung im Sinne einer explizit gruppenspezifischen, vergleichsorientierten Studie verkörperte, sondern es sich hierbei vielmehr um Schichtungsmerkmale handelte, welche einem in vier Schulformen unterteilenden deutschen Schulsystem mit jeweils unterschiedlicher Präsenz der Schulformen in den Bundesländern gerecht werden sollten.<sup>230</sup> Infolgedessen trägt die Studie experimentellen Charakter: mit der Randomisierung konnte eine annähernde Neutralisierung der individuellen Störvariablen unter den unabhängigen Variablen realisiert werden. Dies galt auch für das Geschlecht als die nicht direkt, sondern nur indirekt mittels Zugangscode im Fragebogen enthaltene zentrale

---

<sup>230</sup> Zwei unterschiedliche schulformspezifische Fragebögen a) für Haupt-, Real- und Gesamtschule gemeinsam bzw. b) für das Gymnasium existierten nur deshalb, weil der Fragebogen vier Items enthielt, die sich auf eine notwendige Unterscheidung von Studium und Beruf bzw. Leistungskursen und Profil bezogen.

Variable der Studie, der die Befragten zufällig zugeordnet wurden. Nichtsdestotrotz bestand auch in dieser Untersuchung ursprünglich ein Stichprobenproblem. Denn wie die Tabelle 18 dokumentiert, nahm sich die Menge der im für die Rekrutierung genutzten Internet-Verzeichnis vertretenen Schulen -sowohl in der Gesamtsumme als auch auf die einzelnen Bundesländer und Schulformen bezogen betrachtet- im Verhältnis zur schon genannten Zahl von im April 2000 bundesweit bereits 12.500 mit einem Internetanschluss ausgestatteten Schulen (von insgesamt 44.000 deutschen Schulen)<sup>231</sup> extrem gering aus. Aufgrund dieser nur sehr niedrigen Anzahl an Schulen, die im Verzeichnis (in Relation zu der bundesweit vorhandenen Menge von Schulen gesehen) vertreten war, wurden -um überhaupt genug Schulen in die Studie einbeziehen zu können- alle vorhandenen Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen in die Stichprobe aufgenommen. Genaue Zahlenangaben zur Verzeichnisstruktur und daraus resultierenden Rekrutierungsoptionen zeigt die Tabelle 18:

**Tabelle 18: Erfolgte Rekrutierung der Schulen differenziert nach Schulformen und Erhebungswellen**

Rekrutierungsphasen	September/ Oktober 2000 1. Erhebungswelle Σ: 454				März/ April 2001 4. Erhebungswelle Σ: 193				Σ 1. & 4. Erhebungswelle Σ: 647			
	Σ:120	Σ:118	Σ:95	Σ:121	Σ:22	Σ:27	Σ:6	Σ:138	Σ:142	Σ:145	Σ:101	Σ:259
Land/Schulform	HS	RS	GS	GY	HS	RS	GS	GY	HS	RS	GS	GY
Baden-Württem.	24	19	2	8	4	6	/	12	28	25	2	20
Bayern	41	29	/	8	13	5	/	1 <sup>232</sup>	54	34	/	8 <sup>233</sup>
Berlin	/	6	8	8	/	1	1	12	/	7	9	20
Brandenburg	/	2	1	8	/	/	/	12	/	2	1	20
Bremen	/	/	5	1	/	/	/	/	/	/	5	1
Hamburg	2	1	4	8	/	1	/	12	2	2	4	20
Hessen	4	3	29	8	/	2	2	12	4	5	31	20
Mecklenburg-V.	/	4	1	8	/	/	/	5	/	4	1	13
Niedersachsen	15	5	8	8	1	1	/	12	16	6	8	20
Nordrhein-Westf.	23	29	28	8	4	2	3	12	27	31	31	20
Rheinland-Pfalz	5	5	/	8	/	3	/	12	5	8	/	20
Saarland	/	2	3	8	/	/	/	/	/	2	3	8
Sachsen	/	5	/	8	/	2	/	12	/	7	/	20
Sachsen-Anhalt	/	1	1	8	/	2	/	1	/	3	1	9
Schleswig-Holst.	6	6	2	8	/	2	/	12	6	8	2	20
Thüringen	/	1	3	8	/	/	/	12	/	1	3	20

HS: Hauptschulen, RS: Realschulen, GS: Gesamtschulen, GY: Gymnasien

In der ersten Erhebungswelle (September/ Oktober 2000) fanden somit insgesamt 120 Hauptschulen, 118 Realschulen und 95 Gesamtschulen Eingang in die Stichprobe. Mit der im März 2001<sup>234</sup> infolge einer bisher zu geringen Beteiligung erfolgenden Neuentdeckung der Schulen im Verzeichnis wurden in der vierten Erhebungswelle (März/ April 2001) weitere 22 Hauptschulen, 27 Realschulen und 6 Gesamtschulen in die Stichprobe aufgenommen, weil in der Zwischenzeit in der Mehrheit der Bundesländer neue Schulen im Verzeichnis registriert

<sup>231</sup> siehe Kapitel „D.2. Methodische Anlage der Untersuchung: Besonderheiten des Untersuchungsmediums“

<sup>232</sup> siehe die an vierter Stelle nachfolgende Fußnote, die sich speziell auf Bayern bezieht

<sup>233</sup> siehe die an dritter Stelle nachfolgende Fußnote, die sich speziell auf Bayern bezieht

<sup>234</sup> Aufgrund der Geburt meines Sohnes im November 2000 und meines dem väterlichen Erziehungsurlaub vorangegangenen mütterlichen Erziehungsurlaubes konnte die zeitintensive Neuentdeckung erst mehrere Monate nach der Erstidentifikation stattfinden.

waren. Da -immer gemessen an den anderen Schulformen des Verzeichnisses- eine solche Fülle von Gymnasien zur Verfügung stand<sup>235</sup>, dass ihre gesamte Berücksichtigung in der Studie sowohl zu einer unangemessen starken Präsenz der Gymnasien in der Stichprobe geführt als auch den rekrutierungstechnisch bewältigbaren Rahmen der Untersuchung gesprengt hätte, wurde in der ersten Erhebungswelle für alle Bundesländer das Limit von acht Gymnasien zur Aufnahme in die Stichprobe festgelegt. Die Wahl der Ziffer Acht resultierte dabei aus dem Bemühen, die Gesamtzahl der Gymnasien in der ersten Erhebungswelle (121) in etwa auf die annähernd gleiche Gesamtanzahl von Hauptschulen (120) und Realschulen (118) in dieser Erhebungswelle abzustimmen. Weil die Teilnahme an der Fragebogenaktion in den ersten drei Erhebungswellen geringer als erwartet ausfiel, wurde mit der für die Durchführung der vierten Erhebungswelle stattfindenden Neuidentifikation die Grenze für die Anzahl der pro Bundesland für die Stichprobe zu ziehenden Gymnasien auf zwanzig heraufgesetzt (erste Erhebungswelle: 8 Gymnasien; vierte Erhebungswelle: 12 Gymnasien). Da in der ersten Erhebungswelle alle Bundesländer außer Bremen (nur ein Gymnasium registriert) mindestens acht Gymnasien im Verzeichnis präsentierten und in der vierten Erhebungswelle von allen Bundesländern außer Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, dem Saarland und Sachsen-Anhalt je zwölf Gymnasien gezogen werden konnten<sup>236</sup>, belief sich in der ersten Erhebungswelle die Zahl der Gymnasien auf 121 und in der zweiten Erhebungswelle auf 138 Schulen. Wegen der festgestellten geringen Partizipationsbereitschaft der Schulen in den drei vorangegangenen Erhebungswellen ging es in der vierten Erhebungswelle nicht mehr darum, eine anteilmäßig inadäquate Vertretung der Gymnasien in der Stichprobe zu vermeiden, sondern nur noch um das Bestreben, so viel wie möglich Schulen zu erreichen. Weil aber die Menge der bis März 2001 im Verzeichnis „nachgerückten“ Haupt-, Real- und Gesamtschulen sehr gering ausfiel (22 Hauptschulen, 27 Realschulen, 6 Gesamtschulen), musste so zwangsläufig auf die große Anzahl von Gymnasien zurückgegriffen werden (138 Gymnasien, die unter Berücksichtigung des Zwanzig-Schulen-Limits (für die Summe aus erster und vierter Erhebungswelle) in die Stichprobe eingingen).

Die Kategorisierung der Schulen erfolgte in Form der Vergabe von individuellen projektbezogenen Schulnummern und individuellen Zugangscodes. Da alle kontaktierten Schulen mittels Fax-, Post- oder Emailversand mit dem Anschreiben zugleich ein Beteiligungsformular mit der Bitte um Rücksendung erhielten, war die individuelle Schulnummer notwendig für die Identifikation der Schule anhand des zurückgeschickten Beteiligungsformulars. Die Pretestschulen setzten sich aus einer Hauptschule, drei Realschulen und zwei Gymnasien zusammen. Diese Disproportionalität erklärt sich daraus, dass eine Realschule mit ursprünglich ablehnender Haltung überraschend doch noch ihre Partizipation anbot und eine themen- und teilnahmeinteressierte Schule nach eigenen

---

<sup>235</sup> Wie Tabelle 18 verdeutlicht, sind die Gymnasien in allen Bundesländern außer Bremen (wo der Gesamtschulanteil fünffach höher als der Gymnasialanteil liegt) gegenüber den anderen drei Schulformen deutlich überrepräsentiert, und zwar sowohl absolut als auch in bezug auf die vom Verzeichnis losgelöst betrachtete relative Häufigkeit der Präsenz der vier Schulformen im Bildungssystem.

<sup>236</sup> Eine weitere Ausnahme stellt Bayern dar, welches allerdings -wie ausgeführt- nicht zu wenig Gymnasien im Verzeichnis aufwies. Vielmehr wurden in der vierten Erhebungswelle bewusst keine (noch reichlich verfügbaren) Gymnasien mehr in die Stichprobe einbezogen infolge des telefonischen Hinweises (eines in die erste Erhebungswelle integrierten Schulleiters mit biographisch determinierten Kontakten zum Kultusministerium), dass in Bayern grundsätzlich alle Untersuchungen an Gymnasien genehmigungspflichtig durch das Kultusministerium seien. Wenngleich das Telefonat sehr stark auf die Sorge um eine ausbleibende Beteiligung der Schulen fokussierte, musste der somit vorliegenden Information doch Rechnung getragen werden. Da die Entscheidung über die Etablierung von Verwaltungskontakten bereits vorher getroffen worden war (wie eingangs in diesem Kapitel beschrieben), unterblieb ergo die Ziehung bayerischer Gymnasien für die Stichprobe in der vierten Erhebungswelle.

Angaben aus Gründen mangelnder Kompetenz absagen musste<sup>237</sup>. Für die Pretestschulen wurden Nummern im Bereich von 1-99 vergeben, wobei Schulen gleicher Schulformen jeweils einem gemeinsamen Zehnerbereich zugeordnet waren. Bei den Hauptstudenschulen wurden derselben Schulform zugehörige Schulen jeweils demselben 200er-Bereich zugeordnet:

- Hauptschulen: 100- 299
- Realschulen: 300- 499
- Gymnasien: 500- 699 bzw. 900- 999
- Gesamtschulen: 700- 899

Innerhalb der schulformbezogenen 200er-Bereiche wurden die Schulen laufend nummeriert. Schulen gleicher Schulform mit derselben Bundeslandzugehörigkeit erhielten also unmittelbar aufeinanderfolgende Nummern. Außerdem war die individuelle Schulnummer in die jeweiligen Zugangscodes der Schule implementiert. Die individuellen Zugangscodes wiesen ebenfalls eine schulformspezifische Unterteilung auf. Allerdings existierten diesbezüglich lediglich zwei verschiedene Fragebogenversionen: eine für Gymnasien (mit der in den Zugangscodes integrierten Ziffernfolge „961“) und die andere für Haupt-, Real- und Gesamtschulen (mit der in den Zugangscodes integrierten Ziffernfolge „172“). Jede Schule bekam zwei Zugangscodes, die speziell dieser Schule den Zugang zum Fragebogen im Internet ermöglichten. Da die Fragebögen einer geschlechtsspezifischen Differenzierung unterlagen, existierte für jede Schule jeweils ein Zugangscodes für den Mädchenfragebogen bzw. für den Jungenfragebogen. Beide Zugangscodes bestanden aus derselben Ziffernfolge und unterschieden sich nur am Ende durch ein „f“ oder „m“. Weiterhin enthielten die Zugangscodes noch -als aus programmierungstechnischen Gründen beibehaltenes Relikt der ursprünglich transnationalen Orientierung der Studie- eine ehemals als deutscher Ländercode geplante vierteilige Ziffernfolge (0421). Insgesamt setzte sich demnach der individuelle Zugangscodes aus den vier Variablen der (inzwischen methodisch nicht mehr verwertbaren) Länderzugehörigkeit, der Schulnummer, der Schulformzugehörigkeit und der Geschlechtszugehörigkeit zusammen. Auf diese Art konnte einerseits eine kategoriale Zuordnung der Befragtenantworten in der Auswertung gesichert werden und andererseits eine Rücklaufkontrolle stattfinden.

Die Rekrutierung der Schulen erfolgte im Pretest zuerst per Fax und im Anschluss daran zur Erzielung eines Verbindlichkeitseffektes sowie gegebenenfalls zur Klärung weiterer Teilnahmemodalitäten bzw. weiterführender Fragen zum Untersuchungsanliegen telefonisch. An die Pretestschulen wurden neben den das Beteiligungsformular enthaltenden Anschreiben an die Schulleitung zusätzlich Fragebogenhandhabungsinformationsschreiben und Pretestbögen verschickt. Diese beiden Dokumente waren für die SchülerInnen bestimmt und standen deshalb den Schulen in der von der Schulleitung angegebenen Anzahl der personellen Stärke der letzten beiden Jahrgangsstufen zur Verfügung. Das Fragebogenhandhabungsinformationsschreiben gab Auskunft über die Funktionsweise des Fragebogens (Erreichbarkeit, Beantwortungsreihenfolge der im Pretest existenten drei Fragebogenteile, Kontrolle der Vollständigkeit der gegebenen Antworten) und beinhaltete zugleich eine Liste aller fragebogenimmanenten Fragennummern, die jeweils bei schwerer Verständlichkeit der Frage angekreuzt werden sollten. Dieses Dokument sollte also unmittelbar während der Beantwortung des Fragebogens genutzt werden. Der Pretestbogen war als persönliches Auswertungsinstrument des Fragebogens gedacht und enthielt daher im

---

<sup>237</sup> Die Suche des Direktors nach einer verantwortlichen Lehrkraft für die Fragebogenaktion hatte ergeben, dass die Lehrkräfte größtenteils gar nicht mit dem Internet vertraut waren oder aber eine große Blamageangst vor den für kompetenter gehaltenen SchülerInnen zeigten, von denen „peinliche Fragen“ über die technische Durchführung der Befragung erwartet wurden.

ersten Part einen kurz gefassten, in jugendlichem Jargon formulierten Appell zur Beantwortung der neun sehr knapp gehaltenen Fragen zur inhaltlichen, stilistischen und methodischen Bewertung des Fragebogens und im zweiten Part die Auswertungsfragen selbst samt der (für sieben Fragen vorgegebenen) Antwortkategorien. Nach Ablauf der im Anschreiben an die Schulen vereinbarten Zeit von acht Wochen sandten die Schulen die Pretestbögen und die Fragebogenhandhabungsinformationsschreiben der sich an der Untersuchung beteiligt habenden SchülerInnen zurück. Die Gewinnung der Hauptstudien-schulen wurde je nach Art der verfügbaren Adresse durch Schriftverkehr per Fax (390 Schulen), Email (23 Schulen) oder Brief (234 Schulen) sowie zahlreiche mit diesen elektronischen oder postalischen Kontakten in Verbindung stehende Telefonkontakte mit der Schulleitung bzw. mit für die Durchführung der Fragebogenaktion verantwortlichen Lehrkräften realisiert. Allerdings konnten -wenngleich dies im Hinblick auf die Steigerung der Teilnahmequote wünschenswert gewesen wäre- im Gegensatz zum Pretest aus Kapazitätsgründen keine Telefonate zu Zwecken der Verbindlichkeitserzielung geführt werden. Die Telefonate standen vielmehr im Kontext zu speziellen Fragen von seiten der Schulen oder aber sie gingen auf Teilnahmewilligkeit bekundende Rückmeldungen von Schulen zurück, auf die hin keine Beteiligung an der Studie erfolgte. Das Anschreiben an die Schulleitung enthielt hierbei die Information über den Fragebogen in Verbindung mit einer kurzen Erläuterung zu ausgewählten Punkten des zum Fragebogenanliegen bestehenden größeren gesellschaftlichen Zusammenhanges, die Bitte um Kooperation als Voraussetzung für das Gelingen der Studie sowie das Beteiligungsformular, welches Angaben zur Anzahl der sich potentiell beteiligenden Klassen und Personen, zum Vollzug der schulischen Berufsorientierung, zur Computer- bzw. Internetverfügbarkeit der Schule sowie zur Zuteilung einer für die Durchführung der Aktion verantwortlichen Kontaktperson (Lehrkraft) enthielt. Um einen Hierarchisierungseffekt und damit in Verbindung stehende eventuelle Teilnahmeskepsis gerade bei den Hauptschulen zu vermeiden, wurde die für die Zuordnung der eigenen Schule notwendige Angabe der vier möglichen Schulformen nicht in der durch Bildungszuwachs gekennzeichneten, sondern in beliebiger Reihenfolge gegeben.

### ***Der Erhebungsbogen (Pretest und Hauptstudie)***

#### *a) Allgemeine Informationen*

Der Fragebogen war über die folgende URL-Adresse erreichbar:

<http://rcswww.urz.tu-dresden.de/~europe>

Er war über drei verschiedene Arten von Codes zugänglich:

1. den Zugangscode für die Schulleitung bzw. die für die Befragung verantwortliche Lehrkraft: Hier erfolgte der Einstieg in das für die LehrerInnen bestimmte Informationsanschreiben zum Fragebogen über den Code „respons-0“, wobei nach der Lektüre des Anschreibens der Schülerinnen- oder Schülerfragebogen unter Nutzung der Codes „gast 000-f“ bzw. „gast 000-m“ (ohne Möglichkeit der Beantwortung der Fragen) besichtigt werden konnte.
2. den individuellen Zugangscode für Schülerinnen bzw. Schüler einer bestimmten Schule und Schulform, welcher das Erreichen des SchülerInnenanschreibens, des eigentlichen Fragebogens sowie der Kontaktbörse ermöglichte, beispielsweise unter Eingabe eines der folgenden vier Codes:  
0421333172-f (für Realschülerinnen der Schule mit der projektbezogenen Nummer 333)

0421333172-m (für Realschüler der Schule mit der projektbezogenen Nummer 333)  
0421555961-f (für Gymnasiastinnen der Schule mit der projektbezogenen Nummer 555)  
0421555961-m (für Gymnasiasten der Schule mit der projektbezogenen Nummer 555)

Das Verschicken der Fragebogenantworten erfolgte durch das Anklicken des (in der Hauptstudie am Ende des Fragebogens bzw. im Pretest am Ende jedes der drei Teile des Fragebogens befindlichen) Absendeknopfes. Dabei realisierte ein CGI-Skript die direkte Speicherung der in das HTML-Formular eingegebenen Daten in eine SPSS-Datei.

Der Erhebungsbogen wurde -obwohl die Mehrzahl der Items betreffend kongruent gehalten- hinsichtlich einiger (konkret: 16 von 54) Items entweder allein bezüglich bestimmter Formulierungen oder aber auch inhaltlich geschlechtsspezifisch konzipiert. Ein Beispiel für eine rein formulierungstechnische Differenz zwischen Mädchen- und Jungenfragebogen stellt etwa das Item „Eine Frau in einem Männerberuf hat es schwer, ihre Kollegen von ihrer Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Männer an der Eignung von Frauen für Männerberufe zweifeln).“ bzw. „Ein Mann in einem Frauenberuf hat es schwer, seine Kolleginnen von seiner Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Frauen an der Eignung von Männern für Frauenberufe zweifeln).“ dar. Im Gegensatz hierzu unterschieden sich die einander zugeordneten Items der beiden Fragebögen in fünf Fällen in bezug auf den Inhalt. Ein Beispiel für zwei solche einander zugeordnete Items, die jeweils nur einer für ein Geschlecht allein verbindlichen Situation Rechnung trugen, ist das folgende: „Für eine Frau ist es kein Kompliment, als ‚Mannweib‘ bezeichnet zu werden (weil sie sich benimmt wie Männer).“ bzw. „Für einen Mann ist es kein Kompliment, als ‚Softie‘ bezeichnet zu werden (weil er sich benimmt wie Frauen).“

Außerdem lag bei vier Items eine schulformspezifische Unterteilung vor. Allerdings differierten die Items nicht wirklich inhaltlich, sondern es handelte sich lediglich um die Unterscheidung zwischen Studium und Beruf (ein Item) bzw. zwischen Leistungskursen und Profil (drei Items) für Gymnasium bzw. Haupt- und Realschule. Da das pädagogische Konzept der Gesamtschule prinzipiell eine Einteilung in unterschiedliche Leistungsklassen in verschiedenen Schulfächern -je nach individuellem fachspezifischen Leistungsstand- vorsieht, war eine allgemein verbindliche Zuordnung für alle Schulfächer zu den genannten Begriffen eigentlich nicht möglich. Um eine Einbeziehung der Gesamtschulen gewährleisten zu können, wurde jedoch aus Vereinfachungsgründen eine Zuordnung zu den Begriffen „Beruf“ und „Profil“ vorgenommen.

#### *b) Layout und technische Besonderheiten der Untersuchung*

Insbesondere für den Pretest, bei dem sich die SchülerInnen nicht klassenweise zu einer bestimmten, vorher festgelegten Unterrichtsstunde, sondern individuell in die Befragung einklickten, war es notwendig, ein besonderes Mittel zur Erhöhung der Teilnahmemotivation zu finden, zumal der Pretest-Fragebogen im Gegensatz zum lediglich einteiligen Hauptstudien-Fragebogen aus drei unterschiedlichen Teilen bestand, womit für alle Teilnehmenden ein dreimaliges Einklicken in die verschiedenen Fragebogenteile erforderlich war. Um die Bereitschaft zur Mitarbeit an der Studie zu wecken bzw. auch nach dem Ausfüllen des ersten Fragebogenteiles konstant zu halten, wurde durch die Installation einer **Kontaktbörse** der Fragebogen mit dem Anreiz einer Gratifikation gekoppelt. Zu diesem Zweck wurde ein standardisierter Steckbrief elektronisch veröffentlicht, der mittels eines frei wählbaren Passwortes individuell ausgefüllt werden konnte und anhand der Angabe der Emailadresse oder weiterer Kontaktadressen eine Korrespondenz mit Untersuchungsteilnehmenden ermöglichte. Infolge der geänderten Durchführungskonditionen in der Hauptstudie (Bearbeitung des Befragungsprogrammes während des Unterrichtes) verlor die Kontaktbörse faktisch ihre Funktion, weil (inklusive einer mit kurzen Erläuterungen bzw.

gegebenenfalls Hilfestellungen angefüllten Vorbereitungszeit) eine Schulstunde für die Befragung benötigt wurde.

Da der Erhebungsbogen sowohl im Hinblick auf die Aufrechterhaltung der Teilnahmemotivation als auch in Anbetracht der noch beim Pretest gegebenen sehr hohen Itemanzahl eines stilistischen Mittels zur Auflockerung bedurfte, erfolgte die Implementierung einer Fülle von thematisch auf die einzelnen Items abgestimmten *Cliparts* (kleine elektronische Bilder) in den Fragebogen. Hierbei war oftmals noch eine besondere elektronische Bearbeitung der Cliparts nötig, um a) komplexe Cliparts zu erzeugen (dabei handelte es sich um die elektronische Zusammenstellung verschiedener, ursprünglich einzeln verfügbarer Cliparts zu einem gemeinsamen Ganzen, z.B. durch das Integrieren von neuen Clipartelementen wie Buchstaben, Formeln, Personen oder Gegenständen in andere Cliparts oder b) das Ausschneiden bestimmter Bildausschnitte zur Herstellung eines gesonderten Cliparts aus dem jeweiligen Bildausschnitt. Die Auswahl der für die Untersuchung verwendeten Cliparts geschah dabei anhand einer über 10.000 Cliparts umfassenden, kommerziell erwerblichen Clipart-Sammlung. Je nach (durch das Item bestimmten) inhaltlichem Erfordernis wurden für den Mädchen- und Jungenfragebogen dieselben oder geschlechtsspezifisch abgestimmte Cliparts verwandt. Dabei stellte sich im Sinne von Simone de Beauvoirs jahrzehntealter Feststellung über die gesellschaftliche Betrachtung des Mannes als Norm und der Frau als Abweichung das Problem, daß es in der Clipartsammlung wohl ein umfangreiches Kapitel „men-professionnel“, aber kein äquivalentes Kapitel über „Frauen im Berufsleben“ gab, so dass die zu diesem Thema benötigten Cliparts durchaus aufwendig aus anderen Kapiteln (Comics, Freizeit, Frauenbilder) zusammengetragen werden mussten. Thematisch auf ein Item bezogene Cliparts (oft bunt, seltener schwarz-weiß) existierten zu vielen Fragepunkten und befanden sich in der Regel mittig angeordnet unter dem jeweils zugehörigen Item. In Ausnahmefällen wurde ein Item durch zwei oder mehr sinngemäß aufeinander bezogene Cliparts illustriert, welche dann nebeneinander aufgereiht waren.

Ein weiteres Element des elektronischen Fragebogendesigns stellte eine im obersten Achtel des Bildschirmrahmens installierte und auf hellem Untergrund vom übrigen Fragebogen abgesetzte *Ampel* dar, welche der Kontrolle über die vollständige Beantwortung der Fragen diente. Mit Hilfe der Ampel blieben während der Beantwortung des Fragebogens auf dem Bildschirm alle Nummern der Fragen sichtbar, wobei sich hinter der Fragennummer jeweils ein Kreis befand. Je nach Intensität der bisher erfolgten Beantwortung erhielt der Kreis eine andere Farbgebung: Ein roter Kreis stand für eine noch unbeantwortete Frage, ein gelber Kreis wies auf eine bisher nur unvollständig beantwortete Frage hin (bei den wenigen komplexen Fragen, die sich aus mehreren Teilfragen zusammensetzten) und ein grüner Kreis zeigte die Vollständigkeit der Antwort an. Damit bestand die Ampel aus der linksseitig angeordneten, schwarz geschriebenen Überschrift „Kontroll-Ampel“ und den drei darunter befindlichen, untereinander platzierten Ampelkreisen mit den Erklärungen „Antwort fehlt“ (zum roten Kreis), „Antwort unvollständig“ (zum gelben Kreis) und „Antwort vollständig“ (zum grünen Kreis) sowie der rechts davon befindlichen, mit einer schwarz-weiß gehaltenen Doppelumrahmung versehenen Liste der 54 Fragepunkte<sup>238</sup>, bestehend jeweils aus dem -je nach Antworterteilung die Farbe wechselnden und zuerst auf „rot“ geschalteten- Ampelkreis und der zugehörigen Itemzahl (von 1-54). Denn weil die Ampelanlage als Permanenteinblendung fungierte, war sie in Aussage und Platzbeanspruchung minimiert. Zusätzlich zum Kontrolleffekt ermöglichte die Ampelanlage weiterhin (insbesondere in der Hauptstudie mit zeitlich begrenzter Durchführungsdauer) einen Überblick über die Menge der bereits beantworteten Fragen im Verhältnis zur Gesamtanzahl an Fragen und damit in etwa die Abschätzung der noch für die weitere Beantwortung benötigten Zeit.

---

<sup>238</sup> Im Pretest zeigte die Ampelanlage für jeden der drei Fragebogenteile die jeweils zugehörigen Items an.

Durch die Einbindung von Kontaktbörse, Cliparts und Ampel in den Erhebungsbogen wurde versucht, die spezifischen Möglichkeiten des Mediums Internet methodisch sowohl in bezug auf die Teilnahmemotivation als auch in Anbetracht der Datenqualität (Aussagefähigkeit der Ergebnisse in Verbindung mit der Abbruchrate bzw. Auslassungen von Fragen) zu nutzen. Nähere Ausführungen hierzu finden sich im Kapitel zur methodischen Auswertung.

### c) Struktur

Der **Fragebogenkomplex** bediente sich eines sehr anspruchsvollen und aufwendigen Designs. Da die verschiedenen Funktionseinheiten des Komplexes jedoch in Zweckbestimmung und Zielgruppenausrichtung variierten, differierte auch die stilistische Gestaltung der einzelnen Elemente des Fragebogenkomplexes. Insgesamt bestand der ins Netz gestellte Fragebogenkomplex aus drei Elementen: den Erläuterungen für die Lehrkräfte bzw. die Schulleitung, den Erklärungen für die Schülerinnen und Schüler als zu Befragende und schließlich dem Fragebogen selbst (<http://rcswww.urz.tu-dresden.de/~europe> bzw. siehe Anlage). Die **an die Schuldirektion bzw. die Lehrkräfte gerichteten elektronisch veröffentlichten Erläuterungen** waren ausführlicher gefasst als das (per Fax, Email oder Post versandte) Anschreiben an die Schulleitung und enthielten im Gegensatz dazu eine Porträtfotos und die Angabe des spezifischen Forschungsfeldes sowie der Adressen beinhaltende Vorstellung der in das Projekt involvierten interdisziplinären Forschungsgruppe, bestehend aus der Promovendin und den fachlichen BetreuerInnen. Immanent waren weiterhin die Information über die Intentionen des Projektes sowie die Konzeption der Befragung, die Aufklärung über die vorgenommene Auswahlmethode zur selektiven Rekrutierung (methodisch gesehen) teilnahmegeeigneter Schulen, die Schilderung der Durchführung der Befragung, die Bitte um Mitarbeit im Zusammenhang mit der Zusicherung einer Rückmeldung über die Ergebnisse sowie ein Beteiligungsformular mit der Angabe schulspezifischer Informationen und -im Falle einer beabsichtigten Teilnahme- der Zuteilung einer Kontaktperson für die Information über den Fragebogen (Pretest) bzw. die Durchführung der Fragebogenaktion (Hauptstudie) oder -für den Fall einer Ablehnung der Partizipation an der Studie- die Nennung des Grundes hierfür. Im Vergleich zum Pretest wurde der Erläuterungsbogen für Schulleitung und Lehrkräfte wesentlich modifiziert. Dabei handelte es sich zum ersten um die (unter Nutzung der im Rahmen der Pretestrekrutierung gesammelten telefonischen Erfahrungen mit den SchulleiterInnen) geänderte Argumentation bei der Erläuterung des Projektanliegens (siehe Kapitel E.1.2. zur „Inhaltsanalytischen Auswertung der Begründung von Absagen– Pretest“ in der inhaltlichen Auswertung der Befragung), zum zweiten um eine Abwandlung der Ausführungen zur Konzeption entsprechend der veränderten Struktur des Fragebogens, zum dritten um eine Überarbeitung der durchführungsbezogenen Erläuterungen gemäß den bereits erwähnten Änderungen bei der Durchführung der Fragebogenaktion (Ausfüllen des elektronischen Formulars im Unterricht in der Hauptstudie) und schließlich im Kontext hierzu um den Zuschnitt der „Bitte um die Unterstützung der Studie“ auf die neue Durchführungsform in Verbindung mit dem zugehörigen Vermerk im Beteiligungsformular.

Für die SchülerInnen erfolgte der Einstieg in den Fragebogenkomplex anhand der Startseite. Die **Startseite** hatte die Aufgabe, das Thema der Untersuchung in der Kurzform eines Titels zu präsentieren und die SchülerInnen darüber zu informieren, wer die Befragung durchführte bzw. wo die Untersuchung angebunden war und weshalb unterschiedliche Zugangscodes für die Geschlechter existierten, um am Ende der Seite den Zugang zum Fragebogen zu ermöglichen bzw. zu verwehren (je nach Verfügbarkeit über einen Zugangscodes). So enthielt sie die oben mittig platzierte Titelinformation „Fragebogen ‚Schule-Beruf‘“, die beiden farbigen elektronischen Porträts der Autorin sowie des männlichen Identifikationsangebotes (nähere Informationen hierzu im Kapitel „E.1.1. Auswertung der Pretest-



Befragungsbegleitbögen: die Objektivität des Fragebogens“), die Silhouette der Dresdner Altstadt, und rechts unten ein zum Startknopf (für das Aufrufen der weiteren Fragebogenkomplexbestandteile) umfunktioniertes Clipart, über dem sich die Aufforderung zur Eingabe des eigenen Zugangscode und zum darauffolgenden Drücken des Startknopfes befand. Zu den elektronischen Porträtphotos bleibt zu ergänzen, dass das Photo einer männlichen Identifikationsfigur (meines Lebensgefährten) inklusive des Anfügens der zugehörigen Emailadresse erst auf der Hauptstudien-Startseite zu meinem eigenen Bild hinzugefügt wurde, und zwar aus in der inhaltlichen Auswertung im Kapitel „E.1.1. Auswertung der Pretest-Befragungsbegleitbögen: die Objektivität des Fragebogens“ näher erläuterten Gründen (die kurz mit dem Stichwort „Zuordnung zur sozialen Großgruppe des Geschlechtes“ zu beschreiben sind). Die elektronische Porträtierung war dabei stark auf eine jugendliche Ausstrahlung im Hinblick auf Kleidung und Frisur ausgerichtet und zielte auf eine von Offenheit und Kritikbereitschaft statt Zurückhaltung geprägte Beantwortung der Pretest-Bögen sowie auf eine Reduzierung von Teilnehmerschwellen und vermutetem sozial erwünschten Antwortverhalten durch einen Enthierarchisierungseffekt.

An die Startseite schloss sich die *Strukturseite* an, die einen Überblick über die drei Bestandteile des Erhebungsbogenkomplexes bot, indem sie -nebeneinander angeordnet- die drei aus Cliparts bestehenden Startknöpfe zum Aufrufen der „kurzen Erklärung zum Inhalt des Fragebogens“, zum Fragebogen sowie zur Kontaktbörse präsentierte. Das in der Mitte befindliche Clipart, welches ein Einklicken in den eigentlichen Fragebogen ermöglichte, war zum Zweck der Konzentration der Aufmerksamkeit auf diesen Bildschirmteil größer als die beiden anderen und im Gegensatz zu diesen animiert sowie mit farbigem Hintergrund versehen. Es stellte einen auf seiner eigenen Tastatur schreibenden Comic-Computer dar. Die übrigen beiden, linkerhand und rechterhand angeordneten Startknöpfe bestanden aus einem der Gestalt einer Comic-Figur nachempfundenen Fragebogen (Fragebogenerläuterungen) bzw. zwei miteinander telefonierenden Computern (Kontaktbörse).

Dem *Erhebungsbogen* war ein *Vorspann* vorangestellt, der die Teilnehmenden auf den Fragebogen einstimmen sollte, indem er kurze Erklärungen zur Handhabung des Fragebogens gab und Informationen über die Partizipation an der Kontaktbörse bereitstellte. Sowohl auf der Startseite als auch im Vorspann wurde in der Anrede, bei der Information über die Existenz geschlechtsspezifischer Zugangscode sowie bei den in den Projekterläuterungen verwendeten Begriffen konsequent auf eine ständig wechselnde Prioritätensetzung bei der Erwähnung von Schülerinnen und Schülern, Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern geachtet, um den Eindruck von Parteilichkeit und damit Teilnahmeverluste oder Verzerrungen bei der Datenerhebung zu vermeiden. In längeren Sätzen signalisierten Unterstreichungen die Wichtigkeit bestimmter Worte oder Wortgruppen (ebenso im Untersuchungsbogen). Gleichfalls wie im Fragebogen (hier insbesondere bei der Schilderung prekärer Situationen) diente im Vorspann die „...Sprache der Befragten als Verständigungsbasis...“<sup>239</sup> für die elektronische Kommunikation. Den Anfang des Vorspanns bildete der thematische Einstieg in den Fragebogen: „Der Fragebogen dreht sich um die beiden Themen Schule und Beruf. Was haben Schule und Beruf miteinander zu tun?“<sup>240</sup> Die Einführung in das Thema des Fragebogens war so angelegt, dass auf der einen Seite eine gewisse Neugierde auf der Basis der Erkenntnis der subjektiven Betroffenheit vom Fragebogensgegenstand und auf der anderen Seite im engen Zusammenhang damit eine Art Selbstreflexion über die eigene Berufsfindung erzeugt werden sollte, die sich gemeinsam idealerweise in einer gesteigerten Teilnahmemotivation und in einer vollständigen

---

<sup>239</sup> Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Psychologie-Verlag: Weinheim und München 1993, S. 64, über das „Prinzip der Kommunikativität“

<sup>240</sup> Im Pretest war noch die Familie als weiterer Lebensbereich mit in die Fragestellung einbezogen, aber da bei der statistischen Überarbeitung des Fragebogens alle familienplanungsbezogenen Items eliminiert wurden, entfiel dieser Bereich in der Hauptstudie.

Beantwortung des Fragebogens niederschlagen würden. Es folgten ein Verweis auf die bei der Datenerhebung gewährleistete Anonymität (unterstrichen vom Clipart einer mit Eisenkette und Schloss versehenen Diskette) sowie die (von einer Comic-Uhr illustrierte) Angabe der in etwa zur Beantwortung benötigten Zeit, in der Hauptstudie auf zwanzig Minuten, im Pretest wegen des größeren Umfangs des Fragebogens auf 45 Minuten beziffert. Der angegebene Zeitaufwand für die Bearbeitung des Hauptstudien-Fragebogens ging hierbei mit einer Befragung von Internet-UserInnen über die freiwillig (ohne materiellen Anreiz) für Online-Untersuchungen zur Verfügung gestellte Zeit konform, nach deren Ergebnissen sich 52 % der Befragten an einer Studie beteiligen würden, insofern die hierfür benötigte Zeit zwischen elf und dreißig Minuten läge (vgl. Batinic et al. 1999, S. 149f). Dem schloss sich -im Kontext mit dem Problem der Antwort-Tendenzen im Sinne sozialer Erwünschtheit- ein expliziter Verweis auf das Erwünschtsein spontaner Antworten an. Weiterhin wurde (bei gleichzeitigem Verweis auf die Kontaktbörse als Teilnahmevergütung) die Freiwilligkeit der Untersuchung angesprochen- in Verbindung mit der Betonung der Wichtigkeit einer Beteiligung für den erfolgreichen Untersuchungsverlauf. Drei Cliparts (von einer voll Elan in die Computertastatur greifenden Schülerin bzw. einem Schüler sowie einem inmitten von Spinnweben geduldig auf das Eintreffen der Befragtenantworten wartenden Männlein) unterstrichen das Anliegen.

Der mit der Erläuterung der Begriffe „Frauen-“ bzw. „Männerberuf“ beginnende *Fragebogen* selbst beinhaltete im Pretest 89 Fragen (I. Teil zur Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden sowie zwischen Schülerinnen und Schülern untereinander: 36 Fragen; II. Teil zur schulinternen Struktur, zur Unterrichtsmethodik, zur schulischen Berufsorientierung und -in der Hauptstudie eliminiert- zur beruflichen und privaten Lebensplanung: 36 Fragen; III. Teil zu den schulischen Curricula: 17 Fragen). Nach der Komprimierung des theoretischen Modells bzw. der skalentheoretischen Annahmen mittels der Ergebnisse der quantitativen Pretest-Datenanalyse<sup>241</sup> belief sich die Zahl der Items in der Hauptstudie noch auf 54. Da fünf dieser 54 Items komplexe Items<sup>242</sup> darstellten, die in drei Fällen aus je acht zugehörigen Teilitems und in zwei Fällen aus je zwei zugehörigen Teilitems bestanden, betrug die

---

<sup>241</sup> Um die interne Konsistenz des Fragebogens in der Pretest-Fassung beurteilen zu können, wurden anhand von sechs mittels Faktorenanalyse berechneten Korrelationsmatrizen die (jeweils bivariaten) Interkorrelationen zwischen den Erhebungsbogenimmanenten Variablen jeweils eines Fragebogenteiles ermittelt (für jedes Geschlecht jeweils drei Korrelationsmatrizen gemäß der Anzahl der Fragebogenteile). Demnach kam es zu einer Eliminierung der meisten Variablen, die nicht mit den anderen Variablen des entsprechenden Fragebogenteiles korrelierten und folglich auch entsprechend wenig den Gesamtzusammenhang zwischen den (beibehaltenen) Variablen repräsentierten. Einige wenige Variablen hingegen, von denen von vornherein nicht erwartet wurde, sie als Indikator für die Homogenität des Fragebogens betrachten zu können, sondern die vielmehr nur als brauchbar für die deskriptive statistische Analyse gelten konnten (hier aber nicht zu entbehren waren!), blieben dennoch im Erhebungsbogen enthalten. Wenngleich der Pretest-Fragebogen aus drei Teil-Fragebögen bestand, beeinträchtigte dies den Aktionsradius des verwendeten mathematischen Verfahrens nur in geringem Maße. Denn jeder einzelne Fragebogenteil war inhaltlich in sich geschlossen und bezog sich auf eine oder mehrere spezifische Wirkungsebenen schulischer Sozialisation (was -im Gegensatz zum in der Hauptstudie verwendeten Fragebogen- auch eine leichtere thematische Durchschaubarkeit implizierte). Somit konnte lediglich zu denjenigen schulsozialisatorischen Einflussebenen, welche jeweils in den beiden anderen Fragebogenteilen diskutiert wurden, keine mathematische Verbindung hergestellt werden.

<sup>242</sup> Für diese komplexen Items wurde die Form der Item-Batterie für die Präsentation auf dem Bildschirm gewählt, die als Darstellungsform eine Kombination von inhaltlicher Zusammengehörigkeit und Abgrenzung zugleich bietet. Vermutet doch die Internetforschung, „...daß es für Befragte einfacher ist, immer nur eine Spalte für ihre Antwort auszuwählen.“ Denn: „Die Befragten finden es lästig, die Maus von links nach rechts zu bewegen, um ihre Meinung auszudrücken.“ (Batinic 1999, S. 166) Deshalb kann die Darstellung der Teil-Items in Matrixform -also ohne räumliche Abgrenzung zwischen den einzelnen (jeweils einem Teil-Item zugehörigen) Zeilen- dazu verführen, wie eben beschrieben weniger kognitiv, sondern eher bequemlichkeitsorientiert mit dem Fokus auf dieselbe Antwortspalte oder zumindest denselben Antwortbereich (linker, mittlerer oder rechter Antwortbereich) zu antworten. So erklärten in internetbezogenen Fragebogentests die Befragten oft, „...entlang einer Spalte geantwortet zu haben.“ (ebd.) Infolgedessen bot die Präsentationsart der Item-Batterie die Möglichkeit, unter Wahrung des Gesamtzusammenhanges alle Teilfragen einzeln darzubieten (vgl. ebd., S. 168).

tatsächliche (also nicht mit der Nummerierung von 1.- 54. im Fragebogen identische) Zahl der Items 77<sup>243</sup>.

Die erhobenen Skalen behandelten in ihrer Gesamtheit die folgenden Punkte:

1. eigene Einstellung zur Ausübung von „geschlechts(un)typischen“ Berufen bzw. zum Besuch „geschlechts(un)typischer“ Kurse in der Schule
2. subjektives Erleben bestimmter schulischer Situationen
3. berufsbezogene und fachbezogene Geschlechtsrollenbilder
4. Vorstellungen über generelle Anforderungen in sogenannten Frauen- und Männerberufen
5. Vorstellungen über Anforderungen an Menschen speziell in „geschlechtsuntypischen“ Berufen
6. Vorstellungen über soziale bzw. fachliche Akzeptanz von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen
7. objektiv messbare Variablen: Tatsachenabfrage [eigene Zensuren in ausgewählten Schulfächern, Geschlecht(er) der bisherigen Schulleitungen, Geschlechter der bisherigen Lehrkräfte in ausgewählten Schulfächern]

Als Skalenart kam aufgrund der Unmöglichkeit, im Hinblick auf die einzelnen Abstände zwischen Grad 1 („stimmt genau“) und Grad 6 („stimmt gar nicht“) der Merkmalsausprägung Äquidistanz zu erzielen, nur die Ordinalskala in Betracht, wobei „...sozialwissenschaftliche Messungen...im allgemeinen besser als reine ordinale Messungen, aber schlechter als Messungen auf Intervallskalen (sind).“ (Bortz 1993, S. 32) Zur Quantifizierung der empirischen Fragestellungen wurden demnach für die einzelnen Items 6er-Skalen in der genannten Ausprägung „stimmt genau“ bis „stimmt gar nicht“ erhoben. Im Hauptstudien-Fragebogen gab es fünf „Ausnahme-Items“, die von diesem Antwortmodus abwichen. Dies waren zum einen zwei Items, bei denen relative Häufigkeiten abgefragt wurden und die daher über die Ausprägung „sehr oft“ (Stufe 1) bis „nie“ (Stufe 6) verfügten („Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Männer und Frauen in einem Männerberuf/ Frauenberuf vor?“) und zum anderen drei Items, in denen Fakten abgefragt wurden (Frage nach den Noten auf dem letzten Schulzeugnis in den acht ausgewählten Fächern, Antwortmodus von 1-6; Frage nach dem Geschlecht/ den Geschlechtern der bisherigen Schulleitungen/ Frage nach den Geschlechtern der bisherigen Lehrkräfte in den ausgewählten Schulfächern, jeweils nur fünf statt üblicherweise sechs Antwortmodalitäten). Im Gegensatz zu den letztgenannten, auf die reine Tatsachenabfrage bezogenen Items mit fünfteiligem Antwortmodus wurde bei den übrigen -reflexionsbezogenen- Items eine ungerade Zahl von Antwortkategorien vermieden, um eine Wahl der mittleren Antwortkategorie aus zum Beispiel Bequemlichkeit, zeitökonomischem Denken, Unsicherheit, Protest etc. (Begreifen der mittleren Antwortkategorie als „goldene Mitte“ gegenüber den übrigen Antwortkategorien als Extrempolen) zu verhindern (vgl. Mummendey 1995, S. 56f).<sup>244</sup>

---

<sup>243</sup> Die verkürzte Nummerierung war jedoch insofern angezeigt, als dass es sich bei den komplexen Items um die Abfrage desselben Sachverhaltes a) jeweils in acht Unterrichtsfächern bzw. b) in „Männer-“ und „Frauenberufen“ handelte.

<sup>244</sup> Die Differenzierung der Merkmalsausprägung („stimmt genau“ als Stufe 1 bis „stimmt nicht“ als Stufe 6 bzw. in zwei Fällen „sehr oft“ als Stufe 1 und „nie“ als Stufe 6) implizierte nach der auf den Pretestbefragungsbegleitbögen dokumentierten Meinung eines Großteils der Befragten keine Probleme für die Antwortauswahl. Denn bei den dem ersten und zweiten Fragebogenteil immanenten Items schätzten nur neun Befragte die sechsfach gestufte Antwortskala als prinzipiell zu verwirrend ein und lediglich zwanzig Befragte gaben an, die Entscheidungsfindung sei manchmal schwierig gewesen. Anders im dritten Teil, wo 46 Teilnehmende über teilweise Schwierigkeiten bei der Beantwortung informierten und 19 PretestlerInnen mitteilten, durch die Antwortvielfalt generell überfordert gewesen zu sein. Da es sich im dritten Teil jedoch um auf die Lehrbuchinhalte bezogene Items zur Abfrage relativer Häufigkeiten handelte, deren Anzahl in der Hauptstudie auf zwei reduziert wurde, fand die Pretestbewertung zum dritten Teil indirekte Berücksichtigung durch die Verringerung der Itemzahl entsprechend dem Resultat der statistischen Analyse.

### *Theoretischer Ansatz der Studie*

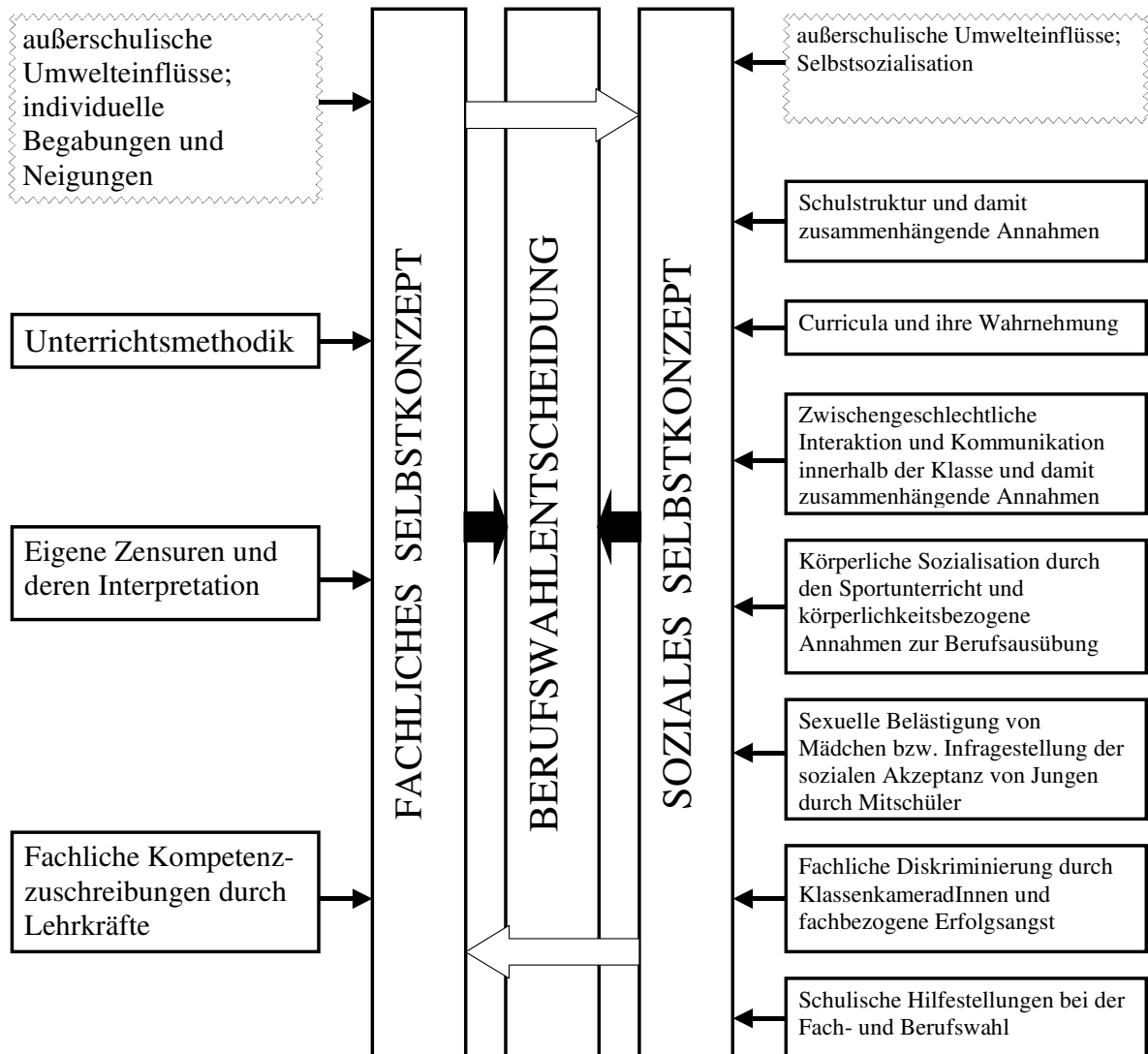
Das der vorliegenden Untersuchung zugrunde liegende theoretische Modell zu den im Sozialisationsraum Schule wirksamen prägenden Faktoren für das Berufswahlverhalten der Geschlechter umfasst jene drei schulischen Einflussebenen, die von der koedukationskritischen Forschung als bedeutsam für das Praktizieren oder aber Konterkarieren „geschlechtsspezifischer“ Sozialisation in der Schule herausgearbeitet wurden: die strukturelle Ebene (welche sich auf die institutionelle fachliche Aufgabenverteilung bzw. Hierarchie bezieht), die curriculare Ebene (welche die Unterrichtsinhalte sowie ihre methodische Darbietung enthält) und die interaktionale Ebene (welche alle Interaktionen zwischen Lehrenden und Lernenden bzw. Schülerinnen und Schülern einschließt, die sich sowohl während des Unterrichtes als auch in den Unterrichtspausen ereignen). Zudem integriert das theoretische Modell eine weitere, in der koedukationskritischen Debatte andiskutierte Einflussebene, die für die Geschlechtersozialisation eine Rolle spielt. Es handelt sich hierbei um die im schulischen Rahmen stattfindende sogenannte Berufsorientierung durch (extern organisierte<sup>245</sup>) Klassenvorträge in Schulen sowie im Klassenverband durchgeführte Betriebsbesichtigungen bzw. Besuche von Berufsberatungszentren oder berufskundlichen Ausstellungen. Die untersuchungsleitende Hypothese einer „geschlechtsspezifischen“ Prägung des Berufsentscheidungsprozesses von Jugendlichen durch die Schule wurde daher anhand sämtlicher *berufswahlrelevant erscheinender und zugleich quantitativ messbarer Einflussgrößen*, die in der koedukationskritischen Diskussion betrachtet wurden, sowie anhand daraus abgeleiteter Einflusskomponenten in empirische Fragestellungen umgesetzt. Hieraus ergab sich das aus der folgenden Abbildung ersichtliche theoretische Modell.

---

<sup>245</sup> Eine Berufsberatung in Form der Berufsorientierung an Schulen erfolgt durch die Bundesagentur für Arbeit, früher Bundesanstalt für Arbeit.

**Abbildung 12: Theoretisches Modell zur Untersuchungshypothese**

***Schulische Einflussfaktoren auf das Berufswahlverhalten von Mädchen und Jungen***



Wie aus obiger Abbildung hervorgeht, bietet das Modell aus Gründen der Übersichtlichkeit keine Information über die Zugehörigkeit der einzelnen Fragebogendimensionen zu den genannten vier schulischen Einflussebenen. Deshalb sei diese Zuordnung hier kurz vermerkt:

1. strukturelle Ebene:
  - Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen
2. curriculare Ebene:
  - Curricula und ihre Wahrnehmung
  - Unterrichtsmethodik
3. interaktionale Ebene
  - Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen
  - Körperliche Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogene Annahmen zur Berufsausübung
  - Sexuelle Belästigung bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz durch Mitschüler

- Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und fachbezogene Erfolgsangst
  - Fachliche Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte
4. berufsorientierende Ebene:
- Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl

Weiterhin nicht im theoretischen Modell enthalten sind die drei folgenden in der Untersuchung automatisch<sup>246</sup> erhobenen kategorialen Variablen: das Geschlecht, die Schulform sowie das Alter (welches als Variable jeweils schulformspezifisch konstant gehalten wurde, indem an den Schulen immer die letzten beiden Jahrgangsstufen befragt wurden). Wie der Abbildung 12 entnommen werden kann, lässt sich die schulische Prägung der Berufswahlentscheidung in zwei Haupteinflusskomponenten einteilen: das fachliche Selbstkonzept und das soziale Selbstkonzept, welche in Wechselwirkung zueinander stehen und sich daher gegenseitig bedingen. Darum bestehen nicht nur zahlreiche Zusammenhänge zwischen den erhobenen Variablen der unterschiedlichen Fragebogendimensionen des sozialen *oder* des fachlichen Selbstkonzeptes, sondern es existieren auch Verbindungen zwischen den Skalen beider Selbstkonzepte. Viele sowohl den Skalen des fachlichen als auch des sozialen Selbstkonzeptes zugeordneten Variablen sind dabei auf die Unterrichtsfächer Informatik, Technik, Mathematik, Physik, Sprachen (Deutsch, erste bzw. zweite Fremdsprache) und Biologie bezogen, weil die koedukationskritische Forschung insbesondere auf diese Unterrichtsdisziplinen fokussierte und sie sich kontextuell gut in die makrostatistische Unterteilung des Berufsspektrums in „Männer-“ und „Frauenberufe“ einordnen lassen. Zudem bildet der Sport als ebenfalls von der Koedukationskritik verstärkt beforschtes Fach eine eigene Fragebogendimension.

Die **Berufswahlentscheidung** als komplexes Merkmal wurde über die folgenden Kriteriumsvariablen fünffach operationalisiert:

- die Einstellung zur eigenen Tätigkeit in einem „geschlechtsspezifischen“ Beruf
- die Einstellung zur eigenen Tätigkeit in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf
- die Annahme „geschlechtstypischer“ Fähigkeiten als Eignungskriterium für den zu wählenden Beruf bzw. das zu wählende Studium
- die in der Schule erfolgende Wahl des Profils bzw. der Leistungskurse nach strategischen Gesichtspunkten im Hinblick auf die Berufs- und Studienwahl
- die Annahme „geschlechtstypischer“ Fähigkeiten als Eignungskriterium für das in der Schule zu wählende Profil bzw. die in der Schule zu wählenden Leistungskurse

Als Prädiktoren wurden dabei die folgenden Variablen angenommen:

Skala „Unterrichtsmethodik“:

- die Ausübung einer informationstechnisch, technisch, naturwissenschaftlich oder mathematisch ausgerichteten Freizeitbeschäftigung
- der Bezug des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt bzw. zum eigenen Lebensalltag
- das Interesse am Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht
- die Bewältigung des Unterrichtsstoffes im Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht (fachliche Durchdringbarkeit)

Skala „Eigene Zensuren und deren Interpretation“:

- Zensuren in Informatik, Technik, Mathematik, Physik, Deutsch, der ersten bzw. zweiten Fremdsprache sowie Biologie auf dem letzten Schulzeugnis

---

<sup>246</sup> Das heißt, diese Variablen wurden nicht im Erhebungsbogen abgefragt, sondern gingen jeweils aus dem von den Befragten gewählten, für die Öffnung des Fragebogens notwendigen individuellen Zugangscode hervor.

- Bewertung der eigenen Fachkompetenz in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik als Eignungsbeweis für einen mit diesen Disziplinen in Zusammenhang stehenden Beruf
- Bewertung der eigenen Fachkompetenz in Deutsch, der ersten bzw. zweiten Fremdsprache oder Biologie als Eignungsbeweis für einen mit diesen Disziplinen in Zusammenhang stehenden Beruf

Skala „Fachliche Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte“:

- nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkräfte in Informatik, Technik, Mathematik, Physik, Deutsch, der ersten bzw. zweiten Fremdsprache sowie Biologie an die eigene Person

Skala „Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen“:

- die Annahme einer (sich in der entsprechenden Lehrkraftbesetzung dokumentierenden) Begabung von Männern für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik qua Geschlecht
- die Annahme einer (sich in der entsprechenden Lehrkraftbesetzung dokumentierenden) Begabung von Frauen für Sprachen qua Geschlecht
- die Annahme einer verstärkten Präsenz weiblicher Lehrkräfte in Biologie aufgrund des Status der Biologie als -im Gegensatz zur Physik- technikferne Naturwissenschaft
- die Einschätzung einer in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtenden Lehrerin als prinzipiellen Beweis für die diesbezügliche fachliche Eignung des weiblichen Geschlechtes
- die Einschätzung eines in Sprachen oder Biologie unterrichtenden Lehrers als prinzipiellen Beweis für die diesbezügliche fachliche Eignung des männlichen Geschlechtes
- die Annahme einer besonderen Eignung von Männern für den Direktoratsposten qua Geschlecht
- die Einschätzung einer Schuldirektorin als prinzipiellen Beweis für die Eignung von Frauen für dieses Amt
- Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in den Unterrichtsfächern Informatik, Technik, Mathematik, Physik, Deutsch, erste bzw. zweite Fremdsprache sowie Biologie
- Geschlechterverteilung der Schulleitungen an den bisher (ab Schulbeginn) besuchten Schulen

Skala „Curricula und ihre Wahrnehmung“:

- die Annahme einer nach „geschlechtstypischen“ Fähigkeiten differenzierenden Schulbildung
- die Häufigkeit der in den Schullehrbüchern präsenten Männer bzw. Frauen jeweils in „Männer-“ bzw. „Frauenberufen“ nach ungefährender subjektiver Erinnerung
- die Beurteilung der praktischen Verwertbarkeit des curricular vermittelten Wissens über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter
- die Einschätzung einer in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf tätigen Person als prinzipiellen fachlichen Eignungsbeweis für das gesamte dieser Person zugehörige Geschlecht

Skala „Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen“:

- eigenes Durchsetzungsvermögen gegenüber den andersgeschlechtlichen Klassenangehörigen

- eigenes Durchsetzungsvermögen gegenüber den gleichgeschlechtlichen Klassenangehörigen
- Einstufung der Durchsetzungsfähigkeit in der Klasse als Indiz für eine Leitungsfunktionseignung im späteren Berufsleben
- Einstufung eines rücksichtsvollen Verhaltens in der Klasse als Indiz für eine Leitungsfunktionseignung im späteren Berufsleben
- eigene Rücksichtnahme gegenüber den anderen Mitgliedern der Schulklasse
- Beurteilung des bei geschlechtsrolleninadäquatem Verhalten auftretenden Anerkennungsverlustes in der Klasse
- generelle Beurteilung des bei geschlechtsrolleninadäquatem Verhalten auftretenden Anerkennungs mangels durch die Umwelt (ohne konkreten situationsspezifischen Bezug)
- Beurteilung der Notwendigkeit geschlechtsrolleninadäquaten Verhaltens in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf zum Zwecke der Selbstbehauptung in diesem Beruf
- Beurteilung des in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf auftretenden Anerkennungs mangels durch das Kollegium
- Einschätzung der prinzipiellen Eignung von Männern für „Frauenberufe“ aufgrund ihrer generellen Empathiefähigkeit
- Einschätzung der prinzipiellen Eignung von Frauen für „Männerberufe“ anhand ihres generellen Durchsetzungsvermögens

Skala „Körperliche Sozialisation im Sportunterricht und körperlichkeitsbezogene Annahmen zur Berufsausübung“:

- Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Ästhetikbetonung des Sportunterrichtes
- Einschätzung der Notwendigkeit des Verfügens über eine „weibliche“ Ausstrahlung zur Ausübung eines „Frauenberufes“
- Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Harmoniebetonung des Sportunterrichtes
- Einschätzung der Notwendigkeit des Verfügens über ein ausgeglichenes Auftreten zur Ausübung eines „Frauenberufes“
- Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Kampforientierung des Sportunterrichtes
- Einschätzung der Notwendigkeit des Verfügens über entsprechendes Durchsetzungsvermögen zur Ausübung eines „Männerberufes“
- Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Kraftorientierung des Sportunterrichtes
- Einschätzung der Notwendigkeit des häufigen Einsatzes von Körperkraft zur Ausübung eines „Männerberufes“

Skala „Sexuelle Belästigung von Mädchen bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz von Jungen durch Mitschüler“:

- Sexuelle Belästigung von Mädchen durch Mitschüler bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz durch Mitschüler bei Jungen
- antizipierte sexuelle Belästigung durch Kollegen im Falle der eigenen Tätigkeit als Frau in einem „Männerberuf“ bzw. antizipierte Infragestellung der sozialen Akzeptanz durch die eigenen Kumpels im Falle der eigenen Tätigkeit als Mann in einem „Frauenberuf“



Skala „Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und fachbezogene Erfolgsangst“:

- Präferenz des Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch bzw. in Physik oder Informatik
- Beurteilung des Anerkennungsmangels durch die jeweils andersgeschlechtlichen Klassenangehörigen beim Verfügen über eine „geschlechtsuntypische“ Begabung
- Beurteilung des in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf auftretenden Anerkennungsmangels durch das Kollegium (Dieses Item ist gleichfalls der Skala „Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen“ zugeordnet, weil es sich gemäß den Untersuchungsergebnissen -bei Korrelation mit den entsprechenden Items- sowohl auf die fachliche als auch auf die verhaltensbezogene Eignung für einen „geschlechtsuntypischen“ Beruf beziehen lässt.)

Skala „Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl“:

- erfolgte Durchführung einer Beratung zu einer fähigkeitsadäquaten Kurswahl in der Schule durch eine Lehrkraft
- Präsentation von Menschen in „geschlechtsspezifischen“ Berufen im Rahmen schulisch organisierter Berufsorientierungsveranstaltungen (z.B. Betriebsbesichtigungen)
- Präsentation von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen im Rahmen schulisch organisierter Berufsorientierungsveranstaltungen (z.B. Betriebsbesichtigungen)
- erfolgte Information bzw. Diskussion über die Vorurteile gegenüber von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen in im schulischen Rahmen stattfindenden Berufsorientierungsveranstaltungen

Neben den Beziehungen zwischen Kriteriums- und Prädiktorvariablen sind auch die folgenden **Zusammenhänge zwischen den Variablen der einzelnen Fragebogendimensionen** anzunehmen:

- Zu vermuten war eine Auswirkung der Art und Weise der Darbietung des Unterrichtes („**Unterrichtsmethodik**“) a) auf die „Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und die fachbezogene Erfolgsangst“, b) auf die „Interpretation der eigenen Zensuren“ und c) auf die „mit der Schulstruktur zusammenhängenden Annahmen“.
- Ausgegangen wurde außerdem von einer Korrelation zwischen den „**Eigenen Zensuren und deren Interpretation**“ und den „**Fachlichen Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte**“.
- Wahrscheinlich erschien weiterhin eine korrelative Verbindung zwischen der „**Schulstruktur und damit zusammenhängenden Annahmen**“ und a) der „Wahrnehmung der Curricula“ [als eher (nicht) auf eine zwischen den Geschlechtern differenzierende Bildung zielend bzw. als praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter vermittelnd], b) der „**Fachlichen Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und der fachbezogenen Erfolgsangst**“, c) der „**Interpretation der eigenen Zensuren**“ sowie d) der „**Zwischengeschlechtlichen Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und der damit zusammenhängenden Annahmen**“.
- Anzunehmen blieb zudem ein Zusammenhang zwischen den „**Curricula und ihrer Wahrnehmung**“ und a) der „**Zwischengeschlechtlichen Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und der damit zusammenhängenden Annahmen**“

- sowie b) der „Körperlichen Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogenen Annahmen zur Berufsausübung“.
- Denkbar war des weiteren eine Korrelation zwischen der **„Zwischengeschlechtlichen Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und den damit zusammenhängenden Annahmen“** und der „Körperlichen Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogenen Annahmen zur Berufsausübung“.
  - Eine mutmaßliche korrelative Verbindung bestand ferner zwischen der **„Sexuellen Belästigung von Mädchen bzw. der Infragestellung der sozialen Akzeptanz von Jungen durch Mitschüler“** und a) der „Zwischengeschlechtlichen Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und der damit zusammenhängenden Annahmen“ sowie b) der „Körperlichen Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogenen Annahmen zur Berufsausübung“.
  - Als möglich galt gleichfalls das Bestehen eines Zusammenhangs zwischen der **„Fachlichen Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und der fachbezogenen Erfolgsangst“** und a) der „Interpretation der eigenen Zensuren“ sowie b) der „Wahrnehmung der Curricula“ [als eher (nicht) auf eine zwischen den Geschlechtern differenzierende Bildung zielend]
  - Gegeben schien schließlich eine Korrelation zwischen den **„Schulischen Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl“** und a) der „Körperlichen Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogenen Annahmen zur Berufsausübung“ sowie b) „den mit der zwischengeschlechtlichen Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse zusammenhängenden Annahmen“.

### *Fehlerquellen*

Speziell bei dieser Untersuchung entfiel das für Online-Studien sonst generell typische Problem der unbekanntem Grundgesamtheit für die Stichprobenziehung. Fehlerquellen resultierten jedoch aus -im Pretest überprüften- inhaltlichen und methodischen Unzulänglichkeiten des Fragebogenkomplexes sowie aus dem Faktum der informationstechnischen Realisierung der Datenerhebung. Da die beiden erstgenannten Aspekte detailliert in den zwei Auswertungskapiteln (inhaltliche und methodische Auswertung) nachzulesen sind, sollen hier insbesondere theoretisch denkbare bzw. praktisch tatsächlich aufgetretene Probleme, die mit der technischen Umsetzung in Zusammenhang standen, behandelt werden.

Eine Fehlerquelle, deren Auftreten theoretisch zwar ausgeschaltet, aber de facto auf Umwegen dennoch möglich war, lag in der (unabänderlicher Weise) fehlenden Kontrolle über die richtige Nutzung der Zugangscodes durch die Schulleitung bzw. die Lehrkräfte. Auf dem an die Schulleitung gerichteten Anschreiben befand sich der explizite Hinweis auf den allein für Schulleitung und Lehrkräfte bestimmten Zugangscodenummer „respons-0“, der es gestattete, eine kurze Zusammenfassung von Erläuterungen zum Fragebogen abzurufen und dann unter den ebenfalls eigens für Schulleitung und Lehrkräfte eingerichteten Zugangscodes „gast 000-f“ bzw. „gast 000-m“ die beiden Fragebögen (Mädchen- bzw. Jungenfragebogen) abrufen zu können. Unter den genannten beiden Gastcodes war eine Besichtigung des Fragebogens ohne Beantwortung der Fragen bzw. ohne die Möglichkeit zum Absenden des -wenngleich unausgefüllten- Fragebogens zu realisieren. Einige wenige Lehrkräfte oder SchulleiterInnen loggten sich jedoch augenscheinlich sofort unter einem der für die Schülerinnen und Schüler ihrer Schule angegebenen Zugangscodes direkt in den SchülerInnenfragebogen ein und sahen anschließend demnach keine andere Variante aus dem Fragebogen auszusteigen, als den Absendeknopf zu drücken. Folglich fanden sich unter den in der Regel sehr hohen Response-Raten der teilgenommen habenden Schulen auch jeweils einem schulspezifischen

Zugangscode zugehörige vereinzelte Antworten, die offensichtlich nicht im Klassenverbund gegeben wurden, sondern nur von der Schulleitung oder einer Lehrkraft stammen konnten. Diese Antworten wurden eliminiert, um ihre Einbeziehung in die statistische Auswertung auszuschließen. Nun differierten die in die Untersuchung einbezogenen Schulen aber stark hinsichtlich ihrer technischen Ausstattung. (So mussten sich Schulen mit nur wenig Computerarbeitsplätzen mehrfach zeitlich versetzt einloggen, um eine Schulklasse teilnehmen zu lassen, während Schulen mit sehr großem Computerkabinett die Befragung für die gesamte Klasse in einer einzigen Stunde durchführen konnten. Oder technisch schlechter ausgerüsteten Schulen gelang im Falle von knapp bemessenen zeitlichen Ressourcen für die Nutzung des Computerkabinettes nur eine geringe Beteiligung.) Zudem hatten nicht alle die Fragebogenaktion durchgeführt habenden Schulen vor ihrer Teilnahme selbige durch die Rücksendung des Beteiligungsformulars bekundet, womit also mehrfach unangekündigte Beteiligungen auftraten. Und schließlich erwiesen sich Rückfragen an die vier von den Einzelantworten betroffenen Schulen nicht immer als ergiebig. Ergo musste das Minimum für die Akzeptanz als SchülerInnenantworten willkürlich festgelegt werden. Die Festlegung orientierte sich dabei an der logischen Annahme, dass ein Einloggen in einen der beiden SchülerInnenfragebögen rein aus Besichtigungsgründen maximal zweimal sinnvoll erschien: einmal für die Information der Schulleitung und ein weiteres Mal entweder (bei nicht gegebener Konsultation der Schulkonferenz) für die Information der direkt von der Schuldirektion bestimmten, als Kontaktperson in Frage kommenden Lehrkraft oder aber für die Vorstellung in der Schulkonferenz. [Im letzteren Fall der Vorführung des Fragebogens vor der Schulkonferenz hätte sich bei deren negativem Beteiligungsbescheid eine weitere Besichtigung des Fragebogens erübrigt, wohingegen bei einer positiven Teilnahmeentscheidung die Bestimmung der für die Durchführung der Fragebogenaktion verantwortlichen Lehrkraft erst nach dem Beschluss der Schulkonferenz erfolgt wäre. Somit ergäbe sich zwingend eine höhere Beteiligungszahl als „drei“ für Schulen, die sich beteiligen wollten, welche sich aber dreimal (Schulleitung, Schulkonferenz, Lehrkraft) fälschlicherweise mit dem SchülerInnencode anstelle des Gastcodes eingeloggt hatten.<sup>247</sup> Für beteiligungsdesinteressierte Schulen hingegen resultierte daraus die Möglichkeit eines maximal zweimal auftretenden Falscheinloggens (entweder durch die Schulleitung und eine Lehrkraft oder durch die Schulleitung und die Schulkonferenz).] Infolgedessen wurden die betroffenen Schulen mit einer Response-Rate von 1-2 aus der Antwortdatei entfernt.<sup>248</sup> Eine andere Fehlerquelle bestand in der Eingabe eines falschen Zugangscodes durch die SchülerInnen. Das mutwillige Einloggen in den Fragebogen des anderen Geschlechtes war prinzipiell machbar und auch nicht überprüfbar, ist jedoch eher als riskant und entsprechend wenig wahrscheinlich zu werten, da die Beantwortung innerhalb der Schulstunde unter Aufsicht einer Lehrkraft sowie im Beisein von (größenmäßig durch die verfügbare Computeranzahl bestimmten) Teilen des Klassenverbandes stattfand. Ein versehentliches Einloggen in den falschen schulformspezifischen Fragebogen mittels eines Tippfehlers konnte durch die Dreistelligkeit und Unterschiedlichkeit der schulformspezifischen Ziffernkombination (172 für Haupt-, Real- und Gesamtschulen; 961 für Gymnasien)

---

<sup>247</sup> In einem einzigen Grenzfall konnte die Frage der Beteiligung zuerst nicht eindeutig geklärt werden. Es handelte sich hier um eine Hauptschule, von der drei Antworten (zwei zum Mädchen- und eine zum Jungenfragebogen) vorlagen. Theoretisch nicht ausgeschlossen werden konnte eine ursprünglich beabsichtigte Beteiligung, welche dann aus zum Zeitpunkt der geäußerten Teilnahmeabsicht noch nicht vorhersehbaren Gründen dann doch nicht stattfand, wobei sich die Schule ursprünglich dreimal unter dem SchülerInnencode falsch eingeloggt hatte (erst Schulleitung und Schulkonferenz, dann die fragebogenverantwortliche Lehrkraft). Bei dieser Schule wurde daher durch Rückfrage geklärt, dass die Schule sich doch beteiligt hatte, allerdings nur sehr niedrig, da drei der vorhandenen Internetanschlüsse nicht funktionierten und keine zweite Unterrichtsstunde zur Verfügung gestellt werden konnte.

<sup>248</sup> Dies waren: eine Hauptschule und zwei Gymnasien jeweils mit einer Antwort auf den Mädchenfragebogen und ein Gymnasium mit zwei Antworten auf den Jungenfragebogen.

ausgeschlossen werden. Dasselbe galt für ein diesbezüglich mutwilliges Einloggen infolge der Kenntnis lediglich des auf die eigene Schulform bezogenen Zugangscodes. Was die dreistellige Schulnummer im Mittelfeld des Zugangscodes betraf, blieb eine bewusste oder ungewollte Fehleingabe möglich.<sup>249</sup> Weil die Schulnummer allerdings keinerlei Relevanz für die quantitative Auswertung besaß, ging von einer diesbezüglichen Falscheingabe keine Gefahr für die Datenqualität aus. Weiterhin existierten keine vereinzelt Antworten außer den genannten drei eliminierten, deren Datumsangaben (die automatisch mit jedem Datensatz abgespeichert wurden) jedoch mit keiner anderen Datumsangabe einer Schule übereinstimmten, so dass es sich bei den drei eliminierten Datensätzen nicht lediglich um eine Falscheingabe der Schulnummer handeln konnte.

Gegen den in allen schriftlichen Befragungen allgegenwärtigen Fehler des unbeabsichtigten Auslassens von Fragen stellte die Ampel-Anlage eine wirksame Prophylaxe dar. Außerdem zeigte sie den bereits bewältigten Teil des Fragebogens in Relation zum noch zu absolvierenden Part an und fungierte somit als eine Art Uhr mit dem Ziel der Erinnerung an die Begrenztheit der für die Beantwortung zur Verfügung stehenden Schulstunde, womit das Risiko von aus Zeitgründen unvollständig abgesandten Fragebögen minimiert werden konnte. Infolge der Durchführung der Fragebogenaktion im Unterricht wurden höchstwahrscheinlich auch auf die Beeinflussung der Befragungsergebnisse zielende, durch Mehrfachteilnahme verwirklichte Manipulationsversuche der Befragten unterbunden, wie sie bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen öfter auftreten, ebenso wie bei der Gruppe von UserInnen, die „...das Internet häufiger für Spiele und zum Zeitvertreib...“ nutzt (Batinic 1999, S. 123) und der anzunehmenderweise die meisten Jugendlichen angehören. Denn sich zu einem späteren Zeitpunkt in der Freizeit noch einmal in den Fragebogen einzuloggen, hätte einer außerordentlich hohen Motivation bedurft, zumal zur Erzielung eines „seriösen Befragungsverhaltens“ Sachpreise unterblieben (ebd.) und die Kontaktbörse die einzige Gratifikation darstellte. Anhand der erwähnten abgespeicherten Datumsangaben kann für die Untersuchung eine Mehrfachteilnahme von SchülerInnen (unter der Voraussetzung der Nutzung desselben Zugangscodes!) ausgeschlossen werden– es sei denn, die zweite (gegebenenfalls dritte etc.) Beteiligung wäre noch am selben Tag erfolgt.

Eine akute Fehlerquelle bestand in einem technischen Fehler, der aus der Inbetriebnahme eines neuen Fileservice-Systems durch das Universitätsrechenzentrum resultierte, die mit einer Änderung des Homeverzeichnis-Pfades einherging. Um die Betriebsfähigkeit zu gewährleisten und einer Überlastung der Rechnerkapazitäten vorzubeugen, wurde an der TU eine Umstrukturierung der Verzeichnisse auf dem Server des Rechenzentrums vorgenommen. Da ich vom Universitätsrechenzentrum über die getroffenen Veränderungen nicht auf meinen beiden personengebundenen Emailadressen, sondern nur auf meiner projektspezifischen Emailadresse informiert wurde (die von Schulleitungen bzw. Lehrkräften für Rückmeldungen im Gegensatz zu den beiden anderen Emailadressen sowie Telefon-, Fax- und Briefkontakten extrem wenig genutzt wurde– wohl, weil sie nur über die elektronisch veröffentlichten Erläuterungen zum Fragebogen aufrufbar war) entging mir die Meldung. Aus Gründen der nur sehr geringen Resonanz überprüfte ich die projektspezifische Emailadresse nur vierzehntägig auf Antworten. Infolgedessen wurde ich erst durch mehrere (auf der personenspezifischen Emailadresse eingetroffenen) Emails auf die Problematik aufmerksam, in denen mit der Durchführung der Befragung beauftragte Lehrkräfte von misslungenen Versuchen, den Internetfragebogen aufzurufen, berichteten. Trotz umgehender Behebung des

---

<sup>249</sup> Während jedoch bei der zweiten und dritten Ziffer der Schulnummer ein Vertippen oder eine gezielte Falscheingabe grundsätzlich für jede beliebige Ziffer möglich war, traf dies auf die erste Schulnummernziffer nicht zu. Eine Fehleingabe konnte hier nur erfolgen, wenn die Hunderter-Angabe der Schulnummer nicht im Widerspruch zur schulformspezifischen Ziffernkombination stand. (So funktionierte z.B. die Realschulnummer 333 nur mit der real-, haupt- und gesamtschulspezifischen Ziffernfolge 172, nicht aber mit der gymnasialspezifischen Ziffernfolge 961, auf die lediglich 500er-, 600er- und 900er-Nummern passten).

Mißstandes und fortbestehenden Teilnahmeinteresses der meisten Schulen<sup>250</sup> nach der Information über die Ursachen des Problems ist davon auszugehen, dass der Studie wegen dieses Vorfalls teilnahmewillige Schulen verlustig gingen, da infolge der von mir ursprünglich unbemerkten Umstrukturierung anderthalb Wochen lang keine HTML-Seiten für den Fragebogen erstellt bzw. von den Schulen abgerufen werden konnten und davon auszugehen ist, dass nicht alle Schulen, die Fehlversuche starteten, Kontakt mit mir aufnahmen. (Auf der anderen Seite war eine Benachrichtigung aller Schulen über die wiedergewonnene Funktionsfähigkeit des Fragebogens ein nicht in angemessener Relation zum Nutzen stehender, zu hoher zeitlicher Arbeitsaufwand.)

Der zweite, von mir ebenfalls zu spät bemerkte technische Fehler bestand in einer einmalig aufgetretenen Überlastung der Speicherkapazität. Ein Lehrer informierte mich über die problemlose Bearbeitung des Jungenfragebogens im Kontext mit der Unmöglichkeit, den Mädchenfragebogen zu öffnen (Fehlermeldung: „Falsch formatiertes, geteiltes Dokument“). Heraus stellte sich die Erschöpfung der Speicherkapazitäten für den Mädchenfragebogen, die auch dem Jungenfragebogen kurz bevorstand, was ein Einloggen der Jungen der betreffenden Schule quasi „gerade noch“ ermöglicht hatte. Auch bei diesem Fehler muss -wenngleich die Erhöhung der Speicherkapazitäten nach Kontaktaufnahme mit dem Universitätsrechenzentrum sofort stattfand- angenommen werden, dass er in der Konsequenz zu Teilnahmeverlusten an partizipationswilligen Schulen führte, die aus Zeitgründen oder Zweifeln am Know-How der Untersuchung ein wiederholtes Einklicken in den Fragebogen unterließen. Für eine Schule steht ein solcher Beteiligungsverlust definitiv fest: Ein Schulleiter informierte auf telefonische Nachfrage über die bereits stattgefunden habende Teilnahme seiner Schule, während im Speicher kein einziger Datensatz mit der entsprechenden Schulnummer enthalten war.

---

<sup>250</sup> Eine Schule berichtete über mehrmalige Versuche an aufeinanderfolgenden Tagen, den Fragebogen aufzurufen und schloss somit eine weitere Teilnahme aufgrund der inzwischen verlorengegangenen Unterrichtszeit für sich aus.

## E. Inhaltliche Auswertung der Befragung

### E.1. Pretest

#### E.1.1. Auswertung der Pretest-Befragungsbegleitbögen: die Objektivität des Fragebogens

Inwieweit ein Erhebungsinstrument den für aussagekräftige Untersuchungsergebnisse erforderlichen methodischen Qualitätsansprüchen genügt, hängt wesentlich von der Objektivität des Messinstrumentes ab, die gegeben ist, wenn „...das zu ermittelnde Merkmal eindeutig festgestellt wird, ...also die Ergebnisse von der Person des Auswerters unabhängig sind.“ (Clauß/Ebner 1992, S. 34)

Dass diese Unabhängigkeit in der Pretest-Untersuchung ganz und gar nicht erzielt werden konnte, bescheinigten die folgenden Aussagen über subjektiv definierte Störfaktoren im Fragebogen, die ihrem Inhalt nach wahrscheinlich von Jungen stammten:

- (1) *„die Formulierung ‚richtiger Junge‘: wie verhält sich ein Junge ‚wie ein Mädchen‘?<sup>251</sup> In Teil 3<sup>252</sup> sind die Fragen zu eindeutig darauf ausgerichtet, ein Vorurteil zu bestärken. Die Antworten sind vorprogrammiert. Im großen und ganzen war der Fragebogen Zeitverschwendung.“*
- (2) *„Alle Fragen beinhalten einen vorgegebenen Grundton: ‚Mädchen werden in technisch-mathematischen Fächern benachteiligt, erzielen deshalb nicht so gute Noten und weichen dann auf ‚Frauenberufe‘ aus.‘ Irgendwie sind die Fragen voreingenommen/ nicht objektiv und bei der Auswertung wird das Ergebnis herauskommen, das ich oben beschrieben habe. U.a. der zweite Teil des 3. Teils<sup>253</sup> wird dafür ausschlaggebend sein, weil man doch eher über vergangene Leistungen aus den letzten Jahrhunderten spricht, bei denen es noch die strikte Rollenteilung zwischen Männern (und deren Berufen) und Frauen(berufen) gab. (z.B. in wissenschaftlichen Fächern durften Frauen in den vorigen Jahrhunderten nicht forschen!)“*
- (3) *„Man weiß genau, auf was der Fragebogen hinaus will.“*
- (4) *„Die Fragen/Thema war sehr plump/primitiv präsentiert.“*
- (5) *„Ich finde, dass der Bogen zu eindeutig war.“*

Insgesamt können alle fünf Mitteilungen als klarer Ausdruck des Protestes gewertet werden. Wie die Aussagen verdeutlichen, hatte dieser Protest seine offensichtliche Ursache in der Einschätzung des Fragebogens als zu polarisierend. Die Analyse des Fragebogenkomplexes auf diesen Aspekt hin zeigte, dass die Polarisierung sich durch den gesamten Komplex zog und deshalb als systematisch empfunden werden musste, denn:

---

<sup>251</sup> Unter Berücksichtigung dieser Kritik wurde im Hauptstudienfragebogen sozialisatorisch bedingtes „geschlechtsspezifisches“ Verhalten als statistisch bestimmte Makrogröße definiert– unter Vermeidung der oben bemängelten Formulierungen. (neue Version: „Wenn ein Junge sich genauso wie die meisten Mädchen verhält...“)

<sup>252</sup> Teil 3 des Erhebungsbogens fragte die relative Häufigkeit des Vorkommens von in den Schulbüchern präsentierten Männern oder Frauen mit bestimmten Berufscharakteristika ab (z. B: Intelligenz, Macht, soziale Geschlechtsbestimmtheit, Mobilität, Verdienst, Arbeitszeitform) sowie die relative Häufigkeit des Auftretens von Lehrbuch-Männern und Lehrbuch-Frauen im Reproduktionsbereich im Zusammenhang mit der Verrichtung von für diesen Lebensbereich spezifischen Arbeiten (Kindererziehung, Haushalt).

<sup>253</sup> „Der zweite Teil des 3. Teils“ enthielt die (in einem Item zusammengefassten) beiden Fragen, wie häufig in den Lehrbüchern berühmte Männer bzw. berühmte Frauen vorkamen, die in ihrem Beruf große Leistungen vollbracht haben.

1. enthielt die *Startseite* den expliziten Hinweis auf die Existenz getrennter Zugangscodes für Mädchen und Jungen, jedoch keine Erklärung über den Sinn bzw. die Notwendigkeit der vorgenommenen Trennung. Infolge der bereits auf der Einstiegsseite erteilten Information über eine Differenzierung der Geschlechter mittels der Zugangscodes dürfte sich aber das Fehlen eines männlichen Identifikationsmodells (in Form eines elektronischen Fotos) als sehr ungünstig erwiesen haben. So ermöglichte das startseitenimmanente Foto der Autorin eine Identifikation für Mädchen in ihrer Rolle als Teil der sozialen Großgruppe „Frau“, wohingegen eine solche Zuordnungsmöglichkeit für Jungen nicht bestand. Dies könnte bei den Jungen im Laufe der Beantwortung des Fragebogens zu der Annahme einer Instrumentalisierung der eigenen Person durch die Studie zum Zwecke der reinen Beweisführung einer Benachteiligung von Mädchen in Verbindung mit einer an das männliche Geschlecht gerichteten Schuldzuweisung geführt haben. Insbesondere die ersten beiden Aussagen weisen darauf hin, indem sie strukturelle Bedingungen (in Aussage (1) die Präsentation der Geschlechter in beruflichen bzw. privaten Kontexten in Schullehrbüchern und in Aussage (2) die selektive Vorstellung aufgrund herausragender Leistungen berüht gewordener Menschen in den Lehrbüchern) als unveränderbare Gegebenheit ansehen und durch deren Abfragen befürchten, „...ein Vorurteil zu bestärken...“ bzw. ein Untersuchungsergebnis im Sinne von einem durch die Studie „...vorgegebenen Grundton...“ zu provozieren. Die in den Befürchtungen zum Ausdruck kommende Konzentration auf das antizipierte Ergebnis (Mädchen werden benachteiligt und Jungen sind schuld daran) statt auf die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Fragen deutet darauf hin, dass die Jungen sich als eine Art „Feindbild“ charakterisiert sahen. Durch das Fehlen des männlichen Identifikationsmodells wurde dieser subjektive Eindruck wahrscheinlich unterstrichen. Folglich entsprach die Aufmachung der Startseite nicht dem Prinzip der „...glaubwürdigen Kommunikation mit den Respondenten...“, weil das Fragebogenlayout (ausschließlich ein weibliches Foto) nicht mit der angegebenen Intention der Studie (Untersuchung der Gründe des Berufswahlinteresses von Mädchen und Jungen) korrespondierte (Batinic et al. 1999, S. 170), wozu es der Ergänzung durch ein männliches Foto bedurft hätte.<sup>254</sup>
2. gab der *Vorspann* zwar an, eine Antwort auf die differenten beruflichen Ambitionen der Geschlechter zu suchen, ließ jedoch einen Hinweis auf die Erwartung unterschiedlicher Antworten bzw. das Interesse an der Verschiedenartigkeit und Individualität der themenbezogenen Erfahrungen vermissen. Auch das könnte zu einer Verstärkung des Eindrucks von mittels des Fragebogens zu erzeugender Konformität entlang der Geschlechtertrennlinie geführt haben.<sup>255</sup>

---

<sup>254</sup> Für die Hauptstudie kam es daher auf der Startseite zu den im folgenden genannten Modifikationen. Erstens wurde eine Erklärung für die Existenz unterschiedlicher Zugangscodes eingefügt: „Die meisten Fragen betreffen Jungen und Mädchen gemeinsam. Einige wenige Fragen betreffen aber entweder nur die Jungen oder nur die Mädchen. Deshalb gibt es einen Mädchen-Fragebogen und einen Jungen-Fragebogen. Für den Mädchen-Fragebogen und für den Jungen-Fragebogen gibt es unterschiedliche Zugangscodes.“ Die zweite wichtige Veränderung stellte die Präsentation des elektronischen Porträts eines männlichen Identifikationsmodells in Verbindung mit der Abänderung der Informationen zur Befragungsleitung vom Singular in den Plural („Wir sind beide an der Technischen Universität Dresden beschäftigt und führen eine Befragung zum Thema ‚Schule-Beruf‘ durch.“) und der Möglichkeit der Emailversendung an das männliche Identifikationsmodell dar. Von der Möglichkeit des Emailversandes wurde aber bei den SchülerInnen weder im Fall der weiblichen noch der männlichen Kontaktperson Gebrauch gemacht (vermutlich auch, weil dies nach getätigter Fragebogenbeantwortung eines Zurückklickens bedurft hätte).

<sup>255</sup> Ergo enthielt der Vorspann in der Hauptuntersuchung einen Verweis auf die Ambition der Studie, individuelle Einstellungen zu ermitteln bzw. zu untersuchen sowie auf die Erwartung der verschiedensten persönlichen Standpunkte zum Fragebogenthema: „Spannend ist es dabei für uns, durch Eure Fragebogenantworten die verschiedensten Meinungen zu diesem Thema kennenzulernen. Denn jeder Mensch -egal ob weiblich oder männlich- hat ja seine ganz persönlichen Erfahrungen gesammelt und bildet sich eine eigene Meinung daraus.“

3. polarisierten die fragebogenimmanenten *Items* sehr stark, indem sie direkte Vergleiche von Mädchen und Jungen konstruierten<sup>256</sup> oder direkte Zusammenhänge herstellten und zwar in Verbindung mit einer zu hohen Komplexität der betroffenen Items, die zugleich einen methodischen Fehler aufgrund der Notwendigkeit zur Beantwortung gleich zweier Sachverhalte in einem Fragepunkt darstellte:
- Items zum Geschlechtervergleich (beiden geschlechtsspezifischen Fragebögen entnommen):
    - Von Jungen erwarten die Lehrkräfte, dass sie sich mehr als Mädchen für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik interessieren.
    - Von Mädchen erwarten die Lehrkräfte in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie bessere Leistungen als von Jungen.
    - Von Mädchen erwarten die Lehrkräfte, dass sie disziplinierter sind.
    - Jungen können sich in der Klasse besser durchsetzen als Mädchen.
    - Mädchen nehmen in der Klasse mehr Rücksicht auf andere als Jungen.
    - Als Schuldirektor ist ein Mann vom Wesen her generell besser geeignet als eine Frau.
    - Wenn ein Mädchen in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik bessere Zensuren hat als ein Junge, ist trotzdem der Junge besser für einen Beruf geeignet, der damit zu tun hat.
    - Wenn ein Junge und ein Mädchen gleich gute Zensuren in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie haben, ist trotzdem das Mädchen besser für einen Beruf geeignet, der damit zu tun hat.
    - In ihrer Freizeit beschäftigen sich Jungen öfter als Mädchen mit Technik, Naturwissenschaft und Mathematik. Deshalb wissen sie im Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik mehr als Mädchen.
    - In Informatik, Technik, Mathematik oder Physik werden oft Dinge behandelt, in denen sich Jungen besser auskennen. Deshalb interessieren sich Mädchen weniger dafür.<sup>257</sup>
  - komplexe Items (beiden geschlechtsspezifischen Fragebögen entnommen):
    - Ein Mann in einem Frauenberuf muss sich wie eine Frau verhalten und hat es deshalb schwerer, von anderen anerkannt zu werden.
    - Ein Mann in einem Frauenberuf hat auch weibliche Interessen. Er hat es deshalb schwerer, von anderen anerkannt zu werden.
    - Eine Frau hat Schwierigkeiten, in einem Männerberuf zu bestehen. Denn schon in der Schule können sich Mädchen schlecht gegen Jungen durchsetzen.

---

<sup>256</sup> Bei vier befragten Jungen kam es zu einem Drop out– und zwar in allen vier Fällen nach dem vierten Item (siehe Kapitel „F.1.1. Beteiligung von Schulen und Befragten– Pretest“). Während das erste Item nach der Wichtigkeit der Anerkennung der MitschülerInnen fragte, erkundeten die folgenden drei Items, inwieweit die Lehrkräfte unterschiedliche Diszipliniertheit, unterschiedliches Interesse an Informatik, Technik, Mathematik oder Physik sowie unterschiedliche Leistungen in diesen Fächern von Mädchen oder Jungen erwarteten. Augenscheinlich hatte diese Konzentration von Unterschiedsfragen -noch dazu am Anfang als sensibelste Beantwortungsphase- zu einer letztendlich den Abbruch bewirkenden Aversion gegen den Fragebogen geführt. Insofern erfolgte die Zusammenstellung der Itemabfolge für den Hauptstudienfragebogen entsprechend bedächtiger und die Auswahl der zu Beginn des Erhebungsbogens platzierten Fragen mit besonderer Sorgfalt.

<sup>257</sup> Demnach mussten in der Hauptstudie solche einen Vergleich zwischen Mädchen und Jungen konstruierenden Formulierungen vermieden werden. Stattdessen wurde eine neutrale, rein auf die Person der oder des Befragten bezogene Ausdrucksweise gewählt. (z.B.: „In den folgenden Fächern erwarten die Lehrkräfte besonders gute Zensuren von mir: ...“ oder „Gegenüber den Jungen/ Mädchen in der Klasse kann ich mich sehr gut durchsetzen.“)



- Ein Frauenberuf passt weniger zu Männern. Denn schon in der Schule sind Jungen kämpferischer als Mädchen, was zu einem Frauenberuf nicht passt.
- Bei der Leistungskurswahl/ Profilwahl muss man strategisch denken und als Mädchen Leistungskurse/ ein Profil wählen, die/das für einen Frauenberuf nützlich sind/ ist.
- Jungen erlernen im Sportunterricht wichtige Fähigkeiten für Männerberufe. Denn Jungensportarten erfordern den Einsatz von Körperkraft und sind kämpferisch. Und in Männerberufen muss man zupacken und sich durchsetzen können.

Nach Kenntnis des unter dem Gesichtspunkt der Geschlechterpolarisierung untersuchten Aufbaus des Pretest-Fragebogens wird folgendes deutlich: Durch das Wissen um das Untersuchungsziel dominierte bei den Befragten zwangsläufig die soziale gegenüber der personalen Identität. Allerdings war (mindestens) aus Sicht der fünf zitierten Jungen, von denen hierzu gehörige Aussagen vorlagen, diese soziale Identität für die Geschlechter mit unterschiedlichen Vorzeichen besetzt: Mädchen gehörten der diskriminierten Gruppe an und konnten sich somit bei der Auswertung der Studie einer positiven Aufmerksamkeit gewiss sein, wohingegen sich Jungen in der Verursacherrolle sehen mussten, die der Auswertung „in einem vorgegebenen Grundton“ sehr skeptisch entgegensublickten hatten. Dieses vermutete Fremdbild des „männlichen Schuldigen“ könnte bei allen jene Annahme teilenden Jungen eine Verfälschung des Antwortverhaltens im Sinne der Erteilung strategischer Antworten bewirkt haben– mit dem Ziel, im Untersuchungsergebnis eine mögliche Stigmatisierung des eigenen Geschlechtes zu vermeiden.

Eine andere Variante des Umgangs mit dem Fragebogen und der eigenen männlichen Identität dokumentierte die in der Kontaktbörse veröffentlichte Steckbriefmeldung eines Jungen (Verwendung eines Jungennamens bei der Angabe der persönlichen Daten):

*„Bitte helf mir!!!! Ich hab keine Anerkennung in meiner Klasse und werde immer ausgegrenzt... Mailt mir bitte, was ich ändern könnte.“*

Der Steckbrief bezog sich dabei auf Items wie das folgende: „Wenn ein Junge sich wie ein Mädchen verhält, hat er es schwerer, in der Klasse anerkannt zu werden.“ Die fragebogenimmanenten Items zur sozialen Abwertung von Jungen bzw. Männern im Falle eines sogenannten unmännlichen Verhaltens erweckten offensichtlich einen hochkomischen Eindruck bei dem (wahrscheinlicherweise normkonformen) Jungen. Ein Erklärungsansatz hierfür findet sich im (in dem Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen– Hauptstudie“ näher diskutierten) **Social Identity DE**individuation Modell, welches bei situativ bedingter dominanter sozialer Identität und bestehender Anonymität der Situation aufgrund des nicht vorhandenen Wissens über die anderen Mitglieder der eigenen sozialen Großgruppe (bzw. im konkret vorliegenden Fall über das Antwortverhalten der anderen Gruppenmitglieder) „...eine stärkere Orientierung an den Verhaltensnormen der entsprechenden Gruppe...“ konstatiert (Batinic et al. 1999, S. 65). Da der sozialisatorisch vermittelte Verhaltenskodex eine negative Sanktionierung „weiblichen“ Verhaltens bei Jungen oder Männern impliziert, erscheint die im Steckbrief zum Ausdruck kommende Betrachtung der infolge „geschlechtsuntypischen“ Verhaltens verweigerten sozialen Anerkennung als eher lächerliches Problem demnach als eine logische Reaktion des Jungen. Aber auch bei (mindestens) einem Mädchen löste der polarisierende Fragebogen starke Ablehnung aus, wie die folgende Mitteilung vergegenwärtigt:

*„Wie kommen Sie eigentlich zu der Behauptung, dass sich Mädchen grundsätzlich für andere Fächer interessieren als Jungs? Auch bei Berufen ist dies nicht immer der Fall.<sup>258</sup> Manche Fragen sind auch erschreckend formuliert. Z.B. bei der Frage, in der es heißt, dass eine Lehrerin, die Mathematik, usw. gut unterrichtet, beweist, dass sie dies wohl auch kann. So ähnlich ist die Frage formuliert und darauf dachte ich mir: ‚Na klar kann eine Lehrerin dies (Mathe unterrichten). Aber das ist doch keine Überraschung und darüber wundert sich doch keiner. Ich meine, jeder weiß doch wohl, dass Frauen Mathe unterrichten können!‘ Manchmal werden im Fragebogen Tatsachen in Frage gestellt, die (für mich jedenfalls) sonnenklar sind. Übrigens sind meine (weiblich) beiden Leistungskurse Mathe und Französisch, also einer (Ihrer Meinung nach) typisch männlich und einer typisch weiblich. In Mathe habe ich absolut keine Probleme, es macht mir Spaß, mehr als die Hälfte der Mathe-LK'ler sind Mädchen und die Lehrerin unterrichtet gut. In Französisch sind meine Noten nicht so gut wie in Mathe.“*

Augenscheinlich hatte die für statistische Zwecke zwar notwendige, aber im Kontext mit der starken Polarisierung des Fragebogens offensichtlich zu vereinnahmend wirkende Generalisierung hier eine Abwehrhaltung gegen „grundsätzliche“ Feststellungen ausgelöst, unter die das Mädchen keinesfalls subsumiert werden wollte. Wie in ähnlich gearteten Umfragen, in denen sich die Zugehörigkeit zu einer der untersuchten Befragtengruppen quasi aus der -den zu Befragenden bekannten- Ambition der Studie ergibt, hätte in der Situation der Fragebogenbeantwortung das Überwiegen der sozialen Identität nahegelegen. Die Schülerin jedoch hob klar ihre personale Identität hervor, indem sie ausdrücklich auf ihre „untypische“ Leistungskurswahl bzw. ihr Talent für eben diesen Leistungskurs verwies. Außerdem stellte sie ihre Akzentuierung der personalen Identität sowohl durch den Verweis auf die Entscheidung vieler anderer weiblicher Schulangehöriger für denselben Leistungskurs als auch anhand des Hinweises auf die fachliche Begabung der den Leistungskurs veranstaltenden Lehrerin in einen größeren Zusammenhang. Infolge ihres mit diesem Verhalten dokumentierten sehr großen Selbstbewusstseins musste sie auch Items wie das zur Verallgemeinerbarkeit der Eignung einer Frau für Männerfächer im Hinblick auf ihr gesamtes Geschlecht als im Prinzip indiskutable Zumutung auffassen, da letzten Endes schon das Inbetrachtziehen einer Verneinung dieser Generalisierbarkeit eine Abwertung des weiblichen Geschlechtes bedeutete. In der Konsequenz könnte auch bei dieser Schülerin das Antwortverhalten nach strategischen Kriterien (im Sinne einer betonten Herausarbeitung des eigenen Selbstvertrauens in den Antworten) erfolgt sein – ein weiteres Indiz für die mangelnde Objektivität des Fragebogens, da die Antwortoptionen nicht unabhängig von der Person der Befragenden, sondern bei den hierfür geeigneten Items gewissermaßen in vermuteter Opposition zu ihr („Wie kommen Sie dazu...?“) gewählt worden wären. Innerhalb der Gruppe der Pretest-Teilnehmenden wurde die von der Schülerin geäußerte Kritik an auf „sonnenklare Tatsachen“ abzielende Fragen interessanterweise noch fünf weitere Male unter Benutzung der Formulierungen „unlogische Fragen“, „unnötige Fragen“ (zweimal), „komische Fragen“ und „doofe Fragen“ geäußert. Weiterhin bemängelten -mit Blick auf das ausführlich erläuterte Problem der Polarisierung- drei Befragte die „Trennung zwischen dem Mädchen- und dem Jungenfragebogen“ und zwei weitere Beteiligte „das Unterscheiden der Frauen und Männer“ bzw. „daß Sie mit Jungs und Mädchen schreiben“ (die Differenzierung zwischen den Geschlechtern in den Items). Zudem interpretierten zwei Teilnehmende den Fragebogen offenbar als Angriff auf den gesetzlich verankerten Gleichberechtigungsgrundsatz sowie die (abgesehen von primären und sekundären

---

<sup>258</sup> Entsprechend der Kritik wurden in der Hauptstudie die Termini „Frauen-“ bzw. „Männerberuf“ als statistisch ermittelbare Makrogrößen anhand der entsprechenden Beispiele definiert. Eine solche Erklärung war auch von zwei im Pretest Befragten explizit eingefordert worden.

Geschlechtsmerkmalen bzw. bestimmten physiologischen Vorgängen) naturgegebene Gleichheit der Geschlechter, indem sie als fragebogenbezogene Störfaktoren angaben:

(1) *„Der Fragebogen erschwert nebenbei die Beziehungen und Rechte von Mädchen und Jungs.“*

(2) *„Ich finde, Jungs und Mädchen sind gleich. Die Eine ist nicht besser oder schlechter als der andere.“*

Dies alles wies auf die dringende Notwendigkeit, für die Hauptstudie gravierende Veränderungen am Fragebogen zu treffen, hin.

### E.1.2. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung der Absagen– Pretest

Zwei Hauptschulen und drei Gesamtschulen lehnten gleich beim Erstkontakt übers Telefon eine Teilnahme am Pretest ab, sagten jedoch eine Beteiligung an der Hauptstudie im kommenden Schuljahr zu. Als Grund für die Ablehnung der sofortigen Mitarbeit wurde zweimal die Partizipation an zwei bzw. drei konkret benannten anderen Studien während des aktuellen Schuljahres, einmal die erst kürzlich erfolgte Besetzung des Direktorenamtes im Kontext mit dem Verweis auf die für notwendig erachtete Einarbeitungszeit und zweimal eine zeitliche Überlastung der Schule im laufenden Schuljahr (längerfristiger krankheitsbedingter Ausfall von zwei Lehrkräften bzw. Teilnahme an einem regional gebundenen Schulprojekt zusätzlich bei einer der Schulen) angegeben. Im Gegensatz dazu erteilten die übrigen beiden Schulen ihre Absage erst nach Erhalt der schriftlichen Projektinformationen, die ihnen jeweils nach ihrer mündlichen Zusage übersandt wurden. Die erste Schule führte ihre nach der internen Prüfung erfolgte Ablehnung auf ihre für Studienzwecke mangelhaften technischen und personellen Ressourcen zurück (wie genauer im Kapitel „F.1.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten– Pretest“ beschrieben wird). Von der zweiten Schule (gleichfalls eine Hauptschule) lagen zwei unterschiedliche, vom Sinngehalt her nicht miteinander kompatible Aussagen zur Verneinung der Beteiligung an der Untersuchung vor. Dies war zum einen die Aussage des stellvertretenden Direktors, mit dem ich einen erneuten Anruf vereinbart hatte, um mich bei ihm nach seiner schulinternen Prüfung der Anzahl der für die Studie in Frage kommenden SchülerInnen über die Zahl der zu verschickenden Pretestbögen zu erkundigen. Am Telefon teilte mir der Konrektor mit, eine Beteiligung könne wegen des Widerstandes des Lehrkollegiums nun doch nicht erfolgen. Das Projekt sei in der Schulkonferenz vorgestellt worden und „...der dafür vorgesehene Kollege war zur Durchführung nicht zu bewegen...“, aber „...auch andere Kollegen haben die Durchführung abgelehnt.“ Einige Tage später erhielt ich per Post vom Rektor derselben Schule einen Brief, der das Beteiligungsformular mit der Ablehnung der Teilnahme sowie die folgende Begründung hierfür enthielt:

*„Unsere Schule wird zur Zeit von Untersuchungen/ Umfragen zu allen möglichen Themen ‚überschüttet‘ (von allen möglichen Hochschulen), z.B.*

- *Frühstücksverhalten*
- *Aggression in der Schule*
- *Untersuchung zu Computer und Internet*
- *Musikalisches Freizeitverhalten*

Eine Auswahl der vergangenen vier Wochen!

*Wir könnten uns anstelle von Unterricht ohne Problem nur noch mit diesen Dingen beschäftigen. Unsere eigentliche Hauptaufgabe, das Unterrichten, tritt zunehmend mehr in den Hintergrund, da wir sehr viel Zeit und Kraft aufwenden müssen, um Erziehungsdefizite und Verhaltensproblematiken auszugleichen. Aus diesem Grund hat die Schul- und Lehrerkonferenz beschlossen, an dieser Untersuchung nicht teilzunehmen. Ich bitte dafür um Ihr Verständnis und wünsche Ihrer Arbeit viel Erfolg.“*

Da das Telefonat mit dem stellvertretenden Direktor spontan und auf eher informeller Ebene erfolgte, während die schriftliche Antwort des Schuldirektors erstens mehr Reflexionsraum geboten hatte, zweitens eher formeller Natur und vor allem nachweisbar war (durch den aufgedruckten Schulstempel sowie die Unterschrift des Schulleiters), kann angenommen werden, dass die telefonische Fassung der Begründung die tatsächlich korrekte Version darstellte und die schriftliche Variante lediglich einem dem Bemühen um „political correctness“ geschuldeten Ausweichen auf einen Nebenschauplatz gleichkam. Das widersprüchliche Antwortverhalten dieser Schule war ergo ein wichtiger Hinweis auf eine weitere Kategorie von Schulen bzw. Schulleitungen, mit deren Teilnahme an der Untersuchung in der Hauptstudie nicht gerechnet werden konnte: die Kategorie der

inhaltlichen Ablehnung der Studie. Dass eine solche Position der Teilnahmeverweigerung aus inhaltlichen Gründen bei einigen Schulleitungen bzw. Lehrkräften existieren würde, war voraussehbar. Angesichts der Ambivalenz, der sich eine Person zwangsläufig aussetzen muss, wenn sie einerseits traditionellen Denkmustern verhaftet ist und andererseits um die zumindest formelle Notwendigkeit der Orientierung an den soziokulturellen Implikationen gesetzlicher Grundlagen wie dem Gleichberechtigungsartikel im Grundgesetz weiß, überrascht auch das starke Bestreben des Direktors zur Kaschierung des eigenen Standpunktes nicht. Ähnlich lässt sich die Vehemenz der vom stellvertretenden Direktor geschilderten Ablehnung durch den ursprünglich für die Durchführung der Befragung bestimmten Kollegen und Teile des Lehrkollegiums einordnen. Rückführbar ist sie vermutlich darauf, dass sowohl ein Abschnitt der in das Anschreiben integrierten kurzen Erläuterung zum Projekt als auch einige Items im Fragebogen Aussagen enthielten, die Berührungspunkte mit der eigenen Identität bzw. dem eigenen Rollenmodell boten. So beinhaltete die Projekterläuterung den Hinweis auf die durch den Achten Jugendbericht getätigte Feststellung des Widerspruchs zwischen im Verhältnis zu Jungen formal gleichen und zensurenmäßig betrachtet sogar besseren Notenabschlüssen von Mädchen und ihrer Entscheidung für gering entlohnte und sozial wenig angesehene Berufe. Fragebogenimmanent waren zudem Items zur Karriereplanung, zu Vorstellungen über die Familienverfassung bzw. zur Arbeitsteilung in bezug auf Haushalt und Kindererziehung sowie zum Geschlecht der Schulleitung, zur besseren Eignung des Mannes für den Posten der Schulleitung und zur Interpretation der fiktiven Existenz einer gestiegenen Anzahl von SchulleiterInnen. Anzunehmen ist, dass sowohl das Hinterfragen des eigenen Geschlechtsrollenbildes durch die genannten Items als auch die Fokussierung der Projekterläuterung auf die gesellschaftliche Abwertung von „Frauenberufen“ eine Konfrontation mit eigenen Wertvorstellungen auslöste, die in der Konsequenz zur Ablehnung des Projektes führte. Nun war aber die inhaltlich begründete Teilnahmeverweigerung im Gegensatz zur methodisch begründeten Ablehnung (technische Ausstattung etc.) reduzierbar. In der Folge bedurfte es einer argumentativen Veränderung, um die für eine Teilnahmeerlangung notwendige Offenheit gegenüber der Studie zu erreichen. Wegen ihrer faktorenanalytisch ermittelten mangelnden Interkorrelation mit den übrigen Variablen des zugehörigen Fragebogenteiles wurden die Items zur Laufbahnplanung und zum eigenen Beziehungsmodell für die Hauptstudie eliminiert; lediglich die auf die Schulleitung bezogenen Items verblieben. Die Aussagen dieser verbleibenden Items blieben zwar inhaltlich identisch, wurden jedoch in der Formulierung abgemildert. Weiterhin wurden die Projekterläuterungen modifiziert. Statt einer schwerpunktmäßigen Bezugnahme auf den engen Zusammenhang von sozialer und ökonomischer Stellung der Frau und der Wahl von „Frauenberufen“ durch das weibliche Geschlecht und damit einer Konzentration auf die Diskriminierung von Mädchen fokussierte die Argumentation in der Hauptstudie auf das Thema „Vergeudung von Bildungsressourcen“. Ziel der Argumentationsstrategie war es, die Identität der Schule als Bildungseinrichtung herauszuarbeiten, indem einerseits die weibliche Orientierung auf sogenannte Frauenberufe primär als Disqualifikation sowie als Prädestination zur Arbeitslosigkeit dargestellt und andererseits auf den Widerspruch zwischen einer quasi kulturellen Berufswahlvorbereitung in der Kindheit bzw. im Jugendalter (durch sozialisatorische Separierung der Geschlechter hinsichtlich des Verhaltens, der Eigenschaften, Neigungen und Fähigkeiten) und der schulischen Vorbereitung auf den Eintritt ins Berufsleben verwiesen wurde (letztere gekennzeichnet durch das gemeinsame Unterrichten in allen Fächern und dieselben Bildungsabschlüsse, aus denen sich für beide Geschlechter dieselben Möglichkeiten für das berufliche Qualifikationsniveau und die Spektrumsbreite bei der Berufswahl ergeben). Da eben diese Argumentationslinie -auch wenn sie nur einen Teil des zu untersuchenden Gesamtzusammenhanges darstellte und somit selektiv war- im ausführlichen Gespräch beim telefonischen Erstkontakt mit den Schulen genutzt worden war und es so gelang, alle über Telefon erreichbaren Pretestschulen für eine sofortige oder um ein

Schuljahr verschobene Teilnahme zu gewinnen, konnte sie gegenüber der im Pretest-Anschreiben verwendeten Argumentation als funktionstüchtiger eingestuft werden. In der Konsequenz wurden die Projekterläuterungen für die Hauptstudie entsprechend modifiziert:

#### Kurze Erläuterung des Projektes (Pretest)

*Bei der Untersuchung handelt es sich um ein sowohl pädagogisch als auch sozialpädagogisch und soziologisch orientiertes Forschungsprojekt.*

*Der Ausgangspunkt der Studie ist die im Achten Jugendbericht getätigte Feststellung, dass Mädchen sich trotz formal gleicher und im Hinblick auf das Notenbild im Vergleich zu Jungen sogar besserer Bildungsabschlüsse oft für Berufe entscheiden, die nur wenig qualifiziert sind und niedrige Einkommen sowie ein geringes soziales Prestige implizieren.*

*Den Schwerpunkt der Studie bildet deshalb die Fragestellung, welche Faktoren in Verbindung mit einer bereits vorhandenen soziokulturellen Prägung von Mädchen und Jungen einen Einfluss auf die Entwicklung insbesondere von fachlichem Interesse an gesellschaftlich als geschlechtstypisch beziehungsweise geschlechtsuntypisch deklarierten Schulfächern haben.*

*In Verbindung damit steht die Frage, welche Faktoren zu einer Annahme subjektiver Eignung für klassische Frauen- bzw. Männerberufe führen und welche Möglichkeiten die schulische Berufsberatung Schülerinnen und Schülern -gerade auch im Hinblick auf ihre unterschiedliche soziokulturelle Formung- bietet, die eigenen beruflichen Zukunftsvorstellungen zu entwickeln.*

#### Kurze Erläuterung des Projektes (Hauptstudie)

*Junge Menschen richten ihre beruflichen Zukunftsvorstellungen heute längst nicht mehr an familientraditionell begründeten Vorgaben aus, sondern treffen individuelle und selbstbestimmte Entscheidungen. Diese individuellen Entscheidungen münden jedoch in der Regel in die Wahl eines geschlechtstypischen Berufes. Wie bereits der 8. Jugendbericht feststellte und statistische Erhebungen immer wieder aufs Neue bestätigen, resultiert daraus insbesondere ein Handlungsbedarf für Mädchen: So führt die Wahl typischer Frauenberufe, deren prozentualer Anteil am Gesamtberufsspektrum nur gering ist, angesichts der hohen weiblichen Jugendarbeitslosigkeit zu einer regelrechten Selbstaussgrenzung aus dem Arbeitsmarkt. Außerdem weisen klassische Frauenberufe nur einen niedrigen Qualifikationsgrad sowie ausgesprochen schlechte Weiterqualifikationschancen auf.*

*Diese von Mädchen quasi selbstgewählte Disqualifikation widerspricht grundsätzlich der Tatsache, dass Jungen und Mädchen in der Schule dieselben Bildungsinhalte vermittelt werden und sie dieselben Bildungsabschlüsse erhalten. Erklärbar wird sie durch eine kulturelle Prägung der Geschlechter, die Interessen und Neigungen oft entscheidend beeinflusst. Damit steht die kulturelle Prägung der schulischen Bildung gegenüber, die in bezug auf Wissenserwerb und Qualifikation dieselben Möglichkeiten für die Berufswahlentscheidung eröffnet. Anliegen der Studie ist es, dieses Spannungsverhältnis genauer zu untersuchen.*

*Der Fragebogen setzt sich deshalb mit generalisierten Vorstellungen über sogenannte Frauenberufe und Männerberufe auseinander und prüft, inwieweit diese im Zusammenhang mit schulischem Fachinteresse und dieses beeinflussenden Faktoren stehen. Außerdem beschäftigt er sich mit dem in den Lehrbüchern sowie im Rahmen der Berufsorientierung angebotenen Berufsmodellen.*

*Das Ziel der Untersuchung besteht darin, anhand der unterschiedlichen Antworten auf den Fragebogen zu ermitteln, inwiefern kulturelle Prägung und durch schulische Bildung vermitteltes Qualifikationsbewusstsein aus subjektiver Sicht einer Schülerin bzw. eines Schülers miteinander konkurrieren oder eher unkompliziert nebeneinander bestehen können.*

*In diesem Sinne kann der Fragebogen gleichfalls dazu dienen, genauer über die eigene Entscheidungsfindung bei der Berufswahl zu reflektieren.*

Außerdem enthielten die Projekterläuterungen nun einen expliziten Verweis auf die erwartete Unterschiedlichkeit der Antworten, womit eventuell aufseiten der Schulleitungen bestehenden Befürchtungen vor Pauschalisierung durch die Studie vorgebeugt werden sollte. Allerdings boten die drei die Frage des Geschlechtes der Schulleitung betreffenden Items weiterhin die Möglichkeit, sie als Angriff auf die eigene soziale Identität werten zu wollen. Das war ein Faktum, welches auch in der Hauptstudie Beteiligungsverluste provozieren, aber aus Gründen der Hypothesenzugehörigkeit nicht ausgeschaltet werden konnte.

## E.2. Hauptstudie

### E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung der Absagen– Hauptstudie

In der Hauptstudie kam es zu zahlreichen, sich insgesamt auf 89 belaufenden Ablehnungen der Bitte um Teilnahme an der Studie, welche sich in die folgenden Kategorien einteilen lassen:

#### Falschrekrutierung

Hier handelte es sich um Schulen, die zwar in die Teilnahmewerbung mit einbezogen wurden, aber die Teilnahme Kriterien nicht erfüllten, ohne dass dies aus dem Verzeichnis oder der schuleigenen Präsentation im Internet ersichtlich gewesen wäre.

- (1) Eine offensichtlich erst in jüngerer Zeit neu gegründete Realschule schrieb: „*Wir haben noch keine 9./ 10. Klassenstufe!*“
- (2) Eine Hauptschule informierte: „*Unsere Schule ist eine Teilhauptschule I nur bis Klasse 6.*“
- (3) Eine Schule verwies auf ihren Status als reine Grundschule (im für die Rekrutierung ausgewählten Verzeichnis waren Grund- und Hauptschulen unter einer Rubrik zusammengefasst, wobei die Mehrzahl der immanenten Schulen den Titel „Grund- und Hauptschule“ führte. Die betroffene Schule wurde im Verzeichnis wie in ihrer Internetpräsentation nur unter der Bezeichnung „Volksschule“ benannt).
- (4) Ein Gymnasium zeigte seine Schließung zum 31.07.01 an.

#### Angabe eines konkretisierten Ablehnungsgrundes

##### II.1. Schulen, die sich aktuell in einer spezifischen Situation befanden, welche die Absage bedingte

- (1) „*Wir haben als Expo-Schule eine Zeit großer Anstrengungen und Belastungen hinter uns und brauchen Zeit zur Regeneration. Sorry!*“ (Hauptschule)
- (2) „*Die Schule befindet sich im Umbruch, was mit starker Arbeitsbelastung verbunden ist: Wechsel des Schulträgers, Wechsel von 4 auf 6 Jahrgangsstufen.*“ (Realschule)
- (3) „*Als Versuchsschule des Landes Hessen werden wir im Moment von Fragebogenaktionen und wissenschaftlichen Untersuchungen überschüttet, so daß wir um Ihr Verständnis bitten, gerade in den Abschlußklassen einmal in Ruhe unterrichten zu wollen.*“ (Gesamtschule, Offene Schule)
- (4) „*Leider sehen wir uns in diesem Schuljahr außerstande, an Befragungen jedweder Art teilzunehmen, da unsere personelle Situation derzeit sehr angespannt ist und da wegen umfangreicher Umbaumaßnahmen im Schulhaus viele meiner Kolleginnen und Kollegen stark mit Zusatzaufgaben belastet sind.*“ (Realschule)

##### II.2. Schulen mit mangelhafter technischer Ausstattung oder fehlender Computer- bzw. Internetkompetenz der Lehrkraft

Insgesamt acht Aussagen (siehe die methodische Auswertung der Studie „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten– Hauptstudie“)

##### II.3. Ablehnung der Durchführung im Unterricht

- (1) „*Aufwand zu groß.*“ (Gymnasium)
- (2) „*Zu hoher Zeitaufwand. Das Projekt sollte im Unterricht vorbereitet und begleitet werden. Der Lehrplan läßt zur Zeit keine Lücken.*“ (Gymnasium)
- (3) „*Eine Beantwortung während des Unterrichtes wird abgelehnt, da die Schüler der Sekundarstufe II ohnehin schon sehr viel Ausfall haben.*“ (Gymnasium)



- (4) „Im einzigen EDV-Raum nur sehr wenige freie Stunden → nicht ausreichend zum Durchschleusen von gut 160 Schülern. Das Kurssystem macht die Bündelung der Schüler auf die wenigen freien Stunden im EDV-Raum unmöglich.“ (Gymnasium)
- (5) „Ich habe das Schreiben an die Lehrkraft weitergeleitet, welche die Abschlußklassen im Rahmen einer AG mit Internet-Arbeitsinhalten betreut. Ich denke, daß eine derartige Kommunikation von dieser Gruppe als sinnvolle Sache betrachtet wird.“ (Hauptschule)

II.4. Absage aufgrund des (durch die serverbezogenen universitätsinternen Verzeichnisumstrukturierungen bedingten) technischen Fehlers (siehe „D.2. Methodische Anlage der Untersuchung: Fehlerquellen“)

- (1) „Nach mehreren vergeblichen, an verschiedenen Tagen durchgeführten Versuchen, den Internetfragebogen aufzurufen, gebe ich nun auf. Leider haben die Fehlversuche schon kostbare (Unterrichts-) Zeit gekostet.“

II.5. naher Schuljahresabschluss infolge verspäteter Sichtung des Faxes nach längerer Ablage (siehe Antwortzeitpunkte zu einzelnen Erhebungswellen)

- (1) „hohe Terminenge: Schuljahresabschluss.“ (Gymnasium)
- (2) „Der Termindruck, der am Ende des Schuljahres herrscht, erlaubt uns keine Teilnahme.“ (Gymnasium)

II.6. Rechtliche Legitimationsbedenken

- (1)-(9) Insgesamt neun Schulen (fünf Gymnasien und vier Realschulen) verwiesen per Fax (sechs Schulen) oder Anruf (drei Schulen) auf eine Genehmigungspflichtigkeit von an Schulen durchzuführenden Studien durch das zuständige Kultusministerium.
- (10)-(12) Zwei Schulen bezogen sich in ihrer Ablehnung auf die Schulkonferenz, zudem bestand eine diesbezügliche Anfrage:
- „kein Beschluß der Schulkonferenz“ (Realschule)
  - „Da die Zustimmung der Schulkonferenz zur Durchführung der Befragung nötig ist, die nächste Sitzung der Schulkonferenz aber erst im nächsten Quartal stattfindet, kann derzeit keine Beteiligung zugesagt werden.“ (Gymnasium)
  - „Muß dazu erst die Genehmigung der Schulkonferenz eingeholt werden?“ (Gymnasium, keine Teilnahme der Schule, daher offensichtlich keine Genehmigung durch die Schulkonferenz)
- (13) Eine Schule bemängelte, dass die „Zustimmung der Eltern zum Fragebogen nicht sicher gestellt“ sei. (Gesamtschule)
- (14) In einem Fall wurde die nicht auf rechtliche Zweifel deutende Teilnahmeablehnung einer Schule nicht von dem Gymnasium selbst, sondern direkt vom Schulverwaltungsamt Magdeburg geschickt. Der Brief enthielt keinerlei Kommentar des Schulverwaltungsamtes; lediglich der Stempel auf dem Briefumschlag deutete auf den Absender hin. Auf dem beigelegten Beteiligungsformular war als Ablehnungsgrund vermerkt: „Zu viele Befragungen durch andere Universitäten u.a. aus Magdeburg.“
- (15) Eine Schule (Gymnasium) bat darum, das Anschreiben von der Technischen Universität Dresden aus an das Staatliche Schulamt Rostock zwecks Einholung einer Teilnahme genehmigung für die Schule zu senden. Nach Zusendung der Unterlagen unterblieb allerdings eine Antwort von seiten des Schulamtes.

II.7. Zeitliche Gründe: Teilnahme an konkret benannten Studien oder Projekten

- (1)-(3) Teilnahme an der PISA-Studie (Realschule, Gesamtschule, Gymnasium)
- (4) „Teilnahme an einer wissenschaftlichen Untersuchung zum Thema ‚Ausbildungsabsichten von Schulabgängern‘ durch das Bundesinstitut für Berufsbildung.“ (Gymnasium)
- (5) „starke Einbindung der Schule, besonders des Informatikbereiches, in wichtige Projekte des NOL (‚Junge Lausitzer forschen‘, ‚Innovationsbörse 2000‘)“ (Realschule)

- (6) keine Teilnahme, „weil unsere personellen Kapazitäten wegen diverser Projekte im Rahmen der Initiative D21/ N21 ausgeschöpft sind und unsere Schule außerdem zur exemplarischen statistischen Erfassung aller Fehlzeiten und Krankheitsfälle ausgewählt wurde, was zu erheblichem Verwaltungsaufwand führt.“ (Gymnasium)

### II.8. Argumentative Anpassung der Ablehnung an das Fragebogenanliegen (Herstellung eines Genderthematik-Bezuges)

- (1) „Wir haben nur eine R 9 und die leitende Kollegin kann mit den Rechnern nicht umgehen. Tut uns leid!“ (Hauptschule)

Konträr zu den unter „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten– Hauptstudie“ nachlesbaren Äußerungen über die nicht vorhandene Internetkompetenz von für die Befragungsdurchführung in Frage kommenden Lehrkräften enthält diese Mitteilung eine personell sehr konkrete Angabe, der gegenüber das Fehlen zweier in diesem konkretisierten Kontext wichtiger Informationen steht. So wird zwar ausdrücklich erwähnt, dass es sich bei der des Umgangs mit den Rechnern nicht kundigen Person um eine „leitende Kollegin“, also ein weibliches Wesen in einer Leitungsposition handelt. Ungeklärt bleibt aber, welchen Bereich diese Kollegin leitet. Dass es sich hierbei um das Computerkabinett handeln könnte, ist schwer vorstellbar, denn in diesem Bereich wäre sie eine glatte Fehlbesetzung (was natürlich nicht primär in ihrer eigenen Verantwortung, sondern vorrangig in der des die Rückmeldung verfasst habenden Schuldirektors läge). Also stellt sich zwangsläufig die zweite Frage, weshalb „sie“ mit ihrer offensichtlichen Inkompetenz trotzdem die einzige sein soll, die an der ganzen Schule für die Durchführung der Befragung geeignet ist– zumal sie in ihrer leitenden Stellung prädestiniert dafür wäre zu delegieren. Erkennbar wird demnach ein gezielter Zuschnitt dieser Begründung auf die im Teilnahmewerbungsschreiben an die Schulen explizit erwähnten bildungspolitischen Notwendigkeiten („Mädchen in qualifizierte Berufe mit Weiterqualifikationschancen“ bzw. „Mädchen in ‚geschlechtsuntypische‘ Berufe“), mit denen die Untersuchung in Verbindung stand und die konform gehen mit den politischen Forderungen nach „Frauen in Führungspositionen“ und „Frauen in ‚Männerdomänen‘ wie Technik“. Dieser argumentative Bezug wurde ganz offensichtlich hergestellt, um die genannten Forderungen zu konterkarieren bzw. sie im Miniaturmaßstab ad absurdum zu führen. Enthält doch die Mitteilung die klare Botschaft: Die Kollegin hat zwar eine leitende Funktion inne, wird jedoch den für die Ausfüllung dieser Position notwendigen Anforderungen an ihre technische Kompetenz nicht gerecht. Diese strategisch entworfene Begründung verweist also auf inhaltliche Bedenken gegenüber der Studie, die letztendlich zur Teilnahmeverweigerung führten.

### III. Angabe eines generalisierten Ablehnungsgrundes

#### III.1. Zeitliche Gründe: Teilnahme an nicht konkret benannten Studien oder Projekten

- (1) „zu viele Anfragen dieser Art“ (Gymnasium)
- (2) „Wir bedauern, an Ihrer Aktion nicht teilnehmen zu können, da wir mit Anfragen dieser Art z. Z. in der Tat ‚zugedeckt‘ sind.“ (Hauptschule)
- (3) „Bedingt durch die Vielzahl von Anfragen im Zusammenhang mit wissenschaftlichen Untersuchungen ist eine Teilnahme unserer Schule an der von Ihnen angestrebten Fragebogen-Aktion nicht möglich.“ (Realschule)
- (4) „Wir werden von einer Flut entsprechender Angebote überschwemmt.“ (Realschule)
- (5) „Häufung von Befragungen!“ (Hauptschule)
- (6) „Bei uns wurden in den letzten Wochen sehr viele Befragungen durchgeführt, u.a. auch von Universitäten...“ (Gesamtschule)
- (7) „In den vergangenen Wochen haben wir mehrfach in der Sekundarstufe 2 Fragebogenaktionen durchgeführt, so daß wir uns diesmal nicht beteiligen.“ (Gymnasium)

- (8) „Zeitengpass: unsere Schule hat sich in letzter Zeit häufig an Umfragen und Studien beteiligt.“ (Gymnasium)
- (9) „An unserer Schule laufen zur Zeit bereits 5 Untersuchungen mit anderen wissenschaftlichen Einrichtungen und somit sind unsere Kapazitäten erschöpft.“ (Gesamtschule)
- (10) „Aus Zeitgründen. Teilnahme an vielen anderen Projekten.“ (Gesamtschule)
- (11) „Leider können wir an dem Projekt nicht teilnehmen, da wir bereits an einem anderen Projekt beteiligt sind.“ (Gesamtschule)
- (12) „Großes Angebot in der Region. Teilnahme bei anderen Befragungen.“ (Realschule)
- (13) „7. Befragung im laufenden Halbjahr!“ (Gymnasium)
- (14) „Arbeitsüberlastung zu Schuljahresanfang. Außerdem Beteiligung an einem Projekt der Uni Eichstätt!“ (Hauptschule)
- (15) „Zu viele Befragungen durch andere Universitäten, u.a. aus Magdeburg.“ [Gymnasium; Zusendung der Antwort nicht durch das Gymnasium selbst, sondern durch das Schulverwaltungsamt, siehe II.6.(14)]
- (16) „Haben gerade an einer Befragung zum gleichen Thema teilgenommen!“ (Realschule)
- (17) „Eine interne Prüfung hat ergeben, daß sich unsere Schule aus zeitlichen Gründen nicht beteiligen kann. Die Schule ist bereits in mehrere Internetprojekte sowie in andere Projekte eingebunden, so daß für die Teilnahme an einem weiteren Projekt keine freien Kapazitäten mehr vorhanden sind.“ (Hauptschule)

### III.2. Zeitliche Gründe (ohne Verweis auf die Teilnahme an anderen Studien oder Projekten)

- (1) „Auslastung mit anderen Aktivitäten“ (Gymnasium)
- (2) „Zeitbedarf/ Zeitliche Belastung“ (Gesamtschule)
- (3) „Der Schule ist aus Zeit- und Personalangel in diesem Schuljahr eine Teilnahme nicht möglich. Die Lage im nächsten Schuljahr ist noch unübersichtlich.“ (Gesamtschule)
- (4) „Leider muß ich Ihnen mitteilen, daß ich im Augenblick überlastet bin und somit an Ihrem Projekt nicht teilnehmen kann.“ (Gesamtschule)
- (5) „Ich muß Ihnen leider mitteilen, daß die Schule aus Termingründen nicht am Projekt teilnehmen kann.“ (Gesamtschule)
- (6) „Leider können wir aus schulorganisatorischen Gründen nicht an dem Internetprojekt teilnehmen.“ (Realschule)

### IV. Ablehnung der Teilnahme ohne Angabe eines Grundes

- (1) „Wir bedauern, Ihnen mitteilen zu müssen, daß eine Teilnahme für uns aus besonderen Umständen nicht infrage kommt.“ (Hauptschule)
- (2) „Wir müssen Ihnen leider mitteilen, daß wir uns an Ihrem Internetprojekt nicht beteiligen können.“ (Gymnasium)
- (3) „Leider müssen wir Ihnen mitteilen, daß wir nicht am Projekt mitarbeiten.“ (Gymnasium)
- (4) „Auf Beschluß der Lehrerkonferenz beteiligt sich unsere Einrichtung nicht am Projekt.“ (Gymnasium)
- (5) „An diesem Projekt nimmt unsere Schule nicht teil.“ (Gymnasium)
- (6) „Leider sehen wir uns im Moment nicht in der Lage, Ihre Umfrage durchzuführen.“ (Gesamtschule)
- (7) „Leider sehe ich keine Möglichkeit, daß wir uns an Ihrer Umfrage beteiligen.“ (Gesamtschule)
- (8) „Bitte haben Sie Verständnis, daß unsere Schule nicht an dem Befragungsprojekt teilnehmen wird.“ (Gymnasium)
- (9) „Nein, Absage.“ (Hauptschule)
- (10)-(15): Rücksendung allein des Beteiligungsformulars mit dem angekreuzten Vermerk der Ablehnung, jedoch ohne Angabe des Grundes hierfür (1 Hauptschule, 1 Realschule, 2 Gymnasien, 2 Gesamtschulen)

(16)-(18): auf dem Anrufbeantworter hinterlassene telefonische Information von drei Schulen über die Teilnahmeablehnung, der ursprünglich in allen drei Fällen eine definitive Teilnahmezusage vorausgegangen war– nach Angaben der Direktoren allerdings ohne dass zu diesem Zeitpunkt schon eine Besichtigung des Fragebogens erfolgt wäre (2 Gesamtschulen, 1 Gymnasium)

V. Skepsis gegenüber dem Fragebogenanliegen als explizit formulierter Ablehnungsgrund

- (1) „*cui bono?*“ (lateinisch: Wem nützt es?; Realschule)
- (2) „*Nach nochmaliger Prüfung und Abfrage bei den entsprechenden Kollegen müssen wir Ihnen mitteilen, daß unsere Schule nicht an diesem Projekt teilnehmen möchte.*“ (Gesamtschule)

Insgesamt lagen somit 89 Ablehnungen (inklusive der vier Falschrekrutierungen) vor, die als Rückmeldungen der Schulen auf die Teilnahmewerbung eingingen. Gleichfalls als Teilnahmeverweigerung zu werten ist natürlich das Ausbleiben jeglicher Art von Rückantwort bei insgesamt 477 Schulen, die per Fax oder postalisch kontaktiert wurden (dabei gingen die 19<sup>259</sup> über Email angeschriebenen und ohne Rückmeldung gebliebenen Schulen nicht mit in die Berechnung ein, da hier unter Einbeziehung der Pretesterfahrungen für die ihre Emailadressen nicht nutzenden Schulen vermutlich von einem völlig unbemerkten Eintreffen der Emails ausgegangen werden kann). Für die Auswertung besaßen die aus dem Ausbleiben einer Rückantwort geschlussfolgerten Teilnahmeverweigerungen insofern weniger Aussagekraft als die negativen Beteiligungsrückmeldungen, als dass der Grund für die Verweigerung im unklaren blieb und nicht festzustellen war, ob es sich um bloßes „Versanden“ oder etwa um einen der in der vorangegangenen Kategorisierung aufgeführten Ablehnungsgründe handelte. Die direkten, anhand der Rückantworten übermittelten Teilnahmeablehnungen boten jedoch -unter Abzug der vier Falschrekrutierungen- im Gegensatz dazu eine geeignete Möglichkeit, sie einer Bedeutungsanalyse zu unterziehen. Weil es sich bei der Teilnahmewerbung um eine formelle Angelegenheit handelte, kann davon ausgegangen werden, dass sich bei der Lektüre des Anschreibens alle kontaktierten Schulleitungen und Lehrkräfte primär in ihrer jeweiligen Funktion an der Schule als InhaberInnen einer sozialen Rolle angesprochen begriffen. Eine Ausnahme bildete hier lediglich der Informatiklehrer einer in die Rekrutierung einbezogenen Hauptschule, dessen Emailadresse die einzig verfügbare Adresse in der Internetpräsentation seiner Schule darstellte und den ich deshalb unter Verweis auf die Untersuchung in einer sehr förmlich gehaltenen Email um eine Kurzinformation über die schulischen Adressen bat. Die erste Antwort bediente sich eines recht legeren Tonfalls: „*Hallo Marietta, nicht ordentlich genug gesucht? Unsere Adressen: ... Viele Gruesse Vorname Nachname.*“ Die einen Tag später abgesandte Folgeemail war offensichtlich als Ergänzung der ersten gedacht und konstruierte (eventuell inspiriert durch die Art des Kommunikationsmediums) recht eigenmächtig einen Vertrautheitsgrad auf der Duz-Ebene: „*Hallo Marietta. Ich muß zugeben, daß es gut versteckt ist: Man muß auf das Bild unserer Schule klicken.*“<sup>260</sup> *Ich bin gespannt, was uns da von dir zugeschickt wird. Viele Gruesse Vorname (ohne Nachname)*“ Bei diesem Lehrer überwog ganz offensichtlich das Selbstverständnis als Individuum, so dass er sein individuelles Kommunikationsbedürfnis über die an seine soziale Identität gebundenen Erwartungen an bestimmte Umgangsregeln stellte. Im Gegensatz dazu überwog bei allen anderen kontaktierten schulischen FunktionsträgerInnen im Rekrutierungszusammenhang die soziale Identität. Entsprechend waren Ihnen die an sie als InhaberInnen einer sozialen Rolle gerichteten Erwartungen an die Erfüllung konventionsbezogener, aber auch moralischer

<sup>259</sup> In der Summe wurden 23 Schulen per Email angeschrieben, von denen aber lediglich vier antworteten.

<sup>260</sup> Immerhin stellte dieser Hinweis in der zweiten Neurekrutierungswelle eine Arbeitserleichterung in bezug auf die Schulen dar, in deren Präsentationen wiederum eine Schuladresse unauffindbar schien.

Normen bewusst (vgl. Kreft/ Mielenz 1988, S. 453). So bestanden einerseits Erwartungen an das Kommunikationsverhalten, die sich in einem formell gehaltenen, sachlich-distanzierten Schreibstil (bzw. Umgangston bei den Anrufen) widerspiegelten. Andererseits war anzunehmen, dass sich mit einer in den letzten drei Jahrzehnten in der BRD zu beobachtenden zunehmenden Sensibilisierung der Öffentlichkeit für frauenpolitische Belange<sup>261</sup> die Schulleitungen und Lehrkräfte moralischen Sollerwartungen (vgl. ebd.) hinsichtlich ihres Standpunktes zur Stellung der Frau in der Gesellschaft sowie zur Geschlechterbeziehung ausgesetzt sahen, was nicht zuletzt die geschilderten Erfahrungen mit dem Vermeidungsverhalten des Direktors einer Pretest-Schule nahe legten. Nun weisen aber jüngere sozialwissenschaftliche Erkenntnisse darauf hin, dass die Art und Weise des Umgangs mit Verhaltenserwartungen stark an die beiden Wahrnehmungskategorien<sup>262</sup> von Anonymität und Identifizierbarkeit gekoppelt ist. So analysiert das SIDE-Modell (Social Identity *DE*individuation Modell)<sup>263</sup> Anonymität und Identifizierbarkeit als zwei verhaltensbezogene Einflussfaktoren im Zusammenhang mit den Erwartungen der sozialen Umwelt und gelangt dabei zu folgenden Schlussfolgerungen: „Die Identifizierbarkeit einer Person für andere bewirkt eine Bewertung des eigenen Verhaltens vor dem Hintergrund der Erwartungen dieser, d.h. es entsteht sogenannte *öffentliche Selbstaufmerksamkeit* (Carver & Schleicher 1981)<sup>264</sup>. Dieser Effekt verstärkt sich, wenn die identifizierbare Person Sanktionen von ihren Beobachtern zu befürchten hat. Mit der öffentlichen Selbstaufmerksamkeit geht eine Verhaltensorientierung an den Normen der Beobachter einher. Bei diesen Beobachtern kann es sich sowohl um Mitglieder der eigenen Gruppe als auch um Mitglieder einer fremden Gruppe handeln (Reicher, Spears & Postmes 1995).<sup>265</sup>“ (Batinic et al. 1999, S. 65)

Anzumerken ist hier, dass Verstöße gegen Sollerwartungen, die sich auf moralische Normen beziehen (z.B. im Falle der vorliegenden Untersuchung auf die Akzeptanz des Gleichberechtigungssatzes bzw. der Notwendigkeit gesellschaftlicher Reformen in seinem Sinne), in der Regel „durch soziale Ächtung“ sanktioniert werden (vgl. Kreft/ Mielenz 1988, S. 453), wozu auch die Infragestellung der Eignung für eine Leitungs- oder Lehrfunktion zählen kann. Wenngleich also die eventuelle Befürchtung einer solchen Infragestellung im Falle der Studie in keinsten Weise als juristisch relevant angesehen werden musste (eben weil es sich nur um eine Soll- und keine Musserwartung handelte), kann doch die Antizipation einer möglichen prestigebezogenen Beschädigung der eigenen Person/Schule einen erheblichen Druck auf das institutionelle Antwortverhalten erzeugt haben.

Aus dem Blickwinkel des SIDE-Modells betrachtet fällt somit in Verbindung mit der bei allen Schulen gegebenen Identifizierbarkeit bei der Auswertung der eine Teilnahme verneinenden Rückmeldungen der Schulen die äußerst geringe Anzahl von nur zwei expliziten Teilnahmeverweigerungen auf, begründet mit einer direkt (cui bono?) oder indirekt (Wir *möchten* nicht teilnehmen.) geäußerten inhaltlichen Skepsis an der Studie. Ihnen gegenüber stehen -abzüglich der vier Falschrekrutierungen- 78 Ablehnungen, die sich anhand des

---

<sup>261</sup> dokumentiert in gesetzlichen Regelungen wie dem Gleichberechtigungsgesetz des Bundes, dem neuen Bundeserziehungsgeldgesetz oder auf EU-Ebene dem Gender-Mainstreaming-Ansatz bzw. den ihm vorangegangenen zahlreichen (allerdings ziemlich ineffizient gebliebenen) frauenpolitischen Rechtsakten, pragmatisch orientierten Reformansätzen wie EU-Frauenförderprogrammen oder den bundesweiten Modellversuchen zur Öffnung von gewerblich-technischen Berufen für Frauen

<sup>262</sup> Um Wahrnehmungskategorien handelt es sich in dem Sinne, dass „...**nicht der objektiv beschreibbare Zustand der Anonymität oder Identifizierbarkeit, sondern die Wahrnehmung der Personen...**“ **hierzu von Bedeutung für die Verhaltensausrprägung** ist (vgl. Batinic 1999, S.63).

<sup>263</sup> Spears, R./ Lea, M. (1994). Panacea or panopticon? The hidden power in computermediated communication. *Communication Research*, 21, 427-459., zit. in: Batinic et al. 1999, S. 61 ff

<sup>264</sup> Carver, C.S. & Schleicher, M.F. (1981). Attention and self-regulation: A control theory approach to human behavior. New York: Springer., zit. in Batinic et al. 1999, S. 65

<sup>265</sup> Reicher, S. D./ Spears, R. & Postmes, T. (1995). A social identity model of deindividuation phenomena. In W. Stroebe & M. Hewstone (eds.). *European Review of Social Psychology*, 6, 161- 198; zit. in: Batinic et al. 1999, S. 65

Klassifizierungsmerkmale „Konkretheit der Ablehnung“ in drei Kategorien einteilen lassen: konkretisierte Gründe, generalisierte Gründe und gänzlich unbenannt gelassene Gründe. Die konkretisierten Gründe -39 an der Zahl- zeichnen sich dadurch aus, bei vorhandenem Kontrollinteresse auch für Außenstehende nachweisbar zu sein: So hätten die teilnahmeungeeignete, besondere Situation, in der sich einige Schulen befanden, die Beteiligung an namentlich aufgeführten Studien oder Projekten sowie die defizitäre technische Ausstattung und die mangelnde Interneterfahrung der Lehrkräfte durch einen kurzen Anruf im Schulsekretariat bzw. bei der projektveranstaltenden Institution oder mittels einer Anfrage bei den Lehrkräften überprüft werden können; so stellten der technische Fehler, der Schuljahresabschluss und die von den LehrerInnen zitierten Erlasse der Kultusministerien über die Genehmigungspflicht von Befragungen ein Faktum dar, und so weist die Angabe eines als zu hoch oder gar nicht leistbar eingestuften Aufwandes als Grund für die Ablehnung der Durchführbarkeit im Unterricht immerhin auf ein der Ablehnung vorgeschaltetes Bedenken der Voraussetzungen für die Projektdurchführung [siehe Antworten II.3.(2), II.3.(4)] oder aber auf strenges Festhalten an Prinzipien [siehe Antworten II.3.(1), II.3.(3), II.3.(5)] hin. Im Verhältnis dazu boten die in der Liste der generalisierten Ablehnungen enthaltenen Gründe (wie „Auslastung mit anderen Aktivitäten“, „Häufung von Befragungen“, „Zeitengpass“ etc.) nur einen äußerst vagen Ansatz für Überprüfbarkeit und waren -verglichen mit der prinzipiell möglichen Kontrollfähigkeit der konkretisierten Ablehnungsgründe- dementsprechend in ihrer Glaubwürdigkeit geschwächt. Auch scheinbar konkrete Angaben wie die Aussage „Beteiligung an einem Projekt der Uni Eichstätt“ u.ä. halten der Anforderung an Nachprüfbarkeit nicht stand, da im theoretisch angenommenen Fall des Kontrollbedarfs natürlich nicht sämtliche Lehrstühle mit dem Ziel der Erkundung des mit der betreffenden Schule bestehenden Projektes abtelefoniert werden können. Somit bleibt für die generalisiert gehaltenen Ablehnungsgründe ebenso wie für die -sich auch den vagesten Ansätzen von Überprüfbarkeit entziehenden- Ablehnungen ohne Angabe eines Grundes ein Mangel an Nachvollziehbarkeit des Ablehnungsgrundes konstaterbar. Unter Berücksichtigung der ausgeführten sozialwissenschaftlichen Erkenntnis des Zusammenhangs zwischen der Selbstwahrnehmung einer Person als identifizierbar und der strategischen Ausrichtung ihres Verhaltens an den (von der Person an ihr soziales Umfeld attribuierten) Verhaltenserwartungen der sozialen Umwelt ist zu vermuten, dass sich hinter den beiden Kategorien der „generalisierten Ablehnungen“ und der „Ablehnung ohne Nennung des Grundes“ (insgesamt 39 Absagen) auch viele Teilnahmeverweigerungen verbargen, die auf eine Kritik am inhaltlichen Anliegen der Studie zurückgingen, welche jedoch infolge der Identifizierbarkeit des Absenders nicht benannt werden sollte.

Für zwei der generalisiert gehaltenen Absagen ist eine Modellierung der Rückantwort nach dem Gusto der zugeschriebenen Fremderwartung nicht nur anhand der Implikationen des SIDE-Modells theoretisch zu vermuten, sondern klar nachweisbar. Es handelt sich hierbei um die Mitteilungen III.1.(16) und III.1.(17), welche die Nichtbeteiligung an der Untersuchung mit einer ihrer Aussage nach bereits erfolgten Partizipation an einer Studie exakt zu demselben inhaltlichen Schwerpunkt („Haben gerade an einer Befragung zum gleichen Thema teilgenommen.“) bzw. einem Involviertsein in mehrere Projekte mit deckungsgleichem methodischen Ansatz („Die Schule ist bereits in mehrere Internetprojekte eingebunden.“) begründeten. Anhand von Recherchen über zum Zeitpunkt der schulischen Rückmeldung laufende Projekte an deutschen Forschungsinstitutionen war jedoch nachweisbar, dass zur vorliegenden Forschungsarbeit kein thematisches Duplikat existierte bzw. die Untersuchung selbst kein solches darstellte. Zudem war das methodische Profil der Studie innovativ. In ihrem 1999 erschienenen Fachbuch „Online Research. Methoden, Anwendungen und Ergebnisse.“, welches sich als „erstmaliger“ und „...umfassender

Überblick zum Stand der Online-Forschung in Deutschland...“<sup>266</sup> versteht, bescheinigen Batinic et al. der Online-Forschung, sich noch in einem sehr frühen Entwicklungsstadium zu befinden (vgl. Batinic et al. 1999, S. 125) und verweisen darauf, dass die empirisch ausgerichtete Forschungspraxis erst im Begriff sei „...zu evaluieren, ob sich dieses neue Medium für empirische Forschung sinnvoll nutzbar machen läßt.“ (ebd., S. 21) Angesichts dieser Feststellungen im Kontext mit der Tatsache, dass die methodikbezogene Absage vom 01.02.2001 datiert ist und in Anbetracht der im Methodikkapitel ausführlich geschilderten Probleme der nur langsam voranschreitenden Umsetzung des Zieles der bundes- bzw. EU-weiten WWW-Vernetzung von Schulen sowie der nicht erreichbaren Repräsentativität bei Internetumfragen infolge der unbekanntes Grundgesamtheit ist sowohl die Existenz „mehrerer Internetprojekte“ als auch deren Fokussierung auf Schulen als Befragtengruppe völlig unwahrscheinlich. Zu nennen im Zusammenhang mit der nachgewiesenermaßen „präparierten“ Begründung von Beteiligungsablehnungen bleibt des weiteren die Mitteilung II.8. („Wir haben nur eine R 9 und die leitende Kollegin kann mit den Rechnern nicht umgehen. Tut uns leid!“), welche sich infolge der in ihr enthaltenen Widersprüchlichkeiten selbst ad absurdum führte.

Erwähnt sei noch ein -von einem schulischen Funktionsträger getätigter- sehr informativer Eintrag in die Kontaktbörse, der, wenngleich er wirklich *in keinster Weise* als repräsentativ für das Antwortverhalten der übrigen Schulleitungen bzw. Lehrkräfte gelten kann, doch zur exemplarischen Verdeutlichung zweier Aspekte imstande ist:

- a) des angesprochenen Zusammenhangs zwischen (subjektiv wahrgenommener) Anonymität bzw. Identifizierbarkeit und Antwortverhalten sowie
- b) der offensichtlich vorhandenen Explosivität des Befragungsthemas.

Die Kontaktbörse enthielt eines Tages die folgende, bewusst durch eine fiktive Namensgebung anonym gehaltene Eintragung:

Name: *Nym, Arno*

Stadt: *Musterstadt*

Email: [David.Tibbe@t-online.de](mailto:David.Tibbe@t-online.de)

Homepage: [www.tibbe.exit.de](http://www.tibbe.exit.de)

Text: *Jung und geil sucht sie! Du solltest nicht über 85 sein und dicke Titten haben! Ich selber habe 30 Zentimeter zum verstauen!!! BIN IMMER GEIL!!!!!!*

Da die Kontaktbörse (obschon infolge der Fragebogenbeantwortung im Unterricht von ihrem Funktionsverlust in der Hauptstudie auszugehen war) während der aktiven Durchführungsphase sowohl von Lehrkräften als auch SchülerInnen besichtigt werden konnte, wurde der Eintrag aufgrund seiner Inkompatibilität mit der primär kommunikativen Ausrichtung der Kontaktbörse, seiner in diesem außerfachlichen Kontext nicht zweckmäßig erscheinenden mathematischen Genauigkeit und seiner Uninformiertheit über physiologische Vorgänge im männlichen Körper in Verbindung mit dem Faktor Zeit wieder gelöscht. Weil „Arno Nym“ natürlich -wie die übrigen- ein nur ihm selbst bekanntes Passwort für die Erstellung seines Steckbriefes genutzt hatte, konnte das Löschen hierbei nur von meinem Lebensgefährten als gelerntem Informatiker vorgenommen werden. Beim Löschvorgang stellte sich durchaus überraschend heraus, dass das verwendete Passwort „respons-o“ lautete und damit fast identisch mit dem auf dem Anschreiben an die Schulleitungen vermerkten Code „respons-O“ war, der speziell für Schulleitung und Lehrkräfte existierte und virtuellen Zutritt zu den Erläuterungen für die Lehrkräfte bot sowie in der Folge eine Besichtigung des Fragebogens als Gast (ohne Antwortabsendung) ermöglichte. Damit konnte der Eintrag nur von einem Schulleiter oder einem von der Schulleitung als Kontaktperson für die

---

<sup>266</sup> siehe Buchdeckel

Durchführung der Befragung erwogenen Lehrer stammen. Ergo ermöglicht dieser in der Kontaktbörse veröffentlichte Steckbrief eine Vorstellung davon, welche Aggressionen das Untersuchungsthema bzw. der Fragebogen auszulösen in der Lage waren– Aggressionen, die im Steckbrief als Konsequenz der Selbstwahrnehmung als nicht identifizierbar<sup>267</sup> vom Verfasser ohne Selbstzensur, das heißt ohne Berücksichtigung der Umwelt-Erwartungen in eine konkrete Gewaltphantasie (das „Verstauen“ eines überdimensionierten Penis‘ in einer Frau) bzw. die Objektivierung von Frauen („dicke Titten“) umgesetzt wurden. Obgleich dieser Eintrag ein absolutes Extrem verkörpert und mit *keiner* anderen Reaktion einer in die Teilnahmewerbung involvierten Person verglichen werden kann, könnte er doch den äußersten Rand eines sehr breit angelegten Ablehnungs-Spektrums bilden, in dessen Mittelfeld sich viele der generalisierten und unbenannt gebliebenen Ablehnungsgründe wiederfänden.

---

<sup>267</sup> Unter Umständen kann auch die Selbstkategorisierung des Steckbrief-Verfassers als „jung“ sein Bemühen, die Ehre seines Berufsstandes trotz seiner Eintragung zu schützen, darstellen, indem die vorgegebene Eigenschaft die Aufmerksamkeit auf einen Schüler lenkt.



## E.2.2. Auswertung der empirischen Ergebnisse

### Vorbemerkung

Angesichts der Vielfalt der (im theoretischen Bezugsrahmen beschriebenen) sozialisatorischen Einflüsse kann die Schule -wie auch aus dem theoretischen Modell ersichtlich ist- keineswegs als einzige Sozialisationsinstanz gelten, die einen Effekt auf den Berufsfindungsprozess junger Menschen hat. Ergo blieb von Anfang an keine vollständige, sondern lediglich eine partielle Determiniertheit der Berufswahlentscheidung von Mädchen und Jungen durch die Schule anzunehmen. Die Intention der Untersuchung bestand infolgedessen in der Klärung der Frage, welche Faktoren für eine im schulischen Zusammenhang erfolgende Orientierung auf Berufsentscheidungsbelange relevant sind und vor allem wie wesentlich sich ihre Wirksamkeit im einzelnen darstellt. Demnach fiel bei der Frage der Auswahl des Rangkorrelationskoeffizienten zur Erfassung des Zusammenhangs zweier ordinalskalierten Variablen die Entscheidung gegen „Spearman-Rho“<sup>268</sup> und zugunsten von „Kendall-Tau-b“ aus, weil letzterer „...eine exaktere Signifikanzüberprüfung gestattet...“ (Bortz 1993, S. 285) und ergo „...die zu beschreibenden und zu prüfenden Sachverhalte oft realer widerspiegelt.“<sup>269</sup> Und in der Konsequenz wird weiterhin -begründet durch die Fragestellung der Untersuchung- der Signifikanz das besondere Augenmerk bei der Auswertung der Datenanalyseergebnisse gelten, und zwar vor allem im Verhältnis zur Höhe des Korrelationskoeffizienten. Brosius weist in diesem Kontext darauf hin, „...daß die Bewertung der Stärke des Zusammenhangs stets vor dem Hintergrund der inhaltlichen Fragestellung erfolgen muß.“ (Brosius 1998, S. 508) und führt als Beispiel die untenstehend dokumentierte Korrelation zwischen dem allgemeinen Schulabschluss und dem Grad der Zustimmung zu der Aussage „Durch ihr Verhalten sind die Juden an ihren Verfolgungen nicht ganz unschuldig.“ an.

### Beispieltabelle für eine Rangkorrelation:

			JUDEN AN VERFOLGUNGEN NICHT UNSCHULDIG	ALLGEMEINER SCHULABSCHLUSS
Kendall-Tau-b	JUDEN AN VERFOLGUNGEN NICHT UNSCHULDIG	Korrelationskoeffizient	1,000	-,218**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	1034	1027
Spearman-Rho	ALLGEMEINER SCHULABSCHLUSS	Korrelationskoeffizient	-,218**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	1027	1048
Kendall-Tau-b	JUDEN AN VERFOLGUNGEN NICHT UNSCHULDIG	Korrelationskoeffizient	1,000	-,258**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	1034	1027
Spearman-Rho	ALLGEMEINER SCHULABSCHLUSS	Korrelationskoeffizient	-,258**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	1027	1048

\*\* Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 signifikant (2-seitig).

Quelle: Brosius, Felix: SPSS 8.0 Professionelle Statistik unter Windows. MITP- Verlag: Bonn 1998, S. 507

<sup>268</sup> Der Herleitung des Spearmanschen Rangkorrelationsmaßes liegt die Annahme einer Äquidistanz der Variablenwerte zugrunde, die für die Merkmalsskalierung der vorliegenden Untersuchung nicht gegeben ist (vgl. Röhr, Michael/ Lohse, Heinz/ Ludwig, Rolf: Statistische Verfahren. Reihe: Statistik für Soziologen, Pädagogen, Psychologen und Mediziner, Band 2, Harri Deutsch Verlag: Thun und Frankfurt a. M. 1983, S. 162ff). So liegen beispielsweise die (in dieser Befragung häufig verwendeten) aufeinanderfolgenden Variablenwerte „stimmt genau“ und „stimmt größtenteils“ eng beieinander, während die ebenfalls aufeinanderfolgenden Variablenwerte „stimmt eher mehr“ und „stimmt eher weniger“ eine wesentlich größere Distanz zueinander aufweisen, womit es sich nicht um eine metrische Skalierung der Variablen handelt.

<sup>269</sup> Röhr, Michael/ Lohse, Heinz/ Ludwig, Rolf: Statistische Verfahren. Reihe: Statistik für Soziologen, Pädagogen, Psychologen und Mediziner, Band 2, Harri Deutsch Verlag: Thun und Frankfurt a. M. 1983, S. 162

Brosius bewertet die dargestellte Korrelation folgendermaßen: „Da die Korrelationskoeffizienten mit einem Betrag von ungefähr 0,22 bzw. 0,26 nicht sehr hoch sind, ist der Zusammenhang zwischen den beiden Variablen jedoch eher schwach. ...Der Grad der Zustimmung eines Befragten zu der vorgegebenen Aussage wird mit Sicherheit von zahlreichen Faktoren beeinflusst, das Bildungsniveau ist also nur eine von zahlreichen erklärenden Variablen. Es war von vornherein nicht zu erwarten, daß der Grad der Zustimmung durch die Höhe des Schulabschlusses vollkommen determiniert wird, wie es bei einer perfekten Korrelation der Fall wäre. Die eher schwache Korrelation sollte daher nicht als Einschränkung des Ergebnisses gewertet werden. Vielmehr ist das zentrale Ergebnis darin zu sehen, daß überhaupt ein Zusammenhang zwischen der Schulbildung und der Einstellung der Befragten zu der betrachteten Aussage vorliegt. Von Bedeutung ist daher vor allem, daß der Zusammenhang hochsignifikant ist.“ (ebd.)

Ähnlich wie diese von Brosius beschriebene Korrelation stellt sich die Mehrheit der in der vorliegenden Studie ermittelten Merkmalszusammenhänge dar, denn die bivariaten Korrelationen sind hier größtenteils ebenfalls eher schwach, aber stattdessen hochsignifikant. Die wichtigste Erkenntnis der Untersuchung ist deswegen das Aufzeigen eines -anhand der Hochsignifikanz gesicherten- Zusammenhangs zwischen schulischen Einflüssen und der „Geschlechtsspezifität“ von Berufswahlambitionen, welcher im Detail auf den folgenden Seiten dargelegt wird.

## ***E.2.2.a. Das fachliche Selbstkonzept als Determinante der Berufswahlentscheidung***

### ***Die Unterrichtsmethodik***

Die in einem bestimmten Unterrichtsfach erbrachte Leistung hängt stark von der intrinsischen Motivation einer Schülerin bzw. eines Schülers für diese Unterrichtsdisziplin ab, also von der Intensität des fachlichen, inhaltlichen Interesses. Die Ausbildung bzw. Ausprägung von Fachinteresse wiederum wird durch das Lernen von Sinnzusammenhängen -das kognitive Lernen- angeregt bzw. gefördert. In welcher Qualität das Erfassen jener Sinnzusammenhänge stattfinden kann, mit anderen Worten: wie tiefgründig oder oberflächlich die im Unterricht dargebotene Materie geistig durchdrungen wird, ist jedoch maßgeblich durch die Präsentation der Unterrichtsinhalte bzw. Unterrichtsmaterialien determiniert. Die koedukationskritische Debatte beanstandete in diesem Kontext eine starke Orientierung mathematischer, naturwissenschaftlicher, technischer und informationstechnischer Unterrichtsinhalte allein auf die Lebenswelt von Jungen und verwies auf eine daraus erwachsende mangelnde Verständnisfähigkeit von Mädchen gegenüber diesen Unterrichtsinhalten. Daher war zu hinterfragen, inwieweit sich der Zugang, den Schülerinnen oder Schüler zum Lehrstoff haben, voneinander unterscheidet.

### **In meiner Freizeit beschäftige ich mich häufig mit dem Computer oder technischen, naturwissenschaftlichen oder mathematischen Dingen.**

„stimmt genau“: Mä: 6,1%; Ju: 25,2%      „stimmt größtenteils“: Mä: 13,9%; Ju: 30,9%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 15,4%; Ju: 18,7% „stimmt eher weniger“: Mä: 35,4%; Ju: 17,8%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 15,8%; Ju: 3,9%      „stimmt nicht“: Mä: 13,4%; Ju: 3,5%<sup>270</sup>

Die Aussage wird von Jungen eindeutig mehr bejaht als von Mädchen, indem  $\frac{3}{4}$  der Jungen, aber nur rund ein Drittel der Mädchen damit übereinstimmen. Demzufolge verneinen das Item ca.  $\frac{2}{3}$  der Mädchen, jedoch nur  $\frac{1}{4}$  der Jungen im großen und ganzen. Dabei identifiziert sich bereits  $\frac{1}{4}$  der Jungen vollständig und ein weiteres knappes Drittel der Jungen größtenteils mit der Aussage, wohingegen dies nur 6% bzw. 14% der Mädchen vollständig bzw. größtenteils tun. Demgegenüber lehnen 13% bzw. 16% der Schülerinnen die Aussage völlig bzw. größtenteils ab, während dies nur jeweils 4% der Schüler tun.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 5,3%    **RS:** 3,6%    **Ges:** 14,4%    **Gym:** 5,7%

Jungen:      **HS:** 17,8%    **RS:** 27,6%    **Ges:** 32,4%    **Gym:** 24,7%

An der Gesamtschule bejaht im Vergleich zu den übrigen drei Schulformen zwar der größte Prozentsatz der Jungen die Aussage vollständig, aber auch die Gesamtschülerinnen weisen diesbezüglich im Schulformvergleich die höchste Quote auf, so dass hier nur doppelt so viele Jungen wie Mädchen der Aussage vollständig zustimmen. An den anderen Schulformen stellt sich das Zahlenverhältnis der Geschlechter wesentlich polarisierter dar. Die größte Differenz zwischen weiblicher und männlicher Zustimmung besteht dabei an der Realschule, gefolgt vom Gymnasium und daraufhin erst der Hauptschule.

*Bivariate Korrelationen:*

---

<sup>270</sup> Es kann bei den nachfolgenden Items mitunter vorkommen, dass die Gesamtsumme sämtlicher jeweils den (in der Regel sechs) Antwortkategorien zugeordneten Prozentsätze minimal unter oder über 100% liegt. Diese Minimaldifferenzen von ca. 0,1% ergeben sich in den entsprechenden Fällen aus vom SPSS getätigten Rundungen bei der statistischen Berechnung der auf die einzelnen Antwortkategorien entfallenen Prozentsätze.

Nachfolgend gelten diese Abkürzungen für die vier Schulformen:

HS=Hauptschule, RS=Realschule; Ges=Gesamtschule; Gym=Gymnasium

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik sei interessant, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,298\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,310\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik sei leicht, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,297\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,331\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, im Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik würden oft Dinge behandelt, in denen man sich aufgrund der eigenen Freizeitbeschäftigungen schon etwas auskenne, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,340\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,377\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,119\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,249\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere Mädchen, die sich in ihrer Freizeit mit Naturwissenschaften, Technik, Mathematik oder Informatik befassen, präferierten den Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch nicht gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik. Hingegen bevorzugten im Gegensatz dazu insbesondere Jungen, die ihre Freizeitgestaltung mit naturwissenschaftlichen, technischen, mathematischen oder informationstechnischen Interessen ausfüllten, den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik gegenüber selbigem in Deutsch oder Englisch.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,089\*\* Signifikanzwert 0,002

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,094\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,085\*\* Signifikanzwert 0,005

Das heißt, insbesondere Mädchen, die sich in ihrer Freizeit mit Naturwissenschaften, Technik, Mathematik oder Informatik befassen, wollen nicht in einem „Frauenberuf“ arbeiten. Stattdessen bevorzugen aber insbesondere Jungen, die ihre Freizeitgestaltung mit naturwissenschaftlichen, technischen, mathematischen oder informationstechnischen Interessen ausfüllen, die Ausübung eines „geschlechtstypischen“ Berufes. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mä: Kendall-Tau-b: 0,152\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,344\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,378\*\* Signifikanzwert 0,000

**In Informatik, Technik, Mathematik oder Physik werden oft Dinge behandelt, in denen ich mich schon etwas auskenne (weil ich mich in meiner Freizeit damit befasse).**

„stimmt genau“: Mä: 2,7%; Ju: 18,2% „stimmt größtenteils“: Mä: 5,6%; Ju: 24,3%

„stimmt eher mehr“: Mä: 11,0%; Ju: 23,2% „stimmt eher weniger“: Mä: 26,2%; Ju: 16,2%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 21,4%; Ju: 9,0% „stimmt nicht“: Mä: 33,0%; Ju: 9,0%

Dem Item stimmen eindeutig bedeutend mehr Jungen (2/3) als Mädchen (1/5) zu. Ergo beantwortet mit 4/5 ein Großteil der Mädchen, aber nur die Minderheit von 1/3 bei den Jungen die Aussage en gros abschlägig. Konkret heißt das, bereits 1/3 bzw. 1/5 der Mädchen verneinen die Aussage gänzlich bzw. größtenteils, während dies nur jeweils 9% der Jungen tun. Stattdessen stimmen nur knapp 3% bzw. 6% der Schülerinnen der Aussage völlig bzw. größtenteils zu. Bei den Schülern hingegen liegen die Zustimmungsraten hier bereits bei einem knappen Fünftel bzw. einem knappen Viertel.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 3,8% **RS:** 3,2% **Ges:** 2,7% **Gym:** 1,1%

Jungen: **HS:** 19,6% **RS:** 22,1% **Ges:** 13,6% **Gym:** 13,2%

Bei den Mädchen fiel die uneingeschränkte Zustimmung zum Item bei sämtlichen Schulformen extrem niedrig aus und war -in nur geringem Unterschied zu den übrigen Schulformen- am Gymnasium am geringsten. Im Hinblick auf die Jungen fand sich die höchste Befürwortungsrate an der Realschule, gefolgt von der Hauptschule, während von Gesamtschülern wie Gymnasiasten das Item deutlich weniger vollständig bejaht wurde (auf

etwa gleichem Niveau). An der Realschule ist die größte Differenz im Antwortverhalten der Geschlechter zu konstatieren.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,394\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,420\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,178\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,216\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,319\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,077\*\* Signifikanzwert 0,009

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,174\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen, die angaben, die in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik vermittelten Unterrichtsinhalte hätten oftmals einen Bezug zu ihrer Lebenswelt, beabsichtigten die Einmündung in einen „Frauenberuf“ nicht. In Übereinstimmung damit waren jedoch insbesondere Jungen, die angaben, die in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik vermittelten Unterrichtsinhalte hätten oftmals einen Bezug zu ihrer Lebenswelt, für die Ausübung eines „geschlechtstypischen“ Berufes ambitioniert. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen etwas über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts~~un~~typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende positive Korrelation und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: +0,128\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,092\*\* Signifikanzwert 0,002

Das heißt, insbesondere Mädchen, die angaben, die in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik vermittelten Unterrichtsinhalte hätten oftmals einen Bezug zu ihrer Lebenswelt, konnten sich Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes gut vorstellen. In Übereinstimmung damit konnten sich jedoch insbesondere Jungen, die angaben, die in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik vermittelten Unterrichtsinhalte hätten oftmals einen Bezug zu ihrer Lebenswelt, die Einmündung in einen „Frauenberuf“ schwer vorstellen. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauen seien infolge ihres Geschlechtes für Deutsch und Fremdsprachen prädestiniert, was eine hohe Präsenz von Lehrerinnen in diesen Unterrichtsfächern zur Folge hätte, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,095\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich der hohe Anteil von Biologielehrerinnen erkläre, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,107\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männer seien infolge ihres Geschlechtes für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik prädestiniert, was eine hohe Präsenz von Lehrern in diesen Unterrichtsfächern zur Folge hätte, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,133\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik finde ich interessant.**

„stimmt genau“: Mä: 6,5%; Ju: 25,1% „stimmt größtenteils“: Mä: 20,6%; Ju: 35,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 15,8%; Ju: 17,5% „stimmt eher weniger“: Mä: 27,5%; Ju: 12,6%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 15,2%; Ju: 5,0% „stimmt nicht“: Mä: 14,4%; Ju: 4,6%

Über  $\frac{3}{4}$  der Jungen, aber nur reichlich  $\frac{2}{5}$  der Mädchen fanden den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik überwiegend interessant, womit eine knappe  $\frac{3}{5}$ -Mehrheit der Schülerinnen sowie die Minderheit von einem knappen Viertel der Jungen die gegenteilige Meinung vertrat. Nur ein reichliches Zwanzigstel der Mädchen, aber bereits ein Viertel der Jungen stuft den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht ohne jegliche Einschränkung als interessant ein. Die Aussage, der Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht sei größtenteils interessant, bejaht immerhin  $\frac{1}{5}$  der Mädchen, jedoch auch schon über  $\frac{1}{3}$  der Jungen. Demgegenüber klassifizieren jeweils 15% der Schülerinnen bzw. 5% der Schüler den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht als größtenteils bzw. völlig uninteressant.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 6,8% **RS:** 4,2% **Ges:** 10,8% **Gym:** 7,3%

Jungen: **HS:** 25,4% **RS:** 23,1% **Ges:** 25,9% **Gym:** 27,6%

Gesamtsschülerinnen schätzten den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht im Vergleich zu ihren andere Schulformen frequentierenden Geschlechtsgenossinnen am

interessantesten ein. Das uneingeschränkte Interesse von Realschülerinnen am Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht war dabei nicht einmal halb so hoch wie das der Gesamtschülerinnen. Hauptschülerinnen und Gymnasiastinnen befanden sich hingegen im Mittelfeld. Und bei den Schülern lagen die Prozentzahlen der einzelnen Schulformen in etwa auf gleicher Höhe.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik vermittelten Unterrichtsinhalte hätten oftmals einen Bezug zur eigenen Lebenswelt, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,419\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,349\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik sei leicht, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,597\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,480\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,505\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,459\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,114\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,183\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,246\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik interessant fanden, präferierten den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik nicht. Stattdessen bevorzugten aber insbesondere Jungen, die den Unterricht in Informatik, Technik,



Mathematik oder Physik interessant fanden, den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,077\*\* Signifikanzwert 0,009

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,197\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik interessant fanden, beabsichtigten die Einmündung in einen „Frauenberuf“ nicht. In Übereinstimmung damit waren jedoch insbesondere Jungen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik interessant fanden, für die Ausübung eines „geschlechtstypischen“ Berufes ambitioniert. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen etwas über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts~~un~~typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: +0,140\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,063\* Signifikanzwert 0,034

Das heißt, insbesondere Mädchen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik interessant fanden, konnten sich Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes gut vorstellen. In Übereinstimmung damit konnten sich jedoch insbesondere Jungen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik interessant fanden, die Einmündung in einen „Frauenberuf“ schwer vorstellen. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Jungen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

### **In Informatik, Technik, Mathematik oder Physik fällt mir der Unterricht leicht.**

„stimmt genau“: Mä: 4,4%; Ju: 16,6%      „stimmt größtenteils“: Mä: 22,1%; Ju: 34,0%

„stimmt eher mehr“: Mä: 16,6%; Ju: 22,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 30,7%; Ju: 17,8%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 13,8%; Ju: 5,4%      „stimmt nicht“: Mä: 12,4%; Ju: 4,0%

Bei den Mädchen fällt auf, dass die den sechs Antwortkategorien zugeordneten Prozentsätze en gros mit den sechs Prozentquoten der Antwortoptionen des vorangegangenen Items übereinstimmen (siehe die bivariate Korrelation zwischen beiden Items). Ebenfalls lediglich reichlich 2/5 der Mädchen, aber knapp 3/4 der Jungen ordnen den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht als leicht ein, während 3/5 der Mädchen und ein reichliches Viertel der Jungen ihn eher als schwer beurteilen. Das heißt, jeweils rund 13% der Mädchen, jedoch nur ca. 5% der Jungen bewerten den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht als schwer bzw. vorrangig schwer. Stattdessen geben 4% der Schülerinnen, aber immerhin 17% der Schüler an, der Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht sei leicht. Auch in der zweiten Antwortoption, die den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht als „größtenteils leicht“ benennt, besteht ein deutlicher Unterschied zwischen dem Schülerinnenanteil von einem reichlichen Fünftel und dem Schüleranteil von einem reichlichen Drittel.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 3,1% **RS:** 3,9% **Ges:** 7,2% **Gym:** 4,5%

Jungen: **HS:** 18,9% **RS:** 16,1% **Ges:** 21,1% **Gym:** 12,1%

Bei den Mädchen ist wiederum an der Gesamtschule die höchste uneingeschränkte Zustimmung zu verzeichnen. Allerdings sind hier die Unterschiede zwischen den Quoten der einzelnen Schulformen nur gering. Anders bei den Jungen, wo zwischen Gymnasiasten mit der niedrigsten Zustimmungsrate und Gesamtschülern mit der höchsten Befürwortungsrate schon neun Prozentpunkte Differenz liegen, während Haupt- und Realschüler im mittleren Bereich zu finden sind.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik vermittelten Unterrichtsinhalte hätten oftmals einen Bezug zur eigenen Lebenswelt, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,348\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,330\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,529\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,484\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,157\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,139\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,191\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik leicht fanden, präferierten den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik nicht. Stattdessen bevorzugten aber insbesondere Jungen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik leicht fanden, den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,063\* Signifikanzwert 0,033

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,144\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik leicht fanden, beabsichtigten die Einmündung in einen „Frauenberuf“ nicht. In Übereinstimmung damit waren jedoch insbesondere Jungen, die den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik leicht fanden, für die Ausübung eines „geschlechtstypischen“ Berufes ambitioniert. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,096\*\* Signifikanzwert 0,001

### ***Eigene Zensuren und deren Interpretation sowie fachliche Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte***

Einerseits gelten Schulnoten als Indikator für Fachkompetenz. Andererseits ist in unserer Kultur die Vorstellung von der Existenz sogenannter geschlechtsspezifischer Fähigkeiten fest verwurzelt, womit die Geschlechtszugehörigkeit oft als klarer Hinweis auf das Vorhandensein eines spezifisch „weiblichen“ bzw. spezifisch „männlichen“ Begabungspotentials betrachtet wird. Insofern galt es zu ermitteln, inwieweit die eigenen Schulnoten in kulturell als „jungentypisch“ bzw. „mädchenspezifisch“ definierten Schulfächern als Eignungskriterium für fachverwandte Berufe herangezogen werden. Außerdem war zu hinterfragen, in welchem Zusammenhang in diesen kulturell für geschlechtstypisch erachteten Unterrichtsdisziplinen jeweils die faktisch existenten Zensuren und die subjektiv von den Befragten angenommenen fachlichen Kompetenzzuschreibungen der Lehrkräfte an sich selbst (als einzelne Schülerin bzw. einzelner Schüler) zueinander standen.

**Auf meinem letzten Schulzeugnis hatte ich in den folgenden Fächern die folgende**

#### **Zensur:**

#### **Informatik<sup>271</sup>**

„keine Antwort möglich“: Mä: 55,6%; Ju: 32,2%

„1“: Mä: 5,2%; Ju: 13,9% „2“: Mä: 17,6%; Ju: 25,8%

„3“: Mä: 17,3%; Ju: 21,5% „4“: Mä: 3,3%; Ju: 5,4%

„5“: Mä: 0,8%; Ju: 0,4% „6“: Mä: 0,1%; Ju: 0,8%

Die deskriptive Auswertung der Zensurenverteilung hat für das Fach Informatik nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 56% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 32% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Informatikunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären. Dass die Nichtpräsenz im Informatikkurs nicht gleichbedeutend mit mangelnder Kompetenz oder fehlendem Interesse

---

<sup>271</sup> Aufgrund des Faktes, dass an Gymnasien mit sprachlicher Orientierung kein Informatikunterricht stattfindet und Informatik ansonsten im Gymnasium nur in Klasse 7 als Pflichtfach gelehrt wird, späterhin aber lediglich noch optional als Leistungskurs offeriert wird, existiert für die drei ausschließlich auf den Informatikunterricht bezogenen Fragen zu Schulnoten, zur Lehrkraftattribution und zur Geschlechterverteilung der Lehrkräfte die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“.

für Informatik sein muss, zeigt dabei z.B. eine Studie von Britta Schinzel et al., die ermittelte, dass „...80% der Erstsemestlerinnen...(angaben), ...kein Interesse am Informatikunterricht gehabt zu haben und das Fach auch nicht gewählt zu haben und dennoch Informatik studieren.“<sup>272</sup>

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der Zensuren* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern in bezug auf die Informatiknote verschieden besetzt ist.

### **Technik**<sup>273</sup>

„keine Antwort möglich“: Mä: 70,2%; Ju: 38,7%  
„1“: Mä: 3,2%; Ju: 12,2%    „2“: Mä: 9,8%; Ju: 22,9%  
„3“: Mä: 14,0%; Ju: 19,6%    „4“: Mä: 2,3%; Ju: 5,0%  
„5“: Mä: 0,3%; Ju: 0,5%    „6“: Mä: 0,3%; Ju: 1,1%

Die deskriptive Auswertung der Zensurenverteilung hat für das Fach Technik nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 70% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 39% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Technikunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der Zensuren* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern in bezug auf die Techniknote verschieden besetzt ist.

### **Mathematik**

„1“: Mä: 4,0%; Ju: 6,8%    „2“: Mä: 22,8%; Ju: 27,9%  
„3“: Mä: 39,2%; Ju: 35,1%    „4“: Mä: 26,7%; Ju: 23,6%  
„5“: Mä: 6,9%; Ju: 5,9%    „6“: Mä: 0,4%; Ju: 0,7%

Die Zensurenverteilung der Geschlechter im Fach Mathematik ist ziemlich ähnlich. So befinden sich 66% der Mädchen und knapp 70% der Jungen im Notenbereich 1-3, währenddessen sich im Notenbereich 4-6 30% der Schüler bzw. 34% der Schülerinnen konzentrieren. Und auch bezüglich der einzelnen Antwortkategorien variieren die Geschlechter lediglich zwischen 0,3 bis 5,1 Prozentpunkten. Dabei liegen die Jungen sowohl bei den „Einsen“ und „Zweien“ als auch bei den „Sechsen“ prozentual gesehen etwas vor den Mädchen.

*schulformspezifische Betrachtung der Zensuren („Note Eins“):*

Mädchen:    **HS:** 2,3%    **RS:** 3,0%    **Ges:** 6,5%    **Gym:** 5,6%  
Jungen:     **HS:** 6,6%    **RS:** 4,9%    **Ges:** 11,1%    **Gym:** 7,5%

Am Gymnasium sowie an der Realschule liegt der Prozentsatz der eine „Eins“ erzielt habenden Mädchen nur knapp 2% unter dem Prozentsatz der Jungen mit der Mathematiknote „Eins“. An der Hauptschule bzw. an der Gesamtschule liegen die Schüler jedoch bereits 4,3% bzw. 4,6% über den Schülerinnen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der Mathematiknote und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders

---

<sup>272</sup> Freyer, Catrin/ Funken, Christiane/ Schinzel, Britta: “Die Studiensituation von Informatikstudentinnen und -studenten im Vergleich. Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie für die beteiligten Fakultäten.“ (Interner Projektbericht) Institut für Informatik und Gesellschaft, Albert-Ludwigs-Universität, Abt. 1: Modellbildung und soziale Folgen.

<sup>273</sup> Weil an Gymnasien kein Technikunterricht angeboten wird, existiert für die drei ausschließlich auf den Technikunterricht bezogenen Fragen zu Schulnoten, zur Lehrkraftattribuierung und zur Geschlechterverteilung der Lehrkräfte die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“.

geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,276\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,291\*\* Signifikanzwert 0,000

## Physik<sup>274</sup>

„keine Antwort möglich“: Mä: 16,3%; Ju: 7,2%

„1“: Mä: 4,3%; Ju: 5,3% „2“: Mä: 22,9%; Ju: 28,2%

„3“: Mä: 35,3%; Ju: 36,8% „4“: Mä: 17,4%; Ju: 18,4%

„5“: Mä: 3,3%; Ju: 3,4% „6“: Mä: 0,4%; Ju: 0,7%

Die deskriptive Auswertung der Zensurenverteilung hat für das Fach Physik nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 16% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 7% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Physikunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der Zensuren* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern in bezug auf die Physiknote verschieden besetzt ist.

### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der Physiknote und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,205\*\* Signifikanzwert 0,000

## Deutsch

„1“: Mä: 4,1%; Ju: 3,1% „2“: Mä: 32,8%; Ju: 17,7%

„3“: Mä: 47,2%; Ju: 47,7% „4“: Mä: 14,8%; Ju: 26,8%

„5“: Mä: 0,8%; Ju: 4,3% „6“: Mä: 0,3%; Ju: 0,4%

In Deutsch finden sich mit 84% mehr Mädchen als Jungen (68%) im Zensurenbereich 1-3 wieder. Demnach dominieren den Notenbereich 4-6 die Jungen mit 32% gegenüber den Mädchen mit 16%. Allerdings sind -dies ist wichtig in bezug auf die subjektiv angenommenen Lehrkraftattributionen an die eigene Person im Fach Deutsch!- im Hinblick auf die Zensuren 1, 3 und 6 die Leistungen der Geschlechter beinahe kongruent, während im Hinblick auf die Noten 5 sowie insbesondere 2 und 4 größere prozentuale Unterschiede bestehen.

### *schulformspezifische Betrachtung der Zensuren („Note Eins“):*

Mädchen: **HS:** 3,1% **RS:** 2,0% **Ges:** 0,9% **Gym:** 10,8%

Jungen: **HS:** 3,3% **RS:** 0,7% **Ges:** 4,6% **Gym:** 5,7%

An der Hauptschule sind die Prozentwerte der Geschlechter fast identisch, und auch an der Realschule weichen sie nur minimal voneinander ab. Auffälligere Unterschiede zwischen den Geschlechtern sind hingegen an der Gesamtschule zu verzeichnen, wo 3,7% mehr Jungen (!) als Mädchen mit einer „Eins“ in Deutsch zu finden sind. Außerdem besteht -allerdings in umgekehrter Form- eine größere Differenz von 5,1% zwischen Gymnasiasten mit 5,7% und Gymnasiastinnen mit 10,8%.

### *Bivariate Korrelationen:*

---

<sup>274</sup> Da Physik am Gymnasium ab Klasse 11 kein obligatorisches Unterrichtsfach mehr darstellt, sondern lediglich noch eine fakultative Leistungskursvariante, existiert für die drei ausschließlich auf den Physikunterricht bezogenen Fragen zu Schulnoten, zur Lehrkraftattribution und zur Geschlechterverteilung der Lehrkräfte die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“.

Zwischen der Deutschnote und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,161\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,161\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Erste Fremdsprache**

„1“: Mä: 5,4%; Ju: 4,5%    „2“: Mä: 25,2%; Ju: 19,7%

„3“: Mä: 46,8%; Ju: 41,9%    „4“: Mä: 20,1%; Ju: 26,4%

„5“: Mä: 2,3%; Ju: 6,8%    „6“: Mä: 0,1%; Ju: 0,7%

In der ersten Fremdsprache sind im Zensurenbereich 1-3 mit 77% mehr Mädchen als Jungen (66%) zu verzeichnen, womit folglich der Notenbereich von 4-6 einen etwas höheren Anteil an Jungen (34%) als an Mädchen (23%) aufweist. Während sich aber bei den Noten 1 und 6 die prozentualen Abweichungen im Leistungsvergleich der Geschlechter nur minimal und damit unerheblich darstellen, sind hinsichtlich der übrigen Zensuren größere Differenzen zwischen den Geschlechtern erkennbar.

*schulformspezifische Betrachtung der Zensuren („Note Eins“):*

Mädchen: HS: 0,8% RS: 5,3% Ges: 3,8% Gym: 9,7%

Jungen: HS: 6,9% RS: 3,2% Ges: 4,7% Gym: 4,0%

An der Gesamtschule sowie der Realschule bestehen nur sehr geringfügige Differenzen zwischen den Geschlechtern. Am Gymnasium erhielten allerdings bereits 6% mehr Mädchen als Jungen die Note 1, währenddessen im Gegensatz dazu an der Hauptschule die Jungen deutlich häufiger (!) als die Mädchen die Note 1 aufwiesen, womit der Unterschied zwischen den Geschlechtern hier 6% betrug.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der Note in der ersten Fremdsprache und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,201\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,136\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Zweite Fremdsprache<sup>275</sup>**

„keine Antwort möglich“: Mä: 56,3%; Ju: 49,3%

„1“: Mä: 4,7%; Ju: 7,5%    „2“: Mä: 14,4%; Ju: 9,9%

„3“: Mä: 18,1%; Ju: 18,5%    „4“: Mä: 4,8%; Ju: 9,9%

„5“: Mä: 1,5%; Ju: 2,8%    „6“: Mä: 0,1%; Ju: 2,0%

Die deskriptive Auswertung der Zensurenverteilung hat für die zweite Fremdsprache nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 56% häufiger als von den Jungen mit 49% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht an der Zweitfremdsprache teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

---

<sup>275</sup> An Hauptschulen wird üblicherweise keine zweite Fremdsprache als Unterrichtsfach angeboten. Außerdem ist die Unterrichtung in einer Zweitfremdsprache nur an Gymnasien obligatorisch, an Gesamtschulen und Realschulen jedoch fakultativ. Infolgedessen existiert für die drei ausschließlich auf den Unterricht in der Zweitfremdsprache bezogenen Fragen zu Schulnoten, zur Lehrkraftattribution und zur Geschlechterverteilung der Lehrkräfte die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der Zensuren* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern in bezug auf die Note in der zweiten Fremdsprache verschieden besetzt ist.

### **Biologie<sup>276</sup>**

„keine Antwort möglich“: Mä: 9,3%; Ju: 10,9%  
„1“: Mä: 8,2%; Ju: 6,8%    „2“: Mä: 37,1%; Ju: 27,0%  
„3“: Mä: 33,5%; Ju: 35,5%    „4“: Mä: 10,0%; Ju: 15,5%  
„5“: Mä: 1,4%; Ju: 3,2%    „6“: Mä: 0,4%; Ju: 1,2%

Die deskriptive Auswertung der Zensurenverteilung hat für das Fach Biologie nur informativ, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 9% etwas seltener als von den Jungen mit 11% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Biologieunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der Zensuren* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern in bezug auf die Biologienote verschieden besetzt ist.

### **Wegen meiner fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik wäre ich sehr gut für einen Beruf geeignet, der damit zu tun hat.**

„stimmt genau“: Mä: 2,6%; Ju: 21,4%    „stimmt größtenteils“: Mä: 9,9%; Ju: 25,1%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 11,7%; Ju: 21,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 27,2%; Ju: 17,9%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 16,8%; Ju: 5,8%    „stimmt nicht“: Mä: 31,8%; Ju: 8,0%

Nur ein knappes Viertel der Mädchen, aber beinahe 70% der Jungen bejahen diese Aussage vorwiegend, wohingegen sie von  $\frac{3}{4}$  der Mädchen, doch nur von fast einem Drittel der Jungen verneint wird. Am gravierendsten stellt sich der Geschlechterunterschied in bezug auf die vollständige Ablehnung des Items dar: hier liegen die Mädchen 24 Prozentpunkte über den Jungen. Auch hinsichtlich der vollständigen Zustimmung zum Item ist der Abstand zwischen den Geschlechtern groß, indem sich gegenüber den Schülerinnen beinahe 19% mehr Schüler als uneingeschränkt geeignet für mit Informatik, Technik, Mathematik oder Physik zusammenhängende Berufe einstufen. Aber auch was die Annahmen einer größtenteils existenten bzw. größtenteils nicht vorhandenen diesbezüglichen Eignung betrifft, so liegen die Mädchen noch immer reichlich 15% unter der Jungenquote bzw. 11% über der Jungenrate.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 2,3%    **RS:** 2,3%    **Ges:** 2,7%    **Gym:** 3,4%

Jungen:      **HS:** 21,6%    **RS:** 22,7%    **Ges:** 23,9%    **Gym:** 17,2%

Für die Mädchen sind keine schulformbezogenen Unterschiede erkennbar. Bei den Jungen liegen die Gymnasiasten einige Prozentpunkte unter den Schülern der übrigen Schulformen, was jedoch das Gesamtbild einer relativen Homogenität des gesamten männlichen Antwortverhaltens unbeeinflusst lässt.

### **Wegen meiner fachlichen Fähigkeiten in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie wäre ich sehr gut für einen Beruf geeignet, der damit zu tun hat.**

„stimmt genau“: Mä: 17,5%; Ju: 14,6%    „stimmt größtenteils“: Mä: 27,1%; Ju: 19,6%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 23,7%; Ju: 18,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 20,2%; Ju: 24,4%

---

<sup>276</sup> Da Biologie am Gymnasium ab Klasse 11 kein obligatorisches Unterrichtsfach mehr darstellt, sondern lediglich noch eine fakultative Leistungskursvariante, existiert für die drei ausschließlich auf den Biologieunterricht bezogenen Fragen zu Schulnoten, zur Lehrkraftattribution und zur Geschlechterverteilung der Lehrkräfte die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“.

„st. größtenteils nicht“: Mä: 5,9%; Ju: 10,2%      „stimmt nicht“: Mä: 5,5%; Ju: 12,3%

Knapp 70% der Mädchen, aber nur reichlich die Hälfte der Jungen billigen sich im großen und ganzen eine Eignung für mit Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachverwandte Berufe aufgrund ihrer fachlichen Kompetenzen zu. Dementsprechend nimmt immerhin die knappe Hälfte der Jungen, aber nur ein knappes Drittel der Mädchen eine solche Eignung vorwiegend nicht für sich in Anspruch. Allerdings überwiegt der Mädchenanteil bezüglich der vollständigen Zustimmung zum Item nur um 3%, während in der Kategorie für die uneingeschränkte Ablehnung der Aussage die Mädchen bereits fast sieben Prozentpunkte hinter den Jungen liegen. In bezug auf eine größtenteils gegebene Zustimmung zum bzw. Ablehnung gegenüber dem Item dominieren die Mädchen die Jungen um 8% bzw. die Jungen die Mädchen -etwas verhaltener- um 4%.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 12,9%    **RS:** 18,9%    **Ges:** 17,3%    **Gym:** 18,6%

Jungen:      **HS:** 15,7%    **RS:** 13,3%    **Ges:** 20,9%    **Gym:** 11,5%

Haupt- und auch Gesamtschülerinnen zeigten eine etwas geringere uneingeschränkte Zustimmung zum Item als ihre Mitschüler; an der Realschule und am Gymnasium verhielt sich das umgekehrt. Bei den Mädchen lagen Real- sowie Gesamtschule und Gymnasium in etwa auf einem prozentualen Niveau und nur die Hauptschule ein wenig niedriger; bei den Jungen wies das Gymnasium den niedrigsten und die Gesamtschule den höchsten Prozentsatz auf.

### **In folgenden Fächern erwarten die Lehrkräfte besonders gute Leistungen von mir: Informatik**

„keine Antwort möglich“: Mä: 48,6%; Ju: 23,8%

„stimmt genau“: Mä: 5,5%; Ju: 20,1%      „stimmt größtenteils“: Mä: 16,6%; Ju: 24,6%

„stimmt eher mehr“: Mä: 13,0%; Ju: 15,1% „stimmt eher weniger“: Mä: 10,3%; Ju: 9,8%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 1,2%; Ju: 1,2%      „stimmt nicht“: Mä: 4,7%; Ju: 5,3%

Die deskriptive Auswertung der prozentualen Verteilung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung hat für das Fach Informatik nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 49% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 24% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Informatikunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern verschieden besetzt ist.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Informatiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Informatiknote bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,610\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,470\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Informatiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,084\*\* Signifikanzwert 0,005

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit



vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

### **Technik**

„keine Antwort möglich“: Mä: 62,8%; Ju: 35,8%

„stimmt genau“: Mä: 3,4%; Ju: 17,9%      „stimmt größtenteils“: Mä: 8,2%; Ju: 21,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 8,9%; Ju: 13,0%      „stimmt eher weniger“: Mä: 10,0%; Ju: 5,8%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 1,5%; Ju: 1,9%      „stimmt nicht“: Mä: 5,1%; Ju: 4,6%

Die deskriptive Auswertung der prozentualen Verteilung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung hat für das Fach Technik nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 63% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 36% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Technikunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern verschieden besetzt ist.

#### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Techniknote bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,590\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,515\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,124\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit der Meinung, in Technik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, glaubten nicht an eine „geschlechtstypisch“ ausgerichtete Schulbildung.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,149\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit der Meinung, in Technik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, glaubten nicht an eine Eignung der Geschlechtszugehörigkeit als Entscheidungskriterium für die Kurswahl in der Schule.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,104\*\* Signifikanzwert 0,001

Das heißt, insbesondere Mädchen mit der Meinung, in Technik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, beabsichtigten die Ausübung eines „Frauenberufes“ nicht.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, eine in einem geschlechtsuntypischen Beruf tätige Frau sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des weiblichen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,110\*\* Signifikanzwert 0,001

### Mathematik

„stimmt genau“: Mä: 27,2%; Ju: 36,9%     „stimmt größtenteils“: Mä: 35,6%; Ju: 33,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 21,2%; Ju: 17,8% „stimmt eher weniger“: Mä: 11,3%; Ju: 7,0%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 2,3%; Ju: 2,2%     „stimmt nicht“: Mä: 2,4%; Ju: 3,0%

Mit 84% bei den Mädchen und 88% bei den Jungen meinten die Geschlechter in etwa gleich hohem Maße, dass von der in Mathematik unterrichtenden Lehrkraft überwiegend besonders gute Leistungen von ihnen erwartet würden. Entsprechend gingen 16% der Mädchen und 12% der Jungen eher vom Gegenteil aus. Was die einzelnen Antwortkategorien betrifft, so sind die fachbezogenen Lehrkraftattribuierungen schwer mit den Fachnoten in Verbindung zu setzen, da -wider Erwarten- auch SchülerInnen mit schlechteren Mathematiknoten verstärkt von besonders hohen fachlichen Leistungserwartungen der Mathematiklehrkraft an ihre Person ausgingen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:     **HS:** 46,5%    **RS:** 22,5%    **Ges:** 33,0%    **Gym:** 17,2%

Jungen:        **HS:** 41,9%    **RS:** 35,5%    **Ges:** 47,3%    **Gym:** 27,2%

An der Hauptschule gingen noch annähernd gleich viele Mädchen und Jungen von einer besonders hohen fachlichen Leistungserwartung der Mathematiklehrkraft an die eigene Person aus. Und neben den Gesamtschülern stimmten Hauptschülerinnen und Hauptschüler dem Item von allen SchülerInnen am häufigsten uneingeschränkt zu, während Gymnasiastinnen und Gymnasiasten dies am seltensten taten. Am Gymnasium, der Realschule sowie der Gesamtschule bestanden allerdings klar erkennbare Differenzen zwischen den Geschlechtern, indem die Gymnasiasten zehn, die Realschüler dreizehn bzw. die Gesamtschüler 14 Prozentpunkte über ihren jeweiligen Klassenkameradinnen lagen. Mit den tatsächlichen Fachnoten in Mathematik sind diese Unterschiede nicht zu erklären (siehe entsprechendes Item).

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Mathematiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Mathematiknote bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,182\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,178\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Mathematiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, eine in einem geschlechtsuntypischen Beruf tätige Frau sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des weiblichen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,090\*\* Signifikanzwert 0,004

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der

ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Mathematiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,173\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Anzufügen sind an dieser Stelle die folgenden beiden Korrelationen:

Zwischen der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, und der Annahme, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,201\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,125\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,193\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen die sich aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen hielten, beabsichtigten die Ausübung eines „Frauenberufes“ nicht. Stattdessen waren insbesondere Jungen, die sich aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen hielten, ambitioniert für die Tätigkeit in einem „geschlechtstypischen“ Beruf.

Zwischen der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, und der Aussage, sich die Arbeit in einem geschlechts~~un~~typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende positive Korrelation und bei Jungen die folgende negative Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: + 0,191\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,142\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen die sich aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen hielten, zogen einen „Männerberuf“ in Erwägung. In Übereinstimmung damit konnten sich insbesondere Jungen, die sich aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen hielten, die Ausübung eines „Frauenberufes“ schwer vorstellen.

Zwischen der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,185\*\* Signifikanzwert 0,000

### Physik

„keine Antwort möglich“: Mä: 16,9%; Ju: 7,2%

„stimmt genau“: Mä: 11,5%; Ju: 22,9% „stimmt größtenteils“: Mä: 29,4%; Ju: 29,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 23,1%; Ju: 24,2% „stimmt eher weniger“: Mä: 14,7%; Ju: 11,0%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 2,5%; Ju: 2,4% „stimmt nicht“: Mä: 1,9%; Ju: 2,5%

Die deskriptive Auswertung der prozentualen Verteilung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribution hat für das Fach Physik nur informatorischen, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 17% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 7% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Physikunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribution* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern verschieden besetzt ist.

#### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Physiknote bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,344\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,286\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich der hohe Anteil von Biologielehrerinnen erkläre, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,090\*\* Signifikanzwert 0,002

Das heißt, insbesondere Mädchen mit der Meinung, in Physik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, glaubten nicht an eine „frauenspezifische“ Eignung für Biologie als Naturwissenschaft ohne starken Technikbezug, welche sich in einer großen Anzahl von Biologielehrerinnen dokumentiere. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,078\*\* Signifikanzwert 0,008

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,094\*\* Signifikanzwert 0,001

Das heißt, insbesondere für Mädchen mit der Meinung, in Physik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, stellte die Geschlechtszugehörigkeit kein geeignetes Entscheidungskriterium für die Kurswahl an der Schule dar. Währenddessen stuften insbesondere Jungen mit der Meinung, in Physik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, die Geschlechtszugehörigkeit als ein geeignetes Entscheidungskriterium für die Kurswahl an der Schule ein. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen etwas über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,079\*\* Signifikanzwert 0,006

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen leicht über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,078\*\* Signifikanzwert 0,008

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit der Meinung, in Physik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, beabsichtigten die Einmündung in einen „Frauenberuf“ nicht. In Übereinstimmung damit waren jedoch insbesondere Jungen mit der Meinung, in Physik würden von ihnen von seiten der Lehrkraft besonders gute Leistungen erwartet, für die Ausübung eines „geschlechtstypischen“ Berufes ambitioniert. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen etwas über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

## Deutsch

„stimmt genau“: Mä: 31,9%; Ju: 26,5%      „stimmt größtenteils“: Mä: 37,6%; Ju: 31,2%

„stimmt eher mehr“: Mä: 19,9%; Ju: 26,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 7,0%; Ju: 11,1%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 1,9%; Ju: 2,0%      „stimmt nicht“: Mä: 1,9%; Ju: 2,8%

Mit 89% bzw. 84% gingen Mädchen bzw. Jungen in etwa gleich hohem Ausmaß davon aus, dass die Deutschlehrkraft vorwiegend besonders gute Leistungen von ihnen erwarten würde, während 11% der Schülerinnen und 16% der Schüler eher die gegenteilige Annahme teilten. Was die einzelnen Antwortkategorien betrifft, so sind die fachbezogenen Lehrkraftattributionen schwer mit den Fachnoten in Verbindung zu setzen, da -wider Erwarten- auch SchülerInnen mit schlechteren Deutschnoten verstärkt von besonders hohen fachlichen Leistungserwartungen der Deutschlehrkraft an ihre Person ausgingen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 46,1% **RS:** 28,6% **Ges:** 31,1% **Gym:** 27,3%

Jungen: **HS:** 24,0% **RS:** 24,8% **Ges:** 40,9% **Gym:** 22,4%

Am wenigsten fand dieses Item bei Gymnasiasten, Hauptschülern und Realschülern seine uneingeschränkte Zustimmung. Während jedoch an der Realschule sowie am Gymnasium die Prozentpunkte der Mädchen nur wenig über denen der Jungen lagen, bestand an der Hauptschule bereits ein prozentualer Unterschied von ganzen 22% zwischen den Geschlechtern. Auch an der Gesamtschule lag eine solch auffällige Geschlechterdifferenz von 10% vor– allerdings hatten hier die Jungen (!) die höheren Prozentraten als die Mädchen. Mit den tatsächlichen Fachnoten in Deutsch sind diese Unterschiede nicht zu erklären (siehe entsprechendes Item).

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Deutschlehrkraft an die eigene Person richtete, und der Deutschnote bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,138\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,123\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Deutschlehrkraft an die eigene Person richtete, und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,131\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,188\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Erste Fremdsprache**

„stimmt genau“: Mä: 28,5%; Ju: 26,1% „stimmt größtenteils“: Mä: 38,2%; Ju: 33,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 21,0%; Ju: 22,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 9,1%; Ju: 11,0%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 1,6%; Ju: 2,8% „stimmt nicht“: Mä: 1,7%; Ju: 4,0%

Auch hinsichtlich der ersten Fremdsprache vermuten Mädchen bzw. Jungen mit 88% bzw. 82% ohne bedeutsame prozentuale Differenzen zwischen den Geschlechtern, dass die Lehrkraft in der ersten Fremdsprache vorrangig hohe Leistungserwartungen an sie herantrüge. Demnach vertreten 12% der Schülerinnen sowie 18% der Schüler diese Meinung nicht. Was die einzelnen Antwortkategorien betrifft, so sind die fachbezogenen Lehrkraftattributionen schwer mit den Fachnoten in Verbindung zu setzen, da -wider Erwarten- auch SchülerInnen mit schlechteren Noten in der ersten Fremdsprache verstärkt von besonders hohen fachlichen Leistungserwartungen der Lehrkraft in der ersten Fremdsprache an ihre Person ausgingen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 26,4% **RS:** 30,9% **Ges:** 37,1% **Gym:** 20,0%

Jungen: **HS:** 25,7% **RS:** 24,0% **Ges:** 31,5% **Gym:** 26,6%

Gymnasiastinnen stimmen dem Item am wenigsten von allen übrigen SchülerInnen uneingeschränkt zu, gefolgt von Hauptschülern und Hauptschülerinnen sowie Gymnasiasten. An der Hauptschule teilen Mädchen und Jungen in etwa gleichem Ausmaß die Annahme einer besonders hohen Leistungserwartung der die erste Fremdsprache unterrichtenden Lehrkraft an die eigene Person. An der Real- sowie der Gesamtschule liegt die uneingeschränkte Zustimmung zum Item bei den Mädchen leicht höher (7% bzw. 6%) als bei den Jungen. Auch am Gymnasium besteht ein solcher Unterschied zwischen den Geschlechtern– allerdings liegen hier die Mädchen knapp 7 Prozentpunkte unter den Jungen(!). Auch in der ersten Fremdsprache gilt -insbesondere für Hauptschulen und Gymnasien-, dass die von den Geschlechtern erzielten Prozentwerte mit den tatsächlichen Fachnoten (siehe entsprechendes Item) nicht erklärbar sind.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Lehrkraft in der ersten Fremdsprache an die eigene Person richtete, und der Note in der ersten Fremdsprache bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,143\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,213\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Lehrkraft in der ersten Fremdsprache an die eigene Person richtete, und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,158\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,184\*\* Signifikanzwert 0,000

Angefügt sei hier die folgende Korrelation:

Zwischen der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts~~un~~typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,101\*\* Signifikanzwert 0,001

**Zweite Fremdsprache**

„keine Antwort möglich“: Mä: 54,0%; Ju: 45,0%

„stimmt genau“: Mä: 9,1%; Ju: 12,7% „stimmt größtenteils“: Mä: 16,3%; Ju: 13,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 11,8%; Ju: 11,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 5,9%; Ju: 6,8%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 0,5%; Ju: 3,0% „stimmt nicht“: Mä: 2,3%; Ju: 6,8%

Die deskriptive Auswertung der prozentualen Verteilung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung hat für die zweite Fremdsprache nur informativ, nicht aber analytischen Charakter, da die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von den Mädchen mit 54% bedeutend häufiger als von den Jungen mit 45% gewählt wurde und weiterhin unklar bleibt, wo die nicht am Unterricht in der Zweitfremdsprache teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären.

Eine *schulformspezifische* Aufschlüsselung der *subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung* wäre nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen sowie von beiden Geschlechtern verschieden besetzt ist.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Lehrkraft in der zweiten Fremdsprache an die eigene Person richtete, und der Note in der zweiten Fremdsprache bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,644\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,583\*\* Signifikanzwert 0,000

## **Biologie**

„keine Antwort möglich“: Mä: 12,0%; Ju: 12,1%

„stimmt genau“: Mä: 20,1%; Ju: 17,6% „stimmt größtenteils“: Mä: 28,7%; Ju: 28,2%

„stimmt eher mehr“: Mä: 20,7%; Ju: 24,1% „stimmt eher weniger“: Mä: 13,5%; Ju: 10,7%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 2,9%; Ju: 3,7% „stimmt nicht“: Mä: 2,2%; Ju: 3,6%

Weil die Antwortkategorie „keine Antwort möglich“ von Mädchen und Jungen mit jeweils 12% in exakt dem gleichen Maße gewählt wurde, kann eine deskriptive Auswertung der prozentualen Verteilung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung für das Fach Biologie erfolgen (allerdings bleibt anzumerken, dass nichtsdestotrotz unklar bleibt, wo die nicht am Biologieunterricht teilhabenden Mädchen bzw. Jungen notenmäßig einzuordnen wären– was die Gültigkeit der deskriptiven Auswertung entsprechend einschränkt). Im Hinblick auf sämtliche Antwortmöglichkeiten ist nur eine sehr geringe prozentuale Differenz zwischen den Geschlechtern festzustellen, welche sich im Bereich von 0,5% bis 3,4% bewegt. Dabei fallen die Geschlechterdifferenzen für die sich auf vollständige bzw. größtenteils vorhandene Zustimmung beziehenden Antwortoptionen -in denen die SchülerInnen nur geringfügig vertreten sind- auch entsprechend niedrig aus, indem sie sich lediglich auf 1,4% bzw. 0,8% belaufen.

Eine *schulformspezifische Aufschlüsselung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung* wäre im Gegensatz zur deskriptiven Auswertung der prozentualen Verteilung der subjektiv angenommenen Lehrkraftattribuierung für das Fach Biologie dennoch nicht sinnvoll, da die Kategorie „keine Antwort möglich“ an unterschiedlichen Schulformen von den beiden Geschlechtern verschieden besetzt ist.

### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen der subjektiv vermuteten Leistungserwartung, welche die Biologielehrkraft an die eigene Person richtete, und der Biologienote bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,301\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,257\*\* Signifikanzwert 0,000



## ***E.2.2.b. Das soziale Selbstkonzept als Determinante der Berufswahlentscheidung***

### ***Die Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen***

Die inneren Funktionszusammenhänge der Schule dokumentieren sich in der schulinternen Struktur. Auf horizontaler Ebene ist die Schule in verschiedene Fachbereiche (Unterrichtsfächer) gegliedert, auf vertikaler Ebene unterteilt sie in Schulleitung und Kollegium. Zu ermitteln war nun, inwieweit SchülerInnen die Lehrkräfte bzw. die Schulleitung explizit in ihrer Geschlechtlichkeit wahrnehmen und inwiefern sie diese geschlechtsbezogene Wahrnehmung schulischer FunktionsträgerInnen in einen Zusammenhang zur gesellschaftlichen „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung und Machtverteilung stellen, indem sie anhand der schulischen Funktionsverteilung generalisierende Annahmen über die fachliche Eignung von Frauen oder Männern für bestimmte Fachgebiete in Frage gestellt oder aber bestätigt sehen. Dabei galt es herauszufinden, welche berufsbezogenen Wertorientierungen die von schulischer Seite vermittelte Entkräftung oder Bestätigung solcher generalisierender Annahmen (Stereotype) den Mädchen und Jungen für die eigene Berufswahlentscheidung eröffnet.

### **Männer haben eine Begabung für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik. Deshalb unterrichten meist Lehrer diese Fächer.**

„stimmt genau“: Mä: 6,7%; Ju: 16,0%      „stimmt größtenteils“: Mä: 21,3%; Ju: 26,0%

„stimmt eher mehr“: Mä: 17,1%; Ju: 20,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 21,0%; Ju: 20,9%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 12,5%; Ju: 5,6%      „stimmt nicht“: Mä: 21,3%; Ju: 10,6%

Die Aussage wird insgesamt gesehen von Mädchen bedeutend eher verneint als von Jungen. So befürworten 63% der befragten Schüler, aber nur 45% der in die Untersuchung involvierten Schülerinnen die obige Behauptung en gros. Demgegenüber tendieren 55% der Mädchen und eine Minorität von 37% der Jungen vorrangig zur Infragestellung des Items. Nur 1/5 der Mädchen und lediglich 1/10 der Jungen sind eindeutig davon überzeugt, Lehrer seien nicht bereits qua Geschlecht für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik prädestiniert; ein reichliches Zehntel der Schülerinnen und ein reichliches Zwanzigstel der Schüler teilt diese Einstellung größtenteils. Im Vergleich dazu können sich zwar nur 7% der Mädchen, aber bereits 16% der Jungen vollständig mit der Aussage identifizieren. Und als größtenteils realistisch stuft den Iteminhalt schon über 1/5 der Mädchen bzw. mehr als ¼ der Jungen ein.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 16,0%    **RS:** 5,2%    **Ges:** 6,3%    **Gym:** 2,8%

Jungen:      **HS:** 22,2%    **RS:** 12,2%    **Ges:** 18,2%    **Gym:** 14,4%

Bei den Mädchen nimmt die uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage mit der Höherwertigkeit des angestrebten Bildungsabschlusses ab. Für die Jungen lässt sich zwar auch an Hauptschulen die größte Befürwortung des Items konstatieren. Aber die Befürwortungsrate an Gymnasien und Gesamtschulen liegt klar über jener an Realschulen. Somit klaffen die Meinungen von Schülerinnen und Schülern insbesondere an Gymnasien, aber auch an Gesamtschulen besonders weit auseinander.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauen seien infolge ihres Geschlechtes für Deutsch und Fremdsprachen prädestiniert, was eine hohe Präsenz von Lehrerinnen in diesen Unterrichtsfächern zur Folge hätte, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,412\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,319\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich der hohe Anteil von Biologielehrerinnen erkläre, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,395\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,298\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Schuldirektor wäre qua Geschlecht für die Position geeignet, die er innehat, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,207\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,225\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Techniknote bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,110\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, je schlechter die Techniknote der Jungen ausfällt, umso eher glauben sie an eine durch ihre Geschlechtszugehörigkeit begründete Begabung von Männern in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik, welche sich in der entsprechenden fachlichen Zugehörigkeit von Lehrern zu Unterrichtsfächern niederschlägt.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,201\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,189\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,153\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,131\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,132\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,217\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,269\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,163\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,239\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,099\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,179\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,080\*\* Signifikanzwert 0,006

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,089\*\* Signifikanzwert 0,003

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche von einer Begabung von Lehrern für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit ausgingen, konnten sich die Ausübung eines geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Berufes schwer vorstellen.

Allerdings liegen hier die beiden Signifikanzwerte über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, das Verfügen über eine geschlechts<sup>u</sup>ntypische Begabung wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,266\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,242\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,066\* Signifikanzwert 0,026

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,140\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und dem Geschlecht der Lehrkraft aus dem Technikunterricht bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

*Jungen: Kendall-Tau-b: -0,117\*\* Signifikanzwert 0,000*

Das heißt, Jungen gingen von einer Begabung von Lehrern für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit insbesondere dann aus, wenn sie von Lehrern in Technik unterrichtet wurden.

### **Da Frauen eine Begabung für Sprachen haben, unterrichten meist Lehrerinnen Deutsch und Fremdsprachen.**

„stimmt genau“: Mä: 10,9%; Ju: 11,9%    „stimmt größtenteils“: Mä: 25,2%; Ju: 22,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 17,2%; Ju: 24,7% „stimmt eher weniger“: Mä: 23,4%; Ju: 21,9%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 9,5%; Ju: 6,9%    „stimmt nicht“: Mä: 13,8%; Ju: 11,8%

53% der Mädchen und 59% der Jungen bestätigen vorrangig den Inhalt der Aussage, wohingegen 47% der Mädchen und 41% der Jungen nicht konform damit gehen. Somit befürwortet die (bei den Mädchen allerdings recht knapp ausfallende) Mehrzahl der befragten Schülerinnen und Schüler die Aussage. Jeweils ein reichliches Zehntel der Mädchen und Jungen identifizieren sich ohne Einschränkung mit der Aussage. Demgegenüber distanziert sich ebenfalls ein reichliches Zehntel der Befragten beiderlei Geschlechts komplett von der Aussage. Aber während jeweils rund  $\frac{1}{4}$  der weiblichen wie männlichen Untersuchungsteilnehmenden den Iteminhalt größtenteils bestätigt, verwarfen sich lediglich  $\frac{1}{10}$  der Schülerinnen sowie 7% der Schüler größtenteils dagegen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 10,8%    **RS:** 11,7%    **Ges:** 11,7%    **Gym:** 9,0%

Jungen:      **HS:** 15,7%    **RS:** 9,8%    **Ges:** 14,5%    **Gym:** 9,8%

Bei den Mädchen bestehen zwischen den einzelnen Schulformen keine auffallenden Differenzen im Hinblick auf die uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage. Die geringste Zustimmungsrates aber eben nur in geringem Abstand zu den übrigen Schulformen weist dabei das Gymnasium auf. Bei den Jungen liegt die Zustimmungquote an Hauptschulen und Gesamtschulen in etwa gleich hoch. Die Befürwortungsrate an Realschulen und Gymnasien, welche identisch ist, liegt nur 5% darunter.

#### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich der hohe Anteil von Biologielehrerinnen erkläre, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,459\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,361\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,215\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,163\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,160\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,199\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,177\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,115\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,073\* Signifikanzwert 0,012

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen klar über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Jungen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,065\* Signifikanzwert 0,027

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,060\* Signifikanzwert 0,046

Allerdings liegen hier die Signifikanzwerte beider Geschlechter weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, das Verfügen über eine geschlechts<sup>unt</sup>typische Begabung wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,252\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,140\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,137\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,141\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Weil Biologie keine technische Naturwissenschaft ist (wie Physik), unterrichten meist Lehrerinnen Biologie.**

„stimmt genau“: Mä: 6,3%; Ju: 9,1%      „stimmt größtenteils“: Mä: 19,2%; Ju: 18,0%

„stimmt eher mehr“: Mä: 16,6%; Ju: 22,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 29,5%; Ju: 27,0%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 12,0%; Ju: 9,0%      „stimmt nicht“: Mä: 16,3%; Ju: 14,6%

Die Aussage wird insgesamt gesehen von Mädchen etwas mehr verneint als von Jungen. Denn 49% der Jungen, aber nur 42% der Mädchen stimmen der Aussage im wesentlichen zu.

Demnach lehnen 58% der Mädchen, aber lediglich 51% der Jungen die Aussage en gros ab. Nur ein reichliches Zwanzigstel der Schülerinnen und ein knappes Zehntel der Schüler stimmen der Aussage vorbehaltlos zu, doch schon jeweils ein knappes Fünftel der Befragten beiderlei Geschlechts tut dies größtenteils. Stattdessen verwehrt sich bei beiden Geschlechtern jeweils rund 1/6 der Befragten strikt und -wiederum bei beiden Geschlechtern- jeweils rund 1/10 größtenteils gegen die Aussage.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 10,6% **RS:** 5,2% **Ges:** 4,5% **Gym:** 6,2%

Jungen: **HS:** 12,4% **RS:** 7,7% **Ges:** 7,3% **Gym:** 9,2%

Bei beiden Geschlechtern weist die Gesamtschule den geringsten Prozentsatz an uneingeschränkter Zustimmung zur Aussage auf, unmittelbar gefolgt von der Realschule und anschließend dem Gymnasium. An der Hauptschule findet sich bei Mädchen und Jungen die höchste Zustimmungquote. Allerdings liegen die Zustimmungsraten von Hauptschulen und Gymnasien relativ eng beieinander.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,175\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,160\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,138\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,155\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,188\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,201\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,149\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,080\*\* Signifikanzwert 0,006

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau

von 0,01 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,106\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,060\* Signifikanzwert 0,046

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Jungen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, das Verfügen über eine geschlechtsuntypische Begabung wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,208\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,211\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,110\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,145\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Wenn eine Lehrerin Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtet, zeigt das: auch eine Frau ist für so ein Fach geeignet.**

„stimmt genau“: Mä: 68,6%; Ju: 43,2% „stimmt größtenteils“: Mä: 17,2%; Ju: 26,6%

„stimmt eher mehr“: Mä: 7,8%; Ju: 15,8% „stimmt eher weniger“: Mä: 3,6%; Ju: 5,6%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 0,8%; Ju: 2,4% „stimmt nicht“: Mä: 1,9%; Ju: 6,5%

Die Aussage wird von beiden Geschlechtern im Durchschnitt ganz klar befürwortet, wobei das Pro der Mädchen etwas stärker ausfällt. Das heißt, nur eine 6%-Minderheit der Schülerinnen bzw. 14% der Schüler lehnen den Iteminhalt überwiegend ab, während sowohl die Mädchen mit 94% als auch die Jungen mit 86% die Aussage im großen und ganzen mit einer überwältigenden Mehrheit bestätigen. Davon stimmen bereits 69% der Schülerinnen und 43% der Schüler der Aussage vollständig zu, und ein knappes Fünftel der Schülerinnen bzw. ein reichliches Viertel der Schüler geht größtenteils damit d'accord. Im Vergleich hierzu verwehren sich lediglich statistisch kaum wahrnehmbare 1% bzw. 2% der Mädchen sowie die Minoritäten von 2% bzw. 6% der Jungen größtenteils bzw. vollständig dagegen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: HS: 62,1% RS: 72,0% Ges: 73,9% Gym: 64,4%

Jungen: HS: 38,4% RS: 47,2% Ges: 42,7% Gym: 42,0%

Bei beiden Geschlechtern ist die niedrigste uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage an Hauptschulen zu verzeichnen. In nur geringem Abstand folgt das Gymnasium. Demnach weisen Realschule und Gesamtschule die höchsten Prozentsätze im Hinblick auf die vorbehaltlose Identifikation mit dem Item auf.

### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtender Lehrer wäre der Beweis für die Eignung seines Geschlechtes für diese Fachgebiete, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,367\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,322\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, eine Schuldirektorin sei der Beweis für die Eignung ihres Geschlechtes für diese Position, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,367\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,337\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Schuldirektor wäre qua Geschlecht für die Position geeignet, die er innehat, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

*Jungen: Kendall-Tau-b: -0,138\*\* Signifikanzwert 0,000*

Das heißt, insbesondere die Jungen, welche eine Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerin als Eignungsbeweis für ihr Geschlecht einstufen, verneinten die Behauptung einer bereits durch die Geschlechtszugehörigkeit begründbaren Eignung eines Schuldirektors für sein Amt.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in einem geschlechts<sup>un</sup>typischen Beruf tätiger Mensch sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des diesem Menschen zugehörigen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,291\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,202\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

*Jungen: Kendall-Tau-b: -0,137\*\* Signifikanzwert 0,000*

Dies bedeutet, insbesondere Jungen, welche in einer Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerin einen fachlichen Eignungsbeweis für das weibliche Geschlecht sahen, vertraten nicht die Meinung, schulische Kurse nach dem Geschlecht als Eignungskriterium auswählen zu müssen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>un</sup>typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,171\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>un</sup>typischen Berufes erfordere auch ein geschlechts<sup>un</sup>typisches Verhalten, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,101\*\* Signifikanzwert 0,002  
Jungen: Kendall-Tau-b: -0,169\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, weder Jungen noch Mädchen, welche eine Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerin als Eignungsbeweis für ihr gesamtes Geschlecht betrachteten, verbanden mit dieser Annahme die Vorstellung, die Ausübung jener Tätigkeit sei an ein von der kulturellen Geschlechterrolle völlig abweichendes Verhalten gebunden.



**Wenn ein Lehrer Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtet, zeigt das: auch ein Mann ist für so ein Fach geeignet.**

„stimmt genau“: Mä: 40,8%; Ju: 42,1%      „stimmt größtenteils“: Mä: 28,4%; Ju: 27,4%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 16,3%; Ju: 15,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 7,7%; Ju: 8,2%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 2,3%; Ju: 2,6%      „stimmt nicht“: Mä: 4,4%; Ju: 3,7%

Mit einer geringfügigsten Abweichung von 0,1% kann ein identisches Antwortverhalten der Geschlechter in bezug auf die Zustimmung zu diesem Item im großen und ganzen festgestellt werden. Wiederum bejaht eine überwältigende Mehrheit der Befragten die Aussage überwiegend: bei den Schülerinnen 85,5% und bei den Schülern 85,4%. Dementsprechend wenig Untersuchungsteilnehmende, nämlich 14,5% der Mädchen und 14,6% der Jungen, vertreten primär eine Auffassung, die der Itemaussage diametral entgegensteht. Bereits reichlich 40% sowohl der Jungen als auch der Mädchen stimmen der Aussage vollständig zu, wohingegen die Minorität von rund 4% der Schülerinnen wie auch der Schüler die Aussage konsequent ablehnt. In ähnlichen Dimensionen stehen sich auch die Prozentsätze beider Geschlechter bei der größtenteils gegebenen Bejahung des Items (Mädchen wie Jungen jeweils 28%) bzw. der größtenteils gegebenen Verneinung der Aussage (Mädchen wie Jungen jeweils ca. 2%) gegenüber.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 32,6%    **RS:** 42,2%    **Ges:** 47,7%    **Gym:** 40,1%  
Jungen:      **HS:** 38,4%    **RS:** 43,4%    **Ges:** 44,5%    **Gym:** 42,5%

Hier ergibt sich ein ähnliches Bild wie beim zuvor betrachteten Item zur Frage, ob eine Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerin ein Eignungsbeweis für das weibliche Geschlecht schlechthin sei. Bei beiden Geschlechtern ist die niedrigste uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage an der Hauptschule zu konstatieren. Anschließend folgt das Gymnasien und darauf die Realschule, womit die Gesamtschule die höchste Zustimmungsrates aufweist. Allerdings ist hier die Differenz zwischen Gymnasium und Realschule bzw. Hauptschule geringer als bei dem zuvor betrachteten Item.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,101\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, eine Schuldirektorin sei der Beweis für die Eignung ihres Geschlechtes für diese Position, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,384\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,319\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in einem geschlechtsuntypischen Beruf tätiger Mensch sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des diesem Menschen zugehörigen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,293\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,254\*\* Signifikanzwert 0,000

**Vom Wesen her ist ein Mann als Schuldirektor besonders gut geeignet.**

„stimmt genau“: Mä: 3,2%; Ju: 21,2%      „stimmt größtenteils“: Mä: 7,4%; Ju: 17,4%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 9,1%; Ju: 23,2%    „stimmt eher weniger“: Mä: 30,9%; Ju: 22,7%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 13,3%; Ju: 6,4%      „stimmt nicht“: Mä: 36,0%; Ju: 9,2%

Die Aussage wird insgesamt gesehen von Mädchen weit mehr verneint als von Jungen. 1/5 der Schülerinnen, aber reichlich 3/5 der befragten Schüler -also dreimal so viel Jungen wie Mädchen- stimmen mit der Aussage weitgehend überein. Demgegenüber stehen 4/5 der Mädchen und mit fast 2/5 knapp halb so viele Jungen mit einer in erster Linie ablehnenden Haltung zur Aussage. Dabei gehen nur 3% bzw. 7% der Mädchen, aber immerhin ein reichliches bzw. ein knappes Fünftel der Jungen vollständig bzw. größtenteils mit dem Iteminhalt konform. Währenddessen verwahrt sich ein reichliches Drittel der Mädchen und ein knappes Zehntel der Jungen komplett dagegen. Und 13% der Mädchen, allerdings nur halb so viele Jungen, distanzieren sich zumindest größtenteils davon.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 6,1%    **RS:** 3,3%    **Ges:** 3,6%    **Gym:** 0,6%

Jungen:      **HS:** 21,1%    **RS:** 19,3%    **Ges:** 29,1%    **Gym:** 19,5%

Bei den Mädchen nimmt die uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage mit der Höherwertigkeit des angestrebten Bildungsabschlusses ab. Was jedoch die Jungen betrifft, so verzeichnet die Gesamtschule die höchste Zustimmungsrates. Hier votieren knapp 30% der befragten Schüler ohne Abstriche für das Item. An Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien hingegen, welche in etwa über gleiche Quoten verfügen, fällt die Zustimmung etwas geringer aus, ist aber mit rund 20% dennoch recht hoch. Angesichts der niedrigen Prozentsätze der Mädchen bleibt damit für sämtliche Schulformen eine große Differenz zwischen weiblichem und männlichem Antwortverhalten konstatierbar.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und dem Geschlecht bzw. gegebenenfalls den Geschlechtern der Schulleitungen jener Schulen, welche die Befragten bisher frequentiert hatten, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen:      *Kendall-Tau-b:* 0,101\*\* *Signifikanzwert* 0,001

Das heißt, insbesondere Jungen, welche in ihrer bisherigen Schülerlaufbahn ausschließlich Männer auf dem Direktorsposten erlebt hatten, vertraten die Auffassung vom schon qua Geschlecht für seine Funktion prädestinierten Schulleiter.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauen seien infolge ihres Geschlechtes für Deutsch und Fremdsprachen prädestiniert, was eine hohe Präsenz von Lehrerinnen in diesen Unterrichtsfächern zur Folge hätte, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    *Kendall-Tau-b:* 0,116\*\* *Signifikanzwert* 0,000

Jungen:      *Kendall-Tau-b:* 0,126\*\* *Signifikanzwert* 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich der hohe Anteil von Biologielehrerinnen erkläre, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    *Kendall-Tau-b:* 0,174\*\* *Signifikanzwert* 0,000

Jungen:      *Kendall-Tau-b:* 0,129\*\* *Signifikanzwert* 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    *Kendall-Tau-b:* 0,182\*\* *Signifikanzwert* 0,000

Jungen:      *Kendall-Tau-b:* 0,167\*\* *Signifikanzwert* 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,083\*\* Signifikanzwert 0,005

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,118\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert der Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Mädchen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,239\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,289\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,170\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,197\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,197\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechtsuntypisches Verhalten, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,172\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,111\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,185\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,238\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,182\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,291\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,229\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,254\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,231\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,226\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Schulbücher vermitteln praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,248\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,126\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Eine Schuldirektorin beweist: Auch eine Frau hat die Fähigkeiten für so eine Position.**

„stimmt genau“: Mä: 69,5%; Ju: 39,0% „stimmt größtenteils“: Mä: 17,9%; Ju: 22,3%

„stimmt eher mehr“: Mä: 6,5%; Ju: 18,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 2,8%; Ju: 8,6%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 1,7%; Ju: 2,8% „stimmt nicht“: Mä: 1,7%; Ju: 9,0%

Die Aussage wird von beiden Geschlechtern in hohem Maße bekräftigt, aber von Schülerinnen noch mehr als von Schülern. Denn bereits 4/5 der Jungen, aber sogar 94% der Mädchen stimmen überwiegend mit der Aussage überein, währenddessen nur ca. 1/5 der Jungen und lediglich reichlich 1/20 der Mädchen den Iteminhalt vorrangig ablehnen. Immerhin knapp 40% der Jungen und die deutliche Mehrheit von nahezu 70% der Mädchen bestätigen den Iteminhalt voll und ganz, und ein knappes Fünftel der Schülerinnen bzw. ein reichliches Fünftel der Schüler tut dies größtenteils. Stattdessen lehnen ihn nur knapp 2% der Schülerinnen und 9% der Schüler kategorisch bzw. um die 2% der Befragten beiderlei Geschlechts größtenteils ab.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 68,2% **RS:** 69,2% **Ges:** 78,4% **Gym:** 65,5%

Jungen: **HS:** 42,7% **RS:** 34,7% **Ges:** 43,6% **Gym:** 39,1%

Interessanterweise liegt bei Gymnasiastinnen die uneingeschränkte Zustimmungsrate zur Aussage am niedrigsten. Hauptschule und Realschule befinden sich -in nicht allzu großem Abstand von den Gymnasien- quasi auf gleichem prozentualen Niveau, wohingegen die Gesamtschule erst in deutlichem Abstand folgt und somit die höchste Zustimmungquote aufweist. Bei den Jungen findet sich wiederum an der Gesamtschule, aber auf nahezu gleicher Höhe mit ihr auch an der Hauptschule die stärkste Zustimmung. Niedriger fällt die uneingeschränkte Zustimmung am Gymnasium aus, und an der Realschule stellt sie sich am geringsten dar.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,129\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

*Jungen: Kendall-Tau-b: -0,083\*\* Signifikanzwert 0,004*

Das heißt, insbesondere die eine Schuldirektorin als Eignungsbeweis für die Führungstauglichkeit des weiblichen Geschlechtes einstuftenden Jungen gingen nicht davon aus, in der Schule angebotene Kurse nach dem Kriterium der Geschlechtszugehörigkeit auswählen zu müssen. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

*Jungen: Kendall-Tau-b: 0,091\*\* Signifikanzwert 0,002*

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtender Lehrer wäre der Beweis für die Eignung seines Geschlechtes für diese Fachgebiete, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,384\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,319\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, eine in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerin wäre der Beweis für die Eignung ihres Geschlechtes für diese Fachgebiete, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,367\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,337\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf tätiger Mensch sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des diesem Menschen zugehörigen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,286\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,242\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechts<sup>u</sup>ntypisches Verhalten, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,070\* Signifikanzwert 0,030

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,113\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, weder Jungen noch Mädchen, welche eine Schuldirektorin als Eignungsbeweis für ihr gesamtes Geschlecht betrachteten, verbanden mit dieser Annahme die Vorstellung, die Ausübung einer „geschlechtsuntypischen“ Tätigkeit sei an ein von der kulturellen Geschlechterrolle völlig abweichendes Verhalten gebunden. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

### **In Informatik wurde ich unterrichtet von ...**

„keine Antwort möglich“: Mä: 46,6%; Ju: 21,1%

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 35,6%; Ju: 57,6%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 5,8%; Ju: 8,1%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 6,6%; Ju: 7,5%

„meistens von Lehrern“: Mä: 1,2%; Ju: 2,3%

„nur von Lehrern“: Mä: 4,3%; Ju: 3,4%

Fast die Hälfte der Mädchen und ein gutes Fünftel der Jungen besuchten das Unterrichtsfach Informatik nicht und waren demnach nicht aussagefähig. Bemerkenswerterweise wurde aber (abgesehen von diesen SchülerInnen ohne Informatikerfahrung) die klare Mehrheit, nämlich über 1/3 der Schülerinnen und knapp 60% der Schüler, ausschließlich von Lehrerinnen im Fach Informatik unterrichtet. Weiterhin gaben knapp 6% der Mädchen und 8% der Jungen an, meistens von einer Informatiklehrerin unterrichtet worden zu sein. Nur eine Minderheit der Schülerinnen und Schüler wurde paritätisch von Lehrkräften beiderlei Geschlechts unterrichtet, und eine noch geringer bemessene weitere Minderheit hatte bisher meistens oder nur Lehrer im Fach Informatik erlebt. Zumindes diese Zahlen aus der Stichprobe stehen heute im Kontrast zu den im Kapitel C.5. beschriebenen Angaben einer früher existenten 80%-igen Präsenz von Lehrern in Informatik, Mathematik, Physik und Chemie (vgl. Krienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 40)

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 42,4% **RS:** 32,1% **Ges:** 30,6% **Gym:** 39,5%

Jungen: **HS:** 51,9% **RS:** 60,5% **Ges:** 49,1% **Gym:** 64,4%

- *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 0,8% **RS:** 2,3% **Ges:** 10,8% **Gym:** 6,2%

Jungen: **HS:** 1,1% **RS:** 1,0% **Ges:** 7,3% **Gym:** 7,5%

In der Untersuchung stellten SchülerInnen von Hauptschulen und Realschulen, die ausschließlich von Informatik Lehrern unterrichtet wurden, eine beinahe kaum wahrnehmbare Minderheit dar. An Gesamtschulen und Gymnasien lag ihr Anteil deutlich höher, aber dennoch belief er sich auf maximal 1/3 des Anteils an von Informatiklehrerinnen unterrichteten SchülerInnen.

### **In Technik wurde ich unterrichtet von ...**

„keine Antwort möglich“: Mä: 57,8%; Ju: 32,3%

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 21,4%; Ju: 39,5%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 6,6%; Ju: 9,3%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 8,8%; Ju: 9,8%

„meistens von Lehrern“: Mä: 1,4%; Ju: 3,2%

„nur von Lehrern“: Mä: 4,0%; Ju: 6,0%

Knapp 60% der Mädchen und fast 1/3 der Jungen nahmen nicht am Technikunterricht teil. Bei der Lehrkraftverteilung ergibt sich ein ähnliches Bild wie bereits in der Informatik; allerdings ist hier die Differenz zwischen den Geschlechtern geringer ausgeprägt. 1/5 der Schülerinnen und 40% der Schüler hatten bisher immer eine Techniklehrerin; rund 7% der Mädchen und 10% der Jungen wurden meistens von einer Frau in Technik unterrichtet. Wiederum nur eine Minderheit wurde paritätisch von Lehrkräften beiderlei Geschlechts unterrichtet, und ein sehr geringfügiger Prozentsatz von SchülerInnen meistens oder ausschließlich von Lehrern. Zumindest diese Zahlen aus der Stichprobe stehen heute im Kontrast zu den im Kapitel C.5. beschriebenen Angaben einer früher existenten 80%-igen Präsenz von Lehrern in Informatik, Mathematik, Physik und Chemie (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 40)

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen:    **HS:** 48,5%    **RS:** 8,4%    **Ges:** 49,5%    **Gym:** 6,2%

Jungen:      **HS:** 53,0%    **RS:** 29,0%    **Ges:** 70,0%    **Gym:** 23,0%

- *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen:    **HS:** 1,5%    **RS:** 4,2%    **Ges:** 1,8%    **Gym:** 6,8%

Jungen:      **HS:** 3,2%    **RS:** 9,1%    **Ges:** 0,9%    **Gym:** 6,9%

In der Untersuchung stellten SchülerInnen, die ausschließlich von Techniklehrern unterrichtet wurden, an Haupt- und Gesamtschulen eine verschwindend geringe Minderheit. Aber auch unter den RealschülerInnen und Gymnasiasten überwog der Anteil von ausschließlich von Techniklehrerinnen unterrichtet wordenen Jugendlichen klar. Lediglich Gymnasiastinnen gaben einen in etwa gleich hohen Prozentsatz an weiblichen bzw. männlichen Techniklehrkräften an.

#### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: -0,135\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: -0,138\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere von Techniklehrerinnen unterrichtete Mädchen und Jungen vertraten nicht die Auffassung einer geschlechtstypischen Schulbildung.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: -0,065\*    Signifikanzwert 0,034

Jungen:      Kendall-Tau-b: -0,083\*\* Signifikanzwert 0,007

Das heißt, insbesondere von Techniklehrerinnen unterrichtete Mädchen und Jungen gaben keine Orientierung auf einen „geschlechtstypischen“ Beruf an. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit und der Signifikanzwert von Jungen etwas über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, eine in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerin wäre der Beweis für die Eignung ihres Geschlechtes für

diese Fachgebiete, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,082\* Signifikanzwert 0,013

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,072\* Signifikanzwert 0,018

Allerdings liegen hier die Signifikanzwerte beider Geschlechter weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Schulbücher vermittelten praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,086\*\* Signifikanzwert 0,006

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,212\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere von Techniklehrerinnen unterrichtete Mädchen und Jungen waren nicht der Meinung, die schulbuchimmanenten Geschlechterbilder seien praxisrelevant. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Mädchen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

### **In Mathematik wurde ich unterrichtet von ...**

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 17,9%; Ju: 24,7%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 27,1%; Ju: 25,5%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 39,0%; Ju: 32,2%

„meistens von Lehrern“: Mä: 10,7%; Ju: 10,5%

„nur von Lehrern“: Mä: 5,3%; Ju: 7,1%

Knapp 40% der Mädchen und 1/3 der Jungen waren in ihrer bisherigen Schullaufbahn paritätisch von Lehrkräften beiderlei Geschlechts unterrichtet worden. Ca. 1/5 der Schülerinnen und ¼ der Schüler gab an, ausschließlich von Lehrerinnen und ein weiteres Viertel der Schülerinnen wie auch der Schüler gab an, meistens von Lehrerinnen unterrichtet worden zu sein. Währenddessen klickten nur jeweils 1/10 bzw. jeweils reichlich 1/20 der Mädchen und Jungen an, in Mathematik hätte sie zumeist bzw. stets ein Lehrer unterrichtet. Zumindest diese Zahlen aus der Stichprobe stehen heute im Kontrast zu den im Kapitel C.5. beschriebenen Angaben einer früher existenten 80%-igen Präsenz von Lehrern in Informatik, Mathematik, Physik und Chemie (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 40)

#### *schulformspezifische Betrachtung*

• *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 13,7% **RS:** 19,1% **Ges:** 37,0% **Gym:** 6,9%

Jungen: **HS:** 23,2% **RS:** 23,1% **Ges:** 38,7% **Gym:** 20,1%

• *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 9,9% **RS:** 5,7% **Ges:** 1,9% **Gym:** 3,5%

Jungen: **HS:** 8,3% **RS:** 8,5% **Ges:** 5,7% **Gym:** 4,6%

Der Anteil von SchülerInnen, welche ausschließlich von Mathematiklehrern unterrichtet wurden, war insgesamt sehr niedrig (zwischen 2-10%) und lag dabei in Hauptschulen am höchsten und in Gymnasien bzw. Gesamtschulen am niedrigsten. Von Mathematiklehrerinnen wurden hingegen wesentlich mehr SchülerInnen (zwischen 7% und knapp 40%) unterrichtet. Am allerhöchsten lag hier bei Mädchen wie Jungen der Prozentsatz an Gesamtschulen mit fast 40, am niedrigsten hingegen der an Gymnasien.



### **In Physik wurde ich unterrichtet von ...**

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 46,2%; Ju: 45,7%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 19,8%; Ju: 19,1%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 22,8%; Ju: 21,7%

„meistens von Lehrern“: Mä: 6,0%; Ju: 8,1%

„nur von Lehrern“: Mä: 5,3%; Ju: 5,4%

Beinahe die Hälfte der Schülerinnen wie auch der Schüler hatte in Physik immer eine Lehrerin und jeweils 1/5 der Mädchen und Jungen war meistens von einer Frau im Fach Physik unterrichtet worden. Jeweils ein weiteres Fünftel der Lernenden beiderlei Geschlechts hatte in Physik jeweils zur Hälfte Lehrerinnen und Lehrer erlebt. Aber lediglich bei Minderheiten von 6% (Mädchen) und 8% (Jungen) bzw. jeweils 5% führte meistens bzw. ausschließlich ein Lehrer durch den Physikunterricht. Zumindest diese Zahlen aus der Stichprobe stehen heute im Kontrast zu den im Kapitel C.5. beschriebenen Angaben einer früher existenten 80%-igen Präsenz von Lehrern in Informatik, Mathematik, Physik und Chemie (vgl. Kreienbaum/ Metz-Göckel 1992, S. 40)

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 42,6% **RS:** 55,3% **Ges:** 51,9% **Gym:** 28,9%

Jungen: **HS:** 45,9% **RS:** 43,2% **Ges:** 54,2% **Gym:** 44,0%

- *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 7,8% **RS:** 6,0% **Ges:** 2,8% **Gym:** 3,6%

Jungen: **HS:** 4,4% **RS:** 7,9% **Ges:** 2,8% **Gym:** 4,2%

SchülerInnen, die bisher ausschließlich Lehrerinnen im Fach Physik erlebt hatten, bildeten gegenüber den bisher ausschließlich von einem Physiklehrer unterrichtet wordenen SchülerInnen eine klare Mehrheit. In Gesamtschulen und Gymnasien gaben am wenigsten SchülerInnen eine ausschließliche Unterrichtung durch eine männliche Lehrkraft im Fach Physik an. Allerdings waren an den Gymnasien -mit den anderen Schulformen verglichen- auch die wenigsten SchülerInnen exklusiv von einer Lehrerin im Fach Physik unterrichtet worden.

### **In Deutsch wurde ich unterrichtet von ...**

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 7,7%; Ju: 15,0%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 12,5%; Ju: 15,0%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 40,1%; Ju: 33,8%

„meistens von Lehrern“: Mä: 22,8%; Ju: 18,8%

„nur von Lehrern“: Mä: 16,9%; Ju: 17,3%

In der die paritätische Geschlechterverteilung umfassenden Kategorie findet sich das Gros der Befragten wieder, nämlich 40% der Mädchen und 34% der Jungen. Rund 1/5 der SchülerInnen wurden zumeist von Lehrern, aber nur 12% bzw. 15% der weiblichen respektive männlichen Untersuchungsteilnehmenden wurden meistens von Lehrerinnen unterrichtet. Der Anteil der ausschließlich von Deutschlehrern unterrichteten SchülerInnen lag gleichfalls in etwa bei einem Fünftel, derjenige der ausschließlich von Lehrerinnen unterrichteten Schülern mit 15% nur wenig niedriger. Aber der Prozentsatz von Mädchen, die ausschließlich von einer Deutschlehrerin unterrichtete wurden, war demgegenüber mit knapp 8% bemerkenswert gering.

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 3,8% **RS:** 5,0% **Ges:** 25,7% **Gym:** 4,1%

Jungen: **HS:** 15,4% **RS:** 15,1% **Ges:** 28,3% **Gym:** 6,4%

- *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 22,3% **RS:** 12,5% **Ges:** 14,7% **Gym:** 22,1%

Jungen: **HS:** 15,4% **RS:** 11,2% **Ges:** 17,0% **Gym:** 29,5%

Insbesondere an Gymnasien, aber auch an Hauptschulen gaben SchülerInnen gegenüber einer ausschließlichen Unterrichtung durch Deutschlehrerinnen wesentlich öfter an, ausschließlich von Deutschlehrern unterrichtet worden zu sein. An Gesamtschulen verhielt sich das genau umgekehrt. An Realschulen überwogen gleichfalls die von Lehrern Unterrichteten, allerdings nur leicht.

### **In der ersten Fremdsprache wurde ich unterrichtet von ...**

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 6,0%; Ju: 9,2%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 7,6%; Ju: 11,2%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 30,0%; Ju: 25,7%

„meistens von Lehrern“: Mä: 23,0%; Ju: 24,2%

„nur von Lehrern“: Mä: 33,4%; Ju: 29,8%

Jeweils rund 1/3 der Schülerinnen wie Schüler wurde ausschließlich von Lehrern unterrichtet. ¼ der Jungen und ein knappes Drittel der Mädchen gab eine paritätische Geschlechterverteilung in der bisherigen Unterrichtung in der ersten Fremdsprache an. Jeweils ein knappes Viertel der Befragten beiderlei Geschlechts hatte zumeist Lehrer in der ersten Fremdsprache erlebt. Im Fremdsprachenunterricht meistens oder immer eine Lehrerin gehabt zu haben, gaben jedoch nur eine Minderheit der Schülerinnen und Schüler an (von 6%- 11%).

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 9,1% **RS:** 1,7% **Ges:** 10,9% **Gym:** 8,7%

Jungen: **HS:** 17,1% **RS:** 3,6% **Ges:** 15,4% **Gym:** 6,3%

- *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 10,7% **RS:** 41,4% **Ges:** 41,6% **Gym:** 30,6%

Jungen: **HS:** 11,4% **RS:** 33,7% **Ges:** 34,6% **Gym:** 39,1%

Einzig an den untersuchungsimmanenten Hauptschulen wurden etwas mehr SchülerInnen von Lehrerinnen in der ersten Fremdsprache unterrichtet. An allen weiteren Schulformen waren die von Fremdsprachenlehrerinnen unterrichteten Jugendlichen in der klaren Minderheit gegenüber den von Fremdsprachenlehrern unterrichteten Befragten, wobei die Differenz an der Realschule am allerstärksten ausgeprägt war.

### **In der zweiten Fremdsprache wurde ich unterrichtet von ...**

„keine Antwort möglich“: Mä: 47,1%; Ju: 38,3%

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 7,1%; Ju: 8,2%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 4,9%; Ju: 5,7%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 12,9%; Ju: 16,4%

„meistens von Lehrern“: Mä: 7,1%; Ju: 10,3%

„nur von Lehrern“: Mä: 20,7%; Ju: 21,1%

Rund die Hälfte der Mädchen und ca. 40% der Jungen hatten keine Erfahrung mit einer zweiten Fremdsprache. Etwa ein Fünftel der Befragten beiderlei Geschlechts wurde in der zweiten Fremdsprache ausschließlich von Lehrern unterrichtet, während nur eine sehr geringe Anzahl zwischen 5% und 8% der SchülerInnen ausschließlich oder meistens von Lehrerinnen unterrichtet wurde. Gering (mit 7% bzw. 10%) war gleichfalls das Ausmaß der Mädchen bzw. Jungen mit einer zumeist männlichen Lehrkraft. Diejenigen Befragten hingegen, welche eine paritätische Geschlechterverteilung in der zweiten Fremdsprache angaben, stellten mit 13% (Mädchen) bzw. 16% (Jungen) den zweitgrößten Anteil der eine zweite Fremdsprache Frequentierenden.

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 2,3% **RS:** 2,9% **Ges:** 16,2% **Gym:** 12,4%  
Jungen: **HS:** 5,4% **RS:** 3,8% **Ges:** 17,3% **Gym:** 12,6%

• *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 6,1% **RS:** 22,1% **Ges:** 11,7% **Gym:** 35,0%  
Jungen: **HS:** 8,1% **RS:** 18,9% **Ges:** 15,5% **Gym:** 42,0%

An den Hauptschulen waren -sehr wahrscheinlich aufgrund des hier vorliegenden eingeschränkten Profilangebotes- sowohl von weiblichen wie auch von männlichen Lehrkräften in der zweiten Fremdsprache unterrichtete SchülerInnen nur ausgesprochen wenig vertreten. An den in die Studie involvierten Gesamtschulen gab es mehr von Lehrerinnen in der Zweitfremdsprache unterrichtete SchülerInnen, wohingegen an Realschulen wie Gymnasien deutlich die Zahl der hier von Lehrern unterrichteten Jugendlichen überwog.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,106\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Jungen mit einer in der zweiten Fremdsprache unterrichtenden männlichen Lehrkraft waren von ihrer Eignung für einen mit Fremdsprachen in Zusammenhang stehenden Beruf überzeugt.

### **In Biologie wurde ich unterrichtet von ...**

„nur von Lehrerinnen“: Mä: 5,9%; Ju: 9,9%

„meistens von Lehrerinnen“: Mä: 8,7%; Ju: 13,6%

„jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern“: Mä: 42,1%; Ju: 35,8%

„meistens von Lehrern“: Mä: 19,2%; Ju: 18,8%

„nur von Lehrern“: Mä: 24,1%; Ju: 21,9%

Über 1/3 der Jungen und sogar reichlich 40% der Mädchen wurden in Biologie paritätisch von Lehrkräften beiderlei Geschlechts unterrichtet. ¼ der Mädchen und 1/5 der Jungen hatte bisher ausschließlich Biologielehrer bzw. jeweils ein knappes Fünftel der Schülerinnen und Schüler hatte bisher meistens Biologielehrer erlebt. Weibliche Lehrkräfte unterrichteten stattdessen in der Untersuchungspopulation wesentlich seltener. Denn nur 6% der Schülerinnen und 10% der Schüler gaben an, ausschließlich Lehrerinnen in Biologie kennen gelernt zu haben. Und lediglich rund 9% der Mädchen und knapp 14% der Jungen waren meistens von Lehrerinnen durch den Biologieunterricht geführt worden.

*schulformspezifische Betrachtung*

• *der Aussage „nur von Lehrerinnen“:*

Mädchen: **HS:** 6,2% **RS:** 7,3% **Ges:** 8,2% **Gym:** 1,8%

Jungen: **HS:** 14,4% **RS:** 4,0% **Ges:** 15,7% **Gym:** 11,1%

• *der Aussage „nur von Lehrern“:*

Mädchen: **HS:** 16,2% **RS:** 25,7% **Ges:** 20,0% **Gym:** 30,0%

Jungen: **HS:** 13,3% **RS:** 22,1% **Ges:** 14,8% **Gym:** 35,8%

Bei sämtlichen Schulformen lag der Anteil der von Biologielehrerinnen unterrichteten SchülerInnen unter dem Prozentsatz der von Biologielehrern unterrichteten SchülerInnen. Aber an Hauptschulen war hier die Differenz nur relativ gering ausgeprägt, währenddessen an Gesamtschulen, noch mehr an Realschulen und vor allem an Gymnasien ein wesentlich größerer Abstand zu verzeichnen war.

### **Meine jetzige und meine vorhergehende(n) Schule(n) wurden geleitet ...**

„nur von Direktoren“: Mä: 33,7%; Ju: 44,2%

„meistens von Direktoren“: Mä: 19,2%; Ju: 18,3%

„jeweils zur Hälfte von Direktoren und Direktorinnen“: Mä: 30,8%; Ju: 22,9%

„meistens von Direktorinnen“: Mä: 7,6%; Ju: 6,8%

„nur von Direktoren“: Mä: 8,8%; Ju: 7,8%

Insgesamt betrachtet, wurden bedeutend mehr in die Untersuchung einbezogene Schulen von einem Direktor geleitet. Schon 1/3 der Mädchen sowie 44% der Jungen gaben an, ihre bisherigen Schulen seien ausschließlich von einem Direktor geleitet worden, und jeweils 1/5 der Schülerinnen wie Schüler klickte an, den von ihnen frequentierten Schulen hätte meistens ein Direktor vorgestanden. Demgegenüber stand der nur geringe Prozentsatz von bei beiden Geschlechtern jeweils ca. 7 bzw. 8, der angab, an den eigenen Schulen meistens bzw. ausschließlich Direktorinnen erlebt zu haben. Bei einem knappen Drittel der Mädchen und einem reichlichen Fünftel der Jungen hatten bisher sowohl Direktorinnen als auch Direktoren die Schulen geleitet. Damit stellte auch diese Kategorie im Vergleich zu den Jugendlichen, deren bisherige Schulen ausschließlich von männlichen Führungskräften geleitet wurden, einen prozentual geringeren Anteil dar.

#### *schulformspezifische Betrachtung*

- *der Aussage „nur von Direktoren“:*

Mädchen: **HS:** 18,9% **RS:** 29,2% **Ges:** 59,5% **Gym:** 36,2%

Jungen: **HS:** 30,8% **RS:** 42,7% **Ges:** 58,2% **Gym:** 52,3%

- *der Aussage „nur von Direktorinnen“:*

Mädchen: **HS:** 11,4% **RS:** 8,8% **Ges:** 0,9% **Gym:** 11,9%

Jungen: **HS:** 8,1% **RS:** 7,3% **Ges:** 4,5% **Gym:** 10,3%

Außerordentlich viele GesamtschülerInnen gaben an, bisher nur Direktoren als Schulleitung erlebt zu haben, aber nur bei einem geringfügigsten Prozentsatz an GesamtschülerInnen hatten bisher ausschließlich Direktorinnen die von ihnen frequentierten Schulen geleitet. Wie an allen anderen Schulformen, waren auch an Hauptschulen deutlich mehr Jugendliche vertreten, die ausschließlich Direktoren gehabt hatten, als Jugendliche, welche ausschließlich Direktorinnen an ihren Schulen erlebt hatten. Aber an Hauptschulen war die Differenz zwischen den Kategorien „nur Direktoren“ und „nur Direktorinnen“ gegenüber den drei höhere Bildungsabschlüsse zur Verfügung stellenden Schulformen deutlich geringer ausgeprägt.

## **Die Curricula und ihre Wahrnehmung**

Anhand der Inhalte von Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien werden neben zahlreichen anderen Grundsätzen (z.B. moralischer Natur) auch kulturelle Normen von „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ vermittelt. Diese geschlechterbezogenen Regeln reichen bis in den beruflichen Bereich hinein, indem im Schulbuch Personen in bestimmten beruflichen Kontexten präsentiert werden. Das heißt, es erfolgt eine Darstellung von „Lehrbuch-Frauen“ und „Lehrbuch-Männern“ in Berufsrollen, welche -abgesehen von der Großgruppe der „gemischtgeschlechtlichen“ Berufe- zwangsläufig entweder im Kontrast zur „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung stehen oder sich im Einklang damit befinden, weil jede Lehrbuch-Figur Inhaberin bzw. Inhaber eines der beiden Geschlechter ist und sich in unserer Kultur weibliche oder männliche Geschlechtszugehörigkeit automatisch mit der Zuschreibung einer sozialen Geschlechterrolle verbindet, zu deren wesentlichen Elementen die „geschlechtsspezifische“ Arbeitsteilung gehört. Folglich bestand ein Ziel der Untersuchung darin festzustellen, welche beruflichen Leitbilder für Frauen und Männer die Schulbücher oder Unterrichtsmaterialien bieten, und inwiefern diese Leitbilder die Sichtweise der SchülerInnen auf gesellschaftliche Aufgaben von Frau und Mann prägen. Eine weitere interessierende Fragestellung war, auf welche Weise (anhand der eigenen schulischen Erfahrungen ebenso wie der subjektiven Interpretationen) Koedukation wahrgenommen wird: eher als Komplementärbildung entlang der Geschlechtertrennlinie oder aber als Aufbau von auf allgemeinem Niveau gleichen Wissens- und Fähigkeitsbeständen.

### **In der Schule werden Mädchen unter Berücksichtigung ihrer weiblichen Fähigkeiten und Jungen unter Berücksichtigung ihrer männlichen Fähigkeiten gebildet.**

„stimmt genau“: Mä: 2,6%; Ju: 9,0%      „stimmt größtenteils“: Mä: 7,3%; Ju: 11,8%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 12,4%; Ju: 18,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 27,5%; Ju: 25,2%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 15,5%; Ju: 13,6%      „stimmt nicht“: Mä: 34,8%; Ju: 22,1%

Knapp 40% der Jungen und immerhin noch 22% der Mädchen stimmten mit der Itemaussage vorwiegend überein, währenddessen 78% der Schülerinnen bzw. 61% der Schüler dies gerade nicht taten. Bei den Schülerinnen ist die uneingeschränkte Zustimmung zum Item mit reichlich zwei Prozent noch sehr gering, bei den Schülern beträgt sie hier bereits 9%. In der Kategorie der größtenteils vorhandenen Zustimmung ist schon eine größere prozentuale Annäherung der Geschlechter zu verzeichnen, indem hier 7% der Mädchen und 12% der Jungen vertreten sind. Eine klare Ablehnung gegenüber dem Item wird deutlich häufiger dokumentiert als uneingeschränkte Zustimmung- allerdings von den Mädchen mit über einem Drittel bedeutend mehr als von den Jungen mit nur einem reichlichen Fünftel. Nicht definitiv, aber größtenteils Ablehnung bringen dem Item mit ca. 15% etwa gleich viele Jungen und Mädchen entgegen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 6,1%    **RS:** 1,3%    **Ges:** 6,3%    **Gym:** 0%  
Jungen:      **HS:** 13,0%    **RS:** 8,7%    **Ges:** 9,1%    **Gym:** 5,2%

Bei diesem Item offenbaren sich klare schulformspezifische Unterschiede im Antwortverhalten. So verweigern Gymnasiastinnen in ihrer Gesamtheit die uneingeschränkte Zustimmung zum Item, und Realschülerinnen tragen die Itemaussage nur zu einem Minimalanteil vollständig mit. Stattdessen sind Haupt- sowie Gesamtschülerinnen hier bedeutend weniger skeptisch. Bei den Jungen ist ebenfalls die uneingeschränkte Zustimmungsfreudigkeit unter den Hauptschülern am größten und unter den Gymnasiasten am kleinsten.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,304\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,336\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,128\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,184\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,081\*\* Signifikanzwert 0,007

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,090\*\* Signifikanzwert 0,002

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von beiden Geschlechtern über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,162\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes erfordere auch ein geschlechts<sup>unt</sup>typisches Verhalten, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,185\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,217\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,131\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,201\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,134\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,099\*\* Signifikanzwert 0,001

**Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Frauen in einem Männerberuf vor?**

„sehr oft“: Mä: 2,1%; Ju: 4,5%      „oft“: Mä: 10,4%; Ju: 9,2%  
 „manchmal“: Mä: 43,5%; Ju: 47,8%      „selten“: Mä: 23,6%; Ju: 19,1%  
 „sehr selten“: Mä: 16,3%; Ju: 11,1%      „nie“: Mä: 4,1%; Ju: 8,4%

Nur ca. 13% der Schülerinnen und Schüler erinnerten sich an ausgesprochen oft oder zumindest oftmals in den Lehrbüchern präsentierte Frauen in „Männerberufen“, währenddessen 44% der Mädchen und 39% der Jungen der Meinung waren, Frauen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen seien in den schulischen Curricula nur selten, sehr selten oder nie vorgekommen. Aber immerhin knapp 44% der Mädchen und nahezu 39% der Jungen entschieden sich bei diesem Item für die Kategorie „manchmal“.<sup>277</sup>

*schulformspezifische Betrachtung der Entscheidung für die maximale Häufigkeit („sehr oft“):*

Mädchen:    **HS:** 2,3%    **RS:** 3,3%    **Ges:** 0%    **Gym:** 1,2%  
 Jungen:      **HS:** 9,3%    **RS:** 2,9%    **Ges:** 4,5%    **Gym:** 1,8%

Bei den Mädchen sind über alle Schulformen hinweg bezüglich der Entscheidung für die Antwortoption „sehr oft“ keine bedeutsamen Unterschiede festzustellen. Was die Jungen betrifft, so weisen Gymnasiasten und Realschüler sowie (bei leicht steigender Tendenz) auch die Gesamtschüler -gleich den Mädchen- sehr niedrige Prozentsätze auf, während die Antwortquote der Hauptschüler von über 9% bereits recht hoch liegt.

### **Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Männer in einem Männerberuf vor?**

„sehr oft“: Mä: 41,2%; Ju: 35,6%      „oft“: Mä: 31,2%; Ju: 27,1%  
 „manchmal“: Mä: 19,4%; Ju: 26,3%      „selten“: Mä: 3,8%; Ju: 4,6%  
 „sehr selten“: Mä: 2,0%; Ju: 2,4%      „nie“: Mä: 2,5%; Ju: 3,9%

Knapp ¾ der Mädchen und reichlich 3/5 der Jungen erinnerten sich an ausgesprochen oft oder oftmals in den Lehrbüchern präsente Männer in „Männerberufen“, wohingegen nur 8% der Schülerinnen bzw. 11% der Schüler angaben, Männer in „geschlechtsspezifischen“ Berufen lediglich selten, sehr selten oder nie erlebt zu haben. Dagegen meinte ca. 1/5 der Schülerinnen und über ein Viertel der Schüler, Männer in „Männerberufen“ seien in den schulischen Curricula bloß manchmal aufgetreten.

*schulformspezifische Betrachtung der Entscheidung für die maximale Häufigkeit („sehr oft“):*

Mädchen:    **HS:** 40,3%    **RS:** 39,0%    **Ges:** 48,6%    **Gym:** 40,8%  
 Jungen:      **HS:** 46,7%    **RS:** 33,8%    **Ges:** 36,4%    **Gym:** 26,2%

Im Hinblick auf die Entscheidung für die Antwortoption „sehr oft“ liegen bei den Mädchen die Haupt- und Realschülerinnen sowie die Gymnasiastinnen auf einer Ebene, die Gesamtschülerinnen stattdessen prozentual etwas über den übrigen Schülerinnen. Bei den Jungen sind die Differenzen zwischen den Schulformen merklich größer, indem sie von einem reichlichen Viertel Zustimmung bei den Gymnasiasten bis beinahe zur Hälfte an Zustimmung unter den Hauptschülern reichen.

### **Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Frauen in einem Frauenberuf vor?**

„sehr oft“: Mä: 42,1%; Ju: 33,0%      „oft“: Mä: 32,4%; Ju: 28,2%

<sup>277</sup> Im Gegensatz zu den sechs Antwortkategorien „stimmt genau/größtenteils/eher mehr/eher weniger/größtenteils nicht/nicht“, bei denen die letzten drei Antwortoptionen genau die negative Verkehrung der ersten drei Antwortmöglichkeiten darstellen, stehen die auf die relative Häufigkeit bezogenen Antwortkategorien nicht in einem solchen -sozusagen symmetrischen- Zusammenhang miteinander. So wurde die Kategorie „immer“ aus Gründen der faktischen Unwahrscheinlichkeit ihres Auftretens weggelassen, womit fünf Antwortkategorien ausreichend gewesen wären. Um jedoch (wie im Methodikkapitel beschrieben) den methodischen Anforderungen an die Konstruktion von Fragebogenelementen zu genügen und keine sogenannten Bequemlichkeitsantworten zu provozieren, die aus der unreflektierten Hinwendung zu einer mittleren Antwortkategorie resultierten, wurde eine sechste Antwortkategorie eingebaut. Daraus ergibt sich der andere Auswertungsmodus der vier auf die relativen Häufigkeiten bezogenen Items im Vergleich zu den übrigen Items.

„manchmal“: Mä: 19,9%; Ju: 26,1%      „selten“: Mä: 3,2%; Ju: 5,2%  
„sehr selten“: Mä: 0,8%; Ju: 2,5%      „nie“: Mä: 1,5%; Ju: 5,1%

Nahezu  $\frac{3}{4}$  der Mädchen sowie reichlich  $\frac{3}{5}$  der Jungen erinnerten sich an ausgesprochen oft oder oftmals in den Lehrbüchern präsente Frauen in „Frauenberufen“. Demgegenüber standen die Minderheiten von rund 6% der Schülerinnen bzw. ca. 13% der Schüler mit der Auffassung, Frauen in „geschlechtsspezifischen“ Berufen seien in den schulischen Curricula nur selten, sehr selten oder nie vorgekommen. Dafür, dass Frauen in „Frauenberufen“ manchmal präsentiert worden wären, sprach sich hingegen -wie beim vorhergehenden Item-  $\frac{1}{5}$  der Schülerinnen bzw. reichlich  $\frac{1}{4}$  der Schüler aus.

*schulformspezifische Betrachtung der Entscheidung für die maximale Häufigkeit („sehr oft“):*

Mädchen:    **HS:** 43,1%    **RS:** 41,8%    **Ges:** 48,6%    **Gym:** 37,9%  
Jungen:      **HS:** 37,9%    **RS:** 32,5%    **Ges:** 41,5%    **Gym:** 22,9%

Die schulformspezifischen Werte der Mädchen lagen hinsichtlich der Entscheidung für die Antwortoption „sehr oft“ recht nah beieinander, wobei jedoch die Gesamtschülerinnen den höchsten Wert und die Gymnasiastinnen reichlich 10% darunter den niedrigsten Wert markierten. Auch bei den Jungen verzeichneten die Gymnasiasten den geringsten Prozentsatz. Allerdings lagen hier die Prozentwerte bei den übrigen Schulformen um mindestens 10% höher. Der Abstand zu den Gesamtschülern, welche die höchste Prozentrate aufwiesen, betrug sogar fast 20%.

### **Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Männer in einem Frauenberuf vor?**

„sehr oft“: Mä: 2,5%; Ju: 7,2%      „oft“: Mä: 5,8%; Ju: 7,9%  
„manchmal“: Mä: 28,2%; Ju: 35,1%      „selten“: Mä: 25,8%; Ju: 22,4%  
„sehr selten“: Mä: 26,1%; Ju: 16,7%      „nie“: Mä: 10,6%; Ju: 11,0%

Bei beiden Geschlechtern erinnerten sich nur Minderheiten an ausgesprochen oft oder oftmals in den Lehrbüchern präsente Männer in „Frauenberufen“- allerdings belief sich die Minderheit der Schülerinnen auf nur 8%, jene der Schüler jedoch mit 15% fast auf das Doppelte. Stattdessen klickte die Hälfte der Jungen und mehr als  $\frac{3}{5}$  der Mädchen an, Männer in „Frauenberufen“ wären in den Curricula lediglich selten, sehr selten oder nie zu sehen gewesen. Für die Kategorie „manchmal“ entschieden sich im Vergleich hierzu ein reichliches Drittel der Schüler bzw. 28% der Schülerinnen.

*schulformspezifische Betrachtung der Entscheidung für die maximale Häufigkeit („sehr oft“):*

Mädchen:    **HS:** 2,3%    **RS:** 2,7%    **Ges:** 3,7%    **Gym:** 1,8%  
Jungen:      **HS:** 8,2%    **RS:** 5,8%    **Ges:** 15,0%    **Gym:** 3,6%

Bei den Mädchen bestanden keine gravierenden schulformspezifischen Unterschiede. Bei den Jungen variierten die Prozentwerte jedoch stärker. So lag der Prozentsatz von unter vier für die Gymnasiasten als niedrigster Wert auffällig unter dem sich auf fünfzehn belaufenden Prozentsatz der Gesamtschüler als höchstem Wert.

### **Schulbücher vermitteln praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft.**

„stimmt genau“: Mä: 5,2%; Ju: 10,4%      „stimmt größtenteils“: Mä: 13,3%; Ju: 15,1%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 19,2%; Ju: 21,4%      „stimmt eher weniger“: Mä: 26,2%; Ju: 21,8%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 14,6%; Ju: 14,1%      „stimmt nicht“: Mä: 21,4%; Ju: 17,3%

Die (bei den Schülern allerdings recht knappe) Mehrheit von 62% der Schülerinnen und 53% der Schüler sah sich vorwiegend nicht in der Lage, die Schulbücher als Vermittler praktischen Wissens über die Aufgaben der Geschlechter zu betrachten, wohingegen 38% der Schülerinnen sowie 47% der Schüler den Lehrbüchern sehr wohl eine solch wichtige Rolle einräumten. Auf der Mädchenseite betrug die uneingeschränkte Zustimmung zum Item hier



nur 5%, auf der Jungenseite bereits 10%. Die Werte für größtenteilige Zustimmung bzw. größtenteilige Ablehnung lagen bei beiden Geschlechtern gleichermaßen um die 14%, währenddessen die Mädchen mit 21% das Item etwas mehr grundsätzlich ablehnten als die Jungen mit 17%.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 12,1% **RS:** 4,9% **Ges:** 6,3% **Gym:** 0%

Jungen: **HS:** 21,1% **RS:** 7,0% **Ges:** 13,6% **Gym:** 2,3%

Hier traten bei beiden Geschlechtern deutliche schulformspezifische Differenzen auf. Gymnasiastinnen verweigerten eine uneingeschränkte Zustimmung zum Item völlig, und auch Gymnasiasten gaben diese nur in außerordentlich geringem Maße ab. Auch Realschülerinnen und Realschüler sowie Gesamtschülerinnen zeigten sich sehr zurückhaltend, was eine grundsätzliche Befürwortung des Items betraf. Unter den Hauptschülerinnen stimmte dem Item jedoch bereits weit mehr als 1/10 zu, unter den Gesamtschülern waren es immerhin 14%, und unter den Hauptschülern bereits reichlich 1/5.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,288\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,267\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, man bevorzuge aus Gründen der Angemessenheit als Mädchen den Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik) bzw. als Junge den Status als Klassenbester in Physik oder Informatik (gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch), bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,105\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,079\*\* Signifikanzwert 0,006

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,305\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,231\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,230\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,246\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,233\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,179\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,098\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,089\*\* Signifikanzwert 0,002

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche die Ansicht vertraten, Schulbücher vermittelten praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter, konnten sich die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes schwer vorstellen.

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,156\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechtsuntypisches Verhalten, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,093\*\* Signifikanzwert 0,002

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,199\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Mädchen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,172\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,165\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,124\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,136\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,213\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,177\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,194\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien ästhetikbetont, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,168\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauen seien infolge ihres Geschlechtes für Deutsch und Fremdsprachen prädestiniert, was eine hohe Präsenz von Lehrerinnen in diesen Unterrichtsfächern zur Folge hätte, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,114\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,105\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich der hohe Anteil von Biologielehrerinnen erkläre, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,090\*\* Signifikanzwert 0,002  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,114\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Mädchen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männer seien infolge ihres Geschlechtes für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik prädestiniert, was eine hohe Präsenz von Lehrern in diesen Unterrichtsfächern zur Folge hätte, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,145\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,107\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf beweist die Eignung von Frauen für den Beruf.**

**Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf beweist die Eignung von Männern für den Beruf.**

„stimmt genau“: Mä: 36,9%; Ju: 19,3%    „stimmt größtenteils“: Mä: 30,7%; Ju: 24,7%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 20,1%; Ju: 29,6% „stimmt eher weniger“: Mä: 7,9%; Ju: 14,7%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 2,1%; Ju: 4,2%    „stimmt nicht“: Mä: 2,3%; Ju: 7,4%

Die überwältigende Mehrheit von 88% der Mädchen sowie 74% der Jungen stimmte diesem Item vorwiegend zu. Demnach lehnte es lediglich ein reichliches Zehntel der Schülerinnen und ein reichliches Viertel der Schüler ab. Bereits die uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage betrug bei den Mädchen knapp 2/5 und bei den Jungen 1/5, während sich die definitive Ablehnung bei den Mädchen nur auf 2% und bei den Jungen lediglich auf 7% belief. Auch die größtenteilige Zustimmung zum Item ist bei Mädchen mit 31% bzw. bei den Jungen mit 25% vielfach höher als die größtenteilige Ablehnung bei den Geschlechtern (Schülerinnen 2%, Schüler 4%).

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 32,1%    **RS:** 39,9%    **Ges:** 40,0%    **Gym:** 33,3%

Jungen:      **HS:** 19,5%    **RS:** 17,1%    **Ges:** 24,5%    **Gym:** 19,2%

Bei den Mädchen liegt die uneingeschränkte Zustimmung von Gesamt- sowie Realschülerinnen zur Aussage klar ersichtlich höher als jene von Gymnasiastinnen und Hauptschülerinnen. Bei den Jungen weisen Gesamtschüler die höchste uneingeschränkte Zustimmungsrates auf, währenddessen Hauptschüler, Gymnasiasten und -in geringem Abstand zu diesen- Realschüler etwas unter diesem Prozentsatz liegen.

### ***Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen***

Das eigene Kommunikations- und Interaktionsverhalten stellt einen berufswahlrelevanten Aspekt der Persönlichkeitsstruktur dar. Werden doch in unterschiedlichen beruflichen Tätigkeitsprofilen auch differente kommunikative bzw. interaktionale Kompetenzen für die Berufsausübung erwartet. So verbindet sich mit Durchsetzungsvermögen die Vorstellung von Berufen, in denen Konkurrenz und Wettbewerbsorientierung eine tragende Rolle spielen bzw. in denen Dominanz erforderlich ist, um Führungsfähigkeit zu demonstrieren. Andererseits wird die Befähigung für eine Leitungsposition gerade in den letzten Jahren immer weniger vorzugsweise am reinen Machtanspruch festgemacht, sondern vielmehr auch an der Kompetenz, Teamgeist zu entwickeln, zu fördern bzw. überhaupt zuzulassen, gemessen. Aber zugleich wird natürlich häufig ein Zusammenhang zwischen kooperativem, rücksichtsvollem Umgang und Berufen, die Empathie (als ausgeprägte Bereitschaft zur Beachtung der Interessen anderer), Konfliktvermeidungsvermögen oder Unterordnungsbereitschaft erfordern, hergestellt. Insofern galt es herauszufinden, welchen Interaktions- bzw. Kommunikationsstil Mädchen und Jungen praktizieren und für welche Berufsgruppen oder Hierarchiestufen sie ihn subjektiv als Qualifikationsbeweis sehen. Weiterhin war zu ergründen, ob in der Klasse kollektive Erwartungen an ein „geschlechtstypisches“ Verhalten bestehen, inwieweit die Nichterfüllung dieser Erwartungen an den Entzug sozialer Anerkennung gekoppelt ist und welche Beziehung zwischen „geschlechtsuntypischem“ Verhalten und geschlechtlichem Identitätsverlust parallel zum schulischen auch im beruflichen Bereich gesehen wird, wenn aus subjektiver Sicht ein geschlechtsrolleninadäquates Verhalten als Voraussetzung für die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes anzunehmen ist.

**Mädchenfragebogen: Gegenüber den Jungen in der Klasse kann ich mich sehr gut durchsetzen.**

**Jungenfragebogen: Gegenüber den Mädchen in der Klasse kann ich mich sehr gut durchsetzen.**

„stimmt genau“: Mä: 24,4%; Ju: 23,2%    „stimmt größtenteils“: Mä: 27,4%; Ju: 27,2%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 23,2%; Ju: 29,0% „stimmt eher weniger“: Mä: 15,3%; Ju: 13,5%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 5,1%; Ju: 3,4%    „stimmt nicht“: Mä: 4,6%; Ju: 3,7%

Mädchen bzw. Jungen waren mit 75% bzw. knapp 80% beide mehrheitlich und dazu in annähernd gleichem Maße der Meinung, sich gegenüber dem jeweils anderen Geschlecht sehr gut durchsetzen zu können. Dabei waren beide Geschlechter bereits in den Antwortkategorien „stimmt genau“ bzw. „stimmt größtenteils“ zu jeweils ca. einem Viertel vertreten. Dagegen verneinte ¼ der Mädchen und ein reichliches Fünftel der Jungen die Aussage eher. Doch bezüglich der Antwortoptionen „stimmt nicht“ bzw. „stimmt größtenteils nicht“ waren nur geringste Prozentwerte zu verzeichnen. Denn hier belief sich -wiederum bei beiden Geschlechtern- der Prozentsatz auf um vier bis fünf.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 22,0%    **RS:** 24,8%    **Ges:** 27,9%    **Gym:** 23,3%  
Jungen:      **HS:** 28,1%    **RS:** 21,3%    **Ges:** 20,0%    **Gym:** 23,0%

Am wenigsten findet das Item unter den Hauptschülerinnen uneingeschränkte Zustimmung, am meisten dagegen unter ihren männlichen Klassenkameraden, während die Prozentsätze von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten quasi identisch sind. Stattdessen verzeichnen die Gesamtschülerinnen die höchste uneingeschränkte Bekräftigungsrate und befinden sich damit nahezu auf annähernd gleichem Niveau mit den Hauptschülern, wohingegen die

Gesamtschüler mit ihrem im Schulformvergleich der Jungen niedrigsten Prozentwert sogar noch etwas unter dem Prozentsatz der Hauptschülerinnen liegen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, gegenüber dem eigenen Geschlecht ein hohes Durchsetzungsvermögen zu haben, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,415\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,335\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Beachtung der Interessen von KlassenkameradInnen wichtiger zu finden, als sich selbst in den Mittelpunkt zu stellen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,087\*\* Signifikanzwert 0,004

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Mädchen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, gutes Durchsetzungsvermögen innerhalb der Klasse prädestiniere für eine Leitungsfunktion im Berufsleben, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,109\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,163\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,112\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,173\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit einem ihrer eigenen Einschätzung nach hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber ihren Mitschülern gingen nicht davon aus, dass die Geschlechtszugehörigkeit ein geeignetes Kriterium für die Kurswahl in der Schule sei. Vor allem Jungen mit einer ihrer subjektiven Ansicht nach ausgeprägten Durchsetzungsfähigkeit gegenüber ihren Mitschülerinnen taten dies hingegen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,130\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,117\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,178\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit einem ihrer eigenen Einschätzung nach hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber ihren Mitschülern beabsichtigten die Ausübung eines „geschlechtsspezifischen“ Berufes nicht. Vor allem Jungen mit einer ihrer subjektiven

Ansicht nach ausgeprägten Durchsetzungsfähigkeit gegenüber ihren Mitschülerinnen taten dies hingegen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende positive Korrelation und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: +0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,102\*\* Signifikanzwert 0,001

Das heißt, insbesondere Mädchen mit einem ihrer eigenen Einschätzung nach hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber ihren Mitschülern konnten sich die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes gut vorstellen. Vor allem Jungen mit einer ihrer subjektiven Ansicht nach ausgeprägten Durchsetzungsfähigkeit gegenüber ihren Mitschülerinnen vermochten sich jedoch die Ausübung eines „Frauenberufes“ schwer vorzustellen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf tätiger Mensch sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des diesem Menschen zugehörigen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,134\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, geschlechts<sup>u</sup>ntypisches Verhalten in der Klasse sei mit einem Anerkennungsmangel verbunden, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,172\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Schuldirektor wäre qua Geschlecht für die Position geeignet, die er innehat, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,140\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,192\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit einem ihrer eigenen Einschätzung nach hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber ihren Mitschülern gingen nicht von einer besonderen Leitungsbefähigung eines Schulleiters aufgrund seiner männlichen Geschlechtszugehörigkeit aus. Vor allem Jungen mit einer ihrer subjektiven Ansicht nach ausgeprägten Durchsetzungsfähigkeit gegenüber ihren Mitschülerinnen taten dies jedoch.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,092\*\* Signifikanzwert 0,002

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation

und bei Jungen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,107\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,157\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit einer eigenen Einschätzung nach hohem Durchsetzungsvermögen gegenüber ihren Mitschülern gingen nicht von einer besonderen Eignung von Männern für „Männerberufe“ wegen eines größeren männlichen Durchsetzungsvermögens aus. Vor allem Jungen mit einer ihrer subjektiven Ansicht nach ausgeprägten Durchsetzungsfähigkeit gegenüber ihren Mitschülerinnen taten dies jedoch.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,204\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,164\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Ich habe ein hohes Durchsetzungsvermögen gegenüber den anderen Mädchen aus meiner Klasse.**

**Jungenfragebogen: Ich habe ein hohes Durchsetzungsvermögen gegenüber den anderen Jungen aus meiner Klasse.**

„stimmt genau“: Mä: 13,4%; Ju: 20,5%      „stimmt größtenteils“: Mä: 25,2%; Ju: 26,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 27,9%; Ju: 28,7% „stimmt eher weniger“: Mä: 22,1%; Ju: 16,6%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 7,2%; Ju: 4,7%      „stimmt nicht“: Mä: 4,3%; Ju: 3,5%

Hier liegen -interessanterweise bei beiden Geschlechtern- die Werte für die überwiegende Zustimmung zum Item niedriger als beim vorhergehenden Item, aber mit zwei Dritteln bei den Mädchen bzw. drei Vierteln bei den Jungen dennoch wesentlich höher als die vorwiegende Ablehnung der Aussage, welche folglich 1/3 der Mädchen sowie ¼ der Jungen betrifft. Völlige Zustimmung zum Item signalisieren mit 20% deutlich mehr Jungen als Mädchen (13%), während auf beiden Seiten ¼ der Befragten die Meinung vertritt, die Aussage stimme größtenteils. Stattdessen wird die Aussage von beiden Geschlechtern auf sehr geringem prozentualen Niveau größtenteils bzw. völlig verneint.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 17,4%    **RS:** 13,7%    **Ges:** 14,5%    **Gym:** 9,1%

Jungen:      **HS:** 19,0%    **RS:** 19,9%    **Ges:** 23,6%    **Gym:** 20,9%

Weniger als 1/10 der Gymnasiastinnen stimmen der Aussage uneingeschränkt zu, während dies ca. anderthalb so viele Real- bzw. Gesamtschülerinnen und knapp doppelt so viele Hauptschülerinnen tun. Bei den Jungen hingegen befinden sich Haupt-, Real- und Gesamtschule sowie Gymnasium prozentual gesehen in etwa auf einer Ebene, wobei die Gesamtschule den höchsten Prozentsatz aufweist.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, gutes Durchsetzungsvermögen innerhalb der Klasse prädestiniere für eine Leitungsfunktion im Berufsleben, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,145\*\* Signifikanzwert 0,000



Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,104\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,129\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, geschlechts~~un~~typisches Verhalten in der Klasse sei mit einem Anerkennungsmangel verbunden, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,112\*\* Signifikanzwert 0,000

**Wer sich in der Klasse gut behaupten kann, ist besonders dafür geeignet, später im Beruf eine leitende Funktion zu übernehmen.**

„stimmt genau“: Mä: 12,6%; Ju: 22,6%      „stimmt größtenteils“: Mä: 29,9%; Ju: 30,5%

„stimmt eher mehr“: Mä: 25,4%; Ju: 22,6% „stimmt eher weniger“: Mä: 17,3%; Ju: 12,3%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 6,9%; Ju: 5,4%      „stimmt nicht“: Mä: 7,8%; Ju: 6,5%

Mit 68% bei den Mädchen und 76% bei den Jungen stimmte die Mehrheit der Befragten der Itemaussage überwiegend zu. Vorwiegende Ablehnung erfuhr sie hingegen durch ein knappes Drittel der Mädchen sowie ein knappes Viertel der Jungen. Die uneingeschränkte Zustimmung lag hier bei den Mädchen mit nur 13% deutlich unter den Jungen mit knapp 23%, währenddessen auf beiden Seiten 30% das Item größtenteils befürworteten. Demgegenüber verneinten lediglich 5%- 8% der Befragten beiderlei Geschlechts das Item größtenteils oder gänzlich.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 9,8%    **RS:** 16,9%    **Ges:** 7,2%    **Gym:** 10,7%

Jungen:      **HS:** 25,9%    **RS:** 21,3%    **Ges:** 20,9%    **Gym:** 22,4%

Die größte uneingeschränkte Zustimmung fand die Itemaussage unter den Realschülerinnen. Demgegenüber zeigten sich Gymnasiastinnen, Hauptschülerinnen und insbesondere Gesamtschülerinnen hier wesentlich skeptischer. Bei den Jungen hingegen traten keine gravierenden schulformspezifischen Unterschiede auf. Aber wenn auch die Abstände zu den übrigen Schulformen recht gering sind, so findet das Item doch klar ersichtlich unter den Hauptschülern die größte uneingeschränkte Zustimmung von allen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,130\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Schuldirektor wäre qua Geschlecht für die Position geeignet, die er innehat, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,169\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,238\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Mannweib“ bzw. als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,071\* Signifikanzwert 0,017

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,088\*\* Signifikanzwert 0,002

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist im Hinblick auf Jungen die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant. Der Signifikanzwert von Mädchen jedoch liegt weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, SchülerInnen mit rücksichtsvollem Benehmen seien besonders befähigt zur Übernahme einer Leitungsfunktion im Berufsleben, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,116\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,150\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Wer sich in der Klasse rücksichtsvoll verhält, ist im Berufsleben besonders befähigt für eine Leitungsposition.**

„stimmt genau“: Mä: 7,8%; Ju: 11,7% „stimmt größtenteils“: Mä: 18,8%; Ju: 24,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 28,7%; Ju: 25,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 28,2%; Ju: 22,0%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 8,3%; Ju: 7,3% „stimmt nicht“: Mä: 8,1%; Ju: 9,0%

Gegenüber dem vorangegangenen Item ist hier bei beiden Geschlechtern die überwiegende Zustimmung zum Iteminhalt deutlich verhaltener, nimmt aber mit 55% bei den Mädchen bzw. 62% bei den Jungen dennoch die klare Mehrheit der Befragten für sich in Anspruch. Denn nur die Minderheiten von 45% der Mädchen sowie von 38% der Jungen können sich in erster Linie nicht mit dem Item identifizieren. Während aber in bezug auf eine völlige oder größtenteils vorhandene Ablehnung des Items der Prozentsatz bei beiden Geschlechtern lediglich zwischen sieben und neun variiert und auch die vollkommene Zustimmung bei den Mädchen nur 8% bzw. bei den Jungen bloß 12% beträgt, beläuft sich in der Kategorie „stimmt größtenteils“ der Prozentsatz der Mädchen immerhin schon auf knapp 20% bzw. bei den Jungen bereits auf beinahe 25%.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 13,6% **RS:** 7,8% **Ges:** 11,8% **Gym:** 1,1%

Jungen: **HS:** 19,0% **RS:** 10,5% **Ges:** 16,4% **Gym:** 2,9%

Am Gymnasium wird der Aussage -im Gegensatz zu den drei anderen Schulformen- von beiden Geschlechtern fast gar nicht uneingeschränkt zugestimmt, während (das ist durchaus interessant, weil nicht erwartungskonform!) im Schulformvergleich der Geschlechter jeweils

Haupt Schülerinnen bzw. Hauptschüler am meisten von einer definitiven Gültigkeit der Aussage ausgehen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Beachtung der Interessen von KlassenkameradInnen wichtiger zu finden als sich selbst in den Mittelpunkt zu stellen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,075\* Signifikanzwert 0,014

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,146\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, eine Schuldirektorin sei der Beweis für die Eignung ihres Geschlechtes für diese Position, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,075\* Signifikanzwert 0,019

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,133\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

**Ich finde es wichtiger, auch die Interessen der anderen aus der Klasse zu beachten, als mich selbst in den Mittelpunkt zu stellen.**

„stimmt genau“: Mä: 35,2%; Ju: 25,0%    „stimmt größtenteils“: Mä: 33,0%; Ju: 26,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 19,1%; Ju: 27,2%, „stimmt eher weniger“: Mä: 8,0%; Ju: 11,7%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 3,2%; Ju: 2,9%    „stimmt nicht“: Mä: 1,6%; Ju: 7,2%

Mit 78% ein hoher Prozentsatz von Jungen, aber mit 87% ein noch etwas größerer Teil der Mädchen bejaht die Aussage überwiegend, womit sie nur von einem reichlichen Zehntel der Mädchen sowie von einem ebenfalls reichlichen Fünftel der Jungen primär verneint wird. Sowohl im Hinblick auf die größtenteils als auch auf die vollständig gegebene Befürwortung des Items sind Mädchen anteilig jeweils mit einem Drittel, Jungen jedoch jeweils nur mit einem Viertel vertreten. Demgegenüber beläuft sich die größtenteils vorhandene Ablehnung des Items bei beiden Geschlechtern gleichermaßen auf 3%, während Mädchen nur zu knapp 2%, Jungen allerdings bereits zu 7% das Item vollständig ablehnen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 32,6%    **RS:** 39,3%    **Ges:** 37,8%    **Gym:** 28,2%

Jungen:      **HS:** 26,5%    **RS:** 23,4%    **Ges:** 22,7%    **Gym:** 27,6%

Gymnasiastinnen stimmen dem Item -gefolgt von den Haupt Schülerinnen- am wenigsten uneingeschränkt zu, während dies Real- wie Gesamtschülerinnen deutlich mehr tun. Stattdessen liegen die Prozentsätze bei den Jungen enger beieinander. Der Gesamtschulwert bzw. der Gymnasialwert als niedrigste bzw. höchste Prozentquote weichen nur wenige Prozentsätze voneinander ab.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Mannweib“ bzw. als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,086\*\* Signifikanzwert 0,003

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

**Mädchenfragebogen: Wenn ein Mädchen sich genauso verhält wie die meisten Jungen, ist sie in der Klasse weniger anerkannt.**

**Jungenfragebogen: Wenn ein Junge sich genauso verhält wie die meisten Mädchen, ist er in der Klasse weniger anerkannt.**

„stimmt genau“: Mä: 7,3%; Ju: 23,4% „stimmt größtenteils“: Mä: 14,8%; Ju: 24,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 19,4%; Ju: 22,8% „stimmt eher weniger“: Mä: 29,9%; Ju: 13,2%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 12,3%; Ju: 7,4% „stimmt nicht“: Mä: 16,3%; Ju: 8,3%

Bei den Mädchen vertrat die -wengleich außerordentlich große- Minderheit von fast 42% die Ansicht, die Aussage sei überwiegend realitätsgerecht, bei den Jungen war es dagegen mit 71% beinahe eine Drei-Viertel-Mehrheit. Demgegenüber lehnten 58% der Mädchen sowie 29% der Jungen eine Identifikation mit der Aussage vorwiegend ab. Bereits bei der uneingeschränkten Zustimmung zum Item ordnete sich knapp ¼ der Jungen ein, während dies nur 7% der Mädchen taten. Und ein weiteres Viertel der Schüler, aber nur 15% der Schülerinnen, bestätigten den Iteminhalt größtenteils. Entsprechend niedrigprozentig war die vollständige bzw. größtenteils vorhandene Ablehnung bei den Jungen, die nur 8% bzw. 7% betrug, während sie sich bei den Mädchen auf genau bzw. knapp das Doppelte belief.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: HS: 14,4% RS: 5,8% Ges: 11,7% Gym: 1,7%

Jungen: HS: 24,9% RS: 23,8% Ges: 25,5% Gym: 20,1%

Bei den Mädchen existierten bezüglich der uneingeschränkten Zustimmung zum Item gravierende Unterschiede zwischen den Gymnasiastinnen, die mit unter 2% nur äußerst niedrigprozentig in der ersten Antwortkategorie vertreten waren, und den Gesamt- sowie insbesondere den Hauptschülerinnen, die mit 12% bzw. 14% jeweils mehr als 1/10 des Anteils der an den beiden Schulformen befragten Schülerinnen stellten. Bei den Jungen wiesen die Gymnasiasten zwar auch die geringste Zustimmungsrates auf, aber markante schulformspezifische Unterschiede existierten dennoch nicht, weil die Prozentwerte aller Schulformen lediglich zwischen einem Fünftel und einem Viertel der Gesamtheit der befragten Jungen pro Schulform variierten.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Mannweib“ bzw. als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,176\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,096\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,188\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,168\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,110\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,168\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,151\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>un</sup>typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,071\* Signifikanzwert 0,016  
Jungen: Kendall-Tau-b: -0,145\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche ein „geschlechtsuntypisches“ Verhalten als Grund für mangelnde Anerkennung in der Klasse betrachteten, konnten sich die Ausübung eines geschlechts<sup>un</sup>typischen Berufes schwer vorstellen.

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>un</sup>typischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,157\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,154\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien harmoniebezogen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,097\*\* Signifikanzwert 0,001  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,136\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,102\*\* Signifikanzwert 0,001  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,210\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Schuldirektor wäre qua Geschlecht für die Position geeignet, die er innehat, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,157\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,159\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechtsuntypisches Verhalten, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,063\* Signifikanzwert 0,034

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,081\*\* Signifikanzwert 0,006

Allerdings liegen hier beide Signifikanzwerte (knapp bzw. weit) über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,194\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,163\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,146\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,216\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Für eine Frau ist es kein Kompliment, als „Mannweib“ bezeichnet zu werden (weil sie sich benimmt wie Männer).**

**Jungenfragebogen: Für einen Mann ist es kein Kompliment, als „Softie“ bezeichnet zu werden (weil er sich benimmt wie Frauen).**

„stimmt genau“: Mä: 31,8%; Ju: 25,4% „stimmt größtenteils“: Mä: 12,5%; Ju: 14,7%

„stimmt eher mehr“: Mä: 8,3%; Ju: 15,0% „stimmt eher weniger“: Mä: 14,0%; Ju: 14,3%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 9,6%; Ju: 9,7% „stimmt nicht“: Mä: 23,8%; Ju: 20,9%

Bei beiden Geschlechtern waren vorwiegende Zustimmung bzw. überwiegende Ablehnung gegenüber dem Item mit 53% bzw. 47% bei den Schülerinnen sowie 55% bzw. 45% bei den Schülern beinahe paritätisch verteilt. Am stärksten wurde von beiden Geschlechtern die klare Zustimmung artikulierende Antwortkategorie bedient (knapp 1/3 der Mädchen sowie 1/4 der Jungen), am zweitstärksten die eine definitive Ablehnung implizierende Antwortoption (knapp 1/4 der Mädchen sowie 1/5 der Jungen). Größtenteils auf Ablehnung oder aber Zustimmung stieß das Item jedoch nur bei jeweils 10% der weiblichen wie männlichen Befragten bzw. bei 12% der Mädchen und 15% der Jungen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: HS: 25,0% RS: 31,8% Ges: 36,0% Gym: 34,1%

Jungen: HS: 28,6% RS: 26,6% Ges: 26,4% Gym: 19,5%

Von allen BefragungsteilnehmerInnen stimmten Gymnasiasten dem Item am wenigsten und Gesamtschülerinnen der Aussage am meisten uneingeschränkt zu. Während

Haupt Schülerinnen die Aussage nur zu  $\frac{1}{4}$  ohne Abstriche bestätigen, bewegt sich die Zustimmungsrates bei den Schülerinnen der übrigen Schulformen ca. um  $\frac{1}{3}$ . Bei den Jungen stellen die Gymnasiasten nur  $\frac{1}{5}$ , während die Vertreter der drei anderen Schulformen bei einem Anteil zwischen 26% und 29% liegen.

#### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,068\* Signifikanzwert 0,022

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,105\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,096\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,113\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,206\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf muss sich auch wie Männer verhalten, sonst kann sie in dem Beruf nicht bestehen.**

**Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf muss sich auch wie Frauen verhalten, sonst ist er für den Beruf nicht geeignet.**

„stimmt genau“: Mä: 5,1%; Ju: 7,8%      „stimmt größtenteils“: Mä: 8,8%; Ju: 5,7%

„stimmt eher mehr“: Mä: 8,0%; Ju: 9,3%      „stimmt eher weniger“: Mä: 20,1%; Ju: 14,7%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 17,6%; Ju: 15,5%      „stimmt nicht“: Mä: 40,5%; Ju: 46,9%

Mit 22% bzw. 23% stimmten Schülerinnen und Schüler dem Item im gleichen geringen Maße in erster Linie zu, weshalb jeweils knapp 80% der Befragten die Aussage vorrangig verneinten. Bei beiden Geschlechtern waren uneingeschränkte sowie größtenteils vorhandene Zustimmung äußerst spärlich gesät (5% bzw. 9% bei den Schülerinnen, 8% bzw. 6% bei den Schülern), währenddessen bereits 40% der Mädchen sowie 47% der Jungen ihre definitive Ablehnung kundtaten, und bei weiteren 18% der Mädchen bzw. 16% der Jungen eine größtenteils ablehnende Haltung gegenüber dem Iteminhalt zu verzeichnen blieb.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 6,8%    **RS:** 3,6%    **Ges:** 6,3%    **Gym:** 5,6%

Jungen: **HS: 11,4% RS: 6,0% Ges: 7,3% Gym: 7,5%**

Markante Unterschiede zwischen den Schulformen kamen bei beiden Geschlechtern nicht vor. Allerdings lag der Prozentwert der Hauptschüler, welcher sich auf elf belieft, vier bis fünf Prozent über den Quoten der Schüler der übrigen Schulformen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,100\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,153\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,086\*\* Signifikanzwert 0,004

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,091\*\* Signifikanzwert 0,002

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>unt</sup>typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: -0,093\*\* Signifikanzwert 0,002

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche vom Erfordernis „unweiblichen“ Verhaltens in einem „Männerberuf“ ausgingen, konnten sich die Ausübung eines geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes schwer vorstellen.

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,143\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,126\*\* Signifikanzwert 0,000



Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,194\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,128\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,161\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,166\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,184\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf hat es schwer, ihre Kollegen von ihrer Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Männer an der Eignung von Frauen für Männerberufe zweifeln).**

**Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf hat es schwer, seine Kolleginnen von seiner Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Frauen an der Eignung von Männern für Frauenberufe zweifeln).**

„stimmt genau“: Mä: 17,0%; Ju: 10,7%      „stimmt größtenteils“: Mä: 29,1%; Ju: 17,7%

„stimmt eher mehr“: Mä: 26,8%; Ju: 26,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 15,0%; Ju: 25,4%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 6,0%; Ju: 7,7%      „stimmt nicht“: Mä: 6,0%; Ju: 11,5%

Bei den Mädchen ging mit einer knappen Drei-Viertel-Mehrheit eine überwältigend hohe Anzahl von der vorwiegenden Richtigkeit des Items aus, bei den Jungen war es hingegen nur eine außerordentliche knappe Mehrheit von 55%. Ergo zweifelte lediglich ein reichliches Viertel der Schülerinnen, aber mit 45% beinahe die Hälfte der Schüler an den Realitätsbezug der Aussage an. Dennoch stimmte bereits ein reichliches Zehntel der Jungen der Aussage völlig zu- bei den Mädchen waren es sogar 17%. Und größtenteils bejahten fast 3/10 der Mädchen sowie beinahe 2/10 der Jungen den Iteminhalt, während ihn nur 6% der Schülerinnen bzw. 8% der Schüler größtenteils verneinten. Ebenfalls 6% der Schülerinnen, aber bereits ein reichliches Zehntel der Schüler stellten dagegen die Aussage in ihrer Gesamtheit in Frage.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 19,7%    **RS:** 18,2%    **Ges:** 15,3%    **Gym:** 14,1%

Jungen:     **HS:** 14,1%    **RS:** 11,5%    **Ges:** 9,1%     **Gym:** 6,9%

Uneingeschränkt befürworteten mit 7% nur halb so viele Gymnasiasten wie Hauptschüler (die bei 14% liegen) das Item, während Real- wie Gesamtschüler die Aussage zu rund 1/10 ohne jegliche Abstriche bekräftigen. Die Werte der Mädchen liegen stattdessen -relativ gesehen- etwas enger beieinander. Denn Gymnasium und Gesamtschule liegen hier bei 14-15%, Real- und Hauptschule dagegen bei 18-20%.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,216\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,206\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,148\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>unt</sup>typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,078\*\* Signifikanzwert 0,008

Dies bedeutet, insbesondere Schüler, welche im Falle der Ausübung eines „Frauenberufes“ einen Anerkennungsmangel durch die Kolleginnen antizipierten, konnten sich die Ausübung eines solchen geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes schwer vorstellen.

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen leicht über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,154\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,277\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Ein Frauenberuf passt weniger zu einem Mann (weil es Frauen mehr liegt, auf andere Menschen einzugehen).**

„stimmt genau“: Mä: 12,2%; Ju: 18,4% „stimmt größtenteils“: Mä: 19,2%; Ju: 19,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 17,7%; Ju: 24,0% „stimmt eher weniger“: Mä: 21,6%; Ju: 16,7%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 12,8%; Ju: 9,3% „stimmt nicht“: Mä: 16,5%; Ju: 11,8%

Die eine Hälfte der Schülerinnen tendiert zur überwiegenden Bejahung, die andere Hälfte zur vorwiegenden Verneinung des Items. Bei den Schülern aber erkennen bereits mehr als 3/5 den Iteminhalt en gros für richtig an, wohingegen der Prozentsatz der vorrangigen Zweifler sich lediglich auf knapp 2/5 beläuft. Schon ein knappes Fünftel der Jungen, jedoch nur ein reichliches Zehntel der Mädchen stimmt dem Item vollständig zu; ein weiteres Fünftel beider Geschlechter tut dies größtenteils. Und was die gänzliche sowie die größtenteilige Ablehnung betrifft, so liegen Mädchen bzw. Jungen hier recht nahe beieinander (16% bzw. 12% sowie 13% bzw. 9%).

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 21,2% **RS:** 13,3% **Ges:** 12,6% **Gym:** 3,4%

Jungen: **HS:** 27,0% **RS:** 18,2% **Ges:** 16,4% **Gym:** 11,0%

Hier existieren bei beiden Geschlechtern gravierende schulformspezifische Differenzen. Insbesondere bei den Mädchen, wo die Gymnasiastinnen das Item nur zu 3%, die Real- wie Gesamtschülerinnen schon zu einem reichlichen Zehntel, und die Hauptschülerinnen sogar zu über einem Fünftel bejahen. Bei den Jungen ist hinsichtlich der Prozentverteilung dieselbe

Hierarchie wie bei den Mädchen zu beobachten, indem Gymnasiasten nur zu einem reichlichen Zehntel, Gesamt- bzw. Realschüler zu 16-18% und Hauptschüler sogar zu mehr als einem Viertel vertreten sind. Allerdings ist das prozentuale Gefälle zwischen den Schulformen hier nicht ebenso hoch wie bei den Mädchen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,196\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,236\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,194\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,242\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,224\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,225\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,152\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,162\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche von einer mangelnden Eignung von Männern für „Frauenberufe“ infolge ihres fehlenden Einfühlungsvermögens ausgingen, konnten sich die Ausübung eines solchen geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Berufes schwer vorstellen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,171\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,246\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei harmoniebezogen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,177\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,218\*\* Signifikanzwert 0,000

**Für eine Frau ist es schwieriger, in einem Männerberuf zu bestehen (weil Männer mehr Durchsetzungsvermögen haben).**

„stimmt genau“: Mä: 4,9%; Ju: 23,3%      „stimmt größtenteils“: Mä: 13,2%; Ju: 26,6%

„stimmt eher mehr“: Mä: 15,5%; Ju: 20,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 31,3%; Ju: 17,2%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 14,3%; Ju: 5,8%      „stimmt nicht“: Mä: 20,7%; Ju: 6,8%

Nur ein Drittel der Schülerinnen, aber bereits 70% der Schüler teilen die im Item zum Ausdruck kommende Position im großen und ganzen, womit ihr 2/3 der Mädchen, aber weniger als 1/3 der Jungen vor allem skeptisch gegenüber stehen. So findet die Aussage schon bei einem knappen Viertel der Jungen, aber bloß bei 1/20 der Mädchen uneingeschränkten Zuspruch. Und ein weiteres -diesmal reichliches- Viertel der Jungen, doch lediglich halb so viele Mädchen erklären sich größtenteils mit der Grundaussage des Items einverstanden. Folglich lehnen nur um die 6% der Schüler das Item gänzlich oder größtenteils ab, während dies 21% bzw. 14% der Schülerinnen tun.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 9,1% **RS:** 4,9% **Ges:** 2,7% **Gym:** 3,4%

Jungen: **HS:** 29,7% **RS:** 23,1% **Ges:** 18,2% **Gym:** 20,1%

Die größte uneingeschränkte Zustimmung erfährt das Item mit 9% von den Hauptschülerinnen, während hier bei den Vertreterinnen der übrigen Schulformen eine deutliche Zurückhaltung zu konstatieren ist. Auch bei den Jungen führt die Hauptschule die prozentuale Rangreihe der uneingeschränkten Zustimmung mit 30% an. Im Vergleich dazu bewegen sich die Werte der anderen drei Schulformen lediglich um die 20% herum.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,117\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,244\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,097\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,208\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,130\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,238\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>unt</sup>typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,118\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,164\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche von einer mangelnden Eignung von Frauen für „Männerberufe“ wegen ihres Durchsetzungsdefizites ausgingen, konnten sich die Ausübung eines solchen geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes schwer vorstellen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei harmoniebezogen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,066\* Signifikanzwert 0,029

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,172\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

## ***Körperliche Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogene Annahmen zur Berufsausübung***

Im Sportunterricht wird Bewegungsverhalten erlernt, wobei -durch standortgebundene oder aber raumgreifende Übungen bzw. Spiele- unterschiedliche Bewegungsräume genutzt werden. Einige sportliche Übungen fördern eher die Grobmotorik, indem sie die Körperkraft trainieren oder sehr wettkampforientiert sind und damit den Schwerpunkt auf die Einübung technischer und taktischer Kompetenzen legen. Andere Sportübungen betonen eher die Feinmotorik, denn sie sind stärker auf das Training rhythmisch-koordinativer Bewegungselemente ausgerichtet und heben daher Aspekte wie Harmonie und Ästhetik hervor. Es vollzieht sich also die Vermittlung bestimmter Bewegungskulturen im Sportunterricht. Weil diese Bewegungskulturen auch im Berufsleben eine Rolle spielen und in als „geschlechtsspezifisch“ geltenden Berufen deutlich geschlechertypisiert sind, da „Männerberufe“ und „Frauenberufe“ in bezug auf Bewegungsverhalten und Körperlichkeit verschiedene Konnotationen besitzen, stellte sich die Frage eines Zusammenhangs zwischen körperlicher Sozialisation von Mädchen und Jungen im Sportunterricht und bewegungsbezogenen Anforderungen in sogenannten geschlechtstypischen Berufen. Herauszufinden war demnach, welche Bewegungsformen Schülerinnen und Schülern im Unterrichtsfach Sport ihrer subjektiven Wahrnehmung nach antrainiert wurden, und inwieweit sie diese Bewegungsstile als charakteristisch für „Frauen-“ oder „Männerberufe“ erachteten.

### **Im Sportunterricht habe ich gelernt, mich anmutig und stilvoll-schön zu bewegen.**

„stimmt genau“: Mä: 1,8%; Ju: 6,2%      „stimmt größtenteils“: Mä: 4,2%; Ju: 6,2%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 8,7%; Ju: 10,2%      „stimmt eher weniger“: Mä: 19,0%; Ju: 15,0%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 18,1%; Ju: 16,4%      „stimmt nicht“: Mä: 48,2%; Ju: 45,9%

Dieses Item erfuhr von beiden Geschlechtern wenig überwiegende Zustimmung, von den Mädchen mit 15% allerdings noch weniger als von den Jungen mit 23%. Dafür lehnten ganze 85% der Mädchen und über  $\frac{3}{4}$  der Jungen die Aussage ab. Schülerinnen und Schüler verneinten mit 48% und 46% bzw. 18% und 16% den Iteminhalt auch beinahe zu gleichen Anteilen vollständig bzw. größtenteils. Demgegenüber stimmen -gleichfalls bei beiden Geschlechtern- die Befragten dem Item nur in sehr geringem Maße vollständig oder größtenteils zu, wobei die Befürwortungsrate der Schülerinnen in beiden Fällen unter jener der Schüler liegt.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:	<b>HS:</b> 5,3%	<b>RS:</b> 1,6%	<b>Ges:</b> 0,9%	<b>Gym:</b> 0%
Jungen:	<b>HS:</b> 7,6%	<b>RS:</b> 4,9%	<b>Ges:</b> 9,1%	<b>Gym:</b> 5,2%

Die Vertreterinnen sämtlicher Schulformen bekräftigten das Item nur sehr geringfügig ohne jegliche Einschränkung. Bei den Jungen hingegen ist eine Abstufung zu verzeichnen: während Gymnasiasten und Realschüler mit rund 5% lediglich wenig uneingeschränkte Zustimmung zeigen, liegen die Werte von Haupt- und Gesamtschülern hierfür bereits bei 8% bzw. 9%.

### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ästhetikbetont, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,083\*\* Signifikanzwert 0,007

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen leicht über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der

Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein geschlechts<sup>unt</sup>typisches Verhalten wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,139\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Viele Frauenberufe erfordern eine weibliche Ausstrahlung.**

„stimmt genau“: Mä: 16,6%; Ju: 23,7%      „stimmt größtenteils“: Mä: 32,4%; Ju: 29,5%

„stimmt eher mehr“: Mä: 25,3%; Ju: 20,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 14,3%; Ju: 14,0%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 6,2%; Ju: 7,0%      „stimmt nicht“: Mä: 5,2%; Ju: 5,4%

Dieses Item bejahten bei beiden Geschlechtern en gros knapp  $\frac{3}{4}$  der Befragten, weshalb die überwiegende Infragestellung der Aussage sich jeweils nur auf ein reichliches Viertel der UntersuchungsteilnehmerInnen belief. Völlig bzw. größtenteils wurde der Iteminhalt lediglich zwischen 5% und 7% von den SchülerInnen abgelehnt. Stattdessen stimmten dem Item 17% der Mädchen sowie ein knappes Viertel der Jungen vollständig zu. Größtenteils taten dies auf beiden Seiten sogar um die 30%.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 28,8%    **RS:** 15,9%    **Ges:** 18,0%    **Gym:** 7,9%

Jungen:      **HS:** 30,8%    **RS:** 23,8%    **Ges:** 21,8%    **Gym:** 17,2%

Hinsichtlich der uneingeschränkten Zustimmung zum Item dominieren ganz klar die HauptschülerInnen mit jeweils um die 30%. Stattdessen dokumentieren Gymnasiastinnen, welche nicht einmal zu einem Zehntel in der ersten Antwortkategorie vertreten sind, im Schulformvergleich große Zurückhaltung bezüglich der vorbehaltlosen Identifikation mit dem Item, während Real- und Gesamtschülerinnen bereits bei 16% und 18% liegen. Gymnasiasten weisen zwar auch die niedrigste uneingeschränkte Zustimmungsrate der Jungen auf, aber ähnlich denen von Real- und Gesamtschülern bewegt sich diese um die 20%.

### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein geschlechts<sup>unt</sup>typisches Verhalten wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,165\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,163\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,168\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,165\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,255\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,195\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,233\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,157\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,099\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,137\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche vom Erfordernis einer „weiblichen“ Ausstrahlung für die Ausübung eines „Frauenberufes“ ausgingen, konnten sich die Einmündung in einen geschlechtsuntypischen Beruf schwer vorstellen.

### **Im Sportunterricht lernt man, sich harmonisch zu bewegen.**

„stimmt genau“: Mä: 5,1%; Ju: 7,6%      „stimmt größtenteils“: Mä: 8,8%; Ju: 9,4%

„stimmt eher mehr“: Mä: 16,9%; Ju: 15,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 26,0%; Ju: 21,2%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 14,5%; Ju: 17,4%      „stimmt nicht“: Mä: 28,7%; Ju: 29,1%

Eine Einschätzung des Sportunterrichts als harmoniebezogen bestätigte bei beiden Geschlechtern jeweils lediglich ein knappes Drittel im großen und ganzen. Beinahe 70% der weiblichen wie männlichen Befragten verneinten diese Aussage indessen überwiegend. Was die vollständige bzw. größtenteils vorhandene Zustimmung zum Item betraf, so beliefen sich die Prozentwerte bei beiden Geschlechtern lediglich auf zwischen 5% und 9%, wobei Mädchen stets etwas verhaltener zustimmten. Die vollständige Ablehnung des Items betrug demgegenüber bei Mädchen wie Jungen knapp 30% und lag in der Folgekategorie -der größtenteils gegebenen Infragestellung des Items- bei beiden Geschlechtern ca. nur halb so hoch.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 8,4%    **RS:** 5,9%    **Ges:** 0,9%    **Gym:** 4,0%

Jungen:      **HS:** 13,0%    **RS:** 4,2%    **Ges:** 11,8%    **Gym:** 4,7%

Bei den Mädchen kam die größte uneingeschränkte Zustimmung von den Hauptschülerinnen, während Gesamtschülerinnen die Aussage nur in minimaler Anzahl ohne Einwendungen bestätigten. Gesamtschüler hingegen äußerten im Gegensatz zu ihren Schulkameradinnen zusammen mit den Hauptschülern die höchste Zustimmung, während sich RealschülerInnen und GymnasiastInnen hier gleichermaßen zurückhaltend zeigten.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien harmoniebezogen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,104\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien ästhetikbetont, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,110\*\* Signifikanzwert 0,000

### **Viele Frauenberufe erfordern ein ausgeglichenes Auftreten.**

„stimmt genau“: Mä: 17,2%; Ju: 14,2%      „stimmt größtenteils“: Mä: 37,1%; Ju: 27,8%

„stimmt eher mehr“: Mä: 29,1%; Ju: 31,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 9,5%; Ju: 13,9%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 3,8%; Ju: 7,4%      „stimmt nicht“: Mä: 3,3%; Ju: 5,4%



Die überwältigenden Mehrheiten von knapp  $\frac{3}{4}$  der Jungen bzw. mehr als  $\frac{4}{5}$  der Mädchen identifizierten sich vorrangig mit der Itemaussage, wohingegen dies einem reichlichen Viertel der Schüler sowie rund 17% der Schülerinnen primär widerstrebt. Dabei bewegten sich die Prozentsätze hinsichtlich der vollständigen bzw. größtenteils gegebenen Verneinung bei beiden Geschlechtern zwischen 3% und 7%. Die absolute Zustimmung zum Item betrug bei den Mädchen jedoch bereits 17% und bei den Jungen schon 14%. Und größtenteils bejahten die Aussage sogar 37% der Schülerinnen und 28% der Schüler.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 28,8% **RS:** 17,2% **Ges:** 17,1% **Gym:** 8,5%

Jungen: **HS:** 20,0% **RS:** 12,6% **Ges:** 17,3% **Gym:** 8,6%

Hier treten klare schulformspezifische Unterschiede hervor. So halten sich GymnasiastInnen am meisten mit ihrer uneingeschränkten Zustimmung zum Item zurück, während Hauptschüler, aber noch viel mehr die Hauptschülerinnen die Aussage verstärkt bestätigen. Real- und GesamtschülerInnen belegen stattdessen mit ihren Prozentsätzen das Mittelfeld.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,186\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,119\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,183\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,072\* Signifikanzwert 0,017

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Jungen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>unt</sup>typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,079\*\* Signifikanzwert 0,008

Dies bedeutet, insbesondere Schülerinnen, welche für die Ausübung von „Frauenberufen“ ein ausgeglichenes Auftreten für erforderlich hielten, konnten sich die Ausübung eines geschlechts<sup>unt</sup>typischen Berufes schwer vorstellen. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen leicht über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

### **Durch den Sportunterricht wird meine Fähigkeit zu kämpfen geschult.**

„stimmt genau“: Mä: 6,7%; Ju: 18,1%      „stimmt größtenteils“: Mä: 10,6%; Ju: 13,4%

„stimmt eher mehr“: Mä: 12,5%; Ju: 17,2% „stimmt eher weniger“: Mä: 23,2%; Ju: 17,5%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 13,3%; Ju: 12,1%      „stimmt nicht“: Mä: 33,6%; Ju: 21,7%

Weniger als 1/3 der Schülerinnen, aber die knappe Hälfte der Schüler war in erster Linie von der Richtigkeit des Items überzeugt. Hingegen meinten 70% der Mädchen, jedoch nur die reichliche Hälfte der Jungen, der Iteminhalt sei vorwiegend unzutreffend. So sahen nur 7% der Mädchen den Sportunterricht ohne Abstriche als Kampfgeisttraining an, doch bereits über 1/3 der Schülerinnen verwahrte sich definitiv dagegen. Bei den Jungen stimmten stattdessen schon 18% uneingeschränkt zu und bloß ein reichliches Fünftel vollständig dagegen. Im Hinblick auf die größtenteils vorhandene Bejahung oder Verneinung des Items glichen sich die Prozentsätze der Geschlechter allerdings, indem sie in allen Fällen zwischen 11% und 13% betragen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 13,0% **RS:** 8,4% **Ges:** 1,8% **Gym:** 2,3%

Jungen: **HS:** 27,0% **RS:** 12,9% **Ges:** 21,8% **Gym:** 14,9%

Schulformspezifische Differenzen sind hier bei beiden Geschlechtern zu verzeichnen- wenn auch in verschiedener Ausprägung. So stimmen Gesamtschülerinnen und Gymnasiastinnen dem Item in ausgesprochen geringem Umfang uneingeschränkt zu. Demgegenüber fällt die uneingeschränkte Bestätigung der Aussage bei Real- und vor allem Hauptschülerinnen wesentlich hochprozentiger aus. Bei den Jungen zeigen ebenfalls Gymnasiasten, aber auch Realschüler deutlich verhaltenere vorbehaltlose Zustimmung als Gesamt- und wiederum insbesondere Hauptschüler.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,198\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, gegenüber dem anderen Geschlecht könne man sich gut durchsetzen, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,097\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, gegenüber dem eigenen Geschlecht sei man sehr durchsetzungsfähig, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,096\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,146\*\* Signifikanzwert 0,000

### **In vielen Männerberufen muss man sich durchsetzen können.**

„stimmt genau“: Mä: 19,5%; Ju: 22,9% „stimmt größtenteils“: Mä: 32,0%; Ju: 34,1%

„stimmt eher mehr“: Mä: 25,0%; Ju: 27,7% „stimmt eher weniger“: Mä: 16,2%; Ju: 10,1%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 3,4%; Ju: 2,9% „stimmt nicht“: Mä: 3,8%; Ju: 2,3%

Reichlich  $\frac{3}{4}$  der Mädchen und 85% der Jungen -also starke Mehrheiten- stimmten vorrangig mit der Itemaussage überein, womit ihr nur ein knappes Viertel der Schülerinnen und 15% der Schüler vorwiegend skeptisch gegenüberstanden. Uneingeschränkte Zustimmung erhielt die Aussage bereits von 1/5 der Mädchen sowie einem knappen Viertel der Jungen, und größtenteils Übereinstimmung mit dem Item gab sogar jeweils rund 1/3 der Befragten beiderlei Geschlechts an. Im Verhältnis dazu beliefen sich die Prozentsätze der beiden Geschlechter in bezug auf vollständige oder größtenteils gegebene Ablehnung des Items lediglich auf zwischen zwei und vier.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: HS: 29,5% RS: 16,9% Ges: 27,0% Gym: 11,9%  
Jungen: HS: 35,9% RS: 18,2% Ges: 21,8% Gym: 17,8%

Im Schulformvergleich der uneingeschränkten Zustimmung zum Item zeichnete sich bei beiden Geschlechtern die Hauptschule durch den höchsten bzw. das Gymnasium durch den niedrigsten Prozentsatz aus. Ebenfalls bei Mädchen wie Jungen lag dabei die Realschule prozentual gesehen nur wenig entfernt vom Gymnasium, während die Prozentwerte der Gesamtschule bei beiden Geschlechtern verschieden einzuordnen sind, indem jener von den Mädchen fast auf dem hohen Hauptschulniveau liegt, jener der Jungen jedoch eher an die Prozentsätze von Gymnasium und Realschule anschließt.

#### *Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,153\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,245\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,148\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,277\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,104\*\* Signifikanzwert 0,000  
Jungen: Kendall-Tau-b: 0,285\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,150\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere Schüler, welche „Männerberufe“ für dominanzorientiert hielten, konnten sich die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes schwer vorstellen.

#### **Der Sportunterricht gibt mir die Gelegenheit, meine Muskelkraft zu trainieren.**

„stimmt genau“: Mä: 14,2%; Ju: 34,3% „stimmt größtenteils“: Mä: 19,1%; Ju: 20,4%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 15,5%; Ju: 16,4% „stimmt eher weniger“: Mä: 21,6%; Ju: 11,1%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 9,6%; Ju: 7,3% „stimmt nicht“: Mä: 19,9%; Ju: 10,5%

Immerhin die knappe Hälfte der Mädchen und sogar über 70% der Jungen beurteilten den Sportunterricht vorwiegend als ein Krafttraining. Auf der anderen Seite zweifelte nicht einmal 1/3 der Jungen, aber bereits die reichliche Hälfte der Mädchen diese Aussage vorrangig an. Hinsichtlich der vollständigen Zustimmung zum Item lagen die Prozentsätze der Geschlechter noch beträchtlich auseinander, indem Schülerinnen in dieser Antwortkategorie lediglich zu 14%, Schüler jedoch schon zu über einem Drittel vertreten waren. Was die größtenteilige Bestätigung der Itemaussage betraf, so hatten sich die Prozentwerte der Geschlechter einander angeglichen, indem sie sich beiderseits um die 20% bewegten. Auch bezüglich der größtenteils vorhandenen Ablehnung des Items lagen Schülerinnen und Schüler mit 10% und 7% dicht beieinander. Stattdessen betrug die definitive Ablehnung des Items bei den Jungen nur 1/10, bei den Mädchen hingegen schon 1/5.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 24,2% **RS:** 14,6% **Ges:** 15,3% **Gym:** 5,1%

Jungen: **HS:** 44,3% **RS:** 34,6% **Ges:** 31,8% **Gym:** 24,7%

Bei diesem Item offenbarten sich gravierende schulformspezifische Unterschiede bei beiden Geschlechtern. Bereits  $\frac{1}{4}$  der Hauptschülerinnen, jeweils 15% der Real- wie Gesamtschülerinnen, jedoch nur  $\frac{1}{20}$  der Gymnasiastinnen identifizierte sich ohne Abstriche mit dem Item. Auf der Jungenseite standen sich hingegen 44% Hauptschüler, jeweils  $\frac{1}{3}$  Real- bzw. Gesamtschüler sowie lediglich  $\frac{1}{4}$  Gymnasiasten im Schulformvergleich gegenüber.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,114\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,177\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, gegenüber dem eigenen Geschlecht könne man sich gut durchsetzen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,129\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,176\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,198\*\* Signifikanzwert 0,000

### **In vielen Männerberufen muss man zupacken können.**

„stimmt genau“: Mä: 17,1%; Ju: 28,2% „stimmt größtenteils“: Mä: 42,5%; Ju: 34,6%

„stimmt eher mehr“: Mä: 23,2%; Ju: 22,0% „stimmt eher weniger“: Mä: 10,6%; Ju: 9,5%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 3,6%; Ju: 3,7% „stimmt nicht“: Mä: 3,0%; Ju: 2,0%

Bei der Beurteilung dieser Aussage waren sich die Geschlechter einig, womit beinahe identische Prozentsätze bezüglich der primären Zustimmung zum Item (Mädchen: 83%, Jungen: 85%) bzw. der überwiegenden Ablehnung des Iteminhaltes (Mädchen: 17%, Jungen: 15%) vorlagen. Die Werte für die vollständige bzw. größtenteils gegebene Verneinung des Items lagen denn auch bei beiden Geschlechtern lediglich auf einem Niveau von 2-4%. Stattdessen belief sich die gänzliche Bejahung des Items bei den Schülerinnen nur auf 17%, bei den Schülern aber schon auf rund anderthalb mal soviel (28%). Dafür lagen die Mädchen mit 42% gegenüber einem reichlichen Drittel der Jungen bei der größtenteiligen Bestätigung des Items etwas weiter vorn.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 35,6% **RS:** 15,6% **Ges:** 19,8% **Gym:** 4,0%

Jungen: **HS:** 47,0% **RS:** 22,4% **Ges:** 30,0% **Gym:** 16,7%

Analog zum vorangegangenen Item, sind auch hier auffällige Differenzen zwischen den Schulformen auszumachen, wobei wiederum Hauptschule und Gymnasium bei beiden Geschlechtern den Maximal- bzw. Minimalwert stellen. So stimmt ein reichliches Drittel der Hauptschülerinnen, jedoch nicht einmal  $\frac{1}{20}$  der Gymnasiastinnen dem Item uneingeschränkt zu, während dies bei den Jungen die knappe Hälfte der Hauptschüler, aber deutlich weniger

als 1/5 der Gymnasiasten tut. Real- und GesamtschülerInnen befinden sich stattdessen jeweils im Mittelfeld.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,086\*\* Signifikanzwert 0,003

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechtsuntypisches Verhalten, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,229\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,287\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,247\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,257\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,178\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,157\*\* Signifikanzwert 0,000

Dies bedeutet, insbesondere SchülerInnen, welche „Männerberufe“ für kraftbetont hielten, konnten sich die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes schwer vorstellen.

## ***Sexuelle Belästigung von Mädchen bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz von Jungen durch Mitschüler***

Ob nonverbaler oder verbaler Art: sexuelle Belästigung von Mädchen und Frauen durch Jungen und Männer ist integraler Bestandteil unseres Lebensalltags in einer Alltagskultur, die den Geschlechtern komplementäre Eigenschaften wie Aktivität—Passivität, Dominanz—Unterordnung oder Aggressivität—Sanftheit zuordnet und das Verfügen über diese (und ähnliche) als geschlechtsdifferent betrachteten Charakteristika als Beweis für eine unbeschadete Geschlechtsidentität ansieht. Durchaus im Zusammenhang mit dieser kulturellen Alltagsannahme der sich gegenseitig ergänzenden unterschiedlichen Geschlechtscharaktere steht dabei die durch die gleichgeschlechtliche peer-group erfolgende soziale Abwertung von Jungen, welche sich im zwischengeschlechtlichen Umgang miteinander „zu wenig“ von den Mädchen distanzieren. Ist doch infolge der gesellschaftlichen Höherbewertung der als männertypisch geltenden Charaktermerkmale<sup>278</sup> eine Abgrenzung vom anderen Geschlecht für Jungen noch notwendiger als für Mädchen ihrerseits, um ihre „Männlichkeit“ zu legitimieren, die -wie eben erwähnt- komplementär (also in Abgrenzung) zu „Weiblichkeit“ definiert ist. Gefragt wird demnach, inwieweit sich derartige Diskriminierungssituationen auch im schulischen Alltag ereignen und inwiefern Schülerinnen bzw. Schüler hier eine Analogie zwischen Schule und Berufsleben herstellen, indem sie für den Fall ihres Wirkens in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf eine Fortführung der Diskriminierungssituation antizipieren.

**Mädchenfragebogen: Manchmal muss man sich als Mädchen in der Schule gegen Anmache von Jungen wehren.**

**Jungenfragebogen: Wenn ein Junge sich zuviel mit den Mädchen abgibt, macht er sich bei den anderen Jungen in der Klasse lächerlich.**

„stimmt genau“: Mä: 27,6%; Ju: 10,5%    „stimmt größtenteils“: Mä: 19,1%; Ju: 9,7%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 18,6%; Ju: 13,1% „stimmt eher weniger“: Mä: 20,0%; Ju: 20,0%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 8,0%; Ju: 19,9%    „stimmt nicht“: Mä: 6,6%; Ju: 26,9%

Knapp 2/3 der Schülerinnen, aber auch 1/3 der Schüler stimmte der Aussage en gros zu, währenddessen ein reichliches Drittel der Schülerinnen und 2/3 der Schüler dies nicht taten. Schon deutlich mehr als 1/4 der Schülerinnen, aber nur 1/10 der Schüler stimmte mit dem Iteminhalt völlig überein, und ein weiteres Zehntel der Jungen, aber mit einem Fünftel bereits die doppelte Anzahl an Mädchen identifizierte sich größtenteils mit der Itemaussage. Dagegen lehnte über 1/4 der Schüler, allerdings nur ein reichliches Zwanzigstel der Schülerinnen das Item gänzlich ab. Auch im Hinblick auf die größtenteils gegebene Ablehnung der Aussage waren die Schüler mit einem Fünftel stärker vertreten als die Schülerinnen mit deutlich weniger als einem Zehntel.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 45,8%    **RS:** 26,9%    **Ges:** 37,8%    **Gym:** 8,6%  
Jungen:     **HS:** 19,5%    **RS:** 5,2%    **Ges:** 10,0%    **Gym:** 9,8%

Auch hier zeigen sich -insbesondere bei den Mädchen- schulformbezogene Ungleichheiten. Die Gymnasiastinnen äußern nicht einmal zu 1/10 uneingeschränkte Zustimmung, die Realschülerinnen stattdessen schon zu über 1/4, die Gesamtschülerinnen bereits zu nahezu 2/5 und die Hauptschülerinnen liegen mit 46% schon in der ersten Antwortkategorie nur unweit

<sup>278</sup> siehe Kapitel „C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept“ als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung“.

von der 50%-Marke entfernt. Die Prozentwerte der Jungen liegen im Vergleich dazu etwas näher beieinander. So ist auch bei den Hauptschülern mit einem Fünftel die größte uneingeschränkte Zustimmung zu verzeichnen, während sie am Gymnasium bzw. der Gesamtschule immerhin noch bei einem Zehntel liegt, sich aber an der Realschule bereits auf 1/20 reduziert hat.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein geschlechtsuntypisches Verhalten wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,201\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,248\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,162\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,194\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,197\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,187\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien harmoniebezogen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,219\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,076\*\* Signifikanzwert 0,009

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,005. Das kann darauf hindeuten, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Jungen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,101\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechtsuntypisches Verhalten, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,207\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,147\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,178\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,157\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Als Frau in einem Männerberuf wird man öfters angemacht, ohne dass man es will.**

**Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf hat Schwierigkeiten, von seinen Kumpels anerkannt zu werden.**

„stimmt genau“: Mä: 15,3%; Ju: 16,3%    „stimmt größtenteils“: Mä: 25,9%; Ju: 20,0%

„stimmt eher mehr“: Mä: 32,2%; Ju: 23,8% „stimmt eher weniger“: Mä: 17,8%; Ju: 20,3%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 5,1%; Ju: 10,7%    „stimmt nicht“: Mä: 3,7%; Ju: 8,9%

Nahezu  $\frac{3}{4}$  der Schülerinnen und  $\frac{3}{5}$  der Schüler identifizierten sich vorrangig mit der Aussage. Überwiegend verneinend standen diesen Mehrheiten demzufolge nur ein reichliches Viertel der Mädchen sowie die verbleibenden  $\frac{2}{5}$  der Jungen gegenüber. Bereits rund 15% beider Geschlechter bestätigten den Iteminhalt vollständig, und ein reichliches Viertel der Mädchen sowie  $\frac{1}{5}$  der Jungen tat dies größtenteils. Stattdessen lehnte nur jeweils ca.  $\frac{1}{10}$  der Schüler und rund  $\frac{1}{5}$  der Schülerinnen die Gültigkeit des Items vollkommen oder größtenteils ab.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 22,9%    **RS:** 15,0%    **Ges:** 20,7%    **Gym:** 6,8%

Jungen:      **HS:** 21,6%    **RS:** 12,2%    **Ges:** 20,0%    **Gym:** 14,9%

Bei beiden Geschlechtern, aber wiederum vor allem beim weiblichen, werden hier schulformspezifische Differenzen erkennbar. So liegt die uneingeschränkte Zustimmung zum Item bei Gymnasiastinnen mit 7% recht niedrig, bei Realschülerinnen mit 15% bereits mehr als doppelt so hoch und bei Gesamtschülerinnen (21%) bzw. Hauptschülerinnen (23%) sogar dreimal so hoch. Im Hinblick auf die Jungen liegt die uneingeschränkte Zustimmung von Realschülern und Gymnasiasten bereits zwischen 12% und 15%, aber an der Gesamt- bzw. der Hauptschule mit 20% bzw. 22% noch weitaus höher.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule müsse man sich manchmal gegen Anmache von Jungen wehren (Mädchenfragebogen) bzw. ein sich zu viel mit den Mädchen abgebender Junge mache sich vor den anderen Jungen in der Klasse lächerlich (Jungenfragebogen), bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,284\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,210\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein geschlechtsuntypisches Verhalten wäre mit einem Anerkennungsproblem in der Klasse verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,166\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,210\*\* Signifikanzwert 0,000



Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,356\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,275\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,226\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,133\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,257\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,238\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien harmoniebezogen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,240\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,166\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,090\*\* Signifikanzwert 0,003

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,211\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation im Hinblick auf Mädchen auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,211\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Jungen, welche annahmen, die Ausübung eines „Frauenberufes“ sei mit einem Anerkennungsverlust bei den eigenen Geschlechtsgenossen verbunden, konnten sich die Tätigkeit in einem solchen „Frauenberuf“ schwer vorstellen.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts<sup>u</sup>ntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechts<sup>u</sup>ntypisches Verhalten, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,111\*\* Signifikanzwert 0,001

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,187\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,153\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,309\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,181\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,229\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,104\*\* Signifikanzwert 0,000

### ***Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und fachbezogene Erfolgsangst***

Erfolg hat immer eine objektive und eine subjektive Komponente. Einerseits ist er anhand festgelegter Kriterien objektiv messbar, andererseits muss Erfolg auch subjektiv als solcher wahrgenommen, ergo dementsprechend im Selbstkonzept verankert werden. In einer Kultur, in der für beide Geschlechter unterschiedliche Rollenvorgaben existieren und demnach Erfolg für Frauen und Männer im Rahmen dieser Rollenvorgaben teilweise verschieden definiert ist<sup>279</sup>, hängt aber der Erfolgsverarbeitungsmodus auch von den Möglichkeiten ab, welche das „Weiblichkeits-“ oder „Männlichkeitskonzept“ der Integration von Erfolgsmeldungen in das Selbstbild einräumt. Mit anderen Worten: Auf welche Art und Weise Erfolg verarbeitet werden kann, inwieweit bzw. wie intensiv positive Leistungsrückmeldungen ins Selbstkonzept eingespeist werden, wird auch durch kulturelle Vorstellungen über „geschlechtsspezifische“ Fähigkeiten und „geschlechtstypische“ gesellschaftliche Aufgaben bestimmt. Damit fungiert das eigene Geschlecht als soziale Bezugsnorm für die Umsetzung von Erfolg in Selbstsicherheit (bei Entsprechung von Erfolgsgebiet und Geschlechtsrollenvorgabe) oder in Verunsicherung (bei Inkompatibilität von Erfolgsgebiet und Geschlechtsrollenvorgabe). Zu fragen blieb folglich, ob SchülerInnen fachlichen Erfolg in bestimmten Schulfächern im Kontext zu den Implikationen ihrer Geschlechterrolle bewerten bzw. ob Erfolgsangst vor als geschlechtsuntypisch geltenden Metiers eine Art Prophylaxe gegen einen anteiligen Verlust der eigenen Geschlechtsidentität sein kann. Außerdem sollte geprüft werden, inwiefern SchülerInnen mit einer Begabung in einem sogenannten geschlechtsuntypischen Fachgebiet eine Verweigerung der entsprechenden fachlichen Anerkennung durch ihre KlassenkameradInnen erleben und ob dies -gegebenenfalls- zur Herstellung einer Analogie zum Berufsleben führt, indem für die Tätigkeit in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf gleichfalls eine solche Aberkennung fachlicher Kompetenz durch das Kollegium antizipiert wird. Hängt doch die Leistungsfähigkeit in einem bestimmten Fachgebiet (deren subjektive Annahme ja ein entscheidendes Kriterium im Berufsfindungsprozess darstellt) nicht allein von der Begabung, sondern auch stark von der Leistungsmotivation ab und wird demnach von Faktoren wie Erfolgszuversicht oder Misserfolgsannahme, Ansporn oder Entmutigung beeinflusst- von Faktoren also, die sowohl durch die Selbsteinschätzung als auch durch die Fremdeinschätzung der eigenen Fachkompetenz determiniert sind. Denn bezüglich des eigenen fachlichen Leistungsvermögens vorgenommene Attribuierungen Fremder stellen Projektionen dar, die sich oftmals aus allgemein gültigen sozialen Erwartungen speisen und aufgrund der hieraus erwachsenden Verbindlichkeit einen Konformitätsdruck erzeugen können, indem sich eine Anpassung an die sozialen Erwartungen vollzieht. Zu hinterfragen war deshalb in der Studie, inwieweit auf „geschlechtsuntypische“ fachliche Fähigkeiten bezogene soziale Erwartungen bereits in der Schulklasse bestanden.

**Mädchenfragebogen: Ich wäre lieber in Deutsch oder Englisch statt in Physik oder Informatik die Klassenbeste (weil das besser zu mir passt).**

**Jungenfragebogen: Ich wäre lieber in Physik oder Informatik statt in Deutsch oder Englisch der Klassenbeste (weil das besser zu mir passt).**

„stimmt genau“: Mä: 22,0%; Ju: 20,4%     „stimmt größtenteils“: Mä: 15,7%; Ju: 11,4%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 14,2%; Ju: 13,0% „stimmt eher weniger“: Mä: 17,3%; Ju: 18,3%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 7,4%; Ju: 10,6%     „stimmt nicht“: Mä: 23,4%; Ju: 26,4%

---

<sup>279</sup> So sind zum Beispiel Frauen, die „erfolgreich Beruf oder Karriere und Familie miteinander vereinbaren“, ein beliebtes und daher häufig bemühtes Medienthema und fest in unseren Sprachgebrauch integriert, während der „vereinbarende Mann“ den Quantensprung in den bundesdeutschen Wortschatz bisher nicht geschafft hat.

Bei diesem Item gleicht sich die Einschätzung der Geschlechter annähernd. So bestätigt bei den Mädchen die äußerst knappe Mehrheit von 52% und bei den Jungen die fast ebenso knappe Minderheit von 45% die Aussage im großen und ganzen. Ergo gehen 48% der Schülerinnen sowie 55% der Schüler in erster Linie nicht mit dem Iteminhalt konform. Dabei erklärt sich bei beiden Geschlechtern bereits rund ¼ überhaupt nicht mit der Aussage einverstanden, während nur noch 7% der Mädchen bzw. 11% der Jungen das Item größtenteils in Frage stellen. Auch auf der Zustimmungseite finden sich die höchsten Prozentsätze bei der kompromisslosesten Antwortoption: jeweils über 1/5 der SchülerInnen bekennt sich ohne Abstriche zur Richtigkeit der Aussage, wohingegen nur 16% der Schülerinnen bzw. 11% der Schüler sich größtenteils mit dem Iteminhalt identifizieren.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 31,8% **RS:** 19,5% **Ges:** 22,5% **Gym:** 18,6%

Jungen: **HS:** 19,5% **RS:** 22,4% **Ges:** 25,5% **Gym:** 14,9%

Unter den Mädchen stimmte jeweils rund 1/5 der Gymnasiastinnen, Real- und Gesamtschülerinnen einschränkungslos dem Item zu. Der Anteil der Hauptschülerinnen lag allerdings bereits knapp bei einem Drittel und hob sich damit deutlich von den übrigen Schulformen ab. Bei den Jungen war im Unterschied dazu vom Gymnasium mit 15% über die Hauptschule mit 20% und die Realschule mit 22% bis zur Gesamtschule mit 26% ein kontinuierlicher, aber jeweils nur leichter prozentualer Anstieg zu verzeichnen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,111\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,159\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,259\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,207\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,118\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,164\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, das Verfügen über eine geschlechtsuntypische Begabung wäre mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,073\* Signifikanzwert 0,013

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,160\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen weit über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der

Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,148\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Mädchen die folgende negative Korrelation und bei Jungen die folgende positive Korrelation jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,138\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: +0,282\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen mit Erfolgsangst vor Physik oder Informatik vertraten die Auffassung, aus ihren fachlichen Fähigkeiten in diesen Fächern keine Eignung für einen mit diesen Disziplinen in Zusammenhang stehenden Beruf ableiten zu können. In Übereinstimmung damit waren insbesondere Jungen mit Erfolgsangst vor Deutsch oder Englisch davon überzeugt, wegen ihrer Fachkompetenz in Physik oder Informatik besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen zu sein.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Mädchen die folgende positive Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: +0,058\* Signifikanzwert 0,049

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,079\*\* Signifikanzwert 0,006

Das heißt, insbesondere Jungen mit Erfolgsangst vor Deutsch oder Englisch vertraten die Auffassung, aus ihren fachlichen Fähigkeiten in diesen Fächern keine Eignung für einen mit diesen Disziplinen in Zusammenhang stehenden Beruf ableiten zu können. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen ganz knapp über 0,005, während der Signifikanzwert von Mädchen sich weit über der 0,005-Marke bewegt. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist. Möglicherweise ist die Nullhypothese aber auch für die auf Jungen bezogene Korrelation korrekt.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufes erfordere auch ein geschlechtsuntypisches Verhalten, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,104\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein geschlechtsuntypisches Verhalten sei in der Klasse mit einem Anerkennungsmangel verbunden, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,122\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,143\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,116\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,090\*\* Signifikanzwert 0,002

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,113\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation im Hinblick auf Mädchen auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,086\*\* Signifikanzwert 0,003

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,200\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,194\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechtsuntypischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,168\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,120\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Jungen mit Erfolgsangst vor Deutsch oder Englisch und Mädchen mit Erfolgsangst vor Physik oder Informatik konnten sich die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes schwer vorstellen.

**Mädchenfragebogen: Für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen ist es schwierig, ihre Mitschüler von ihrem Können zu überzeugen (weil Jungen an der Begabung von Mädchen für diese Fächer zweifeln).**

**Jungenfragebogen: Für einen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen ist es schwierig, seine Mitschülerinnen von seinem Können zu überzeugen (weil Mädchen an der Begabung von Jungen für diese Fächer zweifeln).**

„stimmt genau“: Mä: 8,5%; Ju: 7,7%      „stimmt größtenteils“: Mä: 19,1%; Ju: 15,2

„stimmt eher mehr“: Mä: 15,9%; Ju: 20,9%  
28,1%

„stimmt eher weniger“: Mä: 24,9%; Ju:

„st. größtenteils nicht“: Mä: 14,1%; Ju: 10,3% „stimmt nicht“: Mä: 17,4%; Ju: 17,7%

Hier lag eine tatsächliche Identität der Meinungen der Geschlechter im Hinblick auf die vorrangige Bejahung des Items (jeweils 44%) bzw. die überwiegende Verneinung der Aussage (jeweils 56%) vor. Auch bei der ersten bzw. der letzten Antwortkategorie bewegten sich die Geschlechter jeweils mit 8% bzw. jeweils über 17% auf dem gleichen prozentualen Level. Aber auch bei den Antwortmöglichkeiten „stimmt größtenteils“ (Mädchen: 19%, Jungen: 15%) sowie „stimmt größtenteils nicht“ (Mädchen: 14%, Jungen: 10%) wichen die Geschlechter in ihren Ansichten nur relativ geringfügig voneinander ab.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: **HS:** 15,9% **RS:** 7,5% **Ges:** 11,7% **Gym:** 2,8%

Jungen: **HS:** 12,4% **RS:** 5,6% **Ges:** 10,0% **Gym:** 4,6%

Alle dieses Item betreffenden schulformspezifischen Unterschiede gelten für beide Geschlechter gleichermaßen. So weisen GymnasiastInnen nur einen sehr geringen, RealschülerInnen einen nur leicht erhöhten, GesamtschülerInnen einen deutlich höheren und HauptschülerInnen den höchsten Prozentsatz an uneingeschränkter Zustimmung auf.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Mädchen und Jungen würden in der Schule unter Berücksichtigung ihrer geschlechtstypischen Begabungen gebildet, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,226\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,295\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in der Schule wählbare Kurse (Leistungskurse oder Profile) sollten den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,171\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,284\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,148\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,231\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,076\*\* Signifikanzwert 0,010

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,207\*\* Signifikanzwert 0,000

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen etwas über 0,005. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Mädchen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts $untypischen$  Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei Jungen die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: -0,088\*\* Signifikanzwert 0,003

Dies bedeutet, insbesondere Schüler, die es als schwierig einschätzten, als ein in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabter Junge die Mitschülerinnen gegen deren Zweifel vom eigenen Können zu überzeugen, konnten sich die Ausübung eines geschlechts $untypischen$  Berufes schwer vorstellen. Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Jungen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts $untypischen$  Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,166\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,249\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, aufgrund der eigenen fachlichen Fähigkeiten (Zensuren) in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik halte man sich besonders geeignet für einen Beruf mit fachlichem Bezug zu diesen Disziplinen, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig) und bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,05 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,082\*\* Signifikanzwert 0,006

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,068\* Signifikanzwert 0,018

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen ganz knapp über 0,005, während der Signifikanzwert von Jungen sich weit über der 0,005-Marke bewegt. Das deutet darauf hin, dass -selbst unter Bezugnahme auf ein Signifikanzniveau von lediglich 0,05- im Hinblick auf Jungen für diese Korrelation die Nullhypothese richtig ist, nach welcher der Korrelationskoeffizient in der Grundgesamtheit (im Gegensatz zur untersuchten Stichprobe) gleich null ist. Möglicherweise ist die Nullhypothese aber auch für die auf Mädchen bezogene Korrelation korrekt.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, die Ausübung eines geschlechts $untypischen$  Berufes erfordere auch ein geschlechts $untypisches$  Verhalten, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,094\*\* Signifikanzwert 0,002

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,210\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer infolge deren mangelnden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,175\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,237\*\* Signifikanzwert 0,000



Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,118\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,167\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment für einen Mann, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,096\*\* Signifikanzwert 0,001

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, geschlechtsuntypisches Verhalten sei in der Klasse mit einem Anerkennungsmangel verbunden, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,183\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,111\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf hat es schwer, ihre Kollegen von ihrer Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Männer an der Eignung von Frauen für Männerberufe zweifeln).**

**Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf hat es schwer, seine Kolleginnen von seiner Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Frauen an der Eignung von Männern für Frauenberufe zweifeln).**

Die diesem Item zugehörige statistische Auswertung findet sich im Teilkapitel „Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen“ unter selbigem Item, weil es sich nach den Untersuchungsergebnissen -anhand der Korrelation mit den jeweiligen Items- sowohl auf die fachliche als auch auf die verhaltensbezogene Eignung für einen „geschlechtsuntypischen“ Beruf beziehen lässt.

## **Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl**

Wie in den Kapiteln C.4. und C.5. über das kulturelle Geschlechterrollenkonzept bzw. die Schule als Sozialisationsinstanz ausführlich dargelegt wurde, folgt die Entscheidung für einen bestimmten Beruf bzw. für ein bestimmtes Studium oder die Wahl eines bestimmten Leistungskurses nicht allein fachlichen Aspekten und Präferenzen, sondern auch kulturellen Annahmen über diesbezügliche „geschlechtsspezifische“ Eignungen. Daher galt es zu ermitteln, inwieweit in der Schule für die Kurswahl relevante eigene intellektuelle Potentiale durchschaubar gemacht werden, um auf diese Weise eine reflektierte (das heißt von sozialen Konformitätszwängen distanziertere) Eigenentscheidung zu ermöglichen. Des Weiteren war zu fragen, in welchen beruflichen Kontexten Frauen bzw. Männer im Rahmen der schulischerseits offerierten Berufsorientierung präsentiert wurden, um somit als geschlechtliche Identifikationsmodelle eine Orientierung und Entscheidungshilfe im Berufsfindungsprozess zu bieten. Dabei sollte auch untersucht werden, inwiefern durch die Vorstellung „typischer“ oder aber „untypischer“ Geschlechterrollenangebote stereotype Annahmen beibehalten oder aber entkräftet wurden.

### **Mich hat eine Lehrkraft beraten, welcher Leistungskurs/ welches Profil zu meinen Fähigkeiten passt.**

„stimmt genau“: Mä: 8,5%; Ju: 10,2%      „stimmt größtenteils“: Mä: 12,3%; Ju: 11,1%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 9,4%; Ju: 13,5%    „stimmt eher weniger“: Mä: 14,0%; Ju: 13,7%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 9,5%; Ju: 10,9%    „stimmt nicht“: Mä: 46,3%; Ju: 40,6%

En gros entsprechen hier bei beiden Geschlechtern vorwiegende Befürwortung bzw. Ablehnung des Items prozentual gesehen einander. Denn bei den Schülerinnen bejahen 30% und bei den Schülern 35% die Itemaussage überwiegend, womit die verbleibenden 70% der Mädchen bzw. 65% der Jungen dem Iteminhalt vorwiegend ablehnend gegenüberstehen. Dabei finden sich von diesen Mehrheiten bereits 46% der Mädchen und 41% der Jungen in der letzten -völlige Ablehnung der Aussage beinhaltenden- Antwortkategorie wieder, während sich der vorletzten Antwortkategorie (größtenteils vorhandene Verneinung) jeweils nur rund 1/10 der Befragten beiderlei Geschlechts zuordnen. Außerdem bewegen sich auch die Prozentsätze beider Geschlechter hinsichtlich der vollständigen bzw. größtenteils gegebenen Bekräftigung des Items nur zwischen 8% und 12%.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 3,8%    **RS:** 5,2%    **Ges:** 27,0%    **Gym:** 6,3%

Jungen:      **HS:** 11,4%    **RS:** 6,6%    **Ges:** 18,2%    **Gym:** 9,8%

Dieses Item kann wohl als in bezug auf die Struktur des bundesdeutschen Schulsystems bildungspolitisch brisanter Fragepunkt betrachtet werden. Gaben doch knapp 30% der Gesamtschülerinnen definitiv an, von einer Lehrkraft bei der Kurswahl beraten worden zu sein, während die Vertreterinnen der übrigen Schulformen dies nur zu einem Prozentsatz zwischen vier und sechs taten. Des Weiteren äußerten die Gesamtschüler mit fast 20% im Vergleich zu ihren Schulkameradinnen zwar deutlich weniger uneingeschränkte Zustimmung zum Item. Aber dennoch stimmen der Aussage an der Gesamtschule dreimal so viele Jungen wie an der Realschule, doppelt so viele Jungen wie am Gymnasium und noch anderthalbmal so viel Jungen wie an der Hauptschule uneingeschränkt zu.

**Mädchenfragebogen: Durch die Schule haben wir Frauen mit einem Frauenberuf kennengelernt (z.B. bei Betriebsbesichtigungen).**

**Jungenfragebogen: Durch die Schule haben wir Männer mit einem Männerberuf kennengelernt (z.B. bei Betriebsbesichtigungen).**

„stimmt genau“: Mä: 10,7%; Ju: 21,9%    „stimmt größtenteils“: Mä: 14,4%; Ju: 23,9%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 13,5%; Ju: 20,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 21,7%; Ju: 12,9%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 10,9%; Ju: 7,8%    „stimmt nicht“: Mä: 28,8%; Ju: 13,0%

Eine Minderheit von knapp 2/5 der Mädchen, aber eine Zwei-Drittel-Mehrheit der Jungen gab an, der Iteminhalt treffe vorrangig auf sie zu. Folglich betrachteten die verbleibenden 3/5 der Schülerinnen bzw. das verbleibende Drittel der Schüler die Aussage als in erster Linie nicht auf sich zutreffend. Dabei stimmte nur ein reichliches Zehntel der Mädchen, aber bereits über 1/5 der Jungen voll und ganz mit der Aussage überein, und ein knappes Viertel der Jungen, aber nur 14% der Mädchen taten dies größtenteils. Demgegenüber sahen Mädchen zu einem hohen Prozentsatz, nämlich zu fast 30%, die Aussage als ganz und gar nicht auf sich zutreffend an; bei den Jungen war dies im Vergleich dazu nur die knappe Hälfte. Hinsichtlich der größtenteils vorhandenen Ablehnung waren die Werte von Mädchen und Jungen mit 11% bzw. 8% einander jedoch ziemlich ähnlich.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 22,7%    **RS:** 8,1%    **Ges:** 10,8%    **Gym:** 6,2%

Jungen:      **HS:** 34,6%    **RS:** 21,0%    **Ges:** 22,7%    **Gym:** 9,4%

Bei diesem Item sind bei beiden Geschlechtern gleichermaßen klare schulformbezogene Unterschiede zu verzeichnen. So stimmen GymnasiastInnen dem Item am wenigsten und HauptschülerInnen der Aussage am meisten uneingeschränkt zu, während Gesamt- und RealschülerInnen sich eher im mittleren Bereich bewegen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, wegen geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment für einen Mann, bestand bei Jungen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,107\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,141\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,255\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien dominanzorientiert, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,129\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,256\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien ästhetikbetont, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,203\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,114\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien harmoniebezogen, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,130\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:      Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer wegen deren fehlenden Einfühlungsvermögens, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,198\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,206\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Männerberuf sei ungeeignet für Frauen infolge ihres Durchsetzungsdefizites, bestand bei beiden Geschlechtern folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,132\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,149\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Durch die Schule haben wir Frauen mit einem Männerberuf kennengelernt (z.B. bei Betriebsbesichtigungen).**

**Jungenfragebogen: Durch die Schule haben wir Männer mit einem Frauenberuf kennengelernt (z.B. bei Betriebsbesichtigungen).**

„stimmt genau“: Mä: 12,5%; Ju: 8,9%      „stimmt größtenteils“: Mä: 13,4%; Ju: 11,5%

„stimmt eher mehr“: Mä: 16,1%; Ju: 15,3% „stimmt eher weniger“: Mä: 18,7%; Ju: 20,8%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 9,6%; Ju: 12,1%      „stimmt nicht“: Mä: 29,6%; Ju: 31,4%

Das Antwortverhalten der Geschlechter wies bei diesem Item relativ hohe Ähnlichkeit auf. Über 2/5 der Schülerinnen und ein reichliches Drittel der Schüler bestätigten den Iteminhalt im großen und ganzen. Ergo verneinten die Mehrheiten von 3/5 der Mädchen sowie nahezu 2/3 der Jungen die Aussage überwiegend. Hierbei erklärten bereits jeweils ca. 30% der Befragten beiderlei Geschlechts, die Aussage treffe überhaupt nicht auf sie zu, während sich lediglich ein reichliches Zehntel der Mädchen bzw. ein knappes Zehntel der Jungen vollständig damit identifizierte. Zudem lagen auch größtenteils vorhandene Zustimmung zum Item bzw. größtenteils gegebene Ablehnung des Items bei beiden Geschlechtern recht nah beieinander, indem sich hier sämtliche Quoten zwischen 10% und 13% bewegten.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 15,2%    **RS:** 13,7%    **Ges:** 15,3%    **Gym:** 6,8%

Jungen:      **HS:** 14,1%    **RS:** 7,4%    **Ges:** 11,8%    **Gym:** 4,1%

Auch bei diesem Item lassen sich bei den Geschlechtern schulformspezifische Differenzen erkennen. So liegt die uneingeschränkte Zustimmungsrate bei Gesamt-, Haupt- und Realschülerinnen rund doppelt so hoch wie bei Gymnasiastinnen. Und auch bei den Gymnasiasten lässt sich im Schulformvergleich der geringste Prozentsatz feststellen. Realschüler sind in Relation zu ihnen fast doppelt so oft vertreten, Gesamt- und Hauptschüler sogar dreimal so oft.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Männerberufe seien kraftbetont, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,089\*\* Signifikanzwert 0,003

Allerdings liegt hier der Signifikanzwert von Mädchen über 0,001. Das deutet darauf hin, dass nicht mit einer nur 1%igen, sondern vielmehr mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit vom Bestehen einer Merkmalskorrelation von mindestens derselben Größenordnung wie der ermittelten in einer anderen Stichprobe derselben Grundgesamtheit ausgegangen werden kann. Damit ist die Korrelation auf dem 0,05 Niveau signifikant.

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien ästhetikbetont, bestand bei Mädchen folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,104\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, Frauenberufe seien harmoniebezogen, bestand bei Mädchen folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,106\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein Frauenberuf sei ungeeignet für Männer wegen deren fehlenden Einfühlungsvermögens, bestand bei Mädchen die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig)

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,135\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: In der schulischen Berufsberatung haben wir über die Vorurteile gegenüber von Frauen in Männerberufen gesprochen.**

**Jungenfragebogen: In der schulischen Berufsberatung haben wir über die Vorurteile gegenüber von Männern in Frauenberufen gesprochen.**

„stimmt genau“: Mä: 9,1%; Ju: 6,3%      „stimmt größtenteils“: Mä: 11,3%; Ju: 12,0%

„stimmt eher mehr“: Mä: 10,8%; Ju: 16,8% „stimmt eher weniger“: Mä: 14,8%; Ju: 16,1%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 10,8%; Ju: 10,7%      „stimmt nicht“: Mä: 43,2%; Ju: 38,2%

Bei diesem Fragepunkt stimmen vorrangige Bejahung bzw. Verneinung des Items bei beiden Geschlechtern im großen und ganzen überein. So befürwortet ein knappes Drittel der Mädchen und ein reichliches Drittel der Jungen die Aussage vorrangig, wohingegen die Mehrheiten von reichlich 2/3 der Schülerinnen bzw. knapp 2/3 der Schüler den Iteminhalt vielmehr in erster Linie verneinen. Eine starke Zustimmung von reichlich 2/5 der Mädchen bzw. knapp 2/5 der Jungen erfährt bereits die letzte -absolute Verneinung beinhaltende-Antwortkategorie, während sich lediglich etwas mehr als 1/10 der Befragten beiderlei Geschlechts dafür entschieden hat, die Aussage größtenteils infrage zu stellen. Ungefähr jeweils dieselben Prozentsätze sind auch in der entgegengesetzten Antwortkategorie mit der größtenteiligen Zustimmung zum Item zu verzeichnen. Demgegenüber fallen die Prozentraten bei der vollständigen Zustimmung zum Item (mit 9% bei den Mädchen und 6% bei den Jungen) etwas niedriger aus.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 6,8%    **RS:** 9,8%    **Ges:** 21,6%    **Gym:** 1,7%

Jungen:      **HS:** 9,8%    **RS:** 6,0%    **Ges:** 4,5%    **Gym:** 4,1%

Bei den Mädchen waren hier gravierende schulformspezifische Unterschiede auszumachen. So stimmte weit mehr als 1/5 der Gesamtschülerinnen, aber nicht einmal 1/50 der Gymnasiastinnen dem Item uneingeschränkt zu. Von den Realschülerinnen taten dies immerhin 1/10. Und von den Hauptschülerinnen votierten wenigstens knapp 7% für die erste Antwortkategorie. Auf der Jungenseite bestanden nicht so auffällige Differenzen. Hier verfügte die Hauptschule mit einem sich auf rund 1/10 belaufenden Anteil über die höchste uneingeschränkte Zustimmungsrage, während die übrigen Schulformen anteilmäßig nur in etwa bei 1/5 lagen.

### **E.2.2.c. Die Berufswahlentscheidung**

Einerseits wurde hier das Berufswahlverhalten direkt erfragt, indem jeweils die Einstellung zur eigenen Tätigkeit in einem „geschlechtsspezifischen“ bzw. in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf angegeben werden sollte. Zum anderen erfolgte die Bezugnahme auf die Berufsfindung in indirekter Form. Hierzu war zu ermitteln, ob die Kurswahl innerhalb der Schule bereits strategisch im Hinblick auf die Berufswahl geschieht und inwiefern Kurswahl bzw. Berufs- oder Studienwahl unter dem Aspekt der Berücksichtigung „geschlechtsspezifischer“ Begabungen stattfinden.

**Mädchenfragebogen: Ich möchte später in einem Frauenberuf tätig sein.**

**Jungenfragebogen: Ich möchte später in einem Männerberuf tätig sein.**

„stimmt genau“: Mä: 22,5%; Ju: 46,2%    „stimmt größtenteils“: Mä: 20,2%; Ju: 23,0%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 17,4%; Ju: 15,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 22,4%; Ju: 7,6%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 7,8%; Ju: 3,2%    „stimmt nicht“: Mä: 9,6%; Ju: 4,1%

Bei den Schülerinnen war bezüglich der überwiegenden Bejahung des Items mit einem Anteil von 3/5 eine Mehrheit klar vorhanden- bei den Schülern war sie mit einem 85%-Anteil überwältigend. Demnach verneinten nur die verbleibenden 2/5 der Mädchen bzw. 15% der Jungen die Aussage vorwiegend. Mit 46% stimmte schon beinahe die Hälfte der Schüler dem Item ohne jegliche Abstriche zu, während die uneingeschränkte Zustimmung der Schülerinnen hier nur halb so hoch lag. Hinsichtlich der größtenteils vorhandenen Zustimmung ordneten sich die Geschlechter allerdings anteilmäßig recht ähnlich ein, indem hier Schülerinnen zu einem Fünftel und Schüler zu einem knappen Viertel vertreten waren. Größtenteils bzw. völlig ablehnend standen dem Item hingegen nur 8% bzw. 10% der Mädchen gegenüber. Doch im Vergleich dazu lag die Jungenquote in diesen letzten beiden Antwortkategorien nicht einmal halb so hoch.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 43,9%    **RS:** 19,8%    **Ges:** 29,7%    **Gym:** 6,8%

Jungen:      **HS:** 60,0%    **RS:** 49,0%    **Ges:** 37,3%    **Gym:** 32,6%

Hier ist bei den Mädchen quasi eine nach Zehnerbereichen differenzierbare schulformspezifische Abstufung zu erkennen: 44% der Hauptschülerinnen, 30% der Gesamtschülerinnen, 20% der Realschülerinnen und 7% der Gymnasiastinnen stimmten der Aussage uneingeschränkt zu. Demgegenüber stellten zwar -in Übereinstimmung mit ihren Schulkameradinnen- auch Gymnasiasten im Schulformvergleich den geringsten Anteil an uneingeschränkter Zustimmung. Aber dieser belief sich bereits auf 1/3 der befragten Gymnasiasten. Die Gesamtschüler liegen prozentemäßig relativ nahe bei den Gymnasiasten, während der Abstand zu den Realschülern, die schon zur Hälfte in der ersten Antwortkategorie vertreten sind, und noch mehr zu den ganze 60% einnehmenden Hauptschülern, bedeutend größer ist.

**Mädchenfragebogen: Ich kann mir gut vorstellen, später in einem Männerberuf zu arbeiten.**

**Jungenfragebogen: Ich kann mir gut vorstellen, später in einem Frauenberuf zu arbeiten.**

„stimmt genau“: Mä: 17,7%; Ju: 5,6%    „stimmt größtenteils“: Mä: 18,1%; Ju: 7,2%  
„stimmt eher mehr“: Mä: 13,7%; Ju: 9,0%    „stimmt eher weniger“: Mä: 29,1%; Ju: 20,4%  
„st. größtenteils nicht“: Mä: 7,6%; Ju: 15,5%    „stimmt nicht“: Mä: 13,7%; Ju: 42,4%

Die Schülerinnen stimmten der Aussage jeweils zur Hälfte überwiegend zu bzw. vorwiegend nicht zu. Stattdessen ging nur ein reichliches Fünftel der Schüler vorrangig mit dem Iteminhalt konform, womit ihn die verbleibenden 4/5 in erster Linie verneinten. Dies

dokumentierte sich besonders deutlich bei der gänzlichen Ablehnung des Items, die bereits mehr als 2/5 der Schüler, jedoch nur 14% der Schülerinnen für sich in Anspruch nahmen. Und auch wenn das Item nur noch von 16% der Schüler größtenteils abgelehnt wurde, so geschah dies doch lediglich durch die Hälfte der Schülerinnen. Genau das entgegengesetzte Bild ergab sich bezüglich der ersten beiden Antwortoptionen: größtenteils bzw. uneingeschränkt Zustimmung äußerte hier jeweils knapp 1/5 der Mädchen, allerdings nur jeweils rund 1/20 der Jungen.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 15,2%    **RS:** 15,9%    **Ges:** 17,1%    **Gym:** 23,2%

Jungen:        **HS:** 6,5%    **RS:** 3,5%    **Ges:** 8,2%    **Gym:** 6,3%

Markante schulformspezifische Differenzen lassen sich aus dem auf die erste Antwortkategorie bezogenen Antwortverhalten nicht herauslesen. So bewegen sich Haupt-, Real- wie auch Gesamtschülerinnen ungefähr auf demselben prozentualen Niveau, und in nicht allzu bedeutsamem Abstand folgen die Gymnasiastinnen. Bei den Jungen stellen sich die Unterschiede zwischen den Schulformen noch geringer dar, indem sämtliche Prozentwerte zwischen vier (Realschule) und acht (Gesamtschule) liegen.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, ein in einem geschlechtsuntypischen Beruf tätiger Mensch sei der Beweis für die prinzipielle Eignung des diesem Menschen zugehörigen Geschlechtes für diesen Beruf, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen:    Kendall-Tau-b: 0,108\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen:        Kendall-Tau-b: 0,118\*\* Signifikanzwert 0,000

**Mädchenfragebogen: Es ist günstig, wenn das Studium/ der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Frauen passt.**

**Jungenfragebogen: Es ist günstig, wenn das Studium/ der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Männern passt.**

„stimmt genau“: Mä: 20,6%; Ju: 29,9%    „stimmt größtenteils“: Mä: 28,4%; Ju: 27,0%

„stimmt eher mehr“: Mä: 20,6%; Ju: 22,4% „stimmt eher weniger“: Mä: 17,2%; Ju: 12,7%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 5,5%; Ju: 3,7%    „stimmt nicht“: Mä: 7,7%; Ju: 4,2%

Mit 7/10 der Schülerinnen und 8/10 der Schüler befürworteten beide Geschlechter das Item mehrheitlich im großen und ganzen, woraus sich als Anteile für eine überwiegende Ablehnung des Iteminhaltes nur 3/10 bei den Mädchen und 2/10 bei den Jungen ergaben. Schon die vollständige Zustimmung zum Item fiel mit 1/5 bei den Mädchen bzw. einem knappen Drittel bei den Jungen recht hoch aus. Und größtenteilige Bestätigung erfuhr das Item bereits durch knapp 30% der Befragten beiderlei Geschlechts. Im Verhältnis dazu waren die sich auf die gänzliche bzw. größtenteils gegebene Ablehnung beziehenden Quoten relativ gering, denn sie beliefen sich lediglich auf 4%- 8%.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen:    **HS:** 36,4%    **RS:** 18,8%    **Ges:** 29,7%    **Gym:** 6,2%

Jungen:        **HS:** 45,4%    **RS:** 26,6%    **Ges:** 30,0%    **Gym:** 19,0%

Bei diesem Item zeigte sich hinsichtlich der uneingeschränkten Zustimmung zum Item eine klare schulformspezifische Abstufung. Dabei stellten sich die Anteile der einzelnen Befragtengruppen folgendermaßen dar: prozentmäßig lagen Gymnasiastinnen lediglich bei einem reichlichen Zwanzigstel, Realschülerinnen bei einem knappen Fünftel, Gesamtschülerinnen bei beinahe einem Drittel, und Hauptschülerinnen schon bei weit über einem Drittel. Auch Gymnasiasten stellten im Vergleich zu ihren die übrigen Schulformen besuchenden Geschlechtsgenossen den geringsten Anteil. Im Unterschied zu ihren

Schulkameradinnen belief sich dieser allerdings schon auf 1/5. Demgegenüber waren Realschüler zu reichlich 1/4, Gesamtschüler zu knapp 1/3 und Hauptschüler sogar zur knappen Hälfte in der ersten Antwortkategorie vertreten.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,376\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,396\*\* Signifikanzwert 0,000

**Man sollte Leistungskurse wählen, die für das Studium nützlich sind./ Man sollte ein Profil wählen, das für den späteren Beruf nützlich ist.**

„stimmt genau“: Mä: 46,7%; Ju: 48,7% „stimmt größtenteils“: Mä: 32,0%; Ju: 29,7%

„stimmt eher mehr“: Mä: 13,2%; Ju: 12,7% „stimmt eher weniger“: Mä: 5,8%; Ju: 4,4%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 1,1%; Ju: 2,0% „stimmt nicht“: Mä: 1,2%; Ju: 2,5%

Hier ist das Antwortverhalten der Geschlechter quasi identisch- und zwar sowohl in bezug auf die vorwiegende Zustimmung zum Item (jeweils ca. 91%) bzw. die überwiegende Ablehnung des Items (jeweils ca. 9%), als auch im Hinblick auf die einzelnen Antwortkategorien. So ordneten 47% der Schülerinnen und 49% der Schüler das Item als völlig zutreffend bzw. 32% der Schülerinnen und 30% der Schüler als größtenteils auf sich zutreffend ein, währenddessen die Mädchen mit jeweils 1% und die Jungen mit jeweils 2% die Itemaussage vollständig oder größtenteils ablehnten.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*

Mädchen: HS: 55,3% RS: 50,6% Ges: 57,7% Gym: 26,6%

Jungen: HS: 52,4% RS: 47,6% Ges: 51,8% Gym: 44,8%

Während -unabhängig vom Geschlecht- die Prozentsätze der Befragten sämtlicher Schulformen ein relativ einheitliches Bild ergeben, indem sie alle im Bereich von 45%- 58% angesiedelt sind, fallen einzig die Gymnasiastinnen hier deutlich heraus. Stimmt sie doch nur zu einem reichlichen Viertel der Aussage uneingeschränkt zu und nehmen damit eine Sonderposition ein.

**Mädchenfragebogen: Die in der Schule gewählten Leistungskurse/ das in der Schule gewählte Profil sollte/-n den speziellen Begabungen von Frauen entsprechen.**

**Jungenfragebogen: Die in der Schule gewählten Leistungskurse/ das in der Schule gewählte Profil sollte/-n den speziellen Begabungen von Männern entsprechen.**

„stimmt genau“: Mä: 6,5%; Ju: 17,9% „stimmt größtenteils“: Mä: 11,4%; Ju: 15,9%

„stimmt eher mehr“: Mä: 15,9%; Ju: 21,9% „stimmt eher weniger“: Mä: 28,8%; Ju: 21,6%

„st. größtenteils nicht“: Mä: 12,5%; Ju: 6,6% „stimmt nicht“: Mä: 24,9%; Ju: 16,2%

Schon ein reichliches Drittel der Mädchen, aber weit mehr als die Hälfte der Jungen bejahte diese Itemaussage vorrangig, wohingegen die Mehrheit von 2/3 der Schülerinnen und die knappe Minderheit von 45% der Schüler ihr überwiegend zweifelnd gegenüberstanden. So äußerten bereits 1/4 der Mädchen, jedoch nur 16% der Jungen definitiven Zweifel am Item. Und 12% der Mädchen, allerdings nur rund halb so viele Jungen teilten diesen Zweifel zumindest größtenteils. Stattdessen konnten sich lediglich 6% der Schülerinnen, aber dreimal so viele Vertreter des anderen Geschlechts vollständig mit der Aussage identifizieren. Die Quoten der Geschlechter für die größtenteilige Zustimmung waren demgegenüber mit 11% bei den Mädchen und 16% bei den Jungen einander schon bedeutend mehr angenähert.

*schulformspezifische Betrachtung der uneingeschränkten Zustimmung zur Aussage („stimmt genau“):*



Mädchen: **HS:** 12,9% **RS:** 3,2% **Ges:** 12,6% **Gym:** 3,4%

Jungen: **HS:** 23,2% **RS:** 17,1% **Ges:** 17,3% **Gym:** 13,8%

Realschülerinnen und Gymnasiastinnen gaben eine uneingeschränkte Zustimmung gleichermaßen nur mit größter Zurückhaltung ab, wohingegen Haupt- wie auch Gesamtschülerinnen sich bereits zu weit mehr als 1/10 ohne Abstriche mit der Aussage identifizierten. Bei den Jungen äußerten Gymnasiasten mit knapp 14% die niedrigste uneingeschränkte Zustimmung, und Hauptschüler mit ihrem Anteil von beinahe ¼ die höchste, während sich Real- und Gesamtschüler im Mittelfeld befanden.

*Bivariate Korrelationen:*

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, der zu wählende Beruf/ das zu wählende Studium sollte den geschlechtstypischen Begabungen entsprechen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,322\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,305\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, in einem geschlechtstypischen Beruf tätig sein zu wollen, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: 0,249\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: 0,257\*\* Signifikanzwert 0,000

Zwischen dem diskutierten Item und der Aussage, sich das Arbeiten in einem geschlechts~~un~~typischen Beruf gut vorstellen zu können, bestand bei beiden Geschlechtern die folgende negative Korrelation auf einem Signifikanzniveau von 0,01 (zweiseitig):

Mädchen: Kendall-Tau-b: - 0,150\*\* Signifikanzwert 0,000

Jungen: Kendall-Tau-b: - 0,175\*\* Signifikanzwert 0,000

Das heißt, insbesondere Mädchen und Jungen mit der Meinung, die eigene Geschlechtszugehörigkeit sei ein Entscheidungskriterium für die Kurswahl in der Schule, konnten sich die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes schwer vorstellen.

### E.2.3. Typologisierung

Die Typologisierung mit der statistisch klarsten Struktur der Untersuchungspopulation sowie der höchsten inhaltlichen Eindeutigkeit (das heißt größtmögliche Homogenität der Einstellungen innerhalb der Gruppen bzw. größtmögliche Heterogenität der Einstellungen zwischen den Gruppen) ergab sich bei Mädchen wie Jungen jeweils anhand von einer Kategorisierung in drei Antworttypen. Wie der nachstehenden Tabelle 20 entnommen werden kann, bestand dabei für die Schülerinnen zwischen den Clustern 2 und 3 die höchste Ähnlichkeit, wohingegen sich Cluster 1 und Cluster 2 am meisten voneinander unterschieden. Bei den Schülern ähnelten sich stattdessen Cluster 1 und Cluster 2 am meisten, während Cluster 1 und 3 die größte Differenz aufwiesen.

**Tabelle 20: Distanz zwischen Clusterzentren der endgültigen Lösung**

Geschlecht	Cluster	1	2	3
Weiblich	1		4,532	3,964
	2	4,532		3,533
	3	3,964	3,533	
Männlich	1		3,710	4,411
	2	3,710		3,972
	3	4,411	3,972	

Gemäß der Tabelle 21 setzten sich die weiblichen Befragten nach der Clusteranalyse aus zwei sich jeweils auf knapp 40% der Teilnehmerinnen belaufenden größeren Gruppen (Cluster 1 und Cluster 3) sowie einer lediglich ein Viertel der beteiligten Mädchen umfassenden kleineren Gruppe (Cluster 2) zusammen. Bei den Jungen wichen währenddessen die Cluster hinsichtlich der Anzahl der in ihnen enthaltenen Fälle noch wesentlich stärker voneinander ab: So beinhaltet Cluster 1 20%, Cluster 2 reichlich 30% und Cluster 3 knapp 50% der männlichen Befragten.

**Tabelle 21: Anzahl der Fälle in jedem Cluster**

Weiblich	Cluster	1	271,000
		2	183,000
		3	274,000
	Gültig		728,000
	Fehlend		,000
Männlich	Cluster	1	151,000
		2	241,000
		3	363,000
	Gültig		755,000
	Fehlend		,000

Die an der Studie partizipiert habenden *Schülerinnen* lassen sich in die folgenden drei Gruppen aufteilen:

**(37%): Die Stereotyp-Gerechten**

Für die in dieser Gruppe zusammengefassten Mädchen hat der Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht fast keinen Bezug zur eigenen Lebenswelt, weshalb sie ihn als entsprechend uninteressant und schwer einstufen. In Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtenden Lehrern bzw. in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtenden Lehrerinnen sehen sie einen Beweis für die jeweiligen „geschlechtsspezifischen“ Begabungen. Ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen ist ihrer Ansicht nach einem Anerkennungsproblem durch die Mitschüler ausgesetzt; demnach wären sie auch lieber in Deutsch oder Englisch statt in Physik oder Informatik die Klassenbeste. Im Zusammenhang damit gehen sie verstärkt von einer „geschlechtstypischen“ Schulbildung als pädagogischem Leitprinzip der heutigen koedukativen Schule aus. Aus ihren fachlichen Fähigkeiten in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie leiten sie für sich eine Eignung für fachverwandte Berufe ab, während sie eine solche Eignung für ihre fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik verneinen. Außerdem orientieren sie sich an den in Schulbüchern vermittelten Geschlechterbildern, welche sich laut den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung in einer häufigen Darstellung von Menschen in „geschlechtsspezifischen“ Berufen und einer dementsprechend selteneren Darstellung von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen konkretisierten. Des Weiteren gaben die Angehörigen dieser Gruppe an, sich in der Schule gegen verbale bzw. nonverbale sexuelle Belästigung wehren zu müssen. Die „stereotyp-gerechten“ Mädchen beabsichtigten zudem eine „geschlechtsspezifische“ Berufswahl, konnten sich die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes nur schwer vorstellen und vertraten die Auffassung, in der Schule wählbare Kurse sollten ebenso wie der zukünftige Beruf nach dem Kriterium der Geschlechtszugehörigkeit ausgesucht werden. Allerdings betrachteten auch die dieser Gruppe zugehörigen Mädchen eine in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerin bzw. einen Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtenden Lehrer als prinzipiellen fachlichen Eignungsbeweis für das jeweilige Geschlecht.

**(25%): Die Stereotyp-Inadäquaten**

Die diesem Antwort-Typus zugehörigen Schülerinnen schätzten den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht als vorrangig mit ihrer Lebenswelt kompatibel ein. In der Konsequenz fanden sie den Unterrichtsstoff interessant und leicht zu bewältigen. Die Existenz „geschlechtsspezifischer“ Begabungen -dokumentiert durch vielfach in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrer bzw. meist in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtende Lehrerinnen- lehnten sie klar ab und sahen folglich in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerinnen ebenso wie in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtende Lehrer als Indiz für eine prinzipielle fachliche Eignung des jeweiligen Geschlechtes an. Die Gefahr der Aberkennung bei einem Mädchen vorhandener „geschlechtsuntypischer“ Begabungen durch dessen Klassenkameraden lag ihrer Meinung nach nicht vor; ebenso wenig kannten sie eine Angst vor Erfolg in „geschlechtsuntypischen“ Schulfächern, sondern gaben stattdessen eindeutig an, den Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch gegenüber der Rolle als Klassenbeste in Physik oder Informatik keineswegs zu bevorzugen. Ihrer Einschätzung nach war ergo auch die heutige Schulbildung nicht „geschlechtsspezifisch“ ausdifferenziert. Und in Übereinstimmung mit den eben genannten Einstellungen schlussfolgerten sie aus ihren fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik auf eine entsprechende berufliche Eignung für fachverwandte Metiers, wohingegen sie eine solche berufsbezogene fachliche Eignung für

Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie eher abschlägig beurteilten. Auch die -laut dieser Untersuchung im Hinblick auf „Frauen-“ und „Männerberufe“ häufig klischeegetreuen-Geschlechterdarstellungen in den schulischen Curricula dienten ihnen nicht als Anhaltspunkt für die eigene Selbstdefinition. Infolgedessen verwahrt sich diese Gruppe von Mädchen sowohl gegen die zur Diskussion gestellte Notwendigkeit einer „mädchentypischen“ Kurswahl in der Schule als auch gegen das angebliche Erfordernis einer „frauentypischen“ Berufswahl, und strebt vielmehr eine Einmündung in einen „Männerberuf“, nicht aber in einen „Frauenberuf“ an. Hervorzuheben ist jedoch gerade angesichts dieser Intention, dass auch die unter der Kategorie der „Stereotyp-Inadäquaten“ subsumierten Mädchen im schulischen Alltag ein deutliches Risiko verbaler bzw. nonverbaler sexueller Belästigung durch Jungen sehen.

### **(38%): Die Geschlechtsrollenproblematik-Bewussten**

Das Antwortverhalten der hier eingruppierten Mädchen ist klar erkennbar darauf ausgerichtet, Geschlechtsrollenstereotype in Frage zu stellen. Eine in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerin wird ebenso wie ein in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtender Lehrer als Beweis entsprechender geschlechtlicher Eignung für diese Fachgebiete gewertet, das Vorhandensein „geschlechtsspezifischer“ Kompetenzen -welches sich z.B. im häufigen Vorkommen von Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physik-Lehrern bzw. Deutsch-, Fremdsprachen- oder Biologielehrerinnen zeigt- wird stark bezweifelt, ein Anerkennungs- und Geltungsmangel für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen vonseiten der Mitschüler wird nicht angenommen, und das Bestehen einer zwischen den Geschlechtern unterteilenden zeitgenössischen Schulbildung ausgeschlossen. Die in den Schulbüchern transportierten Geschlechtsrollenangebote (die im beruflichen Bereich laut den Resultaten dieser Studie eher traditionell ausfallen) gelten nicht als Orientierungsgrundlage für die Selbstverortung und weder die schulische Kurswahl noch die Berufswahl sollte nach Meinung dieser Mädchengruppe anhand des Aspektes der Geschlechtsrollenkompatibilität entschieden werden. Zudem sieht sich dieser Antwort-Typus von Mädchen -im Gegensatz zu den beiden anderen- einem sexuellen Belästigungsrisiko durch Jungen in der Schule eher weniger ausgesetzt (möglicherweise infolge eines entsprechend selbstbewussten Auftretens). Die Arbeit in einem „geschlechtsspezifischen“ Beruf wird eher nicht favorisiert- aber selbiges gilt gleichfalls für die Tätigkeit in einer „geschlechtsuntypischen“ Domäne. (Eventuell visiert also diese Gruppe eine Ausbildung bzw. ein Studium in sogenannten „Mischberufen“ an.) Eine Erklärung für die gleich starke Ablehnung sowohl „geschlechtstypischer“ als auch „geschlechtsuntypischer“ Berufe durch die hier beschriebene Mädchengruppe liegt gegebenenfalls in der Verbindung zwischen einem hohen frauenpolitischen Bewusstsein und einer in bezug auf Freizeitbeschäftigungen und die Ausprägung bzw. Förderung von Interessen eher traditionell ausgerichteten Lebenswelt. Darauf deutet zumindest hin, dass die „Geschlechtsrollenproblematik-Bewussten“ eine Beziehung zu ihrer eigenen Lebenswelt im Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht gänzlich vermissen und ihnen dieser Unterricht ergo weder interessant noch leicht durchdringbar erscheint. Demzufolge bescheinigen sie sich auch keinerlei Eignung für mit Informatik, Technik, Mathematik oder Physik in Zusammenhang stehende Berufe, wohingegen sie sich eine solche Eignung für mit Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachverwandte Berufe klar zubilligen. Im Kontext hierzu erklären sie auch explizit, lieber in Deutsch oder Englisch anstelle von Physik oder Informatik die Klassenbeste sein zu wollen.

Die Typologisierung der in die Studie involvierten *Schüler* ergab ebenfalls eine Gruppierung in drei Kategorien:

**(20%): Die Stereotyp-Inadäquaten**

Die in dieser Gruppe versammelten Schüler schätzten den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht als nur in geringem Maße auf die eigene Lebenswelt bezogen ein. Damit verbunden bewerteten sie diesen Unterricht als wenig interessant und schwer verständlich. Von der Annahme „geschlechtsspezifischer“ Begabungen, die sich z.B. in einer häufigen Präsenz von Lehrern in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik bzw. von Lehrerinnen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie äußern, distanzieren sie sich entschieden. Von einer Anerkennungsverweigerung eines in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen durch seine Mitschülerinnen gingen sie nicht aus; ebenso wenig bevorzugten sie die Position des Klassenbesten in Physik oder Informatik gegenüber der Position des Klassenbesten in Deutsch oder Englisch und ordneten die an koedukativen Schulen vermittelte Bildung auch nicht als geschlechterdualistisch ein. Sie erklärten sich als geeignet für das Feld der Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachlich tangierenden Berufe und kamen stattdessen ihrer Meinung nach für Berufe mit fachlicher Verbindung zu Informatik, Technik, Mathematik oder Physik nur wenig in Frage. Auch die in den schulischen Lehrbüchern präsentierten Geschlechtsrollenangebote -die laut den Ergebnissen der vorliegenden Studie im beruflichen Bereich eher stereotyp ausgerichtet waren- besaßen für die „stereotyp-inadäquaten“ Jungen keine Orientierungsfunktion. Weiterhin zog ihrem Ermessen nach der häufige (freundschaftliche) Kontakt zu Mädchen keinen Prestigeverlust bei den Klassenkameraden nach sich. Eine nach dem Gesichtspunkt der Geschlechtszugehörigkeit erfolgende Berufswahl oder Kurswahl in der Schule lehnten sie ab. Dabei spielte -im Gegensatz zu den Mädchen- bei der Typologisierung der Jungen auch die Kurswahlberatung durch eine Lehrkraft an der Schule eine Rolle. Interessanterweise gab die hier diskutierte Schülergruppe an, von einer Lehrkraft hinsichtlich der Wahl eines Leistungskurses bzw. Profils beraten worden zu sein, was -gerade bei dieser nicht klischeekonformen Gruppe- auf die Wahrnehmung tatsächlich individueller Begabungspotentiale schließen lässt. Eine „geschlechtsuntypische“ Berufswahl könnten sich die Angehörigen der ersten Schülergruppe gut vorstellen, eine „geschlechtsspezifische“ Berufswahlentscheidung hingegen nicht. Folglich stellt für sie auch ein in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtender Lehrer den fachlichen Eignungsbeweis für das eigene Geschlecht dar. Eine Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerin erkennen sie jedoch -konträr zu den nachfolgend beschriebenen beiden Gruppen- nur eingeschränkt als Hinweis auf die fachliche Eignung des weiblichen Geschlechtes für diese Fachgebiete an. Dies verweist darauf, dass für die „Stereotyp-Inadäquaten“ eher die persönliche Betroffenheit von der Geschlechterfrage (durch geschlechtsrolleninkompatible Neigungen, Fähigkeiten und Berufswahlintentionen) wichtig ist, wohingegen die politische Dimension der Genderproblematik, die primär auf das Bewusstsein zielt und demnach nicht nur die eigene Person bzw. das eigene Geschlecht umfasst, eher sekundär erscheint.

**(32%): Die Geschlechtsrollenproblematik-Bewussten**

Aus den Antworten dieser Schüler-Kategorie lässt sich eine deutliche Sensibilisierung der Befragtengruppe für die Genderthematik ableiten. So gelten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerinnen bzw. in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtende Lehrer als fachlicher Eignungsbeweis ihres gesamten Geschlechtes im Hinblick auf diese Fachgebiete, und daran gekoppelt wird eine (sich anhand der entsprechenden Lehrkräfteverteilung dokumentierende) „geschlechtsspezifische“ Begabung von Frauen für Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie bzw. von Männern für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik in Frage gestellt. Ebenso wenig besteht die Annahme (bzw.

gegebenenfalls die subjektive Erfahrung) der fachlichen Anerkennungsverweigerung eines in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen durch die Mädchen seiner Klasse. Auch eine Präferenz des Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik gegenüber dem Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch liegt nicht vor; im Einklang damit geht dieser Antwort-Typus auch nicht von der Existenz des Anspruchs in der modernen Schulbildung aus, wenn auch nicht räumlich, so doch hinsichtlich unterschiedlicher Fähigkeitsprofile zwischen den Geschlechtern zu trennen. Konform dazu bezweifeln die in dieser Antwortgruppe zusammengefassten Schüler auch eine Relevanz der -wie diese Untersuchung zeigte- auf beruflicher Ebene überwiegend konventionell ausfallenden lehrbuchimmanenten Geschlechterrollendarstellungen für die Einordnung der eigenen Person in gesellschaftliche Zusammenhänge. Weiterhin birgt ihrer Auffassung nach der häufige (freundschaftliche) Kontakt zu Mädchen nicht die Gefahr eines Renommeeverlustes bei den übrigen männlichen Klassenangehörigen in sich. Und die Kurswahl in der Schule sollte sich gemäß ihrer Meinung nicht an der eigenen Geschlechtszugehörigkeit orientieren- wobei diese Ansicht nicht als Ergebnis einer durch eine Lehrkraft erfolgten Kurswahlberatung zu werten ist, weil eine solche Beratung bei dieser Jungengruppe größtenteils gar nicht stattgefunden hat. Allerdings sollte nach Einschätzung der „geschlechtsrollenproblematik-bewussten“ Jungen (im Gegensatz zur Vergleichsgruppe der Mädchen) der zu wählende Beruf vorrangig mit den für das eigene Geschlecht „charakteristischen“ Fähigkeiten korrespondieren. Gleichfalls im Unterschied zu den geschlechterpolitisch sensibilisierten Mädchen, welche weder die Einmündung in einen „geschlechtsspezifischen“ noch in einen „geschlechtsuntypischen“ Beruf avisierten, beantwortete die Jungengruppe die Frage der gewünschten Berufsausübung sehr polarisiert, und zwar, indem sie eine „geschlechtsspezifische“ Berufswahl größtenteils anstrebte, die Integration in ein „geschlechtsuntypisches“ Berufsfeld jedoch überwiegend ablehnte- obwohl sie sich aufgrund der eigenen fachlichen Kompetenzen in den entsprechenden Unterrichtsfächern sowohl für mit Informatik, Technik, Mathematik oder Physik als auch für mit Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachverwandte Berufe als geeignet empfanden. (Wiederum konträr zur entsprechenden Mädchengruppe, welche sich lediglich als befähigt für mit Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie in Verbindung stehende Berufsgruppen einstufte.) Möglicherweise liegt die Ursache für dieses widersprüchliche Antwortverhalten -gleich der Mädchengruppe- in geschlechterpolitischem Bewusstsein einerseits und einer herkömmlichen „geschlechtsspezifischen“ Sozialisation im Hinblick auf Freizeitgestaltung sowie Neigungs- und Begabungsförderung bzw. -wahrnehmung andererseits. Wenigstens liefert der Lebensweltbezug, der im Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht nach dem Ermessen der hier befragten Jungen für sie gewährleistet ist, einen Hinweis darauf. Denn aus der vorhandenen Orientierung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes auf die Lebenswelt dieser Jungen ergibt sich ein hohes Interesse für diese Unterrichtsfächer bzw. das Urteil, der Unterrichtsstoff sei leicht zu bewältigen.

#### **(48%): Die Stereotyp-Gerechten**

Die dieser Kategorie zugeordneten Schüler gaben klar an, dass der Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht stark auf ihre eigene Lebenswelt bezogen ist, weshalb sie ihn als interessant und leicht bewerteten. In Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrern bzw. in Deutsch-, Fremdsprachen- oder Biologielehrerinnen sahen sie eine Bestätigung für das Vorhandensein „geschlechtsspezifischer“ Begabungen, weshalb sie es präferierten, in Physik oder Informatik statt in Deutsch oder Englisch der Klassenbeste zu sein. Übereinstimmend hiermit gehen sie von einer Aberkennung der fachlichen Fähigkeiten eines in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen durch seine Mitschülerinnen sowie von einer noch bei der heutigen Schulbildung bestehenden kompetenzbezogenen Differenzierung zwischen den Geschlechtern aus. Folglich schätzten sie sich für mit

Informatik, Technik, Mathematik oder Physik fachlich in Zusammenhang stehende Berufe als definitiv geeignet ein, wohingegen sie eine solche Befähigung für mit Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachverbundene Berufe nicht für sich in Anspruch nahmen. Die -wie diese Forschungsarbeit vor Augen führen konnte- auf Berufe bezogen primär herkömmlichen curricularen Geschlechtsrollenpräsentationen fungierten für sie als Maßstab bzw. Norm für die eigene Selbstdefinition. Der häufige (freundschaftliche) Kontakt mit Mädchen bewirkte ihrer Einstellung nach in der Konsequenz einen Anerkennungsverlust unter den gleichgeschlechtlichen Mitgliedern der Klasse. Des weiteren vertraten sie die Auffassung, sowohl die in der Schule zu tätige Kurswahl als auch die Berufswahl sollte anhand des Kriteriums der eigenen Geschlechtszugehörigkeit erfolgen (wobei eine Beratung zur Kurswahl durch eine an der Schule beschäftigte Lehrkraft nach Angaben dieser Gruppe generell nicht stattgefunden hatte). Dementsprechend fiel auch das Antwortverhalten zur Berufswahlentscheidung aus: Eine „geschlechtsuntypische“ Berufswahl wurde ausgeschlossen, eine „geschlechtsspezifische“ Berufswahl hingegen explizit angestrebt. Im Verhältnis zu diesem homogenen Antwortmuster erscheint deshalb bemerkenswert, dass die Gruppe der „stereotyp-gerechten“ Jungen sowohl Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerinnen als auch Deutsch-, Fremdsprachen- oder Biologielehrer als prinzipiellen fachlichen Eignungsbeweis für das jeweilige Geschlecht betrachtete.

#### E.2.4. Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse

Anhand der in den vorangegangenen Kapiteln vorgestellten Untersuchungsergebnisse<sup>280</sup> konnten sowohl die im theoretischen Modell skizzierten Zusammenhänge zwischen Kriteriumsvariablen und Prädiktoren als auch die dort beschriebenen vielfältigen Interkorrelationen zwischen den Prädiktorvariablen derselben sowie verschiedener Fragebogendimensionen bestätigt werden. **Die zwei im schulischen Rahmen wirksamen Haupteinflusskomponenten auf die** (anhand von fünf Kriteriumsvariablen markierte) **Berufswahlentscheidung** stellen demnach das (jeweils durch die Prädiktorvariablen determinierte) **fachliche bzw. soziale Selbstkonzept** dar. Konkret heißt das folgendes:

Bei **Schülerinnen** korrelierten die drei Entscheidungen

- *für einen „geschlechtsspezifischen“ Beruf*
- *für eine nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Berufs- bzw. Studienwahl*
- *für eine nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Profil- bzw. Leistungskurswahl*

positiv mit:

- der Vorstellung von der Koedukation als einem pädagogischen Prinzip, welches Mädchen unter Berücksichtigung ihrer weiblichen Fähigkeiten und Jungen unter Berücksichtigung ihrer männlichen Fähigkeiten bildet
- der Annahme, die Schulbücher würden praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft vermitteln
- der Präferenz des Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch gegenüber der Position als Klassenbeste in Physik oder Informatik
- der Annahme, Männer besäßen eine besondere Begabung für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik, weshalb zumeist Lehrer in diesen Fächern unterrichten würden
- der Meinung, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich die häufige Präsenz von Lehrerinnen im Fach Biologie erkläre
- der Annahme, geschlechtsuntypisches Verhalten von Mädchen wäre in der Klasse *nicht* anerkannt
- der Meinung, ein Männerberuf sei *ungeeignet* für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites
- der Meinung, ein Frauenberuf sei *ungeeignet* für Männer wegen deren Empathiemangels

Bei **Schülerinnen** korrelierte die Entscheidung für einen „geschlechtsspezifischen“ **Beruf** außerdem positiv mit:

- der *Nicht*ausübung einer naturwissenschaftlich oder technisch oder mathematisch oder informationstechnisch orientierten Freizeitbeschäftigung
- dem *Nicht*erkennen eines methodischen Bezuges des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt
- der Beurteilung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als *uninteressant*
- der Annahme, wegen der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für einen entsprechend fachverbundenen Beruf *ungeeignet* zu sein

---

<sup>280</sup> Anzumerken ist im Hinblick auf die Datenanalyse, dass eine Betrachtung von Ausreißerinnen und Ausreißern nicht erfolgen konnte, da deren Anzahl sich jeweils zwischen dreißig und fünfzig bewegte und somit den Statusanspruch einer exklusiven Ausnahmeposition nicht erfüllte.



- der subjektiv vermuteten *niedrigen* Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete
- der subjektiv vermuteten *niedrigen* Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete
- der Feststellung, sich manchmal in der Schule gegen Anmache von Jungen wehren zu müssen
- der Antizipation, als Frau in einem Männerberuf öfters angemacht zu werden, ohne dass man es will
- der Bewertung des eigenen Durchsetzungsvermögens gegenüber dem anderen Geschlecht als *nicht* gut
- der Auffassung, für die Ausübung eines Männerberufes sei ein geschlechtsuntypisches Verhalten zwingend notwendig
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten ein ausgeglichenes Auftreten
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten eine weibliche Ausstrahlung
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man zupacken können
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man sich durchsetzen können
- der Auffassung, vom Wesen her sei ein Mann besonders gut als Schuldirektor geeignet

Bei **Schülerinnen** korrelierte die Entscheidung für eine *nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Berufs- bzw. Studienwahl* außerdem positiv mit:

- dem Wunsch, in einem Frauenberuf tätig zu sein
- der Ansicht, für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen sei es schwierig, die an der eigenen Fachkompetenz zweifelnden Mitschüler vom eigenen Können zu überzeugen
- der Annahme, Frauen wäre eine spezifische Begabung für Sprachen zueigen, weshalb zumeist Lehrerinnen Deutsch und Fremdsprachen unterrichten würden
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten ein ausgeglichenes Auftreten
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten eine weibliche Ausstrahlung
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man zupacken können
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man sich durchsetzen können

Bei **Schülerinnen** korrelierte die Entscheidung für eine *nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Profil- bzw. Leistungskurswahl* außerdem positiv mit:

- der Meinung, es sei günstig, wenn das Studium bzw. der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Frauen passten
- dem Wunsch, in einem Frauenberuf tätig zu sein
- der *Ablehnung* der Ausübung eines Männerberufes
- der Ansicht, für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen sei es schwierig, die an der eigenen Fachkompetenz zweifelnden Mitschüler vom eigenen Können zu überzeugen
- der subjektiv vermuteten *niedrigen* Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete
- der subjektiv vermuteten *niedrigen* Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete
- der Annahme, Frauen wäre eine spezifische Begabung für Sprachen zueigen, weshalb zumeist Lehrerinnen Deutsch und Fremdsprachen unterrichten würden
- der Bewertung des eigenen Durchsetzungsvermögens gegenüber dem anderen Geschlecht als *nicht* gut

- der Auffassung, für die Ausübung eines Männerberufes sei ein geschlechtsuntypisches Verhalten zwingend notwendig
- der Auffassung, vom Wesen her sei ein Mann besonders gut als Schuldirektor geeignet

Bei **Schülerinnen** korrelierte die Entscheidung für einen „*geschlechtsuntypischen*“ Beruf positiv mit:

- der Annahme, die Schulbücher würden *kein* praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft vermitteln
- der Ausübung einer naturwissenschaftlich oder technisch oder mathematisch oder informationstechnisch orientierten Freizeitbeschäftigung
- dem Erkennen eines methodischen Bezuges des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt
- der Beurteilung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als interessant
- der Einschätzung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als leicht
- der *Ablehnung* einer Präferenz des Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch gegenüber der Position als Klassenbeste in Physik oder Informatik
- der Annahme, wegen der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für einen entsprechend fachverbundenen Beruf geeignet zu sein
- der subjektiv vermuteten *hohen* Leistungserwartung, welche die Techniklehrkraft an die eigene Person richtete
- der subjektiv vermuteten *hohen* Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete
- der Annahme, Männer besäßen *keine* besondere Begabung für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik, die sich in einer häufigen Unterrichtung dieser Fächer durch Lehrer niederschläge
- der Bewertung des eigenen Durchsetzungsvermögens gegenüber dem anderen Geschlecht als sehr gut
- der Auffassung, für die Ausübung eines Männerberufes sei *kein* geschlechtsuntypisches Verhalten notwendig
- der *Verneinung* der Meinung, ein Männerberuf sei *ungeeignet* für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites
- der *Verneinung* der Meinung, ein Frauenberuf sei *ungeeignet* für Männer wegen deren Empathiemangels
- der *Verneinung* der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten ein ausgeglichenes Auftreten
- der *Verneinung* der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten eine weibliche Ausstrahlung
- der *Verneinung* der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man zupacken können

Bei **Schülern** korrelierten die drei Entscheidungen

- *für einen „geschlechtsspezifischen“ Beruf*
- *für eine nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Berufsbzw. Studienwahl*
- *für eine nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Profilbzw. Leistungskurswahl*

positiv mit:

- der Vorstellung von der Koedukation als einem pädagogischen Prinzip, welches Mädchen unter Berücksichtigung ihrer weiblichen Fähigkeiten und Jungen unter Berücksichtigung ihrer männlichen Fähigkeiten bildet
- der Annahme, die Schulbücher würden praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft vermitteln
- dem Erkennen eines methodischen Bezuges des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt
- der Beurteilung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als interessant
- der Präferenz des Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik gegenüber der Position als Klassenbester in Deutsch oder Englisch
- der Annahme, wegen der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für einen entsprechend fachverbundenen Beruf geeignet zu sein
- der Ansicht, für einen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen sei es schwierig, seine an seiner Fachkompetenz zweifelnden Mitschülerinnen von seinem Können zu überzeugen
- der Meinung, für einen Mann in einem Frauenberuf sei es schwer, seine an seiner Fachkompetenz zweifelnden Kolleginnen von seiner beruflichen Eignung zu überzeugen
- der Annahme, Männer besäßen eine besondere Begabung für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik, weshalb zumeist Lehrer in diesen Fächern unterrichten würden
- der Meinung, Biologie sei keine technische Naturwissenschaft (wie die Physik), womit sich die häufige Präsenz von Lehrerinnen im Fach Biologie erkläre
- der Bewertung des eigenen Durchsetzungsvermögens gegenüber dem anderen Geschlecht als sehr gut
- der Bewertung des eigenen Durchsetzungsvermögens gegenüber dem eigenen Geschlecht als sehr gut
- der Annahme, geschlechtsuntypisches Verhalten von Jungen wäre in der Klasse *nicht* anerkannt
- der Meinung, ein Männerberuf sei *ungeeignet* für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites
- der Meinung, ein Frauenberuf sei *ungeeignet* für Männer wegen deren Empathiemangels

Bei **Schülern** korrelierte die Entscheidung für einen „*geschlechtsspezifischen*“ **Beruf** außerdem positiv mit:

- der Ausübung einer naturwissenschaftlich oder technisch oder mathematisch oder informationstechnisch orientierten Freizeitbeschäftigung
- der Einschätzung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als leicht
- der subjektiv vermuteten *hohen* Leistungserwartung, welche die Informatiklehrkraft an die eigene Person richtete
- der subjektiv vermuteten *hohen* Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete
- der Antizipation, als Mann in einem Frauenberuf Schwierigkeiten zu haben, von seinen Kumpels anerkannt zu werden
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten eine weibliche Ausstrahlung
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man zupacken können
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man sich durchsetzen können

- der Auffassung, vom Wesen her sei ein Mann besonders gut als Schuldirektor geeignet

Bei **Schülern** korrelierte die Entscheidung für eine *nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Berufs- bzw. Studienwahl* außerdem positiv mit:

- dem Wunsch, in einem Männerberuf tätig zu sein
- der Auffassung, für die Ausübung eines Frauenberufes sei ein geschlechtsuntypisches Verhalten zwingend notwendig
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten ein ausgeglichenes Auftreten
- der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten eine weibliche Ausstrahlung
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man zupacken können
- der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man sich durchsetzen können

Bei **Schülern** korrelierte die Entscheidung für eine *nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Profil- bzw. Leistungskurswahl* außerdem positiv mit:

- der Meinung, es sei günstig, wenn das Studium bzw. der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Männern passten
- dem Wunsch, in einem Männerberuf tätig zu sein
- der *Ablehnung* der Ausübung eines Frauenberufes
- der Ausübung einer naturwissenschaftlich oder technisch oder mathematisch oder informationstechnisch orientierten Freizeitbeschäftigung
- der Einschätzung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als leicht
- der subjektiv vermuteten *hohen* Leistungserwartung, welche die Physiklehrkraft an die eigene Person richtete
- der Annahme, Frauen wäre eine spezifische Begabung für Sprachen zueigen, weshalb zumeist Lehrerinnen Deutsch und Fremdsprachen unterrichten würden
- der Meinung, eine Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerin sei *kein* Beweis für die fachliche Eignung ihres Geschlechtes
- der Auffassung, für die Ausübung eines Frauenberufes sei ein geschlechtsuntypisches Verhalten zwingend notwendig
- der Auffassung, vom Wesen her sei ein Mann besonders gut als Schuldirektor geeignet
- der Auffassung, eine Schuldirektorin sei *kein* Eignungsbeweis ihres Geschlechtes für dieses Amt

Bei **Schülern** korrelierte die Entscheidung für einen „*geschlechtsuntypischen*“ *Beruf* positiv mit:

- der Annahme, die Schulbücher würden *kein* praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft vermitteln
- dem *Nichterkennen* eines methodischen Bezuges des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt
- der *Ablehnung* einer Präferenz des Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik gegenüber der Position als Klassenbester in Deutsch oder Englisch
- der Annahme, wegen der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für einen entsprechend fachverbundenen Beruf *ungeeignet* zu sein
- der Annahme, wegen der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie für einen entsprechend fachverbundenen Beruf *geeignet* zu sein

- der Ansicht, für einen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen sei es *nicht* schwierig, seine an seiner Fachkompetenz zweifelnden Mitschülerinnen von seinem Können zu überzeugen
- der Meinung, für einen Mann in einem Frauenberuf sei es *nicht* schwer, seine an seiner Fachkompetenz zweifelnden Kolleginnen von seiner beruflichen Eignung zu überzeugen
- der Annahme, Männer besäßen *keine* besondere Begabung für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik, die sich in einer häufigen Unterrichtung dieser Fächer durch Lehrer niederschläge
- der Meinung, eine in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtende Lehrerin sei der Beweis für die entsprechende fachliche Eignung ihres Geschlechtes
- der Auffassung, sich als Junge *nicht* vor seinen Klassenkameraden lächerlich zu machen, wenn man sich zu viel mit den Mädchen abgab
- der Bewertung des eigenen Durchsetzungsvermögens gegenüber dem anderen Geschlecht als *nicht* gut
- der Annahme, geschlechtsuntypisches Verhalten von Jungen hätte *keinen* Anerkennungsmangel in der Klasse zur Folge
- der *Verneinung* der Meinung, ein Männerberuf sei *ungeeignet* für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites
- der *Verneinung* der Meinung, ein Frauenberuf sei *ungeeignet* für Männer wegen deren Empathiemangels
- der *Verneinung* der Ansicht, viele Frauenberufe erforderten eine weibliche Ausstrahlung
- der *Verneinung* der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man zupacken können
- der *Verneinung* der Ansicht, in vielen Männerberufen müsse man sich durchsetzen können
- der Auffassung, eine Schuldirektorin sei der Beweis für die prinzipielle Eignung ihres Geschlechtes für dieses Amt

Damit prägen mit den kulturellen Geschlechterrollen in Kontext stehende schulische Sozialisationsvorgänge das Berufswahlverhalten von Schülerinnen und Schülern durch sich auf der curricularen, interaktionalen, strukturellen bzw. berufsorientierenden Ebene ereignende Alltagseinflüsse mit, denn sowohl das (für das fachliche Selbstkonzept entscheidende) Lern- und Leistungsverhalten als auch das (das soziale Selbstkonzept kennzeichnende) Sozialverhalten werden durch das Zusammenspiel zahlreicher sozialisatorisch bedeutsamer Faktoren, die in der Untersuchung als Prädiktorvariablen gesetzt wurden, beeinflusst. Die Wechselwirkungen zwischen den Prädiktoren, welche in der Summe letztendlich das fachliche bzw. soziale Selbstkonzept formen, stellten sich hierbei im Zusammenhang der einzelnen Fragebogendimensionen (in Übereinstimmung mit den diesbezüglichen Annahmen des theoretischen Modells) folgendermaßen dar:

### ***Unterrichtsmethodik***

Jungen übten in ihrer Freizeit bedeutend häufiger als Mädchen eine naturwissenschaftlich, technisch, mathematisch oder informationstechnisch orientierte Freizeitbeschäftigung aus (schulformübergreifend). Außerdem erkannten sie viel öfter als ihre Mitschülerinnen einen Bezug des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zu ihrer eigenen Lebenswelt (schulformübergreifend) und fanden den Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht bedeutend häufiger als diese interessant bzw. leicht (jeweils schulformübergreifend). Dabei standen die Ausübung einer naturwissenschaftlich, technisch, mathematisch oder informationstechnisch ausgerichteten Freizeitbeschäftigung, das Erkennen

eines Bezuges des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt und die Einschätzung des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes als interessant bzw. leicht komplett miteinander in Zusammenhang. Demnach ermöglichte die Ausübung einer naturwissenschaftlich, technisch, mathematisch oder informationstechnisch orientierten Freizeitbeschäftigung einer Mehrheit von Jungen, aber nur einer Minderheit von Mädchen, im Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt zu entdecken und ihn ergo als interessant und infolge des vorhandenen fachlichen Zugangs als vom fachlichen Anspruch her „leicht zu bewältigen“ einzustufen. Diese Zusammenhänge führten sowohl bei der Jungen-Mehrheit als auch bei der Mädchen-Minderheit dazu, sich infolge der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für einen damit fachverbundenen Beruf als geeignet zu beurteilen. Außerdem bewirkten sie bei der Jungen-Mehrheit eine Präferenz des Status als Klassenbester in Physik oder Informatik gegenüber der Position als Klassenbester in Deutsch oder Englisch. Weiterhin ordneten Jungen, die einen Bezug des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zu ihrer Lebenswelt sahen, Männer als prädestiniert für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik bzw. Frauen als besonders geeignet für Deutsch, Fremdsprachen oder auch Biologie ein. Demgegenüber verwehrt in der Umkehrung die Nichtausübung einer naturwissenschaftlich, technisch, mathematisch oder informationstechnisch ausgerichteten Freizeitbeschäftigung einer Mehrheit von Mädchen, jedoch nur einer Minderheit von Jungen, das Erkennen eines Lebensweltbezuges beim Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht, womit jener als entsprechend uninteressant und schwer eingeschätzt wurde. Diese Zusammenhänge führten bei der Mädchen-Mehrheit zur Präferenz des Status als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch gegenüber der Stellung als Klassenbeste in Physik oder Informatik.

### ***Eigene Zensuren und deren Interpretation sowie fachliche Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte***

Eine Eignung für einen mit Informatik, Technik, Mathematik oder Physik fachverwandten Beruf aufgrund der diesbezüglichen *subjektiv zuerkannten* eigenen fachlichen Fähigkeiten billigten sich bedeutend mehr Jungen als Mädchen zu (schulformübergreifend). Stattdessen gestanden sich Mädchen wesentlich öfter als Jungen eine Eignung für einen mit Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachverwandten Beruf infolge der *subjektiv zuerkannten* eigenen Fachkompetenzen zu (schulformübergreifend). Dabei leiteten Schülerinnen bzw. Schüler mit *objektiv existenten* guten Fachnoten in Mathematik, Deutsch oder der ersten Fremdsprache aus ihren Zensuren in diesen Fächern auch eine entsprechende Eignung für einen mit der jeweiligen Disziplin fachverbundenen Beruf ab. Demgegenüber leiteten aus einer *objektiv existenten* guten Physiknote allein Jungen eine entsprechende persönliche Eignung für fachverwandte Berufe ab. Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung, dass Mädchen in Physik auf ein anderes Kriterium als die sich in den Zensuren dokumentierende Fachkompetenz zur Feststellung ihrer Eignung für fachlich tangierte Berufe zurückgriffen. Gleiches gilt offensichtlich -allerdings bei beiden Geschlechtern- für Informatik und Technik, wo weder Schülerinnen noch Schüler eine Verbindung zwischen *objektiv existenten* Fachnoten und *subjektiv angenommener* beruflicher Eignung für fachbezogene Berufe herstellten. Weil jedoch Jungen größtenteils, Mädchen aber nur geringfügig von ihrer Eignung für mit Informatik, Technik, Mathematik oder Physik fachverwandte Berufe überzeugt waren, deutet das darauf hin, dass Jungen sich fachliche Fähigkeiten in Informatik und Technik qua Geschlecht zuerkannten, während Mädchen sich selbige in diesen Fächern sowie in Physik qua Geschlecht absprachen. [Für eine solche Interpretation spricht die im Kapitel C.1. zur Studienwahl angeführte Tatsache der Kategorisierung der Mathematik als mittlerweile sogenannter gemischtgeschlechtlicher Studiengang– im Gegensatz zur

Informatik, Technik und Physik, die weiterhin vorrangig von jungen Männern gewählt werden (und zwar auf der Basis einer Immatrikulation ohne von Arbeitgeberseite bestehende inoffizielle Zugangssperren für Frauen, wie sie zum Teil bei der Ausbildungswahl existieren)]. Allerdings lässt sich die Annahme einer solchen „geschlechtsspezifischen“ Verfügbarkeit bzw. Nichtverfügbarkeit über für „Männerberufe“ relevante Fachkompetenzen nicht auf „geschlechtsspezifische“ fachliche Kompetenzzuschreibungen der Lehrkräfte an Schülerinnen und Schüler zurückführen. Denn zwischen der Fachnote und der subjektiv von einer Schülerin bzw. einem Schüler vermuteten Leistungserwartung, welche die entsprechende Fachlehrkraft an die eigene Person richtete, bestand bei beiden Geschlechtern gerade in Informatik, Technik und Physik ein bedeutend engerer Zusammenhang als in Mathematik, Deutsch und der ersten Fremdsprache (wo Schülerinnen und Schüler von guten Fachnoten auf eine entsprechende Eignung für fachverwandte Berufe folgerten). Außerdem gingen Mädchen mit guten Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiknoten noch eher als Jungen mit denselben Zensuren von einer hohen Leistungserwartung der Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrkraft an sich selbst aus.

### ***Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen***

Rund die Hälfte aller Schülerinnen und sogar über die Hälfte der Schüler vertraten die Auffassung, Frauen besäßen eine generelle Sprachbegabung und Biologie sei -im Gegensatz zur Physik- keine technische Naturwissenschaft, woraus sich eine entsprechend hohe Präsenz von Lehrerinnen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie ergäbe (jeweils schulformunabhängig), bzw. Männer verfügten prinzipiell über Talent in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik, womit sich die häufige Unterrichtung dieser Fächer durch Lehrer erkläre (Zustimmungsabnahme mit Höherwertigkeit des angestrebten Bildungsabschlusses). Und das, obwohl bei beiden Geschlechtern die Mehrheit der Befragten in ihrer bisherigen Schullaufbahn (zumeist schulformübergreifend) in Informatik, Technik, Mathematik, Physik, Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie paritätisch von Lehrkräften beiderlei Geschlechts bzw. von einer Lehrkraft mit einem für die kulturelle Konnotation („weiblich“ oder „männlich“) des jeweiligen Unterrichtsfaches „untypischen“ Geschlecht unterrichtet wurde (!)- was darauf hindeutet, dass allein eine stereotypinadäquate Lehrkräfteverteilung in kulturell als „geschlechtstypisch“ geltenden Fächern nicht bei allen SchülerInnen ausreicht, um der geschlechtsrollenbestimmten Konnotation dieser Fächer ihre Grundlage zu entziehen. Auffällige Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestanden hingegen hinsichtlich der Meinung, ein Mann sei von seinem Wesen her als Schuldirektor besonders gut geeignet, der nur 1/5 der Schülerinnen, aber reichlich 3/5 der Schüler zustimmten (Mädchen: Zustimmungsabnahme mit Höherwertigkeit des angestrebten Bildungsabschlusses; Jungen: schulformübergreifende Zustimmung). Hier war allerdings ein klarer Bezug zur Geschlechterverteilung im Hinblick auf die Direktorsposten an den bisher von den Befragten frequentierten Schulen zu erkennen, denn eine starke Mehrheit der SchülerInnen hatte an ihren bisherigen Schulen ausschließlich Direktoren erlebt (wobei im Schulformvergleich Hauptschulen über die meisten und Gesamtschulen über die wenigsten Direktorinnen verfügten). Außerdem betrachteten insbesondere Jungen, deren bisherige Schulen einzig und allein von Männern geleitet wurden, selbige als besonders prädestiniert für den Direktorsposten. Wie zu vermuten war, standen die drei lehrkraftbezogenen und die schulleitungsbezogene Annahme bezüglich des Antwortverhaltens der Mädchen und Jungen in einem entsprechenden Zusammenhang, indem ihnen häufig zusammen zugestimmt wurde bzw. sie in der Gesamtheit abgelehnt wurden- und zwar im Kontext mit der Befürwortung bzw. Verneinung der beiden Annahmen, Schülerinnen und Schüler würden in der Schule entsprechend ihrer „geschlechtsspezifischen“ Anlagen gebildet und Schulbücher vermittelten praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben von Frau und Mann. Verneint wurden die

Annahmen einer auch zu Koedukationszeiten noch existenten „geschlechtsspezifischen“ Schulbildung sowie einer durch schulische Lehrbücher realisierten praktischen Wissensvermittlung über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter allerdings insbesondere von Schülerinnen und Schülern, die im Technikunterricht eine Lehrerin hatten. Dies verweist zum einen darauf, welche fach- bzw. berufsbezogenen Geschlechtsrollenmodelle die Curricula nach Ansicht der Lernenden bereithielten und führt zum anderen (in Ergänzung zur obigen Folgerung zur stereotypinadäquaten Lehrkräfteverteilung in kulturell als geschlechtsspezifisch apostrophierten Schulfächern) vor Augen, wie eng für manche Befragte die Frage über die Existenz „geschlechtstypischer“ Begabungen an die Präsentation geschlechtlicher Identifikationsmodelle durch Lehrkräfte gekoppelt sein kann. Dafür spricht auch, dass Jungen, die in einer häufigen Präsenz von Lehrern in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik einen entsprechenden „männlichen“ Begabungsbonus sahen, auch öfter angaben, infolge ihrer eigenen Fachkompetenz in diesen Disziplinen von ihrer persönlichen Eignung für fachverwandte Berufe überzeugt zu sein. In Übereinstimmung damit stuften Jungen, welche sich selbst aufgrund ihrer fachlichen Fähigkeiten in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie eine Eignung für hiermit fachverbundene Berufe zuerkannten, Deutsch-, Fremdsprachen- oder Biologielehrer als fachlichen Eignungsbeweis für ihr Geschlecht ein. Dabei betrachtete eine überwältigende Mehrheit beider Geschlechter sowohl Deutsch-, Fremdsprachen- oder Biologielehrer als auch Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrerinnen als Beweis für eine diesbezügliche fachliche Eignung ihres Geschlechtes (jeweils niedrigste uneingeschränkte Zustimmung an Hauptschulen und Gymnasien). Gleiches galt für die Wertung einer Schuldirektorin als weiblicher Eignungsbeweis für ihr Amt (niedrigste uneingeschränkte Zustimmung am Gymnasium und höchste uneingeschränkte Zustimmung interessanterweise an der im Schulformvergleich den geringsten Direktorinnenanteil aufweisenden Gesamtschule). Dabei verbanden Jungen im Kontext mit der letztgenannten Einstellung auch die Annahme, Rücksichtnahme in der Schulklasse befähige späterhin besonders für die Übernahme einer Leitungsfunktion im Berufsleben, womit eine Schulleiterin von ihnen offensichtlich vorwiegend als eine Führungspersönlichkeit mit sogenannten „soft skills“ angesehen wurde. Demgegenüber wurde einem Schulleiter augenscheinlich eher typisch „männliches“ Verhalten zugeschrieben. Denn Befragte beiderlei Geschlechts ordneten einen Mann als wesensmäßig besonders geeignet für den Direktorsposten ein im Zusammenhang mit der Annahme, Durchsetzungsvermögen in der Klasse sei ein Indikator für eine besondere Befähigung zur Ausfüllung einer leitenden Position im Berufsleben. Weiterhin erkannten insbesondere Mädchen mit geringem bzw. Jungen mit hohem Durchsetzungsvermögen gegenüber dem jeweils anderen Geschlecht und SchülerInnen, nach deren Ansicht „geschlechtsuntypisches“ Verhalten in der Klasse einen Anerkennungsmangel nach sich zog, Männern eine „geschlechtstypische“ Eignung als Schuldirektor zu. Die drei lehrkraftbezogenen Annahmen wurden hingegen bei beiden Geschlechtern in Verbindung mit den zwei Aussagen, eine „geschlechtsuntypische“ Begabung sei in der Klasse bei den jeweils andersgeschlechtlichen MitschülerInnen nicht anerkannt sowie es sei aus subjektiver Sicht wünschenswerter, in einem „geschlechtstypischen“ statt in einem „geschlechtsuntypischen“ Fach Klassenbesten zu sein, bestätigt. Jungen zogen hier zudem eine Parallele zur Befürchtung, in einem geschlechtsrollenadäquaten Beruf einem Anerkennungsmangel unter den Kolleginnen ausgesetzt zu sein.

### ***Curricula und ihre Wahrnehmung***

Unter den Schülerinnen glaubt bereits reichlich 1/5, in der Schule würden Mädchen und Jungen jeweils unter Berücksichtigung ihrer „geschlechtsspezifischen“ Fähigkeiten gebildet– unter den Schülern sind es sogar 2/5. Das muss angesichts der Jahrzehnte, welche die



Koedukation an Schulen in beiden Teilen Deutschlands mittlerweile schon verankert ist, als ganz und gar erstaunliches Ergebnis gewertet werden (im Schulformvergleich lehnten Gymnasiastinnen das Item völlig ab, Realschülerinnen stimmten nur minimal und Gymnasiasten lediglich geringfügig uneingeschränkt zu). In Ergänzung hierzu meinten die Hälfte der Jungen und 2/5 der Mädchen, Schulbücher vermittelten praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft (Gymnasiastinnen verweigerten hier die uneingeschränkte Zustimmung total, Gymnasiasten gaben sie nur minimal, Hauptschülerinnen jedoch in starkem und Hauptschüler in sehr starkem Maße). Dabei bezog sich dieser Standpunkt darauf, dass in den schulischen Lehrbüchern:

- Frauen bzw. Männer in „geschlechtsspezifischen“ Berufen nach Meinung einer großen Mehrheit der SchülerInnen „sehr oft“ oder „oft“, nach Meinung einer Minderheit der SchülerInnen „manchmal“ und nach Meinung eines nur geringen Prozentsatzes an SchülerInnen „selten“, „sehr selten“ oder „nie“ präsentiert wurden
- Frauen bzw. Männer in „geschlechtsuntypischen“ Berufen nach Auffassung eines nur geringen Prozentsatzes an SchülerInnen „sehr oft“ oder „oft“ präsentiert wurden
- Frauen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen nach Ansicht einer großen Zahl von SchülerInnen „manchmal“, aber nach Ansicht einer ebenso hohen Anzahl an Schülerinnen „selten“, „sehr selten“ oder „nie“ präsentiert wurden
- Männer in „geschlechtsuntypischen“ Berufen nach dem Ermessen einer Minderheit von SchülerInnen „manchmal“, aber nach dem Ermessen einer Mehrheit von SchülerInnen „selten“, „sehr selten“ oder „nie“ präsentiert wurden

Des weiteren bestand bei Befragten beiderlei Geschlechts jeweils ein Zusammenhang zwischen der Einstellung, Schulbücher vermittelten praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft, und: der Beurteilung von „Männerberufen“ als dominanzorientiert bzw. kraftbetont, der Einschätzung von „Frauenberufen“ als ästhetikbetont, der Klassifizierung von „Frauenberufen“ als *ungeeignet* für Männer (wegen ihres Empathiemangels) bzw. von „Männerberufen“ als *ungeeignet* für Frauen (infolge deren Durchsetzungsmankos), der Annahme, ein „geschlechtsuntypisches“ Verhalten sei für die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes unabdingbar sowie -nur bei Jungen- der Ansicht, die Arbeit in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf sei mit einem Anerkennungsproblem im Kollegium verbunden. Nichtsdestotrotz gingen Schülerinnen bzw. Schüler jeweils mit einer überwältigenden Mehrheit davon aus, in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf tätige Angehörige ihres eigenen Geschlechtes wären der Beweis für die prinzipielle Eignung ihres Geschlechts für den jeweiligen Beruf (schulformübergreifend), wobei insbesondere Mädchen mit einem hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber Jungen hiervon überzeugt waren.

### ***Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen***

Mädchen wie Jungen gaben gleichermaßen mit großen Mehrheiten an, sich gegenüber dem anderen Geschlecht in der Klasse sehr gut durchsetzen zu können (was allerdings nicht für Hauptschulen gilt, da Mädchen der Aussage hier im geringsten und Jungen im höchsten Maße uneingeschränkt zustimmten) bzw. ein hohes Durchsetzungsvermögen gegenüber den gleichgeschlechtlichen KlassenkameradInnen zu haben (Gymnasiasten niedrigster, Hauptschülerinnen höchster Wert). Dabei leiteten wiederum die Mehrheiten beider Geschlechter aus einem guten Durchsetzungsvermögen innerhalb der Klasse eine Leitungsbefähigung im späteren Berufsleben ab (Gesamtchülerinnen niedrigster, Realschülerinnen höchster Wert; Jungen schulformübergreifend). Das hohe Durchsetzungsvermögen gegenüber dem anderen Geschlecht korrelierte bei den Befragten

beiderlei Geschlechts mit dem hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber dem eigenen Geschlecht und mit der Annahme, starke Durchsetzungsfähigkeit innerhalb der Klasse befähige späterhin für eine Leitungsposition im Beruf. Aber nur bei Schülerinnen bestand ein Zusammenhang zwischen der Aussage, über ein hohes Durchsetzungsvermögen gegenüber dem anderen Geschlecht zu verfügen, und den beiden Angaben, „geschlechtsuntypisches“ Verhalten sei mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden bzw. die Beachtung von Interessen der KlassenkameradInnen wichtiger zu finden, als das eigene Interesse in den Mittelpunkt zu rücken. Stattdessen existierte bei Schülern, welche sich sehr gut gegenüber ihren Mitschülerinnen durchsetzen konnten, eine Verbindung zu der Einschätzung von „Männerberufen“ als dominanzorientiert und kraftbetont. Weiterhin wurde von beiden Geschlechtern das Durchsetzungsvermögen gegenüber dem eigenen Geschlecht in Kontext zur Leitungsbefähigung im späteren Berufsleben aufgrund von guter Durchsetzungsfähigkeit gesehen. Die Aussage, die Beachtung von Interessen der KlassenkameradInnen wichtiger zu finden als sich selbst in den Mittelpunkt zu stellen, bejahten beide Geschlechter mit starken Mehrheiten. (Gymnasiastinnen und Hauptschülerinnen niedrigste Werte; Jungen schulformübergreifend). Sie korrelierte mit der Annahme, Rücksichtnahme in der Klasse zu üben wäre ein Indikator für eine Leitungsbefähigung im späteren Berufsleben– allerdings ausschließlich bei den Jungen, denen es offensichtlich besser als Mädchen gelang, kulturell als weiblich attribuiertes Verhalten in fiktiven Erfolg für sich selbst umzusetzen. Hierbei stimmten die Mädchen der Aussage, Rücksichtnahme in der Klasse befähige im Beruf zur Übernahme einer Leitungsposition, nur mit einer äußerst knappen Mehrheit zu, und auch bei den etwas zustimmungsfreudigeren Jungen war die diesbezügliche Mehrheit nicht sehr stark (niedrigste Werte am Gymnasium). Den Standpunkt, ein sich wie der Großteil der Jungen verhaltendes Mädchen bzw. ein sich wie der Großteil der Mädchen verhaltender Junge sei in der Klasse weniger anerkannt, teilten schon 4/10 der Schülerinnen, aber sogar die 7/10-Mehrheit der Schüler (Gymnasiastinnen extrem niedriger, Hauptschülerinnen höchster Wert; Jungen schulformübergreifend). Allerdings sahen beide Geschlechter gleichermaßen einen Zusammenhang der Aussage zu den Annahmen, die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes sei mit einem Anerkennungsmangel im Kollegium verbunden, „Frauenberufe“ wären harmoniebezogen bzw. „Männerberufe“ dominanzorientiert, „Frauenberufe“ wären ungeeignet für Männer wegen deren Empathiemangels bzw. „Männerberufe“ ungeeignet für Frauen infolge ihres Durchsetzungsdefizites sowie als „Mannweib“ respektive „Softie“ bezeichnet zu werden, sei kein Kompliment für eine Frau bzw. einen Mann. Allein bei Jungen ergab sich eine Korrelation zwischen der Annahme, ein sich wie ein Großteil der Mädchen verhaltender Junge sei in der Klasse nicht anerkannt, und der Selbsteinschätzung als gegenüber den eigenen Schulkameraden sehr durchsetzungsfähiger Junge sowie der Meinung, die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes erfordere auch ein „geschlechtsuntypisches“ Verhalten. Von der Richtigkeit dieser letztgenannten Ansicht, für die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes sei auch ein „geschlechtsuntypisches“ Verhalten notwendig, war jedoch nur eine Minderheit von jeweils einem knappen Viertel der Schülerinnen und Schüler überzeugt (schulformübergreifend). An einen Anerkennungsmangel im Kollegium im Falle der Tätigkeit in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf glaubte im Vergleich dazu bereits eine starke Mehrheit der Mädchen und eine knappe Mehrheit der Jungen (Gymnasiasten niedrigster, Hauptschüler höchster Wert; Mädchen schulformübergreifend). Bei Jungen bestand hier eine Korrelation zu dem Urteil, es sei kein Kompliment für einen Mann, wegen „weiblichen“ Benehmens als „Softie“ bezeichnet zu werden. An die Gültigkeit der Aussage, es sei kein Kompliment, wegen „geschlechtsuntypischen Verhaltens als „Mannweib“ oder „Softie“ bezeichnet zu werden, glaubte dabei jeweils die knappe Mehrheit weiblicher wie männlicher Befragter (niedrigste Werte bei Gymnasiasten und Hauptschülerinnen). Von einer nicht gegebenen Eignung von

Männern für „Frauenberufe“ wegen des mangelnden männlichen Einfühlungsvermögens ging die Mehrheit der Jungen und immerhin die Hälfte der Mädchen aus (am Gymnasium niedrigste, an der Hauptschule höchste uneingeschränkte Zustimmung). Hierbei existierte bei Jungen ein Zusammenhang zwischen dieser Annahme und der Selbstbeurteilung als sehr durchsetzungsfähig gegenüber den Mitschülerinnen. Ein ähnlicher Zusammenhang ergab sich -wiederum bei Jungen- zwischen der Selbstbeurteilung als sehr durchsetzungsfähig gegenüber den Mitschülerinnen und der Auffassung, ein „Männerberuf“ sei *ungeeignet* für Frauen wegen ihres fehlenden Durchsetzungsvermögens. Im Gegensatz hierzu stellten Mädchen, die sich selbst eine hohe Durchsetzungsfähigkeit gegenüber ihren Mitschülern attestierten, eine solche prinzipielle Infragestellung der Eignung von Frauen für „Männerberufe“ aufgrund eines „weiblichen“ Mankos an Durchsetzungsvermögen vielmehr in Zweifel, wohingegen sich die sich selbst als wenig durchsetzungsfähig gegenüber ihren Klassenkameraden einordnenden Mädchen gut mit ihrem „prinzipiellen“ Eignungsmangel für „Männerberufe“ als Folge mangelnder „weiblicher“ Durchsetzungsfähigkeit identifizieren konnten. Insgesamt bestätigte eine klare Mehrheit der Jungen, aber nur eine Minderheit der Mädchen die Annahme, „Männerberufe“ wären generell *ungeeignet* für Frauen aufgrund eines nur geringen weiblichen Durchsetzungsvermögens. Allerdings belief sich diese Minderheit der Mädchen bereits auf ein Drittel.

### ***Körperliche Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogene Annahmen zur Berufsausübung***

Die Aussage, der Sportunterricht sei ästhetikbetont („Im Sportunterricht habe ich gelernt, mich anmutig und stilvoll-schön zu bewegen.“) wurde von beiden Geschlechtern mit sehr starken Mehrheiten abgelehnt (schulformübergreifend). Allerdings korrelierte diese Aussage ausschließlich bei Mädchen mit der Annahme, viele „Frauenberufe“ erforderten eine „weibliche“ Ausstrahlung. Dabei bekräftigten beide Geschlechter mit überwältigenden Mehrheiten sowohl die Aussage, viele „Frauenberufe“ erforderten eine „weibliche“ Ausstrahlung, als auch die Aussage, viele „Frauenberufe“ erforderten ein ausgeglichenes Auftreten (an der Hauptschule jeweils höchste und am Gymnasium jeweils niedrigste uneingeschränkte Zustimmung)– wobei alle beide Aussagen wiederum allein bei Mädchen mit der Aussage, der Sportunterricht sei harmoniebezogen, korrelierten. Solch eine Harmoniebetonung des Sportunterrichts konnte jedoch bei den Befragten beiderlei Geschlechts jeweils nur eine Minderheit von einem knappen Drittel bestätigen (höchste Werte an der Hauptschule). Weniger als 1/3 der Schülerinnen, aber bereits die knappe Hälfte der Schüler ordneten den Sportunterricht als Kampfgeisttraining ein (Gesamt-schülerinnen und Gymnasiastinnen geringste, Hauptschülerinnen höchste, Realschüler niedrigste, Hauptschüler höchste uneingeschränkte Zustimmung). Hierbei bestand -und zwar nur bei Jungen- ein Zusammenhang zwischen jener Einstufung des Sportunterrichtes als Kampfgeisttraining („Durch den Sportunterricht wird meine Fähigkeit zu kämpfen geschult.“) und der Annahme, „Männerberufe“ seien durchsetzungsorientiert, sowie der Selbsteinschätzung als sehr durchsetzungsfähig gegenüber dem *anderen* Geschlecht. Eine Verbindung zwischen der Beurteilung des Sportunterrichtes als Kampfgeisttraining und der Selbsteinschätzung als sehr durchsetzungsfähig gegenüber dem *eigenen* Geschlecht existierte hingegen bei Jungen wie Mädchen gleichermaßen. Weniger als die Hälfte der Schülerinnen, doch eine starke Mehrheit der Schüler sah den Sportunterricht als Krafttraining an (Gymnasium niedrigste, Hauptschule höchste uneingeschränkte Zustimmung), wobei hierzu lediglich bei Jungen eine Korrelation zur Annahme, „Männerberufe“ seien durchsetzungsorientiert, vorlag, aber beide Geschlechter einen Zusammenhang zur Annahme, „Männerberufe“ wären kraftorientiert bzw. zur Selbsteinschätzung als sehr durchsetzungsfähig gegenüber dem eigenen Geschlecht herstellten. Die Aussagen, in vielen „Männerberufen“ müsse man sich durchsetzen können

bzw. in vielen „Männerberufen“ müsse man zupacken können, erfahren von beiden Geschlechtern gleichermaßen Zustimmung zu einer überwältigenden Mehrheit (jeweils geringste Werte am Gymnasium und höchste Werte an der Hauptschule).

### ***Sexuelle Belästigung von Mädchen bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz von Jungen durch Mitschüler***

Die Mehrheit von knapp zwei Dritteln der Schülerinnen gab an, sich als Mädchen in der Schule manchmal gegen Anmache von Jungen wehren zu müssen (uneingeschränkte Zustimmung schon von der knappen Hälfte der Hauptschülerinnen, nahezu zwei Fünfteln der Gesamtschülerinnen, über einem Viertel der Realschülerinnen, jedoch weniger als einem Zehntel der Gymnasiastinnen). Und immerhin 1/3 der Schüler vertrat die Auffassung, wenn ein Junge sich zuviel mit den Mädchen abgebe, mache er sich bei den anderen Jungen in der Klasse lächerlich (uneingeschränkte Zustimmung bei Hauptschülern 1/5, bei Gesamtschülern und Gymnasiasten 1/10 und bei Realschülern lediglich 1/20). Die Angabe, manchmal als Mädchen Anmache von Mitschülern oder aber als Junge sozialer Abwertung durch Klassenkameraden aufgrund von „zu schwacher“ Abgrenzung vom weiblichen Geschlecht ausgesetzt zu sein, stand dabei im Kontext zu der Antizipation, als Frau in einem „Männerberuf“ öfters angemacht zu werden, ohne dass man es wolle, bzw. als Mann in einem „Frauenberuf“ Schwierigkeiten zu haben, von seinen Kumpels anerkannt zu werden. Die letztgenannte Annahme bejahten hierbei die Mehrheiten von knapp drei Vierteln der Schülerinnen und 3/5 der Schüler (uneingeschränkte Zustimmung von knapp 1/4 der Hauptschülerinnen, reichlich 1/5 der Gesamtschülerinnen, über 1/7 der Realschülerinnen, aber nur reichlich 1/20 der Gymnasiastinnen bzw. mehr als 1/5 der Gesamt- und Hauptschüler, reichlich 1/7 der Gymnasiasten und 1/8 der Realschüler). Sowohl für die auf die Schule als auch für die auf das Berufsleben bezogene Aussage existierte jeweils bei beiden Geschlechtern ein Zusammenhang zu den Annahmen, „geschlechtsuntypisches“ Verhalten sei mit einem Anerkennungsmangel in der Klasse verbunden bzw. die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes wäre an einen Anerkennungsmangel im Kollegium gekoppelt bzw. ein „Frauenberuf“ sei ungeeignet für Männer wegen deren Empathiemangels. Weiterhin schätzten Mädchen, die angaben, manchmal Anmache von Mitschülern ausgesetzt zu sein, „Männerberufe“ als kraftbetont sowie dominanzorientiert und „Frauenberufe“ als harmoniebezogen ein. Im Vergleich dazu meinten Jungen mit der Ansicht, ein sich zu viel mit den Mädchen abgebender Junge mache sich vor seinen Mitschülern lächerlich, für die Ausübung eines „Frauenberufes“ sei auch ein „weibliches“ Verhalten erforderlich, und ein „Männerberuf“ wäre ungeeignet für Frauen wegen ihres Durchsetzungsdefizites. Außerdem korrelierte die Antizipation, als Frau in einem „Männerberuf“ öfters angemacht zu werden, ohne dass man es wolle, bzw. als Mann in einem „Frauenberuf“ Schwierigkeiten zu haben, von seinen Kumpels anerkannt zu werden, bei beiden Geschlechtern mit den Auffassungen, die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes erfordere auch ein „geschlechtsuntypisches“ Verhalten und „Männerberufe“ seien ungeeignet für Frauen infolge ihres Durchsetzungsmankos sowie mit der Bewertung von „Männerberufen“ als kraftbetont und dominanzorientiert und von „Frauenberufen“ als harmoniebezogen. In Beziehung zur Befürchtung von Jungen, ein in einem „Frauenberuf“ tätiger Mann habe Akzeptanzprobleme bei seinen Kumpels, stand zudem ihre Annahme, für einen Mann sei es kein Kompliment, wegen „weiblichen“ Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden.

### ***Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und fachbezogene Erfolgsangst***

Der Aussage, für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen sei es schwierig, die am eigenen Können zweifelnden Mitschüler von den eigenen Fähigkeiten zu überzeugen, bzw. für einen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen wäre es schwierig, die an seiner Kompetenz zweifelnden Mitschülerinnen von seiner Begabung zu überzeugen, stimmten jeweils 44% der Schülerinnen bzw. Schüler zu (Hauptschule höchster, Gymnasium niedrigster Wert). Bei den Befragten beiderlei Geschlechts lag hierzu ein Zusammenhang zu der Annahme vor, eine Frau in einem „Männerberuf“ habe es schwer, ihre an ihrer Eignung für den Beruf zweifelnden Kollegen von derselben zu überzeugen bzw. ein Mann in einem „Frauenberuf“ habe es schwer, seine an seiner Eignung für den Beruf zweifelnden Kolleginnen von derselben zu überzeugen. Ein weiterer Zusammenhang bestand zur Annahme einer in der (koedukativen) Schule vermittelten „geschlechtstypischen“ Schulbildung sowie -allein bei Mädchen- zur Selbsteinschätzung als in Konsequenz der eigenen fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik für einen damit fachverbundenen Beruf geeignet und -ausschließlich bei Jungen- zur Annahme, für einen Mann sei es kein Kompliment, als „Softie“ bezeichnet zu werden. Die Aussage, eine Frau in einem „Männerberuf“ habe es schwer, ihre an ihrer Eignung für den Beruf zweifelnden Kollegen von derselben zu überzeugen bzw. ein Mann in einem „Frauenberuf“ habe es schwer, seine an seiner beruflichen Eignung zweifelnden Kolleginnen von derselben zu überzeugen, wurde von einer klaren Mehrheit der Mädchen bzw. einer knappen Mehrheit der Jungen bejaht. (Gymnasiasten niedrigster, Hauptschüler höchster Wert; Mädchen schulformübergreifend). Bei Jungen existierte eine Verbindung zwischen dieser Annahme und der Auffassung, in der (koedukativen) Schule würden die Geschlechter unter Berücksichtigung ihrer „geschlechtstypischen“ Fähigkeiten gebildet. Die knappe Mehrheit der Schülerinnen meinte, lieber in Deutsch oder Englisch statt in Physik oder Informatik die Klassenbeste sein zu wollen, weil das besser zu einer passe (Hauptschülerinnen höchste uneingeschränkte Zustimmung). Und auch bei den Schülern bevorzugte es die knappe Hälfte, in Physik oder Informatik statt in Deutsch oder Englisch der Klassenbeste zu sein, da das besser zu einem passe (Gesamtschüler höchste, Gymnasiasten niedrigste uneingeschränkte Zustimmung). Bei allen beiden Geschlechtern korrelierte diese Präferenz mit den Annahmen, in der (koedukativen) Schule würden die Geschlechter unter Berücksichtigung ihrer „geschlechtstypischen“ Fähigkeiten gebildet, und Schulbücher vermittelten praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben von Frau und Mann. Zudem verneinten es Mädchen, welche die Position als Klassenbeste in Deutsch oder Englisch gegenüber dem Klassenbestenstatus in Physik oder Informatik präferierten, aus ihren fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik eine Eignung für einen mit diesen Disziplinen in Verbindung stehenden Beruf ableiten zu können. In Übereinstimmung hiermit verneinten es Jungen, die dem Status als Klassenbester in Physik oder Informatik vor der Stellung als Klassenbester in Deutsch oder Englisch den Vorzug gaben, von ihren fachlichen Fähigkeiten in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie auf eine Eignung für entsprechend fachverwandte Berufe schlussfolgern zu können. Von ihren fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik auf eine Eignung für entsprechend fachverwandte Berufe schließen zu können, billigten sich diese Jungen jedoch zu. Weiterhin ergab sich bei den Schülern eine Korrelation zwischen der Ablehnung des Status als Klassenbester in Deutsch oder Englisch und den drei Annahmen, für einen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen wäre es schwierig, die an seiner fachlichen Kompetenz zweifelnden Mitschülerinnen von seiner diesbezüglichen Begabung zu überzeugen bzw. ein Mann in einem „Frauenberuf“ habe es schwer, seine an seiner Eignung

für den Beruf zweifelnden Kolleginnen von derselben zu überzeugen bzw. für einen Mann sei es kein Kompliment, als „Softie“ bezeichnet zu werden.

### ***Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl***

Nur ein knappes Drittel der Mädchen und etwas mehr als 1/3 der Jungen gaben an, eine Lehrkraft habe sie beraten, welcher Leistungskurs bzw. welches Profil (Wahlpflichtfach) zu ihren Fähigkeiten passe. (Wobei im Antwortverhalten zwischen den einzelnen Schulformen derart große Unterschiede auftraten, dass sie im Hinblick auf die Struktur des bundesdeutschen Schulsystems bereits als bildungspolitisch brisant zu werten sein dürften. Gab doch reichlich 1/4 der Gesamtschülerinnen, aber lediglich rund 1/20 der Vertreterinnen aller übrigen Schulformen definitiv an, bei der Kurswahl von einer Lehrkraft beraten worden zu sein. Bei den Schülern ergab sich ein zwar nicht im gleichen Ausmaß wie bei den Schülerinnen polarisierendes, in der Grundaussage jedoch sehr ähnliches Bild. Denn während knapp 1/5 der Gesamtschüler uneingeschränkte Zustimmung zur Aussage äußerte, tat dies bei den Hauptschülern und Gymnasiasten bloß rund 1/10 und bei den Realschülern lediglich reichlich 1/20.) Nur 2/5 der Schülerinnen hatten -z.B. bei Betriebsbesichtigungen- durch die Schule Frauen in einem „Frauenberuf“ kennengelernt, wohingegen bereits 2/3 der Schüler durch die Schule Männer mit einem „Männerberuf“ kennengelernt hatten (niedrigste Werte am Gymnasium, höchste Werte an der Hauptschule). Dabei kategorisierten Mädchen wie Jungen, die durch die Schule mit Geschlechtsgenossinnen bzw. -genossen in „geschlechtstypischen“ Berufen konfrontiert wurden, „Frauenberufe“ als harmoniebezogen und ästhetikbetont sowie „Männerberufe“ als dominanzorientiert und kraftbetont. Des weiteren ordneten sie (wiederum beide Geschlechter) „Frauenberufe“ als *ungeeignet* für Männer wegen deren Empathiemangels und „Männerberufe“ als *ungeeignet* für Frauen infolge ihres Durchsetzungsdefizites ein. Außerdem vertraten Jungen, denen durch die Schule Männer in „Männerberufen“ präsentiert wurden, die Ansicht, für einen Mann sei es kein Kompliment, wegen „weiblichen“ Verhaltens als „Softie“ bezeichnet zu werden. Über 2/5 der Schülerinnen bzw. reichlich 1/3 der Schüler (also im Vergleich zum komplementären Item leicht mehr Mädchen, jedoch nur halb so viele Jungen!) äußerten, durch die Schule -z.B. bei Betriebsbesichtigungen- Frauen mit einem „Männerberuf“ bzw. Männer mit einem „Frauenberuf“ kennengelernt zu haben (niedrigste Werte am Gymnasium). Das bedeutet, dass Jungen durch die Schule vorrangig geschlechterrollenkonforme berufstätige Männer, Mädchen jedoch ausgesprochen gleichgewichtig sowohl geschlechterrollenkonforme als auch geschlechterrollen*non*konforme berufstätige Frauen präsentiert wurden. Allerdings scheint diese simple Methode der Darbietung von männlichen Rollenmodellen in „Frauenberufen“ bei Jungen überaus effektiv gewesen zu sein, denn die Jungen, deren Schule eben diese Methode im Rahmen der schulischen Berufsorientierung eingesetzt hatte, vertraten tatsächlich *keine* der eben angeführten stereotypen Annahmen zu interaktional-kommunikativen oder körperlichkeitsbezogenen Voraussetzungen der Geschlechter für die Ausübung „geschlechtsspezifischer“ bzw. „geschlechts*un*typischer“ Berufe. Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung, dass die Schüler, denen schulischerseits Männer in „Männerberufen“ präsentiert wurden, diese „*un*typischen“ männlichen Geschlechterrollenmodelle ganz offensichtlich nicht nur in den (allein subjektive Betroffenheit implizierenden) Kontext einer reinen „Männerfrage“, sondern vielmehr in den komplexeren Zusammenhang einer „Geschlechterfrage“ stellten. Das heißt, nach den Untersuchungsergebnissen wurde hier bei Jungen augenscheinlich nicht nur ein Überdenken der eigenen Geschlechterrolle erreicht, sondern stattdessen sogar eine Infragestellung der (berufswahlrelevanten Elemente) des dualistischen Geschlechterrollenkonzeptes in seiner Komplementarität erzielt. Anders bei den Mädchen, denen von schulischer Seite Frauen in „Männerberufen“ präsentiert worden waren. Sie nahmen zwar keine mangelnde Eignung von Frauen für „Männerberufe“ aufgrund

angeblich fehlender weiblicher Durchsetzungsfähigkeit an und schätzten „Männerberufe“ dementsprechend auch nicht als durchsetzungsorientiert ein, aber nichtsdestotrotz gingen sie davon aus, ein „Frauenberuf“ wäre *ungeeignet* für Männer infolge ihres geringen Einfühlungsvermögens bzw. „Frauenberufe“ seien harmoniebezogen und ästhetikbetont, „Männerberufe“ hingegen kraftbetont. Dies spricht für eine eher emanzipatorisch-pragmatische Orientierung, welche die Darbietung von Frauen in „Männerberufen“ bei Schülerinnen bewirkt, während das Angebot „geschlechtsuntypischer“ Rollenmodelle für Jungen offensichtlich in erster Linie verunsichernd hinsichtlich der generellen Zustimmung zu Geschlechterstereotypen und somit vor allem bewusstseinserweiternd wirkt. Hierfür bieten sich verschiedene Erklärungsmöglichkeiten an. So hat sich die Geschlechterforschung -gesellschaftspolitisch bedingt- erst aus der Frauenforschung heraus entwickelt, womit Mädchen die Konfrontation mit progressiven weiblichen Geschlechtsrollenmodellen viel mehr und bedeutend länger gewohnt sind als Jungen die Konfrontation mit progressiven männlichen Geschlechtsrollenmodellen. Insofern stünde also ein gewisser Gewohnheitseffekt bei Mädchen sozusagen einem Überraschungseffekt bei Jungen gegenüber, welcher aufgrund seiner relativen Neuartigkeit besonders große Wirkung zeigen könnte. Für eine solche stärkere Ausrichtung von Jungen an (auf das eigene Geschlecht bezogenen) Geschlechtsrollenmodellen spricht auch, dass sie -im Gegensatz zu Mädchen in bezug auf Lehrerinnen- eine Verbindung zwischen der Bewertung eines Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physiklehrers bzw. eines Deutsch-, Fremdsprachen- oder Biologielehrers als männliches Geschlechtsrollenmodell und einer subjektiv angenommenen Eignung für mit Informatik, Technik, Mathematik oder Physik bzw. Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie fachverwandte Berufe wegen der eigenen fachlichen Fähigkeiten in diesen Disziplinen herstellten (siehe Teilkapitel „Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen“ der Zusammenfassung). Eine andere Erklärung wäre der verkürzte Emanzipationsbegriff, der im Hinblick auf Frauen das gesellschaftliche Denken prägt, häufig in den Medien transportiert wird (z.B. die intelligente *und betont Attraktivität inszenierende* Führungsfrau) und die Vorteile versprechenden Elemente eines neuen weiblichen Rollenmodells mit den soziokulturell bisher nicht in Zweifel gezogenen Elementen eines traditionellen weiblichen Rollenmodells mixt. Oder aber -dies ist der dritte Erklärungsansatz- Jungen sind geschlechterrollenbezogenem stereotypem Denken bedeutend stärker als Mädchen verhaftet, worauf beispielsweise auch mehrere schon aufgeführte Resultate der vorliegenden Studie hinweisen, die belegen, dass Jungen noch mehr als Mädchen auf die Einhaltung kultureller Geschlechtsrollenvorgaben bedacht sind. Im Hinblick auf diese größere Normkonformität von Jungen stellten die amerikanischen Sozialwissenschaftlerinnen Maccoby und Jacklin bereits ab dem Kleinkindalter eine stärkere Förderung „geschlechtsspezifischer“ Tätigkeiten und Verhaltensweisen bei Jungen durch Eltern fest, die auch im Kontext zu einer im Vergleich zu Mädchen bedeutend härteren Bestrafung von Jungen für „geschlechtsuntypisches“ Verhalten durch ihre Eltern stand<sup>281</sup> (was angesichts der kulturellen Höherbewertung von „Männlichkeit“ gegenüber „Weiblichkeit“ nur logisch anmutet). Insofern erscheint es also durchaus einleuchtend, wenn bei Schülern durch die Konfrontation mit einem „geschlechtsuntypischen“ männlichen Rollenmodell gleich das gesamte Gedankengebäude des kulturellen Geschlechtsrollenkonstruktes ins Wanken gerät, weil sie als Jungen nur wenig Erfahrungen mit von der Männerrolle abweichendem Verhalten bzw. Handeln haben, wohingegen dieselbe Konfrontation mit einem „geschlechtsuntypischen“ weiblichen Rollenmodell bei Schülerinnen vermutlich nicht in demselben Ausmaß eine Infragestellung des ganzen Geschlechtsrollenkonzeptes bewirkt, da Mädchen öfters bereits über eigene Erfahrungen in partiell von ihrer Geschlechterrolle abweichendem Verhalten verfügen und solch ein abweichendes Verhalten demnach weniger generalisierend, sondern eher im

---

<sup>281</sup> vgl. Maccoby, E./ Jacklin, C.: The Psychology of Sex Difference. Stanford 1974, zit. in: Hollstein 1991, S. 203

engeren, begrenzteren Zusammenhang der tatsächlich erfolgten Normübertretung wahrgenommen wird. Was nun eine in der Schule stattgefunden habende Diskussion über Vorbehalte gegenüber von „geschlechtsuntypischen“ Berufen betrifft, so gab nur die Minderheit von jeweils einem runden Drittel der Befragten beiderlei Geschlechts an, in der schulischen Berufsorientierung über die Vorurteile hinsichtlich von Frauen in „Männerberufen“ (Mädchenfragebogen) bzw. bezüglich von Männern in „Frauenberufen“ (Jungenfragebogen) gesprochen zu haben. (Hier traten wiederum gravierende schulformspezifische Differenzen auf, denn über 1/5 der Gesamtschülerinnen, 1/10 der Realschülerinnen, reichlich 1/20 der Hauptschülerinnen und weniger als 1/50 der Gymnasiastinnen stimmten der Aussage uneingeschränkt zu. Bei den Jungen stimmten hingegen 1/10 der Hauptschüler und jeweils ca. 1/5 der Vertreter der übrigen Schulformen uneingeschränkt zu.)

Die (fünffach operationalisierte) **Berufswahlentscheidung** der Geschlechter gestaltete sich nun wie folgt:

***Die Entscheidung für einen „geschlechtsspezifischen“ Beruf:***

Die klaren Mehrheiten von 3/5 der Mädchen bzw. sogar 85% der Jungen beabsichtigten die Einmündung in einen sogenannten geschlechtstypischen Beruf<sup>282</sup>, wobei sich immerhin ein knappes Viertel der Mädchen, aber schon nahezu die Hälfte aller Jungen ganz sicher war, einen solchen Beruf ergreifen zu wollen (unter ihnen am wenigsten Gymnasiastinnen bzw. Gymnasiasten und am meisten Hauptschülerinnen bzw. Hauptschüler). Demgegenüber lehnte 1/10 der Mädchen, jedoch weniger als 1/20 der Jungen die Ausübung eines „geschlechtstypischen“ Berufes definitiv ab.

***Die Entscheidung für eine nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Berufs- bzw. Studienwahl:***

Mit einem Anteil von 7/10 bei den Mädchen bzw. 8/10 bei den Jungen glaubte eine ähnlich hohe Anzahl der Befragten beiderlei Geschlechts, es sei günstig, wenn Studium oder Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Frauen bzw. von Männern passen würden.<sup>283</sup> Nur 8% der Schülerinnen und lediglich halb so viele Schüler stimmten überhaupt nicht mit dieser Annahme überein, wohingegen sich bereits 1/5 der Mädchen sowie ein knappes Drittel der Jungen vollständig einverstanden damit erklärten. (Unter den klaren BefürworterInnen der Annahme fanden sich hierbei in erster Linie HauptschülerInnen, gefolgt von GesamtschülerInnen und im Anschluss daran den RealschülerInnen, während die GymnasiastInnen den geringsten Anteil stellten.)

***Die Entscheidung für eine hinsichtlich der Berufs- bzw. Studienwahl strategisch ausgerichtete Profil- bzw. Leistungskurswahl:***

Beide Geschlechter vertreten gleichermaßen mit der überwältigenden Mehrheit von 91% die Ansicht, man sollte Leistungskurse bzw. ein Profil wählen, welche späterhin für Studium bzw. Beruf nützlich sind.<sup>284 285</sup> Zudem sind Schülerinnen und Schüler jeweils zu beinahe

---

<sup>282</sup> Für diese Berechnung wurde die prozentuale Summe aus den drei eine „geschlechtsspezifische“ Berufswahl befürwortenden Antwortkategorien „stimmt genau“, „stimmt größtenteils“ sowie „stimmt eher mehr“ gebildet.

<sup>283</sup> Für diese Berechnung wurde die prozentuale Summe aus den drei eine geschlechtsrollenkompatible Berufs- oder Studienwahl befürwortenden Antwortkategorien „stimmt genau“, „stimmt größtenteils“ sowie „stimmt eher mehr“ gebildet.

<sup>284</sup> Für diese Berechnung wurde die prozentuale Summe aus den drei eine berufs- bzw. studienwahlstrategische Kurswahl befürwortenden Antwortkategorien „stimmt genau“, „stimmt größtenteils“ sowie „stimmt eher mehr“ gebildet.

<sup>285</sup> In einem interessanten Kontrast zu diesem Untersuchungsergebnis -der sich möglicherweise durch die verbleibenden neun Prozent, welche die Annahme verneinen, erklärt- stehen jedoch die (bereits in der



identischen Anteilen der Auffassung, die Kurswahl sollte keinesfalls anhand des Kriteriums der Brauchbarkeit für Studium oder Beruf erfolgen (Mädchen: 1%, Jungen: 2%) bzw. sie sollte sich im Gegenteil unbedingt danach ausrichten (Mädchen: 47%, Jungen: 49%). (Was die definitive Befürwortung einer im Hinblick auf den Studien- bzw. Berufswunsch zweckorientierten Kurswahl betrifft, so stimmten dieser schon jeweils rund die Hälfte der Vertreterinnen und Vertreter sämtlicher Schulformen zu. Einzig die Gymnasiastinnen taten dies lediglich zu einem Viertel, und nahmen damit eine Sonderrolle ein.)

***Die Entscheidung für eine nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgende Profil- bzw. Leistungskurswahl:***

Bereits ein reichliches Drittel der Schülerinnen, aber sogar 55% der Schüler meinten, die in der Schule gewählten Leistungskurse bzw. das in der Schule gewählte Profil sollten den speziellen Begabungen von Frauen bzw. Männern entsprechen.<sup>286</sup> Allerdings lehnte schon ¼ der Mädchen diese Annahme gänzlich ab, während dies bei den Jungen nur 16% taten. Im Vergleich dazu stimmten in etwa genau so viele Jungen, nämlich 18%, der Annahme vollständig zu– bei den Mädchen lag die absolute Zustimmung mit 6% hingegen nur bei einem Drittel des Jungenanteils. (Im Gegensatz zu Haupt- und Gesamtschülerinnen hielten sich hierbei Realschülerinnen wie auch Gymnasiastinnen mit einer uneingeschränkten Zustimmung stark zurück. Bei den Jungen fand die Annahme unter den Gymnasiasten die geringste und unter den Hauptschülern die größte uneingeschränkte Zustimmung.)

***Die Entscheidung für einen „geschlechtsuntypischen“ Beruf***

Von den Schülerinnen konnte sich die eine Hälfte sehr wohl gut vorstellen, in einem „Männerberuf“ tätig zu sein, während die andere Hälfte dies nicht vermochte. Schüler hingegen sahen in der Arbeit in einem „Frauenberuf“ in viel geringerem Maße eine ernsthaft zu erwägende berufliche Perspektive für sich, denn nur reichlich 1/5 der Schüler zog die Wahl eines „Frauenberufes“ für sich in Betracht.<sup>287</sup> Hierbei lehnten schon 42% (!) der Jungen, aber nur 14% der Mädchen die Ausübung eines „geschlechtsuntypischen“ Berufes definitiv ab. Indessen identifizierten sich Mädchen immerhin zu knapp einem Fünftel, Jungen hingegen nur zu einem Zwanzigstel vollständig mit der Vorstellung, in einem solchen Beruf zu arbeiten (unter ihnen etwas mehr Gymnasiastinnen als Vertreterinnen der übrigen Schulformen, während die Jungen sich im Schulformvergleich so gut wie nicht unterschieden).

Summa summarum verdeutlichen die Untersuchungsergebnisse, dass die Schule als zentrale Sozialisationsinstanz<sup>288</sup> nicht nur gemäß ihrem pädagogischen Auftrag durch die gezielte Vermittlung von Fachkompetenzen ohne Ansehen des Geschlechtes auf die Integration in den

---

empirischen Auswertung erwähnten) Untersuchungsergebnisse von Britta Schinzel et al., wonach „...80% der Erstsemestlerinnen (in Informatik)...(angaben), ...kein Interesse am Informatikunterricht gehabt zu haben und das Fach auch nicht gewählt zu haben und dennoch Informatik studieren.“ [Freyer, Catrin/ Funken, Christiane/ Schinzel, Britta: Die Studiensituation von Informatikstudentinnen und -studenten im Vergleich. Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie für die beteiligten Fakultäten. (Interner Projektbericht) Institut für Informatik und Gesellschaft, Albert-Ludwigs-Universität, Abt. 1: Modellbildung und soziale Folgen.] Aufschlussreich hierfür dürfte des weiteren auch der oben nachfolgend erläuterte Schulformvergleich sein, in dem sich Gymnasiastinnen im Vergleich zu den Vertreterinnen aller übrigen Schulformen in einer Sonderposition befanden.

<sup>286</sup> Für diese Berechnung wurde die prozentuale Summe aus den drei eine geschlechtsrollenkompatible Profil- bzw. Leistungskurswahl befürwortenden Antwortkategorien „stimmt genau“, „stimmt größtenteils“ sowie „stimmt eher mehr“ gebildet.

<sup>287</sup> Für diese Berechnung wurde die prozentuale Summe aus den drei eine „geschlechtsuntypische“ Berufswahl befürwortenden Antwortkategorien „stimmt genau“, „stimmt größtenteils“ sowie „stimmt eher mehr“ gebildet.

<sup>288</sup> vgl. Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe. 5. Auflage, Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1998, S. VI

Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt vorbereitet und hierfür für beide Geschlechter prinzipiell gleiche Voraussetzungen schafft, sondern dass im schulischen Rahmen auch *Lernprozesse* über kulturelle Normen von „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ stattfinden, *welche eine geschlechtsrollenorientierte Berufswahl von Mädchen und Jungen begünstigen* (und ihnen ergo völlig unterschiedliche Einstiegschancen in das Beschäftigungssystem bzw. Qualifikationsmöglichkeiten innerhalb des Beschäftigungssystems ermöglichen).

Zu betonen bleibt dabei allerdings -wie bereits im theoretischen Bezugsrahmen sowie in der Vorbemerkung zur Auswertung der empirischen Ergebnisse ausgeführt- die Rolle der Schule als *ein Glied* in einer Kette von die Berufswahlentscheidung beeinflussenden Sozialisationsinstanzen. Dieses Zusammenspiel verschiedener Sozialisationsinstanzen -in dem die Schule dennoch einen maßgeblichen Faktor verkörpert- wurde auch aus der Typologisierung der an der Studie beteiligten Befragten ersichtlich, nach der sich sowohl Schülerinnen als auch Schüler in die drei Gruppen der „Stereotyp-Gerechten“, der „Stereotyp-Inadäquaten“ sowie der „Geschlechtsrollenproblematik-Bewussten“ aufteilen ließen. Verfestigten doch außerschulisch und in der Schule gesammelte „geschlechtsspezifische“ Erfahrungen bei den „Stereotyp-Gerechten“ wechselseitig tradierte Denkstrukturen, während bei den „Stereotyp-Inadäquaten“ außerhalb der Schule gemachte „geschlechtsuntypische“ Sozialisationserfahrungen auch in der Schule für das eigene Geschlecht entsprechend „untypische“ sozialisatorische Erfahrungen ermöglichten- bis zu einer gewissen Grenze, wie das Beispiel der „stereotyp-inadäquaten Schülerinnen“ zeigt, die sich fachlich problemlos in einer als „männerspezifisch“ geltenden Unterrichtsdisziplin etablieren konnten, aber eine verbale oder nonverbale sexuelle Belästigung durch Jungen klar als schulisches Alltagsrisiko einstufen. Eine dritte Variante der Verquickung von außerschulisch und schulisch erworbenen Sozialisationserfahrungen stellte die Gruppe der „Geschlechtsrollenproblematik-Bewussten“ dar, bei denen ein hohes geschlechterpolitisches Bewusstsein einerseits und ein hinsichtlich von Freizeitgestaltung bzw. Interessen- und Begabungswahrnehmung sowie -förderung vorwiegend traditionell orientiertes familiäres bzw. freundeskreisbezogenes Umfeld andererseits zu widersprüchlichen sozialisatorischen Erfahrungen innerhalb der Schule führten.

Die eben erwähnte Befragten-Typologie zeigt einerseits, wie stark innerhalb und außerhalb der Schule wirksame Sozialisationsinflüsse miteinander verwoben sind und sich gegenseitig verstärken. Andererseits trägt jedoch speziell die *Schule* aufgrund ihres expliziten staatlichen Bildungsauftrags im Vergleich zu allen übrigen Sozialisationsinstanzen eine *besondere Verantwortung im Hinblick auf die Vermittlung von Kompetenzen für die Integration in berufsbezogene gesellschaftliche Zusammenhänge an ihre Schützlinge*. Die vorgestellten Untersuchungsergebnisse weisen angesichts dieser spezifischen Verantwortung auf deutlichen Handlungsbedarf hin, der in den nachfolgend erläuterten „Bildungspolitischen Schlussfolgerungen“ konkretisiert werden soll.

## F. Methodische Auswertung der Studie

Für die Studie existierte eine zweistufige Teilnahmeschwelle, die erstens die Schulleitung in Verbindung mit der schulintern für die Fragebogenaktion verantwortlichen Lehrkraft und zweitens die Schülerinnen und Schüler selbst betraf. Entsprechend der phasenbezogenen Abfolge der Durchführung der Studie (Pretest und Hauptstudie) sollen -jeweils getrennt nach diesen beiden Beteiligtebenen- die methodischen Ergebnisse der Pretest-Analyse und im Anschluß daran die beteiligungsbezogene Wirksamkeit ihrer Anwendung in der Hauptstudie dargelegt werden.

### F.1. Pretest

#### F.1.1. Beteiligung von Schulen und Befragten– Pretest

Im Pretest belief sich die Bruttostichprobe auf neunzehn Schulen (davon dreizehn telefonisch und sechs per Email kontaktiert). Zu stichprobenneutralen Ausfällen kam es in fünf Fällen. Diese lagen bei fünf Schulen (zwei Hauptschulen, drei Gesamtschulen) vor, die für den Pretest eine Beteiligung ab-, für die Hauptstudie allerdings eine Partizipation zusagten. Begründungen hierfür waren zweimal die Teilnahme an konkret benannten anderen Studien, einmal die erst kürzlich erfolgte Amtsübernahme der Direktorenposition sowie zweimal die zeitliche Überlastung der Schule im laufenden Schuljahr durch unerwartet eingetretenen Lehrkraftmangel. Zu den nichtstichprobenneutralen Ausfällen hingegen zählten insgesamt acht Schulen. Hierzu gehörten zum einen die sechs Schulen, an die mangels Bekanntheit weiterer Schuladressen lediglich eine Email zu Rekrutierungszwecken versandt wurde, und bei denen eine Antwort auf die Botschaft ausblieb. Bei diesen sechs Schulen (zwei Hauptschulen, eine Realschule, zwei Gesamtschulen und ein Gymnasium) erfolgte entweder eine Kenntnisnahme unter anschließender Ignoranz der Bitte um eine Beteiligungsrückmeldung oder aber die Nachricht wurde von der Schulleitung aufgrund der nicht gegebenen Nutzung der Emailadresse durch die Schule gar nicht wahrgenommen. Dabei ist letzteres mit hoher Wahrscheinlichkeit anzunehmen, weil die Antwort in allen Fällen ausblieb, in denen ein elektronisches Medium zur Kontaktaufnahme genutzt wurde. In beiden Fällen wäre der Ausfall nicht auf objektive Gegebenheiten, sondern ein Spezifikum der Stichprobe rückführbar. Unter die nichtstichprobenneutralen Ausfälle waren weiterhin zwei Schulen (beides Hauptschulen) subsumiert, von denen eine ihre Absage mit mangelnden technischen Voraussetzungen sowie -bei Lehrenden wie Lernenden- einem Mangel an Internetkompetenz begründete und die andere eine Beteiligung infolge inhaltlicher Bedenken an der Studie ausschlug, womit es sich bei dieser Schule um eine explizite Teilnahmeverweigerung handelte.

Ergo wurde im Pretest die folgende Ausschöpfung erzielt:

$$\boxed{\text{Ausschöpfungsquotient A}} = \frac{\boxed{\text{bereinigte Stichprobe}} - \boxed{\text{nichtstichprobenneutrale Ausfälle}}}{\text{Bruttostichprobe} - \text{stichprobenneutrale Ausfälle (= bereinigte Stichprobe)}} \times 100$$

(siehe Porst: Praxis der Umfrageforschung, S. 91 f)

$$A = \frac{14 - (6 + 2)}{19 - 5} \times 100 \approx 43$$

Damit ist der institutionsbezogene, also für die Schulen berechnete Ausschöpfungsquotient für den Pretest mit 43% zwar als gutes Ergebnis zu werten, kann aber infolge der nur sehr kleinen Stichprobe lediglich als erste Orientierung für vermutlich in der Hauptstudie zu erwartende Rekrutierungsschwierigkeiten bzw. -möglichkeiten gelten.

Für die Befragtebene der Schülerinnen und Schüler selbst kann kein Ausschöpfungsquotient errechnet werden, weil von den sich nicht am Pretest beteiligt habenden und per Email kontaktierten Schulen keine Daten über die Zahl der die Teilnahme Kriterien (Alter bzw. Klassenstufe, möglichst erfolgte Durchführung der schulischen Berufsorientierung) erfüllenden schulzugehörigen Jugendlichen vorliegen. Allerdings vermittelt die folgende tabellarisch dargestellte Information über die nach Geschlecht und Schulform differenzierte Teilnahme im Zusammenhang mit der Durchführungsform der Befragung einen Eindruck von den für die Studie geltenden Realisierungsbedingungen und lässt somit entsprechende Schlussfolgerungen für die Schaffung günstiger Realisierungsbedingungen in der Hauptstudie zu.

Schulform <sup>289</sup>	beteiligte Mädchen	beteiligte Jungen	Durchführung der Befragung im Unterricht
Gymnasium	7	5	Nein
Gymnasium	12	8	Nein
Realschule	3	7	Ja (Informatik)
Realschule	11	14	Ja (Sozialkunde)
Realschule	12	24	Ja (Praktikum Berufsorientier.)
Hauptschule	12	14	Ja (Sozialkunde)
	<b>Σ: 57</b>	<b>Σ: 72</b>	
	<b>Σ: 129</b>		

Ersichtlich aus der Tabelle wird erstens, dass sich von den beiden Gymnasien, an denen eine individuelle Beteiligung von SchülerInnen (also ein rein eigenmotiviertes, vom Klassenverband unabhängiges Einklicken in den Fragebogen) stattfand, keine geschlechtsspezifischen „Selbstselektionseffekte“ im Sinne einer geringeren Partizipation von Mädchen (vgl. hierzu Batinic et al. 1999, S. 30, 79) ereigneten. Hier liegt im Gegenteil der Anteil der in den Pretest involvierten Schülerinnen sogar etwas höher als der Anteil der Jungen, was vermutlich mit der Präsentation des gesamten Fragebogenkomplexes (siehe Kapitel „E.1.1. Auswertung der Pretest-Befragungsbegleitbögen: Die Objektivität des Fragebogens– Pretest“ in der inhaltlichen Auswertung) in Verbindung steht. Bei den übrigen vier Schulen, die einen kollektiven Besuch des Fragebogens durch das gesamte Klassenkollektiv ermöglichten, ist die Zahl der beteiligten Mädchen zwar durchweg geringer als die der Jungen, kann aber in diesen Fällen nicht als Indikator für Teilnahmehemmschwellen von Mädchen wegen nicht gegebener eigener Nutzung des Mediums Internet gelten, sondern muss vielmehr als Hinweis auf eine spezifische Klassenstruktur im Hinblick auf die Geschlechterverteilung betrachtet werden. Zweitens zeigt die Tabelle -außer in einem Fall- eine höhere generelle Beteiligungsquote bei Schulen, welche die Befragung im Unterricht durchführten. In dem Ausnahmefall sollte nach Information des als Kontaktperson fungierenden Informatiklehrers noch der übrige Teil der erst anteilig befragten Schulklasse sowie eine weitere Schulklasse an der Fragebogenaktion teilnehmen, wozu es jedoch infolge von zwei Unterrichtsverschiebungen und sich anschließendem

<sup>289</sup> Aufgrund der Absage aller telefonisch kontaktierten bzw. der ausbleibenden Rückmeldung aller lediglich per Email erreichbaren Gesamtschulen konnte eine Partizipation von Gesamtschulen am Pretest nicht erzielt werden.

Ferienbeginn nicht kam, womit das Beispiel dieser Schule der Annahme des Erzielens einer höheren Teilnehmerate bei Befragungsdurchführung im Unterricht nicht widerspricht. Auf eine (ohnehin für die Hauptstudie geplante) notwendige Kürzung des Fragebogens verwies die nach Fragebogenteilen differenzierte Partizipation. Zu einem Ausstieg aus dem Erhebungsbogen schon nach (korrekt erfolgter) Beantwortung des ersten Fragebogenteiles kam es insgesamt dreißig Mal; allerdings reichte nach Mitteilung der zuständigen Lehrkraft in einer Klasse die Unterrichtsstunde bei den Mädchen nur für die Beantwortung des ersten Teiles aus (siehe Kapitel „F.1.3. Praktikabilität des methodischen Instrumentariums: Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens– Pretest“), so dass sich die Zahl der nur den ersten Teil beantwortet habenden Schülerinnen in dieser Klasse auf siebzehn belief, womit sich die Ausstiege aus Desinteresse auf dreizehn dezimieren. Ein Überspringen des zweiten Teiles ereignete sich hingegen wesentlich seltener, nämlich lediglich in vier Fällen (was sich auch aus der auf dem Pretestbogen vermerkten Bitte, den Fragebogen in der Reihenfolge Teil I, II, III zu beantworten, erklärt). Demgegenüber geschah das Ausklicken aus dem Erhebungsbogen nach vollständiger Bearbeitung der ersten beiden Fragebogenteile mit zwölf Malen häufiger. Non-Responses traten nur in geringem Maße auf, aber auch vier Drop outs, wobei diese alle nach der Beantwortung des vierten Items des ersten Teiles erfolgten. Der Fragebogen wurde dabei bis zum Ende des ersten Teiles besichtigt und das Antwortformular auch abgeschickt; ab der fünften Frage jedoch war keine Antwort mehr angeklickt, was einer expliziten Verweigerung entspricht. Der Fakt, dass diese Drop outs in einer Klasse mit kollektiver Durchführung der Fragebogenaktion im Unterricht vorkamen, verdeutlichte dabei die trotz dieser Durchführungsart existente Möglichkeit der Teilnahmeablehnung.

### **F.1.2. Rekrutierung der Schulen– Pretest**

#### ***(Nicht-) Erreichbarkeit von Schulen aufgrund des gewählten (oder einzig möglichen) Mediums für die Kontaktaufnahme***

Die Rekrutierung der Pretest-Schulen erfolgte zwar zeitintensiv, aber sicherheitsorientiert (mit Blick auf eine gesicherte Durchführung der Vorstudie im vorgesehenen zeitlichen Rahmen) per Telefon. Nach getroffener telefonischer Absprache wurden den teilnahmewilligen Schulen postalisch das Anschreiben sowie die (in der Anzahl telefonisch vereinbarten) Pretestbögen für die SchülerInnen zugesandt. Insgesamt fand ein Telefonkontakt mit dreizehn Schulen statt. In den Telefonaten erwiesen sich uneingeschränkt alle Schulen als sehr offen und interessiert sowohl dem Thema der Untersuchung als auch der ihr zugrunde liegenden methodischen Vorgehensweise gegenüber. Wenngleich noch während dieser Telefongespräche zwei Hauptschulen und drei Gesamtschulen die Teilnahme noch im laufenden Schuljahr (und damit am Pretest) aus Gründen zeitlicher Belastung sofort absagten, so sicherten doch eben diese Schulen eine Beteiligung im neuen Schuljahr (ergo an der Hauptstudie) klar zu. Somit erwies sich das Telefon -wie im vorhinein zu vermuten- als hinsichtlich der Teilnahmewerbung sehr ergiebiges Mittel zur Kontaktherstellung. Obschon von Anfang an feststand, dass aus zeit- wie finanzökonomischen Gründen das Telefon nicht das Mittel der ersten Wahl zur Kontaktaufnahme sein konnte und hier stattdessen dem Fax oberste Priorität zukäme, verwies doch die -im Sinne einer Akzeptanz der Studie- erfolgreiche Kommunikation mit den Schulen auf eine effiziente Möglichkeit der „Nachbearbeitung“ einzelner Schulen. In der Hauptstudie wurde deshalb das Telefon zur Herstellung von Sekundärkontakten (Rückfragen) mit denjenigen Schulen genutzt, die eine Beteiligung an der Studie ursprünglich zugesichert, dann jedoch unterlassen hatten. Sechs Schulen (zwei

Hauptschulen, eine Realschule, zwei Gesamtschulen, ein Gymnasium), von denen keine weiteren Adressangaben existierten, erhielten eine Email, auf die von allen sechs Schulen keine Antwort eintraf, auch nach zweifach wiederholtem Versenden nicht. Dieses „Versenden“ der verschickten Informationen deutete darauf hin, dass ein gewisser Teil der Schulen die in der Internetpräsentation angegebene schuleigene Emailadresse unter Umständen nicht als tatsächlichen Gebrauchsgegenstand, sondern vielmehr als reines Prestigeobjekt verstand. Für die Hauptstudie ließ dies die Schlussfolgerung zu, Emails als Medium zur Herstellung von Erstkontakten nach Möglichkeit zu vermeiden und nur bei gänzlicher Nichtverfügbarkeit sämtlicher anderer Adressen darauf zurückzugreifen.

### ***Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten***

Nach eigenen Angaben besaßen mit Ausnahme einer einzigen Schule alle telefonisch kontaktierten Schulen ein mit funktionsfähigen Computern sowie Internetanschlüssen ausgestattetes Computerkabinett. Allerdings variierte die Zahl der vernetzten Computer an den Schulen: An den beiden Gymnasien, zwei der Gesamtschulen, zwei Realschulen und einer Hauptschule waren es alle PCs, bei den übrigen Schulen nur Teile des gesamten Kabinettes. Als Folgerung für die Hauptstudie ergab sich hieraus in bezug auf die Veranstaltung der Befragung im Unterricht, dass es den Schulen unterschiedlich gut gelänge, den Fragebogen innerhalb nur einer Unterrichtsstunde in der gesamten Klasse zu bewältigen. Während die für einen ganzen Klassensatz mit Netzanschlüssen ausgerüsteten Schulen die Aktion effizient durchführen könnten, bräuchten die technisch weniger gut ausgestatteten Schulen mindestens zwei, gegebenenfalls noch mehr Unterrichtsstunden, um die Teilnahme einer Schulklasse zu realisieren. Diese Umstände würden unter Berücksichtigung der als wahrscheinlich anzusehenden Annahmen einer guten Auslastung des PC-Kabinettes durch die nutzungsfähigen Klassen sowie gelegentlich auftretender zeitlicher Engpässe in den Abschlussklassen (z. B. bedingt durch Stundenausfälle oder die Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen) zwangsläufig dazu führen, dass nicht alle Schulen die Teilnahme kompletter Schulklassen absichern könnten. Ergo war unabhängig von ihrer generellen Teilnahmebereitschaft zwischen Schulen mit unterschiedlichem technischen Equipment ein Gefälle bezüglich der TeilnehmerInnenanzahl zu erwarten. Auf schulformspezifische Unterschiede bei der technischen Ausstattung deuteten die Pretestergebnisse jedoch nicht hin. Was die für den Befragungszweck benötigten zeitlichen Ressourcen für die Nutzung des Computerkabinettes betraf, sahen die direkt in den Pretest eingebundenen Schulen keine größeren Schwierigkeiten, den erforderlichen Freiraum zu organisieren. Die beiden Gymnasien berichteten von der -wenn auch zeitlich pro Woche recht begrenzten-Möglichkeit, das Computerkabinett außerhalb der Unterrichtszeit individuell unter Aufsicht einer fachlich kundigen Lehrkraft zu nutzen. Die übrigen involvierten Schulen (drei Realschulen, eine Hauptschule) schlugen von sich aus eine Durchführung der Befragung im Unterricht (drei Schulen) bzw. während des Praktikums (eine Schule) vor. Die erforderliche Internetkompetenz der als Kontaktperson für die Information über den Fragebogen bzw. gegebenenfalls für Hilfestellungen beim Einstieg in den Fragebogen verantwortlichen Lehrkraft stellten damit kein Problem dar. Anders bei der als Ausnahme erwähnten Hauptschule, deren Konrektor (mit dem ursprünglich die Projektabsprachen getroffen wurden) die der Schule bereits übersandten Unterlagen zurückschickte mit dem folgenden Vermerk auf dem Beteiligungsformular:

*„Nur ein Multimedia-PC an der Schule vorhanden. Die betreffenden Lehrer haben keine Interneterfahrung. Schüler meist keine Internet-Erfahrung. Leider können wir nicht teilnehmen.“ (Hauptschule)*

In dem im Anschluss an diese Beteiligungsabsage erfolgten Telefongespräch informierte der stellvertretende Direktor jedoch über bei einigen Lehrkräften vorhandene Ängste vor

Autoritätsverlust bei den jeweils internetkundigen SchülerInnen. Damit stellt sich die Verwendung des in der schriftlichen Absage benutzten Teilargumentes von der mangelnden Internetkompetenz der SchülerInnen eher als mit dem Problem der hierarchischen Strukturiertheit von Schule in Verbindung stehendes autoritäres Verhalten denn als realistische Bewertung der objektiven Gegebenheiten dar. Allerdings machten unabhängig davon sowohl die Verfügbarkeit über lediglich einen Computer mit Internetanschluss als auch die fehlende Internetkundigkeit der Lehrkräfte dieser Hauptschule eine Teilnahme an der Untersuchung tatsächlich unmöglich. Anhand der Teilnahme-situation der übrigen Schulen konnte stattdessen keine rein schulformspezifische Begründung für die Ausgangsbedingungen zur Mitwirkung an der Studie festgestellt werden.<sup>290</sup> Allerdings fiel bei genauerer Betrachtung weiterer Charakteristika der Schulen auf, dass es sich bei den übrigen Schulen um städtische Schulen handelte, wohingegen sich die Schule ohne objektiv vorhandene Teilnahmemöglichkeit im ländlichen Raum befand. Unter Umständen bestand also eine Gefährdung der Partizipationsfähigkeit an der Studie in der Mischung aus Hauptschul- und ländlicher Zugehörigkeit (z.B. im Kontext mit schlechteren Finanzierungsbedingungen für kostenintensive Anschaffungen an der Schule). Angemerkt sei an dieser Stelle, dass sämtliche im für die Rekrutierung der Schulen ausgewählten Verzeichnis enthaltenen Hauptschulen auch tatsächlich kontaktiert wurden.

### **F.1.3. Praktikabilität des methodischen Instrumentariums– Pretest**

#### *Analysemittel*

Die Evaluierung der Durchführbarkeit der Untersuchung sowie der Zweckmäßigkeit der methodischen Ausrüstung stützte sich im Pretest einerseits auf die Telefonkontakte und den Schriftverkehr mit den Schulleitungen bzw. den schulintern für die Fragebogenaktion verantwortlichen Kontaktpersonen und andererseits auf die Auswertung der beiden für alle teilnehmenden SchülerInnen bestimmten und demnach an sämtliche partizipierenden Schulen versandten Pretestbögen. Diese beinhalteten eine Kurzinformation über die Funktionsweise des Fragebogens (Internetadresse des Fragebogens, Zugangscodes, Beantwortungsreihenfolge der drei Fragebogenteile, Erläuterungen zum Gebrauch der Ampel), ein Abfragen der schwer verständlichen Items mittels Ankreuzen der jeweiligen Itemzahl sowie insgesamt neun Fragen zu methodisch-stilistischen oder inhaltlichen Aspekten und zu den technischen Voraussetzungen für die Teilnahme. Die ausführlicher formulierte Bitte den Fragebogen auszufüllen, war gleich dem Vorspann des Fragebogens in jugendgemäßem Jargon verfasst und enthielt den expliziten Verweis auf die Ausnahmestellung, die den jungen Leuten in ihrer Rolle als ErstnutzerInnen des Fragebogens für dessen Beurteilung zukam. Mit dem Hinweis auf ihre Beratungsfunktion sollte bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein zahlreiches Ausfüllen der einen (wenngleich auch geringen) zusätzlichen Arbeitsaufwand implizierenden Pretestbögen bewirkt werden. Dahingegen wurde von der Benutzung der „Sprache der Befragten“<sup>291</sup> und dem Führen der Kommunikation auf der Duz-Ebene in

---

<sup>290</sup> Das Unwissen der Lehrkräfte über den Umgang mit dem Internet an der objektiv partizipationsunfähigen Schule könnte allerdings eventuell in Zusammenhang mit einer Untersuchung über das Nutzungsverhalten der Gesamtbevölkerung in bezug auf das Internet betrachtet werden, welche zu dem Ergebnis kam, dass der Bildungsgrad hierfür im Durchschnitt eine entscheidende Rolle spielt, weil über 20% der UserInnen einen Hochschulabschluss bzw. über 50% der NutzerInnen mindestens das Abitur als Schulabschluss haben (vgl. Batinic et al. 1999, S. 30)

<sup>291</sup> Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Psychologie-Verlag: Weinheim und München 1993, S. 64 über das „Prinzip der Kommunikativität“

Verbindung mit der auf jugendliche Ausstrahlung gerichteten Internetpräsentation des Porträtphotos ein Enthierarchisierungseffekt erhofft, der aufgrund des Abbaus von Hemmschwellen eine hohe Kritikbereitschaft zur Folge hätte. Das Versenden der Pretestbögen stellte jedoch dabei einen ökonomischen Aufwand und einen ökologischen Nachteil dar, der die eigentlich mit der Nutzung des Mediums Internet in Verbindung stehenden Vorteile teilweise wieder revidierte. Obschon der die Fragen zum Erhebungsbogen umfassende Pretestbogen natürlich für die Hauptstudie entfallen wäre, hätte doch das Informationsblatt zur Funktionsweise des Fragebogens an die Gesamtheit der für eine individuelle Teilnahme geeigneten SchülerInnen verschickt werden müssen.

### ***Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens***

Insofern bot die Durchführung der Befragung während des Unterrichtes die Möglichkeit, von den an die Internetbezogenheit der Untersuchung gekoppelten Implikationen besser profitieren zu können. Sowohl bei den Schulen, die (wie im Anschreiben erbeten) eine individuelle Teilnahme der einzelnen SchülerInnen an der Studie realisierten, als auch bei den sich eigeninitiativ im gesamten oder anteiligen Klassenverband im Unterricht beteiligenden Schulen hatte sich die Konzentration der schulinternen Verantwortung auf eine Kontaktperson in bezug auf die Zuverlässigkeit der Informationsvermittlung an die SchülerInnen sowie im Hinblick auf Rückfragen schulischer- und meinerseits bewährt und sollte demnach in die Hauptstudie übernommen werden.

Für die Hauptstudie zu bedenken war weiterhin die Aussage aller Schulen über den günstigsten Zeitpunkt des Befragungsbeginns. Hier stimmten sowohl die bereits in den Pretest involvierten als auch die nicht an der Vorstudie teilgenommen habenden Schulen in dem Verweis auf den Schuljahresanfang (nicht des Schulhalbjahresbeginns wie im Pretest) als diesbezüglich vorteilhaftestem Termin überein, weil in diesem frühen Stadium des Schuljahres in der Regel organisatorisch noch alles offen und außerschulische Belange aufgrund dieser Übersichtlichkeit entsprechend gut integrierbar seien.<sup>292</sup> Eine Konfrontation mit dem Befragungsanliegen in den allerersten Tagen des neuen Schuljahres sei jedoch wiederum weniger vielversprechend als die Kontaktaufnahme nach ca. zwei Wochen, da die ersten Tage mit der Strukturierung des neuen Schuljahres angefüllt seien. Damit wurde das Anlaufen der ersten Erhebungswelle für die Hauptstudie auf September/ Oktober 2000 fixiert. Innerhalb der einzelnen Schulen nahm die folgende Anzahl von SchülerInnen am Pretest teil:

- (1) Gymnasium: 12 SchülerInnen (davon 4 ausgefüllte Pretestbögen)
- (2) Gymnasium: 20 SchülerInnen (davon 20 ausgefüllte Pretestbögen)
- (3) Realschule: 10 SchülerInnen (davon 8 ausgefüllte Pretestbögen)
- (4) Realschule: 25 SchülerInnen (davon 23 ausgefüllte Pretestbögen)
- (5) Realschule: 36 SchülerInnen (davon 29 ausgefüllte Pretestbögen)
- (6) Hauptschule: 26 SchülerInnen (davon 16 ausgefüllte Pretestbögen)

Von insgesamt 129 Teilnahmen gingen damit 100 Pretestbogenantworten (reichlich  $\frac{3}{4}$  der Gesamtsumme) ein. Anhand dieser Beteiligungsquoten wurde deutlich, dass die von der nicht partizipationsfähigen Pretestschule argumentativ angegebene mangelnde Internetkompetenz der SchülerInnen offensichtlich kein generalisierbares Faktum darstellte. Auf die Frage nach dem Ort des Ausfüllens des Fragebogens antworteten 78 der 100 SchülerInnen, von denen ausgefüllte Pretestbögen eintrafen, mit „in der Schule“, wohingegen nur 18 „zu Hause“ und 4 „woanders“ als Standort des für die Befragung verwendeten Computers angaben. Allerdings ist dieses Ergebnis in bezug auf die geglückte Vermeidung von Selbstselektionseffekten bei

---

<sup>292</sup> Tatsächlich wurde diese Feststellung in der Hauptstudie nur von einer einzigen Schule widerlegt, welche eine „Überlastung zu Schuljahresanfang“ als Ablehnungsgrund angab– allerdings in Verbindung mit der Teilnahme an einem nicht konkretisierten Projekt.



nicht über einen häuslichen PC mit Netzzugang verfügenden TeilnehmerInnen durch Bereitstellung der Ausweichmöglichkeit des schuleigenen Computers nur schwer interpretationsfähig, da bereits 4 der 6 in den Pretest einbezogenen Schulen von sich aus die Befragung im Unterricht durchführten. Es handelte sich dabei um die eine Hauptschule und die drei Realschulen, für welche somit die Antwort auf die Frage nach dem Angewiesensein auf die Nutzung schulischer Computer für den Befragungszweck offen bleiben musste. In den beiden Gymnasien fand jeweils eine individuelle Durchführung der Befragung statt. Festgestellt werden konnte im Hinblick auf diese unterschiedlichen Beteiligungsmethoden, dass a) lediglich zwei der GymnasiastInnen den Fragebogen in der Schule ausfüllten, diese Gruppe also offensichtlich über eine ausreichende häusliche Ausstattung (in achtzehn Fällen) verfügte oder zumindest wusste, wo in ihrer Umgebung eine solche zu finden sei (in vier Fällen) und b) drei der vier<sup>293</sup> die Befragung im Unterricht veranstaltet habenden Schulen von allen die höchsten Beteiligungsraten erzielten, womit sich die unterrichtsgebundene Durchführung der Studie auch hinsichtlich der Teilnahmequote als sehr günstig erwies.

Was die Bewältigung der drei Fragebogenteile betraf, bestätigte die Einschätzung der SchülerInnen zur Länge der einzelnen Fragebogenteile die ohnehin rein durchführungstechnisch bestehende Notwendigkeit zur starken Straffung des Fragebogens. So hielten 87 der SchülerInnen den (36 Items umfassenden) ersten Teil, und -bei sinkender Teilnahmequote!- 59 der SchülerInnen den (ebenfalls 36 Items enthaltenden) zweiten Teil, und 9 der SchülerInnen den (17 Items beinhaltenden) dritten Teil für zu lang. Des weiteren vertrat die -im Vergleich dazu überraschend geringe- Anzahl von 17 Befragten die Auffassung, der Fragebogen enthalte „zu viele Fragen“ und 13 TeilnehmerInnen stuften die einzelnen Fragen als zu lang ein. An einer den Informatikunterricht für die Befragung genutzt habenden Schule zeigte sich außerdem ein unterschiedliches Antwortverhalten der Geschlechter in bezug auf die benötigte Zeit<sup>294</sup>: Während die Jungen der Klasse die Unterrichtsstunde zur Beantwortung aller drei Teile nutzten, füllten die Mädchen innerhalb derselben Zeit nur den ersten Teil aus. Außerhalb der Kategorien von „schnell“ oder „langsam“ gibt es für die Tatsache eines höheren Zeitbedarfs für die Antwortfindung auf seiten der Mädchen zwei Erklärungsmodalitäten:

- a) die Jungen antworteten spontaner, weil ihnen ein klareres Selbstbild eine schnellere Entscheidungsfindung ermöglichte, wohingegen die Mädchen ein weniger scharf konturiertes Selbstbild als die Jungen aufwiesen, woraus sich für sie eine größere Unsicherheit bei der Entscheidungsfällung ergab, die einer sofortigen Positionierung entgegenstand und eines gründlicheren Abwägens bedurfte, oder
- b) die Mädchen identifizierten sich stärker mit dem Fragebogenanliegen und beantworteten den Fragebogen ernsthafter, indem sie intensiver und tiefgründiger reflektierten, während die Jungen den Erhebungsbogen infolge eines geringeren Identifikationseffektes oberflächlicher bearbeiteten.

In diesem Fall wären sowohl die Startseite und der Vorspann des Fragebogens als auch die Operationalisierung der Variablen stark überarbeitungsbedürftig gewesen, weil sie in ihrem inhaltlichen Zusammenspiel einen unvoreingenommenen Zugang zum Fragebogen erschwerten. Und tatsächlich wies ja -wie im Kapitel „E.1.1. Auswertung der Pretest-Befragungsbegleitbögen: die Objektivität des Fragebogens“ dargestellt- die Analyse der Pretestbogenantworten auf eine solche Notwendigkeit hin. Entsprechend der Resultate der in dem eben genannten, in diesem Kapitel sowie in den beiden folgenden Kapiteln dokumentierten qualitativen Pretestanalyse sowie der quantitativen Pretestanalyse wurde der Fragebogen inhaltlich abgeändert und der Fragebogenkomplex methodisch modifiziert. (zur

---

<sup>293</sup> Die vierte Schule hatte nach eigenen Angaben gleichfalls eine höhere Beteiligungsrate durch Bereitstellung einer zweiten Unterrichtsstunde für die Befragung geplant, konnte diese jedoch wegen zweimaligen Stundenausfalles und sich daraus ergebendem anschließenden Ferienbeginn nicht mehr realisieren.

<sup>294</sup> Ein technischer Fehler konnte auf Nachfrage ausgeschlossen werden.

quantitativen Pretestanalyse siehe Kapitel „D.2. Methodische Anlage der Untersuchung: Der Erhebungsbogen“)

### ***Motivationale Faktoren***

Als relevante Einflusskomponenten auf die Partizipationsbereitschaft gelten: „...das Interesse an der Befragung, ein möglichst spannender Gesprächsverlauf, die Zustimmung zum Untersuchungsziel und...“ gegebenenfalls eine Gratifikation<sup>295</sup> (Batinic et al. 1999, S. 118). Die Übereinstimmung mit der Intention der Studie war -wie im Kapitel „E.1.1. Auswertung der Pretest-Befragungsbegleitbögen: Die Objektivität des Fragebogens“ erläutert- durch die mangelnde Objektivität des gesamten Fragebogenkomplexes bei den sich entsprechend im Pretestbogen geäußert habenden Befragten stark beeinträchtigt, wahrscheinlicherweise auch in geringerer Intensität bei einem Teil der übrigen Teilnehmenden, die sich in ihren Äußerungen auf den Pretestbögen eventuell zurückgehalten hatten, weil diese von einer Lehrkraft wieder eingesammelt und zentral an die TU Dresden zurückgesandt worden waren. Im Gegensatz dazu wiesen drei Indikatoren auf das gelungene Erzeugen eines Interesses am Thema der Befragung bei den SchülerInnen hin:

1. die relativ hohe Beteiligungsquote unter den Befragten, die den Fragebogen durch individuelles Einklicken -also nicht mittels einer geschlossenen Teilnahme an der Befragung im gesamten oder anteiligen Klassenverband- beantwortet hatten sowie die geringe Anzahl von vier Drop outs aus dem ersten Fragebogenteil (alle nach dem vierten Item) bei den die Fragebogenaktion im Unterricht durchgeführt habenden SchülerInnen (siehe Kapitel „F.1.1. Beteiligung von Schulen und Befragten“).
2. die Anfrage von drei PretestlerInnen zu einer Auswertung bzw. einer „Information über den Zusammenhang der Fragen“
3. die Ergänzung der in der Befragung zum Untersuchungsthema aufgeführten Einflussfaktoren um folgende Aspekte<sup>296</sup> (dreizehn Aussagen von insgesamt elf SchülerInnen):

- (1) *„warum Mädchen nicht gut in Jungsberufen sind“ (1)*
- (2) *„Wieso besuchen Mädchen und Jungen meistens unterschiedliche Leistungskurse?“(1) oder Wahlfächer (2)*
- (3) *„warum Jungs immer Mädchen anmachen“ (1)*
- (4) *„wieviele Mädchen um dich leben“ (1)*
- (5) *„Rechte von Mädchen und Jungen“ (1), siehe vorheriges Kapitel*
- (6) *gleiche Eignungsvoraussetzungen von Mädchen und Jungen, z.B. für Schulfächer und Berufe (1), siehe vorangegangenes Kapitel*
- (7) *„für ‚Jungensportarten‘ gibt’s keine Mädchensportvereine“ (1)*
- (8) *Rolle des elterlichen Einflusses auf die Fach- und Berufswahl (2)*
- (9) *„Thema Lieblingsschüler“ (1)*
- (10) *„Thema Streber“ (1)*

---

<sup>295</sup> Die Kontaktbörse als Gratifikation wird im folgenden Unterkapitel „Methodische Besonderheiten der Untersuchung“ gesondert behandelt.

<sup>296</sup> Die Liste der von den SchülerInnen aufgeführten Gesichtspunkte verdeutlicht zugleich, daß im Fragebogen keine von den SchülerInnen selbst als wesentlich erachteten Themen fehlten, da die von den Mädchen und Jungen angesprochenen Inhalte entweder bereits im Erhebungsbogen behandelt wurden (1,2,3) oder -als Feststellungen präsentiert- politische Forderungen avisierten, auf welche die Forschungsarbeit ebenfalls abzielte (5,6) oder Einflußfaktoren auf die Berufswahl ansprachen, die nicht in unmittelbarem Kontext zum Untersuchungsthema standen (4: peer-group-Einfluss, 8: elterlicher Einfluss, 7: Einfluss struktureller Bedingungen) oder aber zwar dem Thema Schule, aber nicht dem Thema Berufswahl zugehörig waren (9,10).

Leider gelang es nicht, das einmal geweckte Interesse aufrechtzuerhalten und durch das Erzeugen eines bis zum Ende des Erhebungsinstrumentes reichenden Spannungsbogens längerfristig von der anfänglich augenscheinlich bestanden habenden Neugier am Fragebogenthema zu profitieren. So gaben immerhin vierzehn SchülerInnen an, der Fragebogen sei „langweilig“ („Gähn!!!“ ) gewesen, und eine Testperson bescheinigte ihm einen „schlechten Aufbau“. Das Langweiligkeitsgefühl kam offensichtlich durch die Benutzung der gleichen Formulierungen in den unterschiedlichen Items zustande, da 49 Befragte (also die knappe Hälfte aller den Pretestbogen ausgefüllt habenden SchülerInnen) angaben, es hätte sie gestört, immer wieder mit denselben Fragen bzw. Zusammenhängen konfrontiert zu werden. Durch den Gleichklang von Itembestandteilen (z.B. mehrfache Verwendung des Hauptsatzes „Von Jungen erwarten die Lehrkräfte, daß...“) war eigentlich das Erzielen eines Wiedererkennungseffektes angestrebt, der aufgrund der Bekanntheit von Satzbestandteilen und Satzstruktur eine leichtere Einarbeitung in die entsprechende Frage ermöglichen sollte. Erreicht wurde stattdessen, daß die Teilnehmenden den Fragebogen infolge der Fragewiederholungen als monoton empfinden mussten und des öfteren der motivationskillende Eindruck entstand, das vorliegende Item schon einmal beantwortet zu haben, denn: „Es ist ungünstig, wenn derselbe Sachverhalt (oder der vermutete identische Sachverhalt- d.A.) nach einer Anzahl anderer Fragen noch einmal zur Beurteilung gestellt wird. Der Antwortende wird sich erinnern, daß er die passende Antwort bereits gegeben hat und hält den Fragenden für eher unintelligent, da er von ihm zweimal denselben Sachverhalt wissen wollte.“ (Batinic et al. 1999, S. 164) Um den Eindruck einer Dopplung zu vermeiden, schien es in der Hauptstudie also angebracht, Wiederholungen in den Formulierungen zu umgehen und demnach Wiedererkennungseffekte vielmehr auszuschalten als azuvisieren. Führte doch die Mischung aus Eintönigkeit und Strapaze, die der Fragebogen bisher bereit hielt, in der Summe bei 13<sup>297</sup> Personen zu einem Aussteigen aus dem Fragebogen nach dem ersten Teil, bei weiteren 12 Befragten zu einem Verlassen der Fragebogenseiten nach dem zweiten Teil und bei 4 SchülerInnen zu einem Überspringen des zweiten Fragebogenteiles bei Beantwortung des ersten und dritten Teiles- Ausfalleffekte, die es in der Hauptstudie zu minimieren galt.

### ***Methodische Besonderheiten der Untersuchung***

#### ***A) Cliparts***

Zur Bewertung der thematisch auf den Inhalt der jeweils zugehörigen Items abgestimmten Cliparts, die in markanter Weise das Layout des Erhebungsinstrumentes prägten, gab der Pretestbogen auf die Frage „Wie fandest Du die Bilder im Fragebogen?“ vier Antwortoptionen<sup>298</sup> in der gegebenen Reihenfolge vor:

- zu groß
- zu viele Bilder
- zu kindisch
- eine gute Abwechslung zum Text

---

<sup>297</sup> Aus der Tatsache, dass (wie im vorangegangenen Unterkapitel „Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens“ beschrieben) in einer der die Befragung im Unterricht durchführenden Klassen alle Mädchen dieser Klasse nur den ersten Teil beantworteten, während ihre Klassenkameraden auch die anderen beiden Teile bearbeiteten, können keine Schlussfolgerung auf ein bewusste Verweigerung der Beantwortung weiterer Fragebogenteile gezogen werden, da zum Antworten nur die limitierte Zeitspanne von einer Unterrichtsstunde zur Verfügung stand, womit das Antwortverhalten konkret dieser Schülerinnen vielmehr auf individuelle Charakteristika der Bewältigung (Reflexionsintensität, Spontanität) rückführbar ist.

<sup>298</sup> Da die Summe der Antworten etwas über Hundert liegt, kreuzten einige wenige Befragte zwei Antwortkategorien an.

Als unangebracht groß stuften lediglich drei Befragte die Cliparts ein. Allerdings wurden sie für die Hauptstudie trotz der geringen Anzahl der diese Ansicht Vertretenden etwas verkleinert, weil im Zuge der notwendigen Kürzung des Fragebogens (einerseits aus Gründen der Akzeptanz bei den SchülerInnen, andererseits aufgrund des vorgegebenen Zeitlimits von einer Unterrichtsstunde) kleinere Cliparts in ihrer Gesamtsumme wegen des schneller realisierbaren Bildaufbaus einen Zeitgewinn implizierten, der entsprechend in Reflexionen über die Entscheidung für passende Antwortkategorien umgesetzt werden konnte. Außerdem wurde durch die Verkleinerung der Cliparts ihr Charakter als stilistisches Mittel, welches den Iteminhalt als Anfügung unterstreichen, nicht aber als eigenständige Darstellung die Aufmerksamkeit von ihm abziehen sollte, klarer herausgearbeitet. Immerhin elf PretestlerInnen kritisierten die Zahl der Cliparts als zu hoch und thematisierten damit indirekt das Problem der Reizüberforderung. Zudem verbarg sich auch hinter der Menge der Cliparts die Problematik des Zeitverlustes. Mit der sich aus den Resultaten der Faktorenanalyse ergebenden Notwendigkeit zur Eliminierung einer Vielzahl von Items aus dem Fragebogen stellte sich dieses Problem nicht mehr, da mit den Items auch eine entsprechend große Zahl zugehöriger Cliparts entfiel. Der Fakt, daß 28 Personen -also ein knappes Drittel der 100 PretestbogenrücksenderInnen- die Cliparts als „zu kindisch“ kritisierten, stellte eine ernsthafte Gefährdung der Seriosität der Umfrage dar. Da jedoch mehr als die doppelte Anzahl (nämlich 64 Befragte) die elektronischen Bilder als „eine gute Abwechslung zum Text“ klassifizierten -was auf eine prinzipielle Beibehaltung ihrer Verwendung verwies- bestand die Kompromisslösung in der Unterscheidung zwischen zu eliminierenden und weiterhin zu nutzenden Cliparts nach folgendem Tauglichkeitskriterium: alle Cliparts, die unter Umständen als Angriff auf eine noch nicht gefestigte, weil gerade erst im Werden begriffene Erwachsenenidentität interpretiert werden konnten und somit eventuell das Gefühl vermittelten, nicht ernst genommen zu werden, wurden entfernt; die übrigen blieben in den Fragebogen integriert. Individuelle Hinweise zur technischen Gestaltung existierten beinahe keine: nur eine Pretestperson informierte über ihre Unzufriedenheit mit der „Farbzusammenstellung des Hintergrundes“ (durchbrochenes Weiß) und zwei Teilnehmende äußerten ihre Enttäuschung darüber, daß „keine Musik“ in den Erhebungsbogen eingebunden sei. Aufgrund ihres geringen Auftretens bzw. des Ablenkungseffektes, den eine musikalische Umrahmung der Studie bewirkt hätte, blieben diese Anmerkungen aber unberücksichtigt.

### *B) Ampel*

Die Ampelanlage als Kontrollinstrument hatte, wie schon erläutert, eine Doppelfunktion inne. Ihrer Aufgabe als Prophylaxe gegen das Vergessen von Antworten war sie augenscheinlich gut gerecht geworden, da größtenteils jeweils alle Fragen eines einmal begonnenen Fragebogenteiles von den SchülerInnen vollständig beantwortet wurden.<sup>299</sup> Ihrer zweiten Funktion, der „Quasi-Zeitanzeige“, konnte die Ampel im Pretest allerdings nur bedingt gerecht werden, weil der Erhebungsbogen in drei Teilfragebögen aufgesplittet war und die Ampel folglich nur die Antwort(un)vollständigkeit der Fragen des aktuell aktiven Fragebogenteiles anzeigte. Eine solche selektive Anzeige stellte jedoch (wegen der

---

<sup>299</sup> mit Ausnahme der Fragebogenbestandteile, deren Beantwortung für mancheN BefragteN unmöglich war. So schrieb ein Gymnasiast, dessen Schule eine sprachliche Orientierung aufwies: „Manche Fächer wie Informatik oder Technik hatte ich noch nie, kann sie daher nicht bewerten.“ Damit bezog sich die Antwort zu einer auf die vier (aus bewältigungstechnischen Gründen immer in einem Item zusammengefassten) sogenannten Jungenfächer Informatik, Technik, Mathematik oder Physik ausgerichteten Frage im Falle dieses Schülers bzw. seiner SchulkameradInnen nicht auf alle vier Fächer, sondern nur auf zwei davon. Daraus ergab sich jedoch kein inhaltlicher Widerspruch innerhalb der Fragestellung, sondern in diesem Fall repräsentierten lediglich zwei Fächer einen soziokulturell konstruierten Begriff („Jungenfächer“), unter dem ursprünglich vier Fächer subsumiert waren. In der Hauptstudie, wo aufgrund einer veränderten Itemformulierung bei zwei Fragepunkten alle acht Fächer einzeln abgefragt wurden, gab es die Möglichkeit, bei einem unbekanntem Fach einfach die entsprechende Zeile freizulassen.

Ausblendung der ebenfalls entsprechende Beantwortungszeit beanspruchenden Folge-Teile) insbesondere für die sich kollektiv während des Unterrichtes eingeloggt habenden SchülerInnen eine Gefahr zur Fehleinschätzung der eigenen zeitlichen Ressourcen dar, wie das Beispiel der Schülerinnen einer Klasse zeigte, die infolge ihrer jeweils individuellen Zeiteinteilung nur den ersten Teil des Fragebogens ausfüllten, wohingegen ihre Mitschüler innerhalb derselben Unterrichtsstunde den gesamten dreiteiligen Fragebogen beantworteten. [Allerdings ist es die Frage, ob angesichts der überdimensionalen Länge des Pretestfragebogens und in Anbetracht des -wie bereits im Unterkapitel zur „Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens“ erwähnt- in dieser Klasse festgestellten geschlechtsspezifischen Antwortverhaltens eine auf alle drei Teile bezogene Ampelanzeige ein anderes Resultat erzielt hätte (abgesehen vom Platzproblem auf dem Bildschirm bzw. dem Problem der Erkennbarkeit bei starker Verkleinerung der sämtliche Pretest-Items insgesamt erfassenden Ampel).] Insofern konnte die Zeitanzeige-Funktion der Ampel erst in der Hauptstudie voll wirksam werden, da dort ein einteiliger Fragebogen vorlag und die Ampel nunmehr eine im oberen Bildschirmrand platzierte Permanenteinblendung der Fragennummern aller Erhebungsbogenimmanenten Items darstellte. Trotzdem hatte sich auch die im Pretest vorliegende Variante der Ampel in dem Sinne bewährt, dass in der Vorstudie keine unfertigen (also aus offensichtlichem Zeitmangel am Ende unvollständigen) Fragebogenteile vorlagen.

### *C) Kontaktbörse*

Bei der Kontaktbörse stand der Aufwand, den ihre konzeptionelle und technische Erstellung verursacht hatte, in einer äußerst ungünstigen Relation zur Häufigkeit ihrer Nutzung. Die Kontaktbörse verfügte zum einen -gleich den übrigen Bestandteilen des Fragebogenkomplexes- über ein sehr aufwendiges Design<sup>300</sup> und zum anderen über fünf verschiedene Funktionen. Zu den HTML-Seiten-Gestaltungselementen gehörten eine mittig platzierte Europa-Landkarte, der aus großen Lettern bestehende, schräg links darüber befindliche Begriff „Kontaktbörse“ und drei in unterschiedliche Himmelsrichtungen zeigende Hände, welche auf die „Liste der Teilnehmenden“, den „Zugang zum Steckbrief“ sowie die „Auswahl des Landes“ verwiesen, wobei die länderbezogene Hand auf vier Fahnen gerichtet war, welche die Nationalflaggen von Deutschland, Großbritannien, Frankreich und Schweden darstellten. Da die Erarbeitung und technische Umsetzung des Kontaktbörsenkonzeptes in der unmittelbaren Anfangsphase der Studie erfolgt war, als eine Einbeziehung aller vier Länder in die Untersuchung noch realistisch erschien und ein transnationaler Austausch zwischen den Jugendlichen angestrebt wurde, stellten die Europakarte, die Fahnen sowie die Auswahloption „Land“ im jetzigen Stadium der Untersuchung faktisch ein Relikt dar, wurden jedoch aufgrund des für die Webseitengestaltung ursprünglich erforderlichen erheblichen Aufwandes beibehalten. Funktional war die Kontaktbörse, wie schon bemerkt, fünffach untergliedert: Erstens enthielt sie die für alle BesucherInnen der Kontaktbörse (zwecks Einblicknahme in die Steckbriefe) zugängliche Aufzählung derjenigen Teilnehmenden an der Befragung, die auch ihren eigenen Steckbrief in der Kontaktbörse veröffentlicht hatten, zweitens waren unter dem Verweis auf den „Zugang zum Steckbrief“ vier mit der Steckbriefveröffentlichung im Kontext stehende Handlungsoptionen enthalten:

a) „Ich möchte meinen Steckbrief erstellen“:

Inhalt:

- Erklärungen zum für die Erstellung des Steckbriefes erforderlichen Kennwort
- Gelegenheit zur Erstellung des Steckbriefes anhand der vorgegebenen Strukturierung

b) „Ich möchte meinen Steckbrief ändern:

Inhalt: Gelegenheit, unter Eingabe des eigenen Namens sowie des persönlichen Kennwortes den Eintrag zur Änderung des Steckbriefes abzurufen

---

<sup>300</sup> <http://rcswww.urz.tu-dresden.de/~europe/contact/startbild.htm>

c) „Ich möchte meinen Steckbrief löschen“:

Inhalt: Gelegenheit, unter Eingabe des eigenen Namens sowie des persönlichen Kennwortes den eigenen Steckbriefeintrag zu löschen

d) „Ich sehe nicht durch. Hilfe“:

Inhalt:

- Allgemeine Informationen zur Kontaktbörse
- Erläuterung der Erstellung eines eigenen Steckbriefes
- Erläuterung der Änderung des eigenen Steckbriefes
- Löschen des eigenen Steckbriefes
- Hinweise zum allgemeinen Start der Fragebogenaktion in den Schulen (wegen der daran gebundenen Möglichkeiten der Kontaktknüpfung via Kontaktbörse) sowie zur Eigenverantwortung bezüglich des Steckbriefinhaltes

Insgesamt beteiligten sich an der Kontaktbörse im Pretest lediglich vier Personen. Dies konnte zum einen darauf zurückgeführt werden, dass zwei Drittel (vier von sechs Schulen) der Pretest-Schulen unerwarteterweise in Eigeninitiative die Befragung im Unterricht durchführten und angesichts der Fülle von 89 Pretestfragen ein Anklicken der Kontaktbörse bzw. die Erstellung einer eigenen Eintragung während der Unterrichtsstunde nicht zu leisten, ein gesondertes Einklicken in den Fragebogen nach Unterrichtsschluss nur um der Kontaktbörse willen zugleich jedoch höchst unwahrscheinlich war. Allerdings beteiligten sich an den beiden übrigen Schulen immerhin 32 SchülerInnen individuell am Fragebogen. Da für diese Teilnehmenden eine Kopplung von Fragebogenbeantwortung und Kontaktbörsennutzung gut realisierbar gewesen wäre und keines zusätzlichen Aufwandes bedurft hätte, ist eine Beteiligung von nicht mehr als einem Achtel dieses Anteils der Befragten an der Kontaktbörse als mangelndes Interesse an diesem Gratifikationsangebot zu werten. Auf die Frage nach dem „Warum“ verliert die sich zuerst anbietende Antwort der Übersättigung mit einer Fülle ähnlicher, den SchülerInnen bereits bekannter Kommunikationsangebote bei genauerer Überlegung an Wahrscheinlichkeit, da Jugendliche in ihrem Konsumverhalten eher abwechslungsorientiert sind und die Kontaktbörse von der logischen Grundidee her eine Konzentration von Gleichaltrigen aus den verschiedensten Gegenden versprach.

Zudem gestaltete sich die Steckbrieferstellung unkompliziert und hielt sich infolge der Knappheit und Überschaubarkeit der hierzu gegebenen Informationen in einem zeitlichen Rahmen von ca. fünf Minuten<sup>301</sup>, womit der Zeitfaktor ausscheidet. Somit sind als Erklärung für die mangelnde Nutzungsfreudigkeit noch folgende Aspekte in Betracht zu ziehen:

- Die mangelnde Anonymität, zustande kommend durch den Fakt der Informiertheit der gesamten eigenen Schulklasse über die Kontaktbörsenexistenz. Hier ist erneut auf den (bereits im Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen–Hauptstudie“) angesprochenen Effekt der „öffentlichen Selbstaufmerksamkeit“, den die Identifizierbarkeit eines Menschen bewirkt (Batinic et al. 1999, S. 65), zu verweisen. Das Bewusstsein um die zu vermutende Sichtung des eigenen Steckbriefes durch die ebenfalls -und noch dazu exakt zum selben Zeitpunkt wie man selbst- Zugang zur Kontaktbörse habenden MitschülerInnen könnte hier eine starke Teilnahmehemmschwelle verursacht haben, weil das Wissen um prinzipielle Kontrollierbarkeit durch bekannte Personen natürlich dem Wunsch der Veröffentlichung einer individuellen Botschaft im Steckbrief diametral entgegenstand.
- Das Problem des Anfangs, resultierend aus der als ausgesprochen wahrscheinlich einzustufenden Annahme, dass den ersten zehn bis zwanzig Steckbriefveröffentlichungen infolge der noch wachen Konzentration und des anfänglich am stärksten ausgeprägten

---

<sup>301</sup> nicht eingerechnet die Betätigung des „Hilfe“-Buttons

Wunsches, sich einen Überblick zu verschaffen, die größte Aufmerksamkeit der nachfolgenden BesucherInnen gelten würde und ergo die am Anfang platzierten Mitteilungen eine Art Maßstab darstellten, was zu Verunsicherungen führen konnte und wiederum mit der Ambition einer vorwiegend an den individuellen Maßstäben orientierten Formulierung der Botschaft nicht konform ging.

Die Strukturierung<sup>302</sup>, welche zum einen wegen des Fehlens rigider Abfragen (z.B. zu Hobbies, Lieblingsgruppe etc.) individuelle Angaben ermöglichte und damit nicht den Eindruck einer gewissen Bevormundung bzw. den impliziten Zwang zur Preisgabe bestimmter Informationen aufkommen ließ, aber auf der anderen Seite denjenigen BesucherInnen der Kontaktbörse keine Orientierung ermöglichte, die konkretisierte Vorgaben vielleicht als willkommene Hilfestellung interpretiert hätten. Außerdem war die verstärkte Herausarbeitung von Individualität durch den eben thematisierten Effekt der „öffentlichen Selbstaufmerksamkeit“ beeinträchtigt.

Insofern blieben die insgesamt neun Eintragungen (vier im Pretest und fünf unerwarteterweise in der Hauptstudie) entsprechend allgemein formuliert:

- (1) U. (weiblich): *„Hallo! Ich suche Leute, die mir Emails schicken.“*
- (2) M. (männlich): *„Hi, ich wohne zwar nicht in Dresden, aber ich suche noch Emailbekanntschaften.“*
- (3) M. (männlich): *„Bitte helft mir!!!! Ich hab keine Anerkennung in meiner Klasse und werde immer ausgegrenzt... Mailt mir bitte, was ich ändern könnte.“*
- (4) C. (männlich): *„Christian“* (keine weiteren Angaben)
- (5) Pikachu (von einer Trickfilmfigur entlehener Name): *„Hallo Pokemonfreunde! Wie geht es euch? Wenn ihr wollt, könnt ihr mal in die Pokemonwelt kommen. gez. euer Pika“*
- (6) P. (männlich): *„Nur die onkelz<sup>303</sup> sind cool.“*
- (7) M. (männlich): *„Ich bin der Kiffer aus Echterdingen.“*
- (8) A. (weiblich): *„Hi Ihr!!! Na alles klar??? Wenn ihr lust habt mir zu mailen meine e-mail adresse habt ihr ja!!! Ich freue mich!!!“*
- (9) C. (männlich): *„KNEIPENTERRORISTEN!!!“*

Letztendlich könnte auch noch die Angabe zur eventuell bestehenden eigenen Homepage zu einer Verunsicherung unter den SchülerInnen geführt haben, von denen niemand den Besitz einer Homepage angezeigt hatte. Bedeutsam in diesem Kontext ist die Feststellung von Gräf und Heidingsfelder (in Batinic 1999, S. 118), dass es in ihrer als Methodenexperiment durchgeführten Untersuchung exakt nach der Frage über den Besitz einer eigenen Homepage zu einem Drop-out bei immerhin knapp einem Prozent der Befragten kam, woraus das Befremden, welches die Homepage-Frage auszulösen imstande war, klar ersichtlich wird.

Abschließend bleibt festzustellen, dass es der in der Hauptstudie hinfällig gewordenen Kontaktbörse im Pretest nicht gelang, ihre Funktion als Teilnahmeanreiz zu erfüllen.

#### *D) Layout*

Da sich die Datenqualität gefährdende „Probleme bei Online-Befragungen...insbesondere durch flüchtiges...Antwortverhalten...“ ergeben (ebd., S. 119), Computertexte flüchtig gelesen werden (vgl. ebd., S. 171) und außerdem die Lesegeschwindigkeit von elektronischen Texten verglichen mit als Papierversion vorliegenden Schriften um 25% niedriger liegt (vgl. ebd., S. 165), empfiehlt sich eine Berücksichtigung dieser medienbedingten Spezifika bei der Layoutgestaltung. Insofern wurden Items, die besonders prädestiniert dafür waren, bei flüchtigem Lesen zu Fehlinterpretationen ihrer Bedeutung zu führen, die Aufzählungen (der

---

<sup>302</sup> bestehend aus Name, Stadt, Email, Homepage und frei wählbarer Texteingabe

<sup>303</sup> Bei den „böhsen onkelz“ handelt es sich um eine Rockgruppe mit zum Teil misogynen Texten in ihrem Repertoire.

Schulfächer) enthielten oder -in Ausnahmefällen- aus einem jeweils kurzen Neben- und Hauptsatz bestanden (also etwas komplexere Informationen als die übrigen Fragepunkte beinhalteten) durch Unterstreichungen nach ihrem jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkt markiert (vgl. ebd., S.165). Mit 71 SchülerInnen gab die große Mehrheit der Befragten an, die Hervorhebung als Hilfe für ein besseres Verständnis der Fragestellung empfunden zu haben, wohingegen sie für ein knappes Drittel (29 PretestlerInnen) einen Störfaktor darstellte<sup>304</sup>, womit die Kennzeichnungen in die Hauptstudie übernommen wurden. Hinsichtlich der Schriftgröße der Items, der Anweisungen zu den Fragen sowie der vorgegebenen Antwortkategorien gaben lediglich zwei Personen an, die Lesbarkeit der Antwortoptionen sei beeinträchtigt gewesen, was dementsprechend nicht zu Schriftgrößenveränderungen führte.

## **F.2. Hauptstudie**

### **F.2.1. Beteiligung von Schulen und Befragten– Hauptstudie**

In die Rekrutierung für die Bruttostichprobe waren in der Hauptstudie insgesamt 647 Schulen eingebunden (davon 142 Hauptschulen, 145 Realschulen, 101 Gesamtschulen und 259 Gymnasien). Hiervon beteiligten sich 33 Schulen (8 Hauptschulen, 9 Realschulen, 5 Gesamtschulen, 11 Gymnasien) an der Untersuchung, wohingegen 28 Schulen (9 Hauptschulen, 6 Realschulen, 6 Gesamtschulen, 7 Gymnasien) ursprünglich ihre Partizipationsbereitschaft anzeigten, sich aber dann aus den verschiedensten Gründen nicht beteiligen konnten. Von 89 Schulen<sup>305</sup> trafen negative Beteiligungsbescheide ein, wobei drei dieser Rückmeldungen keine tatsächlichen Ablehnungen darstellten, sondern vielmehr Teilnahmeinteresse versicherten, allerdings lediglich an einer Papierversion des Fragebogens, so dass jene drei Rückmeldungen aus klassifikatorischen Gründen mit unter die Gruppe der Teilnahmeverweigerungen subsumiert werden mussten [siehe Kapitel „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten– Hauptstudie“, Punkt 4.a., (5)-(7)]. Bei den verbleibenden 497 Schulen unterblieb jegliche Rückmeldung über eine Beteiligung, wobei neunzehn (fünf Hauptschulen, acht Realschulen, zwei Gesamtschulen, vier Gymnasien) von diesen 497 Schulen lediglich per Email benachrichtigt werden konnten, womit aufgrund der bereits im Pretest beschriebenen vermutbaren mangelnden Nutzung der elektronischen Post durch schulische Institutionen bei jenen Schulen eher von einer gar nicht erfolgten Kenntnisnahme als von einer Nichtbeantwortung des Anschreibens zur Teilnahmewerbung ausgegangen werden kann– im Gegensatz zu den übrigen 478 per Fax und Brief kontaktierten Schulen.

Entsprechend dieser Angaben fließen in die Berechnung des auf die Partizipation der Schulen bezogenen Ausschöpfungsquotienten folgende Zahlen ein:

- Bruttostichprobe: 647 Schulen
- stichprobenneutrale Ausfälle: 28 Teilnahmeablehnungen (der insgesamt 89 Teilnahmeverweigerungen):
  - vier Falschrekrutierungen unter den kontaktierten Schulen
  - vier Schulen, bei denen jeweils ein situationsspezifisches Problem die Beteiligung objektiv verhinderte
  - eine durch den ersten der beiden technischen Fehler bedingte Absage

---

<sup>304</sup> Allerdings rekrutierte sich dieses knappe Drittel keineswegs nur aus GymnasiastInnen, so dass keine Kompromisslösung in Form der Beibehaltung der Unterstreichungen im Haupt-, Real- und Gesamtschulfragebogen und der Eliminierung der Markierungen im Gymnasialfragebogen berechtigt schien.

<sup>305</sup> konkrete Aufführung im Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen“ der inhaltlichen Auswertung



- zwei Nichtbeteiligungen infolge des nahen Schuljahresabschlusses wegen verspäteter Sichtung des Faxes nach längerer Ablage
- sechs Teilnahmeverhinderungen wegen zeitlicher Belastungen, entstehend aus der Teilnahme an konkret benannten anderen Studien oder Projekten
- elf (der insgesamt fünfzehn) Ablehnungen, die auf rechtlichen Legitimationsbedenken gründeten, davon
  - neun Schulen, die auf eine Genehmigungspflichtigkeit der Teilnahme ihrer Schule an der Studie durch das Kultusministerium verwiesen
  - zwei Schulen, denen die zuständigen Ämter (Schulverwaltungsamt bzw. Staatliches Schulamt) eine Beteiligung nicht gestatteten
- ein durch den zweiten technischen Fehler bedingter Datenverlust bei einer teilgenommen habenden Schule<sup>306</sup>
- 28 Ausfälle bei ursprünglich teilnahmewilligen Schulen, die als Folge von Stundenausfällen bzw. Lehrkraftausfällen und daraus resultierenden personellen Verschiebungen für die Unterrichtseinheiten entgegen ihren vorherigen Erwartungen die Durchführung der Studie im Unterricht nicht ermöglichen konnten (bei 26 Schulen) oder aber die erst mit der schuleigenen Computeranlage geschuldeten technischen Schwierigkeiten konfrontiert waren und denen im Anschluss daran die Lehrkraft mit den für die Durchführung der elektronischen Fragebogenaktion erforderlichen Fähigkeiten infolge zeitweisen oder endgültigen Weggangs von der Schule fehlte (bei zwei Schulen)<sup>307</sup>
- nichtstichprobenneutrale Ausfälle:
  - 477 ohne Rückmeldung gebliebene Schulen, per Fax oder postalisch kontaktiert
  - neunzehn mittels Email benachrichtigte Schulen, welche ebenfalls eine Antwort auf das Anschreiben vermissen ließen
  - die übrigen 61 (der insgesamt 89) Beteiligungsabsagen:
    - sechs mit der defizitären technischen Ausstattung oder keiner Computer- bzw. Internetkompetenz der für die Befragungsdurchführung geeigneten Lehrkraft begründete Ablehnungen
    - drei prinzipiell teilnahmebereite, aber mangels anderer Durchführungsmöglichkeiten lediglich an einer Papierversion des Fragebogens interessierte Schulen
    - fünf die Veranstaltung der Fragebogenaktion während des Unterrichtes ablehnende Schulen
    - siebzehn Schulen, welche zeitliche Gründe als Teilnahmehinderungsgrund angaben, eine konkrete Benennung der Studien bzw. Projekte, in die sie nach eigenen Angaben involviert waren, jedoch unterließen
    - sechs Schulen, die ein Zeitmanko als Ablehnungsgrund benannten, ohne diesbezüglich auf die Teilnahme an anderen Studien bzw. Projekten, spezifische Umstände der Schule oder ähnliche Teilnahmehinderungsgründe zu verweisen
    - achtzehn Schulen, welche ohne Angabe jeglichen Grundes die Partizipation an der Studie verweigerten
    - zwei Schulen, die offen Skepsis gegenüber der Untersuchung artikulierten
    - die verbleibenden vier (der insgesamt fünfzehn) auf rechtliche Bedenken zurückgehenden Ablehnungen:
      - dreimalige Nichtgenehmigung der Teilnahme durch die Schulkonferenz (den Vorsitz der Schulkonferenz hat jeweils die Rektorin oder der Rektor inne;

<sup>306</sup> siehe Kapitel „D.2. Methodische Anlage der Untersuchung: Fehlerquellen“, Ausführungen am Kapitelende

<sup>307</sup> siehe Kapitel „F.2.3. Praktikabilität des methodischen Instrumentariums: Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens– Hauptstudie“, Punkt 4.: Computer- bzw. Internetkompetenz der Lehrkräfte

- zugehörig sind eigens für die Schulkonferenz gewählte Lehrkräfte, die das gesamte Kollegium vertreten)
- eine Schule, für welche die nicht bekannte Zustimmung der Eltern zur Befragung zu einer Teilnahmeverweigerung führte

Ergo berechnet sich der Ausschöpfungsquotient folgendermaßen:

$$\boxed{\text{Ausschöpfungsquotient A}} = \frac{\boxed{\text{bereinigte Stichprobe}} - \boxed{\text{nichtstichprobenneutrale Ausfälle}}}{\text{Bruttostichprobe} - \text{stichprobenneutrale Ausfälle (= bereinigte Stichprobe)}} \times 100$$

(siehe Porst: Praxis der Umfrageforschung, S. 91 f)

$$A = \frac{590 - (477 + 19 + 6 + 3 + 5 + 17 + 6 + 18 + 2 + 4)}{647 - (4 + 4 + 1 + 2 + 6 + 11 + 1 + 28)} \times 100$$

$$A = \frac{590 - 557}{647 - 57} \times 100 \approx 5,6\%$$

Mit einem Prozentsatz von lediglich 5,6% ist die institutionsbezogene Ausschöpfung damit wie erwartet als sehr gering anzusehen.<sup>308</sup> Die Höhe der Ausschöpfungsquote korrespondiert ergo mit den im Kapitel D.2. zur „methodischen Anlage der Untersuchung“ ausgeführten theoretischen Vorannahmen zum Ausmaß der Erreichbarkeit von Schulen, die hier noch einmal kurz dargelegt werden sollen:

1. Wie im Teilkapitel zur Stichprobenziehung beschrieben, hatten nicht alle bundesweit vorhandenen Schulen die gleiche Chance, in die Stichprobe zu gelangen, sondern die Möglichkeit, für die Stichprobe rekrutiert zu werden, stand im Gegenteil lediglich den in dem Verzeichnis „[www.yahoo.de](http://www.yahoo.de)“ in einer sehr begrenzten Anzahl zur Verfügung stehenden Schulen offen.
2. Die sich an der Befragung beteiligt habenden Schulen konnten aufgrund sehr differenter objektiver Bedingungen bezüglich ihrer technischen Ressourcen (Zahl der Computerarbeitsplätze sowie hiervon die Anzahl der mit Internetanschlüssen ausgestatteten PCs) entsprechend unterschiedlich hohe Teilnahmeraten realisieren.
3. Die Beteiligung an der Befragung hatte die Schulen aufgrund der notwendigen Durchführung der Fragebogenaktion im Unterricht vor ein zeitorganisatorisches Problem

<sup>308</sup> „In der Literatur zu computer-gestützten Befragungen wird oft von erstaunlich hohen Rücklaufquoten berichtet.“ (Batinic 1999, S. 129) Allerdings kann die Untersuchung insofern nicht mit üblichen Online-Studien verglichen werden, als dass es sich nicht wie bei diesen um eine reaktive, sondern stattdessen um eine aktive Stichprobenziehung handelte. Neben dem großen und ganz klar ausschlaggebenden Vorteil der Informiertheit über die Grundgesamtheit impliziert diese Art der Stichprobengewinnung aber zugleich die Nachteile, dass die zu Befragenden *nicht* -wie bei der reaktiven Rekrutierungsform- a) bereits das Untersuchungsmedium benutzen (z.B. durch Surfen im Internet oder die Nutzung bestimmter Internet-Dienste), was dessen uneingeschränkte Funktionsfähigkeit voraussetzt, b) den Gebrauch des Internets als Konsequenz der Entdeckung der ins Netz gestellten Studie zwangsläufig beherrschen müssen und c) eigens durch die Nutzung des Untersuchungsmediums ihre Bereitschaft signalisieren, eine bestimmte Zeit definitiv im Internet zu verbringen, was die Teilnahmewahrscheinlichkeit an einer Studie positiv beeinflusst. Als Folge jener für die aktive Stichprobengewinnung nicht gegebenen Bedingungen kam es in der vorliegenden Untersuchung zu Teilnahmeabsagen und Ausfällen ursprünglich beteiligungswilliger Schulen, die unter anderem zu der niedrigen Ausschöpfung beitrugen– jedoch nicht in zu hohem Umfang, wie das Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen– Hauptstudie“ dokumentiert.

gestellt, zumal der Zeitpunkt der Verwendung von Unterrichtszeit zugunsten der Studie mit den zeitlichen Freiräumen im Computerkabinett koordiniert werden musste.

4. In einigen wenigen Fällen hatte sich auch das Erfordernis einer mit der Befragungsdurchführung betrauten internetkundigen Lehrkraft als Teilnahmehindernis erwiesen.
5. Wie vorweggenommen, zog auch das Eingebundensein der „Institution Schule“ in Verwaltungsstrukturen entsprechende rechtliche Bedenken bezüglich einer Untersuchungsteilnahme nach sich.
6. Als hinderlich hatte sich weiterhin -gemäß der Antizipation- die im Zusammenhang mit dem Problem der mangelnden Öffnung von Schulen (aufgrund ihrer hierarchischen Organisation) stehende Kontrollangst erwiesen, insbesondere, da sich der Untersuchungsgegenstand ja explizit auf die Schule als Institution bezog und zudem die Schulhierarchie doch teilweise im Fragebogen thematisiert wurde.

Infolge der in den Punkten 1.-6. aufgeschlüsselten Spezifik der Untersuchungsbedingungen, die sich aus der Befragung von Schulen in Verbindung mit der Wahl des Internets als Untersuchungsmedium ergab, war bei der Rekrutierung der Schulen für die Stichprobe eine außerordentlich große Menge an Schulen kontaktiert worden, um trotz des wahrscheinlichen Ausfalls der Mehrheit der Schulen aus der Stichprobe noch eine ausreichend hohe Anzahl von sich tatsächlich an der Studie beteiligenden Schulen zur Verfügung zu haben, die eine sinnvolle Auswertung der Untersuchungsergebnisse ermöglichen sollte. Angesichts von insgesamt 33 Schulen, deren Daten zur Prüfung der Hypothese in die Erhebung eingingen, wurde dieses Ziel ganz klar erreicht. Günstig stellte sich gleichfalls die -schon erwähnte- Verteilung dieser 33 Schulen auf die vier Schulformen dar, indem acht Hauptschulen, neun Realschulen, fünf Gesamtschulen und elf Gymnasien an der Befragung partizipierten, womit keine zu großen Ungleichgewichtigkeiten auftraten und auch die Gesamtschulen mit ihrer geringeren Präsenz im deutschen Schulsystem entsprechenden Eingang in die Studie fanden. Der Illustration halber sei aber an dieser Stelle die nach Teilnahmen differenzierte Liste der Bundesländer angefügt, da die Bundeslandzugehörigkeit neben dem Geschlecht und der Schulformzugehörigkeit das dritte Schichtungsmerkmal der Grundgesamtheit darstellte.

**Tabelle 22: Bundeslandspezifische Zuordnung der an der Studie partizipiert habenden Schulen**

an der Studie beteiligte Bundesländer	Anzahl Schulen	an der Studie unbeteiligte Bundesländer
Nordrhein-Westfalen	10	Hamburg
Bayern	5	Thüringen
Baden-Württemberg	4	Mecklenburg-Vorpommern
Brandenburg	3	Berlin
Niedersachsen	3	Bremen
Hessen	2	
Schleswig-Holstein	2	
Sachsen	1	
Sachsen-Anhalt	1	
Saarland	1	
Rheinland-Pfalz	1	

Auffällig ist insbesondere eine hohe Beteiligungsbereitschaft in Nordrhein-Westfalen und eine nicht zu realisierende Beteiligung in den Stadtstaaten.

Wenden wir uns nun von den institutionellen Teilnahmequoten der Schulen ab und den Teilnahmeraten der zu Befragenden selbst zu. Ebenso wie im Pretest kann hier für die Teilnahmeebene der Schülerinnen und Schüler kein Ausschöpfungsquotient berechnet werden, weil von den zahlreichen ohne Rückmeldung gebliebenen Schulen keine Daten über die hinsichtlich Alter bzw. Klassenstufe sowie erfolgter schulischer Berufsorientierung teilnahmegeeigneten Schulangehörigen übermittelt wurden. Möglich bleibt allerdings eine Aufschlüsselung der Beteiligung der Befragten nach der Zugehörigkeit zur einzelnen Schule und nach dem Geschlecht sowie die Bewertung der personenbezogenen Gesamtbeteiligung, der Non-Responses und der Drop outs, welche im Anschluss an die folgende Beschreibung der Rücklaufverteilung stattfinden soll.

Der gesamte Rücklauf ist als sehr verhalten zu bezeichnen, denn summa summarum trafen 89 Ablehnungen und 57 Zusagen ein, denen gegenüber 497 ausbleibende Rückmeldungen standen. Bei den 57 Zusagen handelte es sich hierbei um 29 an der Studie teilgenommen habende und 28 ursprünglich teilnahmewillige Schulen. Insgesamt nahmen die erwähnten 33 Schulen an der Untersuchung teil, wobei sich die Differenz von vier zu den 29 Zusagen, die dann tatsächlich in eine Beteiligung an der Erhebung umgesetzt wurden, aus der ausbleibenden Rückmeldung von vier Schulen erklärt, welche ohne eine vorhergehende diesbezügliche Rückinformation an der Fragebogenaktion partizipierten. Die Rekrutierungsphase zum Zwecke der Teilnahmewerbung hatte fünf Erhebungswellen von sehr unterschiedlichem Ausmaß umfasst. Diese Erhebungswellen setzten sich aus zwei breit angelegten Neurekrutierungswellen (erste und vierte Erhebungswelle) und drei aus deren Bestand konfigurierten Erhebungswellen zusammen. Die mit der ersten Erhebungswelle (September/ Oktober 2000) stattfindende Erstrekrutierung belief sich auf 454 Schulen, davon 120 Hauptschulen, 118 Realschulen, 95 Gesamtschulen und 121 Gymnasien. Die zweite Erhebungswelle als „Bitte um Rückmeldung“ (Januar 2001)<sup>309</sup> umfasste unter Abzug der bereits einen positiven (32) oder negativen (35) Bescheid gegebenen habenden sowie vier sich ohne vorherige Zusage beteiligt habenden Schulen noch 383 Schulen, davon 105 Hauptschulen, 100 Realschulen, 81 Gesamtschulen und 97 Gymnasien). Nach erfolgter Rücklaufauswertung bzw. Teilnahmekontrolle (welche zusätzlich erforderlich war, da nicht alle sich beteiligenden Schulen<sup>310</sup> ihre Partizipation im Vorhinein durch die erbetene Beteiligungsrückmeldung anzeigen) konnte anhand der Zahl der während der zweiten Erhebungswelle eingetroffenen Rückantworten sowie der Relation zwischen Teilnahmebereitschaft und Beteiligungsablehnung in dieser zweiten Erhebungswelle im Kontext mit dem vorangegangenen hohen sachbearbeiterischen Aufwand bei der Versendung des Rückmeldungsfaxes darauf geschlussfolgert werden, dass das Verschicken einer zweiten „Bitte um Rückmeldung“ aller Wahrscheinlichkeit nach sehr ineffizient und demnach zu unterlassen sei. Die dritte Erhebungswelle (März/ April 2001, je nach Ferienzeit) ging auf den Widerspruch zwischen der Anzahl (laut eigener Rückmeldung) teilnahmeinteressierter und sich tatsächlich beteiligt habender Schulen zurück und richtete sich an diejenigen Schulen, von denen trotz artikulierter Partizipationsbereitschaft noch keine Daten vorlagen (28 Schulen, davon 9 Hauptschulen, 6 Realschulen, 6 Gesamtschulen und 7 Gymnasien). Im Unterschied dazu stellte die vierte Erhebungswelle (März/ April 2001) gleich der ersten Erhebungswelle eine komplette Neurekrutierung (193 Schulen, davon 22 Hauptschulen, 27 Realschulen, 6 Gesamtschulen und 138 Gymnasien) dar. Die fünfte und letzte Erhebungswelle (Mai 2001) bildete -unter Abzug von 15 positiven und 14 negativen Teilnehmerückmeldungen- wiederum die Rückmeldungswelle (164 Schulen, davon 14 Hauptschulen, 22 Realschulen, 6 Gesamtschulen und 122 Gymnasien), wobei wegen der

---

<sup>309</sup> Eine frühere, kurz nach der ersten Erhebungswelle stattfindende Durchführung der zweiten Erhebungswelle wäre strategisch sicher günstiger gewesen, wurde jedoch wegen der Geburt meines Kindes im November 2000 auf den Januar verschoben, da die zweite Erhebungswelle 383 Schulen umfasste.

<sup>310</sup> Konkret handelte es sich um vier Schulen aus der ersten Erhebungswelle.

geringen Resonanz die Versendung einer zweiten „Bitte um Rückmeldung“ erneut entfiel. Eine sechste, zum wiederholten Male auf die beteiligungsinteressierten Schulen ohne bisherige Teilnahme bezogene Erhebungswelle erübrigte sich infolge der extrem niedrig liegenden Beteiligungswilligkeitsrate in der fünften Erhebungswelle.

Tabellarisch stellt sich die erhebungswellenbezogene Rücklaufverteilung folgendermaßen dar:

**Tabelle 23: Zusagen und Absagen, nach Erhebungswellen differenziert**

EW	Zusagen					Absagen				
	HS	RS	GS	GY	Σ	HS	RS	GS	GY	Σ
1.	6	9	7	10	32 <sup>311</sup>	7	8	7	13	35
2.	6	/	2	1	9	11	6	9	6	32
3.	9	6	6	7	28 <sup>312</sup>					
4.	5	3	/	7	15	3	2	/	9	14
5.	/	/	/	1	1	3	/	2	3	8

EW: Erhebungswelle

HS: Hauptschulen

RS: Realschulen

GS: Gesamtschulen

GY: Gymnasien

Deutlich wird dreierlei. Einerseits der schon erwähnte generell sehr geringe Rücklauf, andererseits der im Hinblick auf den schon erhaltenen Rücklauf wesentlich größere Erfolg der Erstrekrutierung gegenüber der zweiten Neurekrutierung durch die vierte Erhebungswelle, welcher sich jedoch unter Einbeziehung des bei der Erstrekrutierung bedeutend höheren Rekrutierungsaufwandes in etwa auf das Erfolgsmaß der zweiten Neurekrutierung dezimiert, und drittens die relative Erfolglosigkeit der beiden Rückmeldungswellen (zweite und fünfte Erhebungswelle: „Bitte um Rückmeldung“), die jeweils um ein Vielfaches höhere Absagen als Zusagen für die Beteiligung an der Erhebung beinhalteten. In welchen Zeiträumen die Rückmeldungsrate am meisten anwuchs, dokumentiert die nachstehende Tabelle:

**Tabelle 24: Gesamtheit der Rückmeldungen (Summenbildung aus Zusagen und Absagen), unterteilt nach dem Zeitpunkt ihres Eintreffens in Wochen**

EW	Wochen nach Teilnahmeaufforderung												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	31
1.	26	10	27	1	1	1	/	2	1	/	/	2	/

<sup>311</sup> Zu den 32 Zusagen hinzu kommen Beteiligungen von vier Schulen (zwei Hauptschulen, eine Realschule, ein Gymnasium) ohne vorangegangene Rückmeldung.

<sup>312</sup> Bei diesen 28 Schulen handelte es sich um Schulen, die in der ersten Erhebungswelle ihre Beteiligungswilligkeit angezeigt hatten, sich dann jedoch aus zum Zeitpunkt des Absendens der positiven Rückmeldung noch nicht absehbaren Gründen doch nicht beteiligen konnten. Als Resultat jener ausbleibenden Beteiligung wurden diese Schulen in der dritten Erhebungswelle zum Erfragen der Gründe für die nicht erfolgte Teilnahme zwar telefonisch kontaktiert, fließen jedoch nicht gesondert in die summarische Berechnung der Zusagen bzw. Absagen für alle Erhebungswellen mit ein, da sie bereits in den für die erste Erhebungswelle aufgeführten 32 Zusagen enthalten sind. Folglich ging die dritte Erhebungswelle nicht in die anfangs angegebene Summe von 57 Zusagen sowie 89 Absagen für alle Erhebungswellen mit ein, für die ergo nur die erste, zweite, vierte und fünfte Erhebungswelle mathematische Berücksichtigung fanden.

2.	/	22	12	1	1	/	3	/	/	/	/	2	/
3.	Telefonische Kontaktaufnahme zu den Schulen												
4.	5	10	5	6	1	2	/	/	/	/	/	/	1
5.	1	6	/	2	/	/	/	/	/	/	/	/	/

EW: Erhebungswelle

Insgesamt trafen -wie zu erwarten- die meisten Rückmeldungen innerhalb der ersten drei Wochen nach Versenden des Anschreibens mit der Bitte um Mitarbeit an der Studie ein. In der ersten Erhebungswelle stellte dabei die dritte Woche und in der zweiten, vierten und fünften Erhebungswelle die zweite Woche den rücklaufbezogenen Höhepunkt dar. Dies überrascht weniger, da angesichts des mit der Durchführung der Fragebogenaktion einhergehenden organisatorischen Aufwandes insbesondere bei den teilnahmewilligen Schulen eine sorgfältige interne Prüfung der Gewährleistung der notwendigen Beteiligungsbedingungen erforderlich war. Interessant scheint zudem, dass auch nach zwei, drei, ja in einem Fall sogar nach 7 (!) Monaten noch Rückmeldungen verschickt wurden, was für die Annahme einer bei einigen Schulen gegebenen längeren Verweildauer des Anschreibens in einem Aktenstapel unter Gleichgesinnten spricht, auf die im Kapitel „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten– Hauptstudie“ noch kurz eingegangen werden soll.

Für die Ebene der Befragten selbst ergaben sich die folgenden Daten: Die Gesamtpartizipation von insgesamt 1513 Teilnehmenden an der Studie ist als sehr gutes Ergebnis zu bezeichnen, da in vielen Untersuchungen bedeutend niedrigere Teilnahmeraten erreicht werden. Diese Gesamtanzahl an beteiligten Schülerinnen und Schülern wurde, wie bereits ausgeführt, von einer sehr geringen Anzahl der in die Teilnahmewerbung involvierten Schulen erreicht, woraus entsprechend hohe Beteiligungsquoten dieser Schulen resultierten. Wie die folgende Tabelle verdeutlicht, klickten sich bei einem großen Teil der partizipiert habenden Schulen eine hohe oder sogar sehr hohe Anzahl an Befragten in den Erhebungsbogen ein:

**Tabelle 25: Beteiligung der Befragten, geordnet nach Schulformen und differenziert nach Geschlecht**

Schulen	Gesamtzahl Antworten	Mädchen Antworten	Jungen Antworten	Relation zwischen den Geschlechtern (teilweise gerundete Werte)
126	28	8	20	Mädchen 1/2 der Jungenbeteiligung
161	25	0	25	Keine Mädchen!
162	90	48	42	1:1
167	3	2	1	Keine Bewertung (zu geringe Teilnahme)
197	125	53	72	Mädchen 2/3 der Jungenbeteiligung
210	26	10	16	Mädchen 2/3 der Jungenbeteiligung
212	20	11	9	1:1
214	4	0	4	Keine Mädchen!
315	13	1	12	Mädchen 1/12 der Jungenbeteiligung
361	35	13	22	Mädchen 1/2 der Jungenbeteiligung
362	13	2	11	Mädchen 1/5 der Jungenbeteiligung
372	80	35	45	Mädchen 4/5 der Jungenbeteiligung
373	101	53	48	1:1
382	139	67	72	1:1

386	54	45	9	Jungen 1/5 der Mädchenbeteiligung
415	56	27	29	1:1
443	113	67	46	11/6 Mädchen : 8/6 Jungen
723	6	6	0	Keine Jungen!
754	28	6	22	Mädchen 1/4 der Jungenbeteiligung
761	126	75	51	Jungen 2/3 der Mädchenbeteiligung
778	47	13	34	Mädchen 1/3 der Jungenbeteiligung
786	20	14	6	Jungen 1/2 der Mädchenbeteiligung
509	8	8	0	Keine Jungen!
522	9	2	7	Mädchen 1/4 der Jungenbeteiligung
555	32	21	11	Jungen 1/2 der Mädchenbeteiligung
571	76	45	31	Jungen 2/3 der Mädchenbeteiligung
587	22	3	19	Mädchen 1/6 der Jungenbeteiligung
599	18	9	9	1:1
638	7	3	4	1:1
680	21	9	12	Mädchen 3/4 der Jungenbeteiligung
681	89	42	47	1:1
935	33	20	13	Jungen 2/3 der Mädchenbeteiligung
973	46	19	27	Mädchen 2/3 der Jungenbeteiligung
<b>Σ</b>	<b>33</b>	<b>1513</b>	<b>737</b>	<b>776</b>

100-299: Hauptschulen

300-499: Realschulen

500-699 und 900-999: Gymnasien

700-899: Gesamtschulen

Damit lassen sich die 33 Schulen in drei Kategorien einteilen:

- (1) Schulen mit hoher und sehr hoher Beteiligung (von 46-139 Befragten): 13 Schulen  $\cong$  40%
  - 2 Hauptschulen (Beteiligtenanzahl: 90, 125)
  - 6 Realschulen (Beteiligtenanzahl: 80, 101, 139, 54, 56, 113)
  - 2 Gesamtschulen (Beteiligtenanzahl: 126, 47)
  - 3 Gymnasien (Beteiligtenanzahl: 76, 89, 46)
  
- (2) Schulen mit einer mittleren Teilnahmerate (von 13-35 Befragten): 14 Schulen  $\cong$  42%
  - 4 Hauptschulen (Beteiligtenanzahl: 28, 25, 26, 20)
  - 3 Realschulen (Beteiligtenanzahl: 13, 35, 13)
  - 2 Gesamtschulen (Beteiligtenanzahl: 28, 20)
  - 5 Gymnasien (Beteiligtenanzahl: 32, 22, 18, 21, 33)
  
- (3) Schulen mit sehr geringer Partizipation (von 3-9 Befragten): 6 Schulen  $\cong$  18%
  - 2 Hauptschulen (Beteiligtenanzahl: 3, 4)
  - / Realschulen
  - 1 Gesamtschule (Beteiligtenanzahl: 6)
  - 3 Gymnasien (Beteiligtenanzahl: 8, 9, 7)

Ersichtlich wird, dass nur knapp ein Fünftel (achtzehn Prozent) der sich beteiligt habenden Schulen eine sehr geringe Teilnahmequote von drei bis neun Befragten aufwies, während die verbleibende Menge der Schulen sich in zwei fast gleichgroße Anteile aufsplittete: die 42 Prozent umfassenden Schulen mit einer mittleren Beteiligung von dreizehn bis 35 Befragten

sowie die bei 40 Prozent liegenden Schulen mit einer hohen bzw. sehr hohen Beteiligung von 46-139 Befragten. Deutlich erkennbar resultiert also die Höhe der Gesamtbeteiligungszahl zu einem hohen Prozentsatz aus den hohen Beteiligungsraten von weit über einem Drittel der partizipiert habenden Schulen. Wie die Klassifikation weiterhin dokumentiert, lässt sich das Verfügen über technisches Equipment -zumindest bei der stark begrenzten Anzahl von Schulen, die sich an der Studie beteiligten- nicht auf schulformspezifische Unterschiede zurückführen, weil in allen drei nach Beteiligungsstärke geordneten Kategorien keine gravierenden Unterschiede zwischen den einzelnen Schulformen auftraten, sondern stattdessen eine relativ gleiche Verteilung der Schulformen auf die drei Gruppen vorlag. So steht das zahlenmäßig starke Auftreten gerade der sechs Realschulen und der beiden Hauptschulen in der Teilnahmekategorie von 46-139 Befragten in gewissem Widerspruch zur geringen Präsenz dieser zwei Schulformen im für die Rekrutierung der Schulen genutzten Internetverzeichnis, die annehmen ließ, dass ihr seltenes Vorkommen im Verzeichnis auf eine in der Regel bessere Ausrüstung von Gymnasien zurückzuführen sei. Festzustellen bleibt also eine teilweise sehr große Differenz im Verfügen über Computer bzw. Internetanschlüsse, welche *-schulformunabhängig-* zwischen einzelnen Schulen bestehen.<sup>313</sup>

Geschlechtsspezifisch lässt sich die Beteiligung nun wie folgt aufschlüsseln: Insgesamt partizipierten etwas mehr Jungen (776) als Mädchen (737) an der Studie. Dieses Zahlenverhältnis bestätigt die gewählte Vorgehensweise der klassenweisen Befragung im Unterricht, um untersuchungsmediumsbedingte „geschlechtsspezifische“ Selbstselektionseffekte zu vermeiden. Anhand des Geschlechterschlüssels als Differenzierungskriterium lässt sich folgende Einteilung ableiten:

(1) *Geschlechterbeteiligung in etwa 1:1*

8 Schulen: Schulnummern 162, 212, 373, 382, 415, 599, 638, 681

(2) *Schulen mit höherer Jungen- und geringerer Mädchenbeteiligung*

13 Schulen:

1/12 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 1x (Schulnummer 315)

1/6 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 1x (Schulnummer 587)

1/5 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 1x (Schulnummer 362)

1/4 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 2x (Schulnummern 754, 522)

1/3 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 1x (Schulnummer 778)

1/2 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 2x (Schulnummern 126, 361)

2/3 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 3x (Schulnummern 197, 210, 973)

3/4 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 1x (Schulnummer 680)

4/5 der Jungenbeteiligung bei den Mädchen: 1x (Schulnummer 372)

(3) *Schulen mit höherer Mädchen- und geringerer Jungenbeteiligung*

7 Schulen<sup>314</sup>:

2/3 der Mädchenbeteiligung bei den Jungen: 3x (Schulnummern 761, 571, 935)

11/6 Mädchenbeteiligung: 8/6 Jungenbeteiligung: 1x (Schulnummer 443)

1/2 der Mädchenbeteiligung bei den Jungen: 2x (Schulnummern 786, 555)

1/5 der Mädchenbeteiligung bei den Jungen: 1x (Schulnummer 386)

<sup>313</sup> siehe auch Kapitel „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten– Hauptstudie“

<sup>314</sup> Unter dieser Kategorie müsste theoretisch die Schule Nummer 167 mit einer Teilnahme von zwei Mädchen und einem Jungen subsumiert werden. Wegen der niedrigen Beteiligungsrate unterbleibt eine Zuordnung dieser Schule jedoch.



(4) *Schulen mit Beteiligung jeweils nur eines Geschlechtes*

4 Schulen:

- a) an zwei Schulen keine Mädchenbeteiligung:
  - Schulnummer 161: 25 Jungen
  - Schulnummer 214: 4 Jungen
- b) an zwei Schulen keine Jungenbeteiligung:
  - Schulnummer 723: 6 Mädchen
  - Schulnummer 509: 8 Mädchen

Da in die Rekrutierung keine monoedukativen Schulen (reine Mädchen- oder Jungenschulen) eingebunden waren, sondern ausschließlich der koedukative Schultypus involviert wurde, bedarf es einer gesonderten Erklärung für diese geschlechterselektiven Ausfälle, die ja eigentlich durch die Wahl der Klumpenstichprobe explizit vermieden werden sollten.

Von der Schulnummer 161 mit der Partizipationsrate von 25 Jungen lag eine Rückmeldung über den vergeblichen Versuch der schulzugehörigen Mädchen, sich in den Fragebogen einzuklicken, vor. Grund hierfür war, wie sich herausstellte, eine zeitweise Erschöpfung der für die Antworten zum Mädchenfragebogen verfügbaren Speicherkapazität<sup>315 316</sup>. Weil der technische Fehler nach dem Eintreffen der schulischen Information umgehend behoben wurde und die Beteiligung der übrigen drei Schulen mit Teilnahme nur eines Geschlechtes am Fragebogenprojekt nicht zum Zeitpunkt des Auftretens dieses technischen Fehlers erfolgte, musste für diese Schulen davon ausgegangen werden, dass die einseitige Geschlechterpartizipation entweder ressourcenbedingt war oder aber in der Wahl der für die Durchführung der Befragungsaktion bestimmten Unterrichtsstunde begründet lag. Denn im Gegensatz zur Mehrheit<sup>317</sup> der Schulen mit beiderseitiger Geschlechterbeteiligung existierten von diesen drei Schulen keine Angaben über die Geschlechterverteilung der für die Umfragebeteiligung geeignet erachteten Klassen. Im Falle der Rückführbarkeit der Teilnahme nur eines Geschlechtes an der Erhebung auf die Ausstattung des schulischen Computerkabinetts mit nur wenigen Internetanschlüssen hätte sich die Ausgrenzung des jeweils anderen Geschlechtes zufällig ereignet. Andernfalls, nämlich bei Determiniertheit durch die zur Befragungsdurchführung genutzte Unterrichtsstunde, wäre eine Zufälligkeit nicht gegeben, sondern es läge ein geschlechtsspezifischer Selbstselektionseffekt vor. Das heißt, wenn für die Befragungsdurchführung ein für kulturell bedingte geschlechtstypische Präferenzen der SchülerInnen anfälliger Leistungskurs bzw. ein solches Profil<sup>318</sup> gewählt wurde, bedeutete dies eine Gefährdung der mit dem Rückgriff auf die Klumpenstichprobe verbundenen Quasi-Garantie der Vermeidung eben dieser geschlechtsspezifischen Selbstselektionseffekte in der Stichprobe. Weil sich gerade der für geschlechtsdifferente Beliebtheit empfängliche Informatikunterricht zur Realisierung der Teilnahme an der Erhebung besonders anbot bzw. dieses Fach im Pretest für die Beteiligung an der Untersuchung genutzt wurde, war eine Nachfrage an die betroffenen Schulen erforderlich. Dabei begründete die Realschule (Nummer 386) die niedrige Jungenquote mit der Geschlechterzusammensetzung der befragten Klassen, wohingegen das Gymnasium (Nummer 587) die niedrig liegende Mädchenbeteiligung tatsächlich auf den für die Fragebogenaktion

---

<sup>315</sup> siehe Kapitel „D.2. Methodische Anlage der Untersuchung: Fehlerquellen“

<sup>316</sup> Aus der Tatsache des Erreichens der Erschöpfung der Speicherkapazität beim Mädchenfragebogen zeitlich vor dem Erreichen der Erschöpfung der Speicherkapazität beim Jungenfragebogen lässt sich ableiten, dass die Mädchenbeteiligungsquote zum Zeitpunkt des Auftretens dieses technischen Fehlers (konträr zum Endergebnis) höher als die Teilnehmerate der Jungen gelegen haben muss. Somit spricht auch diese Dynamik gegen das vermehrte Vorkommen einseitiger geschlechtsspezifischer Selektionseffekte in der Studie.

<sup>317</sup> Keine (auf dem Beteiligungsformular abgefragte) Auskunft über die Geschlechterverteilung in der/ den für die Erhebung in Frage kommende(n) Klasse(n) lag vor von den beiden Schulen 386 (wo die Jungenquote 1/5 der Mädchenrate betrug) und 587 (wo die Mädchenquote sich auf ein Sechstel der Jungenquote belief).

<sup>318</sup> siehe hierzu Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur: Koedukativer Anspruch und geschlechtsrollenadäquate Kurswahl“

verwendeten Informatikunterricht zurückführte. Wenngleich, wie die genannten Zahlen vor Augen führen, dieses Auftreten einer unterrichtsbedingten geschlechtsspezifischen Selektion ein Einzelfall war und -zugegeben unverdienterweise- statistisch nicht ins Gewicht fiel, sind doch hieraus die folgenden Schlussfolgerungen zu ziehen:

1. Um das Vorkommen geschlechtsspezifischer Selbstselektionseffekte in internetbezogenen und im Unterricht durchgeführten Befragungen zu unterbinden, sollten die Schulen gebeten werden, ein für alle SchülerInnen obligatorisches Fach für die Befragung zu nutzen oder aber ein fakultatives Fach zu wählen, in welchem die Geschlechterverteilung im Vergleich zur Geschlechterverteilung in der Klasse keine gravierenden Verzerrungen aufweist, sondern dieser weitgehend entspricht.
2. Da Gymnasien von allen Schulformen das größte fakultative Fächerspektrum aufweisen und somit bei ihnen die Wahrscheinlichkeit der Wahl eines Fakultativfaches für den Befragungszweck besonders hoch liegt, gilt diese prophylaktische Maßnahme verstärkt für Gymnasien.

Abschließend soll kurz auf Drop outs und Non-Responses eingegangen werden. Dreißig Fälle wurden als Drop outs (das heißt wegen zu frühen Ausstiegs aus dem Fragebogen oder zu späten Einstiegs in denselben) aus der Statistik gelöscht und somit nicht in der Datenanalyse verwertet. Weil die reichliche Hälfte der Ausstiege aus dem Erhebungsbogen jedoch in einem vorgerückten Stadium der Beantwortung des Erhebungsbogens erfolgt war, kann auch nicht ausgeschlossen werden, dass in diesen Einzelfällen das Ausklicken aus dem Fragebogen zeitbegründete Ursachen hatte, da die zur Beantwortung genutzte Unterrichtsstunde vorüber war (z.B. durch am Anfang der Stunde aufgetretenen Zeitverlust beim Einloggen wegen Netzüberlastung). Die Rate der mangels ausreichender Daten nicht in die Analyse einbezogenen Fälle belief sich damit auf knapp zwei Prozent der erreichten Befragten, womit sich die Zahl gültiger Teilnahmen von 1513 auf 1483 reduzierte. Die Nonresponse-Quote ist differenziert zu bewerten. Abgesehen von den drei sich auf die Unterrichtsfächer Informatik, Technik, Mathematik, Physik, Deutsch, Fremdsprachen und Biologie beziehenden komplexen Items belief sich der Prozentsatz an pro Item gegebenen Antworten immer auf exakt oder knapp 100% der Gesamtheit der 1483 Befragungsteilnehmenden. Erst am Ende des Fragebogens -bei den vier letzten Items, die auf die Abfrage relativer Häufigkeiten zielten- sank die Prozentzahl auf 98% bis 97%. Was jedoch die drei unterrichtsfachbezogenen komplexen Items betraf, so antworteten auch auf die Fragepunkte zu den Unterrichtsfächern, die für alle SchülerInnen -unabhängig von der von ihnen besuchten Schulform oder der spezifischen Orientierung ihrer Schule<sup>319</sup>- obligatorisch waren, nur zwischen 95,7% und 99,3% der Befragten. Dies deutet darauf hin, dass es sich hierbei um besonders sensible Fragen (Zensurenangabe) bzw. um starke Überlegung erfordernde Items (Lehrkraftattributionen an die eigene fachliche Leistungsfähigkeit) handelte.

## **F.2.2. Rekrutierung der Schulen– Hauptstudie**

### ***(Nicht-) Erreichbarkeit von Schulen aufgrund des gewählten (oder einzig möglichen) Mediums für die Kontaktaufnahme***

Angesichts des Ausmaßes des Rekrutierungsbedarfes in der Hauptstudie wurde die Rekrutierung nicht mehr wie im Pretest primär sicherheits-, sondern effizienzorientiert (in

---

<sup>319</sup> z.B. sprachliche oder naturwissenschaftliche Orientierung an Gymnasien

bezug auf Zeit und Kosten) durchgeführt. Damit entfiel das Telefon als Medium der Erstkontaktaufnahme und diente nur noch der Herstellung von Sekundärkontakten für Rückfragen. Ebenfalls aus zeitlichen und finanziellen Gründen kam dem Fax gegenüber dem Brief der Vorrang als für die Teilnahmewerbung der Schulen zu verwendendes Mittel der Informationsbeförderung zu. Das heißt, bei Vorhandensein einer Faxadresse wurde die jeweilige Schule auch per Fax kontaktiert, wohingegen ein postalisches Versenden des Anschreibens nur bei unbekannter Faxadresse erfolgte. Weil die Schulen vielfach über einen Faxanschluss verfügten bzw. die Faxadressen den Internetpräsentationen der Schulen oft entnehmbar gewesen waren, erreichten die Projektinformationen die Mehrheit der Schulen (insgesamt 390 Schulen) per Fax. Eine geringere Anzahl an Schulen (insgesamt 234 Schulen) erhielt das Anschreiben mit der Post. Da das Faxgerät über eine Sendeliste verfügte, welche das ordnungsgemäße Absenden sowie eine Mitteilung über die Vollständigkeit der erfolgten Sendung anzeigte, kann davon ausgegangen werden, dass die Faxe die Schulen als ihre Empfängerinnen ebenso zuverlässig erreichten wie die Briefe, so dass nicht erfolgte Rückmeldungen demnach nicht in der Unzuverlässigkeit der Versandart begründet lagen. Als Konsequenz der Pretesterfahrungen mit der Zuverlässigkeit von Emails als Kontaktmedium im Hinblick auf Schulen war der Gebrauch der Email bei Bekanntsein der Fax- oder Postadresse zu vermeiden. Im Falle des (sich nur fünfmal ereignenden) Fehlens von Faxnummer und Anschrift in der schuleigenen Internetpräsentation wurde ergo bei der betreffenden Schule eine telefonische Auskunft über eine der beiden Adressen eingeholt, statt einfach eine Email zu schicken. Folglich fand der Versuch eines Emailkontaktes nur mit 23 Schulen statt, deren Selbstdarstellung im WWW lediglich auf eine schuleigene Emailadresse verwies. Die aus den Internetauftritten von Schulen entnehmbaren Emailadressen trugen dabei sowohl eher formellen (z.B. [Schulname@t-online.de](mailto:Schulname@t-online.de) oder [Name@HSMuehlengrund.de](mailto:Name@HSMuehlengrund.de)) als auch mehr informellen Charakter (z.B. [Scotti3@gmx.de](mailto:Scotti3@gmx.de), [homepageteamGyf@gmx.de](mailto:homepageteamGyf@gmx.de)) und zeigten damit an, dass sich unter den elektronischen Anschriften sowohl Verwaltungsadressen der Institution Schule oder schulzugehörige Adressen von DirektorInnen oder Lehrkräften bzw. Webmastern als auch Privatadressen von Lehrkräften bzw. Webmastern oder aber an der Schule befindlichen Internetarbeitsgemeinschaften befanden. Eine Antwort auf die abgesandten Emails an die formell wirkenden Emailadressen traf jedoch nur von vier der dreiundzwanzig Schulen ein, wobei es sich um die Information dreier Lehrer und eines Webmasters über die Anschrift der eigenen Schule handelte. Unter den neunzehn Schulen mit ausbleibender Antwort befanden sich die Emailadresse eines Fördervereins der betreffenden Schule und achtzehn verwaltungsbezogene Adressen (erkennbar am adressimmanenten Schulnamen oder dem Kürzel HS, RS, GS oder GY für Haupt-, Real-, Gesamtschule oder Gymnasium). Aus der Tatsache, dass von keiner der institutionsgebundenen Emailadressen eine Antwort eintraf, lässt sich für die betreffenden Schulen die bereits im Pretest aufgekommene Vermutung eines pro-forma-Besitzes der Emailadresse ohne ihre Nutzung im Alltag als Kommunikationsmittel ableiten. Denn wenngleich auch auf sehr viele Faxe und Briefe keine Rückmeldung erfolgte, so war doch bei diesen beiden Versandarten das Erreichen der EmpfängerInnen abgesichert und die ausbleibende Antwort ging zwangsläufig auf eine individuelle Reaktion der jeweiligen Schule zurück, wohingegen die Frage des tatsächlichen Erhaltes der Anfrage bei den reinen „Email-Schulen“ unklar blieb. Die Schlussfolgerung auf eine bei einigen Schulen vorliegende Präferenz konventioneller Kommunikationsmedien erscheint damit logisch, muss aber hypothetischen Charakters bleiben, da auch die Möglichkeit des Informationserhaltes und deren Nichtbeantwortung (wie bei den Faxen und Briefen) nicht ausgeschlossen werden kann. Außerdem bleibt infolge der bewussten Vermeidung des Erstkontaktes mit den Schulen (Übersendung des Anschreibens) per Email unklar, wie die übrigen -sofort per Fax oder postalisch kontaktierten- Schulen auf den Emailerhalt reagiert hätten. Zweitkontakte (in Form der Beantwortung von Fragen der Schulleitungen oder Lehrkräfte) wurden allerdings recht

häufig<sup>320</sup> über Email realisiert; da die Anfragen von den Schulen ausgingen, vollzog sich somit aber eben auch die Wahl des Kommunikationsmediums durch sie selbst. Interessanterweise hatten jedoch fast alle per Email abgesandten Anfragen eine schul- und namensbezogene Email oder eine rein namensbezogene Email, wohingegen rein institutionsbezogene Emails (ohne Beinhaltung eines Namens) äußerst selten blieben. Folglich bestätigt die Email-Adressart-Struktur der Zweitkontakte die Email-Adressart-Struktur der Erstkontakte: Rein institutionsbezogene Emailadressen (Sekretariatsadresse, zeitlose Adresse des Direktorats ohne konkrete Namensnennung der aktuellen Leitungskraft) wurden wesentlich seltener genutzt als rein namensbezogene oder schul- und namensbezogene Adressen. Erwähnenswert in diesem Zusammenhang bleibt noch die geringe Nutzung des elektronischen Beteiligungsformulars, welches den ins Netz gestellten Erläuterungen für Schulleitung und Lehrkräfte angefügt war. Lediglich ein Achtel der Rückmeldungen erfolgte mittels des elektronisch veröffentlichten und per Mausklick über die Projektmail abzusendenden Beteiligungsformulars oder anhand einer kurzen Mitteilung über die eigene Email; demgegenüber stand das Gros der Rückantworten von sieben Achteln, die in Form der Papierversion übermittelt wurden. Zusammengefasst kann also festgestellt werden, dass die im Projekt gesammelten Erfahrungen für viele Schulen eine noch nicht gegebene oder eher zögerliche Nutzungsbereitschaft der Email als neues Kommunikationsmedium nahelegen– insbesondere, wenn es sich hierbei um eine dienstliche Emailadresse ohne jeglichen individuellen Bezug (Angabe des Namens) handelt.

### ***Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten***

Was sich bereits im Pretest in bezug auf die für die Untersuchung notwendigen Prämissen angedeutet hatte, bestätigte sich in der Hauptstudie: Offensichtlich verfügten die in die Rekrutierung involvierten Schulen in der Regel über die objektiv erforderlichen technischen und personellen Voraussetzungen, um sich an der Studie beteiligen zu können. Dies lässt sich im wesentlichen aus den folgenden Fakten ableiten:

1. Es bestand eine Teilnahme von 33 Schulen an der Studie.
2. Die Bekundung der Teilnahmeabsicht erfolgte durch 28 Schulen, auch wenn diese Intention letzten Endes aus verschiedenen (in den Teilkapiteln zur „Beteiligung von Schulen und Befragten“ sowie zur „Praktikabilität des methodischen Instrumentariums“ aufgeführten) Gründen nicht von den Schulen realisiert werden konnte.
3. Eine ausbleibende Rückmeldung lag von 477 Schulen<sup>321</sup> vor: Hier ist zu vermuten, dass in den vielen Fällen des Ausbleibens einer Antwort auf das Beteiligungsschreiben üblicherweise andere Gründe (wie die Ablage des Faxes auf einem Stapel erst zu einem späteren Zeitpunkt zu beantwortender Dokumente<sup>322</sup> oder inhaltliche Bedenken) vorlagen als das Nichtvorhandensein der für die Durchführung der Befragung nötigen Voraussetzungen, weil diese Voraussetzungen relativ schnell überprüft werden konnten

---

<sup>320</sup> Der Begriff „häufig“ ist natürlich zu relativieren bei Berücksichtigung des Faktes, dass von der Gesamtheit der in die Rekrutierung einbezogenen Schulen nur einige Schulen Anfragen hatten.

<sup>321</sup> Nicht einberechnet in diese Zahl sind die neunzehn per Email kontaktierten Schulen ohne Rückmeldung, bei denen nicht mit Sicherheit von einem Eintreffen der Information an der verantwortlichen Stelle ausgegangen werden konnte. Außerdem soll hier noch einmal auf die Schule verwiesen werden, welche sich zwar an der Untersuchung beteiligte, deren Daten jedoch -bedingt durch den zweiten technischen Fehler- nicht gespeichert wurden, womit diese Schule bei der Addition der unter 1.-4. aufgeführten Zahlenangaben fehlt, um die Summe von 647 (Bruttostichprobe) zu erreichen.

<sup>322</sup> So entschuldigten sich als Reaktion auf die in der zweiten Rekrutierungswelle versandte „Bitte um Rückmeldung“ mehrere Schulen schriftlich oder telefonisch für ihre unterlassene Antwort in der ersten Erhebungswelle und teilten mit, das Anschreiben auf dem Schreibtisch wegen des dortigen großen Andrangs aus den Augen verloren oder aber „vermutlich versehentlich dem Recycling zugeführt“ zu haben, wie es ein Schulleiter humoristisch formulierte.

(im Gegensatz z.B. zur Prüfung des organisatorischen Belanges der Festlegung der Unterrichtsstunde als Veranstaltungszeitpunkt der Fragebogenaktion) und -im Sinne der Erledigung des Vorgangs- dementsprechend schnell eine kurze Rückmeldung möglich gewesen wäre. Außerdem war -konträr zur Äußerung inhaltlicher Bedenken (siehe Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen“- eine von den Schulen vorgenommene Antizipation negativer Sanktionierung im Falle der Begründung einer Teilnahmeablehnung mit technisch-personellen Gegebenheiten unwahrscheinlich.

4. Nur acht unter den fünfundachtzig Ablehnungen<sup>323</sup> von Schulen begründeten dieselbe mit einem Mangel an technischem oder personellem Leistungsvermögen (davon drei prinzipiell teilnahmebereite Schulen, die aber mangels anderer Durchführungsmöglichkeiten um die Zusendung der Papierversion des Fragebogens baten):

a) defizitäre technische Ausstattung:

- (2) „*Unsere Schule kann heuer noch nicht teilnehmen, da wir immer noch nur über ein Schülergerät mit Internet-Zugang verfügen.*“ (Realschule)
- (3) „*Zum jetzigen Zeitpunkt und auch in nächster Zukunft haben wir noch nicht in ausreichender Weise die technische und personelle Eignung, um uns zu beteiligen.*“ (Realschule)
- (4) „*Uns stehen nicht genug Computer mit Internet-Anschluß zur Verfügung.*“ (Gymnasium)
- (5) „*Die Anzahl der Internetplätze ist begrenzt (5).*“ (Gymnasium)
- (6) „*Eine Befragung mittels Internet ist leider nach intensiver Prüfung nicht möglich → organisatorische Probleme (nur 7 Internetzugänge für insgesamt 150 Schüler, zeitlich nicht möglich). Eine Befragung mittels schriftlichem Fragebogen ist durchführbar und wird nach dem Unterricht organisiert.*“ (Gymnasium)
- (7) „*Wir bitten um Zusendung von 85 Fragebögen.*“ (Auf dem Beteiligungsformular wurde die Frage nach dem Internetzugang für SchülerInnen an der Schule verneint. Gymnasium)
- (8) telefonische Information über zahlenmäßig hohe Beteiligung an einer Papierversion des Fragebogens mangels Internetverfügbarkeit des Computerkabinetts (Realschule)

b) keine Computer- bzw. Internetkompetenz der für die Befragungsdurchführung in Frage kommenden Lehrkraft:

- (9) „*Die Schule hat keine fachlichen personellen Kapazitäten, um eine solche Untersuchung zu organisieren und zu betreuen.*“ (Gesamtschule)
- (10) entspricht (2) Bezug auf technische und **personelle** Eignung

Obwohl -wie aus der geringen Anzahl von diesbezüglichen Rückmeldungen hervorgeht- die technischen Ausgangsbedingungen für die Durchführung der Befragung bzw. deren Leitung durch eine Lehrkraft für die Schulen größtenteils kein Problem darstellten, bestanden doch größere Unterschiede bezüglich des Ausmaßes der nutzbaren technischen Kapazitäten zwischen den Schulen, wie eine Analyse der zahlenmäßigen Beteiligung der einzelnen Schulen zeigte. So nahmen an vier Schulen zwischen 113 und 139 SchülerInnen sowie an neun Schulen zwischen 46 und 101 Befragte jeweils innerhalb von zwei bis fünf Tagen an der Untersuchung teil, und an vierzehn Schulen beantworteten zwischen 13 und 35 Personen den Fragebogen an ein bis zwei Tagen, wohingegen sich an sechs Schulen zwischen 3 und 9 junge Leute innerhalb eines Tages an der Studie beteiligten. Aus diesen Zahlen lässt sich in

---

<sup>323</sup> Nicht eingerechnet in diese Zahlenangabe von 85 Ablehnungen sind die unter „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen- Hauptstudie“ ausführlicher erläuterten vier Falschrekrutierungen, welche sich bei der Stichprobengewinnung ereigneten.

Verbindung mit den den jeweiligen Datensätzen zugehörigen Datumsangaben schließen<sup>324</sup>, dass die einzelnen Schulen über unterschiedlich große Computerkabinette bzw. innerhalb dieser Kabinette über eine sehr differente Anzahl von mit Internetanschlüssen ausgestatteten Computern verfügten, welche demnach ein unterschiedliches Ausmaß an Beteiligung im Rahmen der zeitlichen Vorgabe einer Unterrichtsstunde ermöglichten. So war für eine im Besitz eines großen -und in seiner Gesamtheit mit Netzanschlüssen versehenen- Computerraumes befindliche Schule die zahlreiche Partizipation an der Befragung innerhalb nur einer Unterrichtsstunde leicht erreichbar, währenddessen das Erreichen derselben TeilnehmerInnenzahl für eine Schule mit geringerer Computerzahl oder nur einem kleinen Anteil an vernetzten Computern an der Zahl der PCs eine wesentlich größere Herausforderung bedeutete. Eine hohe Beteiligung hätte an solchen Schulen nur unter Nutzung mehrerer Unterrichtsstunden für den Befragungszweck durch dieselben Klassen bzw. Kurse erreicht werden können, was sowohl organisatorische Probleme (im Hinblick auf den notwendigen zeitlichen Freiraum für die Benutzung des Computerkabinetts) als auch lehrplanbezogene Schwierigkeiten (angesichts des zu bewältigenden Unterrichtspensums<sup>325</sup>) verursachte. Insofern unterblieb eine Bereitstellung mehrerer Unterrichtsstunden für die Befragung vielfach, womit sich die aus den Aussagen der Pretestschulen zu ihren technischen Kapazitäten ergebende Annahme eines durch das technische Equipment einer Schule bestimmten Gefälles der Hauptstudien-Schulen hinsichtlich der TeilnehmerInnenzahl bestätigte. Die gleichfalls im Pretest aufgestellte Vermutung der Bedeutungslosigkeit der Schulformzugehörigkeit hinsichtlich des Auftretens der Unterschiede bei der Beteiligungsanzahl erwies sich ebenfalls als richtig. Im Gegensatz dazu erbrachte die Hauptstudie keinen Beweis für die im Pretest in Betracht gezogene Erwägung einer verstärkt bei im ländlichen Bereich befindlichen Hauptschulen auftretenden Teilnahmeunfähigkeit aus technischen und personellen Gründen, weil sich auch eben diese beiden Merkmale in sich vereinende Schulen an der Studie beteiligten und die am Anfang dieses Teilkapitels aufgeführten Rückmeldungen zur Nichtgegebenheit der teilnahmeessentiellen personell-technischen Bedingungen von sieben in Großstädten oder größeren Städten und einer in einer Kleinstadt angesiedelten Schule(n) stammte(n) und lediglich eine Schule einem Landkreis zugeordnet und außerdem ein Gymnasium war. Interessant scheint noch eine Differenz in der Bewertung der eigenen Teilnahmefähigkeit zwischen den Schulen: Während sich die Schulen von Mitteilung 4 und 5 mit einer Verfügbarkeit über fünf bzw. sieben Internetcomputerarbeitsplätze als nicht teilnahmefähig einordneten, nahm eine offensichtlich nur mit sieben vernetzten Computern ausgestattete Schule (sieben Antworten am selben Tag) an der Befragung teil. Durch die Angabe einer sehr gering angesetzten Mindestteilnahmequote war das Problem des Teilnahmeverlustes von Schulen durch eine derartige Selbstklassifizierung der Schulen natürlich nicht zu vermeiden, da sich dies wiederum ungünstig auf die Beteiligungsambition anderer Schulen und somit auf die Aussagefähigkeit der Ergebnisse ausgewirkt hätte. Denkbar wäre aber -leider erst aus retrospektiver Sicht der Dinge- ein in das Anschreiben integrierter kurzer Hinweis auf eine wünschenswerte Beteiligung im Rahmen der jeweiligen schulspezifischen Möglichkeiten gewesen, der eventuell zu einer Herabsetzung der Teilnahmehemmschwelle bei Schulen mit Ängsten vor einer erwarteten Mammutbeteiligung geführt hätte.

---

<sup>324</sup> Der Schlussfolgerung liegt dabei die Annahme einer pro Tag nur einmal, also in einer Unterrichtsstunde erfolgten Durchführung der Befragung zugrunde, da die Verwendung von zwei Unterrichtsstunden an einem Tag für die Befragung für die Schulen organisatorisch eher schwierig realisierbar gewesen sein dürfte.

<sup>325</sup> Nach Angaben der Schulen fand die Fragebogenaktion in vielen Fällen während des Informatik- oder Sozialkundeunterrichtes oder aber im Praktikum Berufsorientierung statt.

### F.2.3. Praktikabilität des methodischen Instrumentariums– Hauptstudie

#### *Bewältigung der Fragebogenaktion und des Fragebogens*

In der Hauptstudie wurden die SchülerInnen nicht mehr wie im Pretest auf einem gesonderten Blatt über die Funktionsweise des Fragebogens informiert. Der Hinweis zur Benutzung der Ampelanlage war nunmehr in den Fragebogenrahmen eingespeist und die Information über die Internetadresse des Fragebogens sowie den jeweiligen Zugangscode erhielten sie von der verantwortlichen Kontaktperson. Weil die Beantwortung des Fragebogens nicht mehr individuell in der Freizeit, sondern kollektiv im Klassenverband während des Unterrichtes erfolgte, hing somit die Durchführung der Befragung von folgenden die Praktikabilität der Untersuchung markierenden Faktoren ab:

#### 1. Zeitpunkt der Kontaktaufnahme zu den Schulen:

Da nur eine einzige Schule eine „Arbeitsüberlastung zu Schuljahresanfang“<sup>326</sup> anzeigte, war die Festsetzung des Beginns der ersten bzw. vierten Erhebungswelle (Erstrekutierung und Neurekutierung) auf den Schuljahresanfang bzw. die Eröffnungsphase des zweiten Schulhalbjahres offenbar günstig gewählt.

#### 2. Durchführung im Unterricht:

Die Beantwortung des Erhebungsbogens während der Unterrichtszeit wurde lediglich von fünf der eine Rückmeldung gesandt habenden Schulen abgelehnt, was die Schlussfolgerung auf die -jedenfalls konkret zum Befragungszeitpunkt vorhandene- prinzipielle Bereitschaft von Schulen, den Fragebogen entweder thematisch als Ergänzung bestimmter Unterrichtsinhalte in die Schulstunde einzubinden (Sozialkunde, schulisches Berufspraktikum) oder aber als Anschauungsmittel für die Nutzung neuer Kommunikationsmedien zu verwenden (Informatik), zulässt.

#### 3. Technische Ausrüstung:

Nur acht Schulen führten die Ablehnung der Teilnahme an der elektronischen Befragung auf mangelnde technische Ressourcen ihrer Institution zurück.<sup>327</sup> Dies lässt zum einen den Schluss auf die mehrheitlich gute technische Ausstattung der in die Untersuchung eingebundenen Schulen zu und bestätigt andererseits die Verzeichnisauswahl, der die Annahme zugrunde lag, dass sich im Internet präsentierende Schulen in der Regel auch bereits über ein gänzlich oder zumindest teilweise vernetztes Computerkabinett verfügen. Allerdings handelte es sich beim Internet auch um ein für technische Schwierigkeiten oder modernisierungsbedingte interimswise Nutzungsausfälle sehr anfälliges Medium, wie die folgenden beiden Rückmeldungen verdeutlichen, die klar auf die Möglichkeit von durch die Wahl des Untersuchungsmediums bedingten Teilnahmeverlusten hinweisen:

- *„Die Hauptschule X wird sich an der Fragebogenaktion ‚Schule-Beruf‘ beteiligen. Allerdings ist die E-Mail-Nutzung unserer schulischen Computeranlage zur Zeit nicht möglich. Ich hoffe, daß die Beteiligung auch in einer der nächsten Wochen noch möglich ist.“* (Hauptschule)
- *„Ihr Fax erreichte mich in einer Phase, als meine ‚Elektronik‘ umgerüstet wurde. Das war mit einigen Schwierigkeiten verbunden, die jetzt behoben sind.“* (Gesamtschule)

#### 4. Computer- bzw. Internetkompetenz der Lehrkräfte:

---

<sup>326</sup>siehe Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen– Hauptstudie“, Kategorie III.1., Aussage (14)

<sup>327</sup>siehe Kapitel „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten“

In der Hauptstudie gaben lediglich zwei Schulen<sup>328</sup> mangelndes personales Vermögen bezüglich des Umgangs mit Internet bzw. PC als Grund für eine Teilnahmeverweigerung an, was deutlich für das Vorhandensein dieser informationstechnischen Fähigkeiten bei den Lehrkräften als Regelfall<sup>329</sup> und damit für eine prinzipielle Durchführbarkeit der Studie im Hinblick auf die personelle Eignung spricht. Zwei telefonisch erfolgte Rückmeldungen von Schulen dokumentieren jedoch, wie personengebunden diese informationstechnische Kompetenz (trotz der heutigen Verbreitung von Computer- bzw. Internetgebrauch) gegebenenfalls sein konnte. Beide Schulen hatten Teilnahmeinteresse an der Studie geäußert, sich aber in der Folgezeit nicht beteiligt und waren daraufhin per Telefon kontaktiert worden. Alle zwei Schulen (eine Hauptschule, eine Realschule) erklärten, zuerst seien technische Schwierigkeiten bei der schulischen Computeranlage aufgetreten, und nach deren zeitintensiver Behebung hätte die aufgrund ihrer fachlichen Fähigkeiten als verantwortliche Kontaktperson für die Durchführung der Studie bestimmte Lehrkraft die Schule verlassen (im ersten Fall wegen eines Wechsels zu einer anderen Schule, im zweiten Fall, um ein Praktikum im Ausland durchzuführen). Fachlicher Ersatz wurde an der Schule jeweils noch nachgefragt und war kurzfristig nicht in Aussicht.

##### 5. Technische Fehler:

In der Hauptuntersuchung traten zwei technische Fehler auf, über deren Existenz ich jeweils von den an den Schulen verantwortlichen Kontaktpersonen informiert wurde<sup>330</sup> (siehe Kapitel „D.2. Methodische Anlage der Untersuchung: Fehlerquellen“). Der erste technische Fehler war bedingt durch eine Änderung des Homeverzeichnispfades und bestand darin, dass der Fragebogen im Internet nicht mehr aufgerufen werden konnte. Beim zweiten technischen Fehler hatte der das Fragebogenprojekt beinhaltende Web-Server sein Dateilimit erreicht und zwar ebenfalls mit der Konsequenz der nicht mehr gegebenen Aufrufbarkeit des Fragebogens im World Wide Web. Der erste Fehler wurde anderthalb Wochen zu spät von mir bemerkt (Zeitpunkt des Inkrafttretens der Pfadänderung bis Zeitpunkt der ersten Information), wohingegen das Datum des Auftretens des zweiten technischen Fehlers nicht genau bestimmbar ist, da hier keine offizielle Änderungsmitteilung, sondern nur die zeitgleiche Information der beiden Lehrkräfte über die Fehlversuche beim Einloggen als zeitliche Orientierung dienen kann. Weil die zuletzt vor den beiden Fehler-Anfragen getätigte Speicherung von Daten einer Schule zwei Wochen vor den fehlerbezogenen Rückfragen der beiden Schulen stattfand, kann diese Zeitspanne als Zeitraum, in dem der Fehler unentdeckt blieb, angenommen werden. Unklar bleibt, wie viele Schulen bereits vor der (erst nach den beiden Lehrkraftinformationen realisierten) Beseitigung des Fehlers Nummer zwei vergeblich versucht hatten sich einzuloggen, ohne eine diesbezügliche Rückmeldung abzugeben. Zu konstatieren ist für beide Fehler, dass es jeweils zu unkontrollierten Teilnahmeverlusten gekommen sein kann<sup>331</sup>, womit die Praktikabilität des Fragebogens durch schlechtes Fehlermanagement (anderthalbwöchiger Kontrollmangel beim ersten Fehler, ca. zweiwöchiger Kontrollmangel beim zweiten Fehler) zeitweilig stark eingeschränkt war. Des

---

<sup>328</sup> Außerdem benutzte eine dritte Schule das Argument von der nicht vorhandenen Fähigkeit des Umgangs mit dem Computer bei der für die Befragungsdurchführung in Frage kommenden Lehrkraft. Allerdings geschah dies in einer gänzlich unglaublichen Art und Weise (siehe Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen– Hauptstudie“)

<sup>329</sup> Da in den meisten Schulen Informatik als Unterrichtsfach gelehrt und heutzutage der PC mit oder ohne Internetanschluss in vielen Haushalten genutzt wird, überrascht dies wenig.

<sup>330</sup> Zum ersten technischen Fehler trafen drei Anfragen, zum zweiten technischen Fehler zwei Anfragen ein.

<sup>331</sup> Beim Fehler zwei lag ein Datenverlust in mindestens einem Fall vor: Ein Direktor, dessen Schule ursprünglich Beteiligungsinteresse signalisiert hatte, von der jedoch keine Daten vorlagen, erklärte auf die telefonische Anfrage hin, eine Partizipation seiner Schule sei bereits vor einigen Wochen erfolgt. Offensichtlich waren hier infolge der überlasteten Speicherkapazität (zu niedrig gewähltes Dateilimit) die Befragtenantworten der Schule verloren gegangen.



weiteren zeigte eine Schule einen quasi selbstinduzierten Fehler an, den sie jedoch umgehend selbst behob:

- Erste Email der Schule: (Gymnasium)  
*„Wir haben bei der Befragung unserer Schüler im Internet große technische Schwierigkeiten. Nur knapp 50% gelangen wirklich bis zur Schlußfrage und können ihre Ergebnisse abschicken. Auch eine Reduzierung auf die Hälfte bringt kein optimales Ergebnis.“*
- Zweite Email der Schule:  
*„Unsere technischen Probleme haben wir behoben. Es lag wohl daran, daß zu viele Schüler gleichzeitig online waren und deshalb das Netz überlastet war.“*

Die Mitteilung dieser Schule weist darauf hin, dass der eigentliche Vorteil der Verfügbarkeit über ein großes, mit vielen Internetanschlüssen ausgestattetes Computerkabinett aufgrund der objektiv vorhandenen Bedingungen zum Einloggen gegebenenfalls auch problematisch werden konnte, was faktisch im Falle der Schule eine Reduzierung der Zahl der simultan an der Befragung Teilnehmenden bedingte. Festgestellt werden muss deshalb eine Inkompatibilität zwischen dem Anspruch des Untersuchungsmediums Internet, besonders hohe Teilnahmeraten zu realisieren, und den die Beteiligungszahlen reduzierenden Teilnahmevoraussetzungen (Konditionen zum Einloggen), die es bietet. Insofern gewährleistete die benötigte Beantwortungszeit von zwanzig Minuten die Durchführbarkeit der Fragebogenaktion, denn so konnten sich innerhalb einer Schulstunde mehrere SchülerInnen zeitlich versetzt in den Erhebungsbogen einklicken, ohne Gefahr zu laufen, Beantwortungszeit über das Unterrichtsende hinaus beanspruchen zu müssen.

#### 6. Qualität des schuleigenen Faxgerätes

Eventuell, aber nicht zwingend in Verbindung mit flüchtigem Lesen kam es augenscheinlich durch schlechte Faxausdrucke bei insgesamt drei Schulen zu Lesefehlern bezüglich der Internetadresse des Fragebogens. Alle drei Schulen fragten an, wieso die Internetadresse <http://reswww.urz.tu-dresden.de/~europe> nicht funktioniere. Tatsächlich lautete die Adresse jedoch korrekt „...res...“ statt „...res...“. Weil Qualität und Alter der den zu rekrutierenden Schulen zur Verfügung stehenden Faxgeräte a) nicht beeinflussbar und b) nicht antizipierbar sind, bleibt als Lösung für das mögliche Auftreten dieses Problem es nur, auf dem Anschreiben für Informationen von hoher Wichtigkeit eine besonders große Schriftgröße zu wählen.

### ***Methodische Besonderheiten der Untersuchung***

#### AMPEL

In der Hauptstudie traten bei der elektronischen Bearbeitung des Erhebungsbogens nur wenige versehentliche Auslassungen während der Beantwortung der Fragen auf.<sup>332</sup> Weiterhin existierte im Verhältnis zum sehr hohen Ausmaß an durch die Untersuchung erreichten Befragten nur eine geringe Anzahl von allein auf das Ende des Fragebogens konzentrierten Antwortlücken, die auf die Notwendigkeit eines vorzeitigen Abbruchs des Beantwortungsprozesses aufgrund des Unterrichtsendes hinwiesen<sup>333</sup> (was gerade auch bei dem im vorangegangenen Unterkapitel geschilderten Problem des zeitlich versetzten Einklickens in den Fragebogen innerhalb der Schulstunde aufgrund einer Netzüberlastung beim Einloggen ins Internet zu befürchten gewesen wäre). Ergo kann davon ausgegangen werden, dass sich die Ampelanlage in der Hauptstudie als Kontrollinstrument sowohl im Hinblick auf die Antwortvollständigkeit als auch in bezug auf die Zeitverfügbarkeit bewährte.

---

<sup>332</sup> siehe Kapitel „F.2.1. Beteiligung von Schulen und Befragten– Hauptstudie“

<sup>333</sup> siehe Kapitel „F.2.1. Beteiligung von Schulen und Befragten– Hauptstudie“

#### F.2.4. Zusammenfassung der methodischen Ergebnisse

Die Untersuchungsmethode der Online-Befragung von Schülerinnen und Schülern zu einer erziehungswissenschaftlich-soziologischen Fragestellung war innovativ und -wie die vorliegende Studie zeigen konnte- durchaus funktionsfähig, beteiligten sich doch insgesamt 1513 Personen (737 Mädchen und 776 Jungen) aus 33 Schulen an der Untersuchung. Die Betrachtung dieses Resultates in Relation zu dem in der Hauptstudie bewusst erbrachten außerordentlich hohen Rekrutierungsaufwand der Kontaktaufnahme zu 647 Schulen verweist jedoch scheinbar zugleich auf massive Einschränkungen dieser Funktionsfähigkeit, die zwar die generelle Nutzungsmöglichkeit des Internets als Kommunikationsmedium zu Befragungszwecken nicht in Frage stellen, aber doch in erster Linie methodische Probleme als Ursache für die im Vergleich zum Ausmaß der Teilnahmewerbung niedrige Beteiligungsquote vermuten lassen. Wie allerdings die Analyse der negativen Beteiligungsrückmeldungen -die insgesamt von 89 Schulen eintrafen- zeigte, spielten methodikbezogene Gründe bei der Ablehnung der Mitarbeit nur eine sehr untergeordnete Rolle, indem lediglich acht Schulen keine Teilnahmemöglichkeit infolge mangelhafter technischer Ausstattung oder fehlender Internet- bzw. Computerkompetenz der Lehrkräfte für sich sahen und fünf weitere Schulen die Durchführung der Fragebogenaktion im Unterricht für sich ablehnten. Diese Zahlen weisen neben der prinzipiellen Anwendbarkeit deutlich auf die methodisch relativ unproblematische Nutzung und damit Zukunftsfähigkeit der Verwendung des Internets als schulbezogenes Untersuchungsmedium in sozialwissenschaftlichen Befragungen hin.<sup>334</sup> Beeinträchtigt wird die Brauchbarkeit allerdings durch die drei Fakten, dass a) deutschlandweit noch längst nicht alle Schulen vernetzt sind (was einen Ausleseeffekt provoziert, der ein Repräsentativitätsproblem verursacht), und dass b) die von den Schulen (unabhängig von ihrer prinzipiellen Teilnahmewilligkeit) objektiv erreichbaren Teilnahmequoten in ihrer Höhe stark differieren, weil sie durch die Anzahl der den Schulen zur Verfügung stehenden, ans Internet angeschlossenen Computer determiniert sind, und dass c) die Erzielung hoher Beteiligungsraten des weiteren auch im Falle des Vorhandenseins einer sehr guten technischen Ausrüstung durch die vom Medium Internet bereitgestellten ungünstigen Bedingungen zum Einloggen beeinträchtigt sein kann, wenn es zeitorganisatorisch nicht gelingt, jene anhand eines zeitlich versetzten Einklickens in das elektronisch veröffentlichte Befragungsinstrument zu neutralisieren. Aus der Praktikabilität sowohl des Untersuchungsmediums als auch des -anhand der Pretestanalyse modifizierten- methodischen Instrumentariums (im Hinblick auf Struktur und Design bzw. Beantwortungszeit und Handhabung) resultierte eine Rückführbarkeit von, wie erwähnt, nur dreizehn Absagen auf die methodische Anlage der Untersuchung. Die verbleibenden 76 Teilnahmeablehnungen hatten ihre Ursache: in vier Falschrekrutierungen, in einem Fall im Auftreten des technischen Fehlers<sup>335</sup>, in schulorganisatorischen Gründen (naher Schuljahresabschluss in zwei Fällen), in problembezogenen situationspezifischen Gründen<sup>336</sup> (vier an der Zahl), in belastbarkeitsbezogenen Gründen (sechsfach aufgetretene Beteiligung

---

<sup>334</sup> und indizieren außerdem, dass ein bisher noch relativ unerschlossenes Befragungsmedium stark von seiner Neuartigkeit profitieren kann, indem ihm vielfach gewisse Sonderkonditionen (Durchführung der Befragung im Unterricht) zugebilligt werden, weil es selbst aufgrund seiner Neuartigkeit gute Veranschaulichungsmöglichkeiten bietet.

<sup>335</sup> Hier kam es zum Verlust des Beteiligungsinteresses nach mehreren, durch den ersten technischen Fehler bedingten Fehlversuchen zur Partizipation.

<sup>336</sup> Gründe, die in einer akuten aktuellen Problemlage der Schule bestanden, welche die Beteiligung verhinderten, z.B. Baumaßnahmen

an konkret aufgeführten anderen Studien oder Projekten), in legitimationsbezogenen Gründen (rechtliche Zweifel im Hinblick auf die Durchführung der Befragung, welche mit einem fünfzehnmaligen Auftreten gleichfalls noch einen kleineren Anteil an den ablehnenden Teilnahmebescheiden einnahmen) und schließlich in inhaltlichen Gründen. Die inhaltlichen Bedenken gegenüber der Studie wurden nur von zwei Schulen klar als solche formuliert, lassen sich aber bei einem Großteil der insgesamt 42 Schulen vermuten, welche ihre Nichtbeteiligung an der Fragebogenaktion entweder überhaupt nicht begründeten oder aber als Ursache für ihre Teilnahmeverweigerung eine sehr allgemein gefasste Erklärung anboten, die einem Interesse an Nachvollziehbarkeit wegen fehlender Faktenangaben bzw. mangelnder Konkretheit nicht standhielten und darum in ihrer Glaubwürdigkeit beeinträchtigt waren. Wie im Kapitel „E.2.1. Inhaltsanalytische Auswertung der Begründung von Absagen–Hauptstudie“ ausgeführt, ließ sich eine strategisch ausgerichtete Angabe der Begründung für die Nichtteilnahme bei drei Schulen nicht nur mit hoher Wahrscheinlichkeit annehmen, sondern definitiv nachweisen. Erklärbar ist das von taktischen Erwägungen geleitete Antwortverhalten im Kontext mit den Beteiligungsrückmeldungen durch den Zusammenhang zwischen der Selbstwahrnehmung eines Menschen als identifizierbar und seinem hieraus resultierenden Bewusstsein um eine „öffentliche Selbstaufmerksamkeit“, woraus sich eine Ausrichtung des eigenen Verhaltens an den -an die soziale Umwelt attribuierten-Fremderwartungen ergibt (vgl. Batinic et al. 1999, S. 65), welche im Falle der Studie offensichtlich ein Vermeidungsverhalten bewirkten. Insgesamt verdeutlichen die mit dem Phänomen der „öffentlichen Selbstaufmerksamkeit“ in Verbindung zu bringenden Antworten die Schwierigkeit, eine gesellschaftliche Institution in der Absicht der Teilnahmeerlangung mit einem Forschungsthema zu konfrontieren, welches ihre eigene soziale Position sehr stark hinterfragt. Zugleich ist zu vermuten, dass die Beteiligungsmotivation bei den 33 in das Projekt involvierten Schulen bzw. bei den 28 teilnahmewilligen, aber aus verschiedensten Gründen doch nicht partizipiert habenden Schulen insbesondere durch die Konzentration der Argumentation im Anschreiben auf die Problematik der Vergeudung von Bildungsressourcen ausgelöst wurde bzw. dass die Partizipationsquote der Schulen bei Beibehaltung eines auf die sozioökonomische und soziokulturelle Stellung der Frau fokussierenden Argumentationsmusters im Anschreiben wesentlich niedriger ausgefallen wäre. Günstig auf die institutionelle Beteiligung ausgewirkt haben dürften sich weiterhin die Wahl des Zeitpunktes der Erstkontaktaufnahme zu den Schulen (Schuljahresanfang in der Erstrekrutierungswelle bzw. Schulhalbjahresbeginn in der Neurekrutierungswelle) sowie die fast ausschließliche Verwendung konventioneller Medien der Informationsübermittlung (Fax, Brief oder Telefon) für diese Erstkontaktierung, weil -wie der Pretest gezeigt hatte und in den unvermeidbaren Ausnahmefällen, bei denen ausschließlich eine Emailadresse vorlag, auch die Hauptstudie dokumentierte- der Emailversand keine tatsächliche Kenntnisnahme des Anschreibens durch die Schule als Adressatin garantieren konnte, sondern die im Erstkontakt an die Schulen verschickten Emails im Gegenteil in der Mehrzahl der Fälle unbeantwortet blieben. Eine -im Ausmaß unklare- negative Einflussnahme auf die Teilnahmequote konnten stattdessen die beiden technischen Fehler ausüben, deren Auftreten zu spät bemerkt wurde und so in der Zeitspanne vom Wirksamwerden der Fehler bis zu ihrer jeweiligen Entdeckung (in mindestens einem Fall, der bekannt ist) Teilnahmeverluste bei den Schulen gestattete.

Der Blick auf die Beteiligung der befragten Schülerinnen und Schüler selbst lässt die Schlussfolgerung auf eine erfolgreiche Umsetzung der quantitativen und qualitativen Pretestanalyse-Ergebnisse zu. So lag in der Hauptstudie nur eine geringe Drop-out-Rate vor. Auch zu auf einzelne Items beschränkten Antwortverweigerungen (gezieltes Überspringen von Fragen bei Aufrechterhaltung der Beteiligung am Gesamtfragebogen) bzw. zu versehentlichem Auslassen von Antworten kam es nur sehr selten. Da ein „...Einfluß mediengerechter Präsentationsformen auf die Datenqualität...“ besteht und für internetbezogene Datenerhebungen demnach eine „...konsequente Ausrichtung der Befragung

auf die Eigenheiten des Mediums WWW...niedrige Item-Nonresponsequoten, zuverlässige Antworten und aussagefähige Ergebnisse...“ ermöglicht (Batinic et al. 1999, S. 113), kann darauf gefolgert werden, dass die Einbindung von Ampelanlage und Cliparts (weniger der Kontaktbörse) in den Erhebungsbogen und die anspruchsvolle stilistische Gestaltung des Untersuchungsinstrumentes durch die Präsentation eines sehr aufwendigen Fragebogenlayouts bzw. einer anspruchsvollen und zielgruppenorientierten Ausgestaltung des Designs des gesamten Fragebogenkomplexes wesentlich zu der qualitativ gewährleisteten Verwendbarkeit der erhobenen Daten für die statistische Analyse beigetragen haben.

## G. Inhaltliche Schlussfolgerungen

### G.1. Pädagogisch-sozialpädagogische Schlussfolgerungen

Geschlechtsrollenstereotype besitzen eine außerordentlich profane Logik. Das macht es einerseits leicht, sie tagtäglich einzuhalten– und ermöglicht es andererseits ebenso gut, sie rasch zu entkräften. Beispiel: die elfjährige Suse aus der fünften Klasse, im Leitfadenterview<sup>337</sup> danach befragt, ob Frauen und Männer die gleichen Berufe ausüben können:

Suse: „Bei uns wollt’ e Mädchen Maurerin werden. Das find’ ich komisch. Na, ’n ganzen Tag off’m Gerüst stehen. ... Na ja, der (Junge) kann das eben besser als wir Mädchen oder Frauen. Die (Mädchen) ham ni so viel Ausdauer.“

Interviewerin: „Ist das bei euch in Sport auch so, dass die Mädchen weniger Ausdauer haben?“

Suse: „Nö.- Na, bei Frauen, die sind eben, die machen die Nägel so schön lackier’n und so und hohe Schuhe tragen, und da würd’ ich eben denken, das wär’ ni so für Frauen.“

Interviewerin: „Und wenn sich die Frauen bloß nach der Arbeit hohe Schuhe anzieh’n und nur für abends die Nägel lackier’n- würde’s dann geh’n, oder auch nicht?“

Suse: „Ja, dann geht’s, dann würden se ’s bestimmt machen.“

Tatsächlich sind rein ideologische Barrieren, die der Erwägung einer „geschlechtsuntypischen“ Berufsausübung entgegenstehen, argumentativ schnell ins Wanken zu bringen. Aber, wie es so lakonisch heißt: Alles hat seine Zeit. Im konkreten Zusammenhang mit der Berufsfindung von Jugendlichen bedeutet dies, dass für das Einsetzen der schulischen Berufsorientierung gewiss kein Zeitpunkt ungünstiger gewählt sein kann als -wie bisher praktiziert- die Pubertät und frühe Adoleszenz, wo die Suche nach einer geschlechtlichen Identität bzw. das Bemühen um deren Stabilisierung exakt mit der Phase der Ausbildungs- und Studienwahlentscheidung interferieren, welche ja eben nicht durch kollektive Ausrichtung an berufsfeldbezogenen kulturellen Normen für die beiden sozialen Großgruppen der Frauen und Männer bestimmt sein soll, sondern vielmehr durch das jeweils individuelle Begabungs- und Neigungsprofil. „Was Hänschen und Gretchen nicht lernen, lernen Hans und Grete nimmermehr.“ – diese altbekannte Binsenweisheit (deren Erwähnung an dieser Stelle wegen ihrer Banalität in der Aussage fast ein wenig peinlich wirken muss, aber dennoch nicht unterbleiben kann, um sie von ihrem recht unerquicklichen Status als ignorierte Profanweisheit entbinden zu können), diese Binsenweisheit also gilt es, in den schulischen Alltag zu integrieren. Wie? Nun, indem sich die Schule als Sozialisationsinstanz zu einem Lehr- und Lernraum von Androgynie entwickelt, der das Thema Berufe und kontextverwandte Themata (wie Fachinteresse, Fachkompetenz, körperliche Eignung, berufsfeldrelevantes Sozialverhalten) nicht erst „kurz vor Toresschluss“ anbietet, sondern kontinuierlich über die gesamte Schulzeit hinweg aufgreift.

Die Auseinandersetzung der Menschheit mit Androgynie weist in unserer abendländischen Kultur eine ebenso lange Tradition wie das organisierte höhere Schulwesen selbst auf. War sie doch schon in „...den athenischen...Vorstellungen über die Mischung und Vereinbarkeit von männlichen und weiblichen Anteilen...“ präsent<sup>338</sup>, wie die Semantik beweist, nach der die griechischen Begriffe „andros“ (Mann) und „gynaika“ (Frau) im Wort „Androgynie“ zur Beidgeschlechtlichkeit miteinander verschmolzen wurden (Hervé, Steinmann, Wurms

---

<sup>337</sup> Bittner, Marietta: Koedukativer Anspruch und koinstruktive Wirklichkeit. Diplomarbeit am Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit der TU Dresden, 1997, S. 268

<sup>338</sup> Duby, Georges/ Perrot, Michelle (Hg.): Geschichte der Frauen. Band 1: Antike. Schmitt-Pantel, Pauline (Hg.), Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997, S. 12

1994, S. 19). In unserer heutigen Zeit, die vom Erkenntnisreichtum zahlreicher empirischer Untersuchungen zur Frauen- und Geschlechterforschung profitieren kann, definiert bereits der Duden als Standardwerk „Androgynie“ als „(wohl bei allen Menschen anzutreffende) körperlich-seelische Mischung beider Geschlechter in einer Person“.<sup>339</sup> Dieser Mix aus kulturell als weiblich oder männlich geltenden Eigenschaften oder habitusbezogenen Charakteristika lässt sich sozialwissenschaftlich betrachtet anhand „...einer Maskulinitäts- und einer Femininitätsdimension...“ (Abele 1994, S. 31) beschreiben, wobei (immer gemessen am Maßstab geschlechterrolle geleiteter kultureller Normen!) **als jeweils positive Merkmale** beispielsweise zur ersteren Rationalität, Durchsetzungsvermögen, Führungskompetenz, Autonomie, Kraft, Willensstärke oder Selbstbewusstsein bzw. zur letzteren Emotionalität, Rücksichtnahme, Kooperationsfähigkeit, Beziehungsfähigkeit, Ästhetik und Expressivität, Empathie sowie Hilfsbereitschaft gehören (vgl. teilweise ebd., S. 49). Ziel schulischer Sozialisation sollte es demnach sein, den Lernenden beiderlei Geschlechts im Sinne einer **androgynen**, also bewusst **ganzheitlich menschlichen Erziehung** all jene soziokulturell den Frauen oder aber den Männern zugeschriebenen Eigenschaften zu vermitteln, die sowohl für die eigene Persönlichkeitsentwicklung als auch für den zwischenmenschlichen Umgang miteinander als wertvoll zu betrachten sind.<sup>340</sup> Außerdem gilt es (wie in der empirischen Untersuchung sehr deutlich wurde), in der Schule Rahmenbedingungen dafür zu schaffen, die Schülerinnen und Schülern die gleichen Identifikationsmöglichkeiten für kulturell als „mädchentypisch“ bzw. „jungentypisch“ gewertete Schulfächer eröffnen, kurz: ihnen einen androgynen statt eines geschlechtsrollendominierten fachlichen Zugangs zu offerieren. Um eine solch androgyne Lehr- und Lernkultur hervorzubringen, bedarf es ganz klar eines Paradigmenwechsels – allerdings nur in der Praxis. Denn in der Theorie ist (wie im Kapitel C.5. eingangs beschrieben) mit der Koedukation als Aufhebung der Geschlechtertrennung die Funktionsbestimmung der Schule als androgyner Lehr- und Lernraum bereits festgeschrieben. Folglich beziehen sich auch die nachfolgenden Ausführungen allein auf die Praxis. Diese koedukative Praxis sollte sich -mit dem schon diskutierten Hintergrund der Entstereotypisierung von als „Frauendomäne“ oder „Männergebiet“ klassifizierten Berufsfeldern- bereits **ab der ersten Klasse bis hin zum letzten Schuljahr als berufswahlvorbereitende Bildungs- und Erziehungseinrichtung** verstehen, und sich somit (unabhängig von der erst in den letzten Jahrgangsstufen erfolgenden Kooperation mit der Berufsberatung der Arbeitsämter!) auf den drei Ebenen

- der Geschlechtsidentität
- der Geschlechterkommunikation bzw. -interaktion sowie
- des soziokulturell bestimmten hierarchischen Geschlechterverhältnisses

mit potentiell berufswahlrelevanten Aspekten schulsozialisatorischer Prägung auseinandersetzen. Eine derartige schulische Profilierung erfordert nicht nur einen entsprechenden didaktischen Zuschnitt, sondern auch eine zieladäquate Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Interdisziplinarität. Konkret heißt das folgendes:

### G.1.1. Geschlechtsidentität

a) Unterrichtsmethodik in Naturwissenschaften, Technik, Mathematik, Informatik  
Die Lern- und auch Leistungsmotivation entwickelt sich durch kognitives Lernen. Weil die familiäre Sozialisation vielfach „geschlechtsspezifisch“ ausgerichtet ist und Mädchen bzw.

<sup>339</sup> DUDEN. Das Fremdwörterbuch. DUDEN Band 5., 5. Auflage, Dudenverlag: Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 1990, S. 60

<sup>340</sup> Kompetenzen wie „Durchsetzungsvermögen“ oder Rücksichtnahme widersprechen sich dabei nur scheinbar, können sie doch -jeweils *situationsspezifisch* betont oder aber zurückgehalten- sehr gut nebeneinander im Verhaltensrepertoire ein- und derselben Person bestehen.

Jungen infolgedessen eine „geschlechtstypische“ Interessen- und Begabungswahrnehmung bzw. -förderung zuteil wird, die in der Konsequenz in eine geschlechtsrollenkonforme Freizeitgestaltung mündet, dürfen sich naturwissenschaftliche, technische, informationstechnische oder mathematische Unterrichtsinhalte nicht mehr wie bisher vorrangig auf die Lebenswelt von Jungen beziehen. Denn für Mädchen impliziert der mangelnde Zugang zur Lebenswelt der Jungen auch ein Manko an (durch Erfahrungen in dieser männlichen Lebenswelt gesammelten) Vorkenntnissen, was zu einer nur eingeschränkten Verständnisfähigkeit des Lehrstoffes und folglich zu einer Einschätzung des Informatik-, Technik-, Mathematik- bzw. Physikunterrichtes als fachlich eher uninteressant und in den Sinnzusammenhängen relativ schwer erfassbar führt. Demnach bedarf es (gemessen an der Realität einer häufig praktizierten traditionellen Sozialisation) auch der Berücksichtigung eines „mädchenspezifischen“ Zugangs zu herkömmlich als Jungenfach geltenden Disziplinen, indem die Darbietung der Unterrichtsinhalte so erfolgt, „...daß Mädchen die praktische Nutzbarkeit des vermittelten Wissens deutlich wird, daß seine Relevanz für die Lösung gesellschaftlicher Probleme deutlich...und ein möglichst unmittelbarer Bezug zum Menschen und zum sozialen Verhalten gezeigt wird.“ (Hoose/Vorholt 1994, S. 235f) Für die Schaffung eines solchen Zugangs finden sich in der koedukationskritischen Forschungsliteratur zahlreiche Beispiele (siehe Literaturverzeichnis). Stellvertretend für alle sei hier das Modell der Pumpe erwähnt, welches nicht nur am Beispiel des Ottomotors, sondern auch am Beispiel des Herzschrittmachers erklärt werden kann (vgl. ebd.) Somit gilt es also, eine deutlich verbesserte Lernmotivation von Mädchen und damit auch eine Optimierung der Lernsituation für beide Geschlechter durch die methodische Integration sowohl der „weiblichen“ als auch der „männlichen“ Lebenswelt in den Unterricht zu erreichen, da einerseits an die kognitiven Erfahrungen der Mehrheit der Lernenden in ihren jeweils „geschlechtstypischen“ Lebenswelten angeknüpft und andererseits ein systematischer Einblick in die jeweils „geschlechtsuntypische“ Lebenswelt gewährt wird.

#### b) Entwicklung von Leistungsfähigkeit und -bereitschaft

„Schulleistungsforderungen zielen auf die *Entwicklung von Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft*. ...Damit zielen Schulleistungsforderungen auf zentrale Persönlichkeitsbereiche...“ (Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen 1985, S. 28f). Das heißt, Komponenten von Schulleistungsverhalten sind unter anderem die folgenden (vgl. ebd., S. 29):

- „Tüchtigkeitsstreben“ (Aufschluss über die eigenen Fähigkeiten erhalten)
- „Luststreben“ (Erleben der erreichten Leistung als lustvoll und persönlich befriedigend)
- „Selbstbelohnungsstreben“ (Empfinden von Stolz über die aktuell vollbrachte Leistung bzw. Erfahren von Ermutigung für perspektivisch zu erbringende ähnlich geartete Leistungen)
- „Selbsterkenntnisstreben“ (Beurteilung der eigenen Leistungsfähigkeit im Vergleich zu anderen, also zu den beiden sozialen Großgruppen sowohl der gleichgeschlechtlichen als auch der andersgeschlechtlichen Klassenangehörigen)
- und: „Die Ergebnisse der Schulleistung ermöglichen ... die Selbstverwirklichung als Person.“ (ebd., S. 7)

In der Untersuchung hat sich gezeigt, dass diese Aspekte des Schulleistungsverhaltens sozialisationsbedingt offensichtlich bei vielen Lernenden „geschlechtsspezifisch“ ausgeprägt sind, indem es beide Geschlechter bevorzugen, in einem kulturell als geschlechtstypisch angesehenen Unterrichtsfach KlassenbesteR zu sein. Erklärbar wird das durch den Zusammenhang zwischen der Herausbildung von Leistungsbereitschaft und der Entwicklung von Geschlechtsidentität. Jener besteht insofern, als dass das (individuelle wie soziale Elemente integrierende) Selbstkonzept, welches in Pubertät und früher Adoleszenz stark

durch die Suche nach der eigenen Geschlechtsidentität bestimmt ist, die Persönlichkeit entscheidend charakterisiert– und somit auch die Leistungsbereitschaft als eines der zentralen Merkmale von Persönlichkeit. Dies impliziert eine strukturelle Ambivalenz für die SchülerInnen, weil sie vor einer „double-bind-situation“ stehen: zwar sind in der Schule alle Lernenden dazu angehalten, die eigene fachliche Leistung anhand der schulisch definierten Leistungskriterien -der Schulnoten- zu bewerten. Neben dieser „sachlich-objektiven Bezugsnorm“ wissen die SchülerInnen jedoch noch um eine „soziale Bezugsnorm“ (ebd., S. 11), anhand derer die individuelle Fachleistung mit der fachlichen Leistungsverteilung der jeweils gleichgeschlechtlichen bzw. andersgeschlechtlichen sozialen Großgruppe als soziale Bezugsgruppe verglichen wird. Dabei wird augenscheinlich der sozialen Bezugsnorm vielfach eine höhere Priorität eingeräumt als der sachlich-objektiven. In Übereinstimmung damit scheint es einer großen Anzahl von Mädchen und Jungen auch nicht möglich zu sein, ihre Leistung in einem nicht mit der eigenen Geschlechterrolle korrespondierenden Unterrichtsfach als Mittel zur Selbstverwirklichung zu betrachten, da sich beide Geschlechter fachbezogene Berufseignung aufgrund der eigenen Fachnoten vorwiegend nur in „geschlechtstypischen“ Schulfächern zubilligen, obwohl die zu den Zensuren erhobenen empirischen Befunde für die klare Mehrheit der Befragten beiderlei Geschlechts eine derartige Einschätzung statistisch nicht stützen.

Wie die Ergebnisse der Studie dokumentieren, stellt eine klischeehaften Erwartungen genau zuwider laufende Besetzung der Lehrkräfte in als geschlechtstypisch betrachteten Schulfächern eine Methode zur Entstereotypisierung dieser Disziplinen dar, die längst nicht bei allen Schülerinnen und Schülern Wirkung zeitigt. Werden doch Unterrichtsfächer selbst dann noch als geschlechtsbestimmt wahrgenommen, wenn die Lehrkräfte eindeutig so darauf verteilt sind, dass eigentlich jegliche Geschlechtsrollenzuweisung konterkariert wird (z.B. Informatiklehrerin, Deutschlehrer etc.). Um diese Annahme einer fachbezogenen Geschlechtsbestimmtheit zu entkräften, ist es nach den Untersuchungsergebnissen vor allem wichtig, die Leistungsbereitschaft der Lernenden in allgemein für geschlechtsspezifisch erachteten Fächern zu fördern. Dies erfordert wiederum zuallererst eine realitätsadäquate Leistungswahrnehmung, also eine klare Fokussierung auf die sachlich-objektive Bezugsnorm durch die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler. Dergestalt kann objektiv existente Leistung (ob nun Erfolg oder Misserfolg) auch subjektiv als sachbezogen wahrgenommen und entsprechend im Selbstkonzept verankert werden. Zensuren gelten damit eindeutig als Indikatoren für Fachkompetenz und können demnach auch in den in der soziokulturellen Tradition als „mädchentypisch“ bzw. „jungenspezifisch“ angesehenen Unterrichtsfächern als Kriterium für gegebene oder aber nicht vorhandene Eignung für fachverwandte Berufe herangezogen werden.

Zur Herstellung einer solchen tatsächengerechten Leistungswahrnehmung bedarf es der Anregung entsprechender Lernprozesse auf der curricular-methodischen Ebene sowie der kontinuierlichen positiven Verstärkung der hierdurch erreichten Lerneffekte durch indirekte Ermutigung<sup>341</sup>, aber auch Belohnung. So sollten sich -fächerübergreifend- Aufgabenstellungen in den Lehrbüchern (so oft sich ein solcher Bezug herstellen lässt) damit befassen, in welchen Berufen Fachkenntnisse aus dem jeweiligen Unterrichtsfach gut verwertbar bzw. anwendbar sind, wobei durchgängig jeweils die weibliche wie die männliche Berufsbezeichnung gleichberechtigt nebeneinander zu erwähnen sind, damit sich bei den Lernenden das Wissen um die Selbstverständlichkeit der Präsenz beider Geschlechter in *allen* Berufsfeldern (*ohne* expliziten Verweis darauf, ergo quasi als Nebenprodukt der Bearbeitung von Schulaufgaben) herausbilden kann. Bei der Rückgabe schriftlicher Leistungskontrollen bzw. von Klassenarbeiten ist darauf zu achten, die Arbeiten den SchülerInnen nicht in zufälliger oder alphabetischer Reihenfolge, sondern vielmehr nach (anhand von Zensuren

---

<sup>341</sup> indirekte Ermutigung deshalb, weil sich die vorgeschlagenen Methoden auf die gesamte Klasse und nicht auf einzelne Schülerinnen oder Schüler beziehen



abgestuften) Leistungsgruppen unterteilt auszuhändigen. Das bedeutet, Mädchen und Jungen, die sich zensurenmäßig auf demselben Leistungsniveau befinden, auch ausdrücklich gemeinsam zu erwähnen und durch diese gemeinsamen Namensnennungen immer wieder neu herauszustellen, dass Leistung statt von der Geschlechtszugehörigkeit von *individueller* Kompetenz abhängig ist. Auch bei mündlichen Leistungskontrollen einzelner Personen besteht diese Möglichkeit der den jeweiligen gemeinsamen Leistungsstand beider Geschlechter betonenden Rückmeldung, indem die gerade einer Leistungskontrolle Unterzogenen darüber informiert werden, mit welchen Klassenangehörigen beiderlei Geschlechts sie leistungsmäßig in etwa vergleichbar sind. Das vorhin genannte „Selbstbelohnungsstreben“ kann schließlich immer wieder gefördert werden, wenn die Lehrkraft ab und an ca. zehn Minuten vor Unterrichtsende kleine, aber besonders knifflige Aufgaben stellt, und alle diejenigen, welche die Aufgaben gelöst haben, entsprechend eher in die Pause oder (in der letzten Stunde) in die Freizeit entlässt.

### c) Kurswahl

Einerseits besteht gemäß den Ergebnissen dieser Studie zwischen der Profil- bzw. Leistungskurswahl und der Ausbildungs- bzw. Studienwahl vielfach insofern ein Zusammenhang, als dass Kurswahl wie auch Berufswahl erklärtermaßen nach dem Kriterium der Geschlechtsrollenkompatibilität erfolgen, wobei die SchülerInnen die Kurswahl in der Regel als strategische Entscheidung im Hinblick auf die Berufswahl verstehen. Das widerspricht ganz klar dem Grundsatz einer selbstbestimmten Berufswahl. Andererseits dokumentierten die Resultate einer Untersuchung zur „Studiensituation von Informatikstudentinnen und -studenten im Vergleich“, dass gerade die Gymnasiastinnen, die sich für ein („geschlechtsuntypisches“) Informatikstudium entschieden, das schulische Potential zur Vorbereitung auf das Studium *ganz bewusst* nicht nutzten, weil sie Informatik zu 80% (!) nicht als Leistungskurs wählten.<sup>342</sup> Diese Tendenz zur Nichtinanspruchnahme von (im weiteren Sinne) berufswahlvorbereitenden Angeboten der Schule durch Gymnasiastinnen bestätigte sich auch in der vorliegenden Forschungsarbeit, nach der Gymnasiastinnen am häufigsten von allen Befragten die Zweckorientierung der Kurswahl in bezug auf die Berufswahl in Frage stellten. Aus beiden Fakten ergibt sich die Notwendigkeit, in der Schule eine Kurswahlberatung für SchülerInnen durch die sie im vorhinein unterrichtenden Lehrkräfte zu installieren. Diese Kurswahlberatung soll eine Entscheidungshilfe sein, welche die realistische Selbstwahrnehmung schärft, somit eigene intellektuelle Potentiale bzw. Fähigkeiten transparent macht und mittels einer solchen Information über das individuelle Leistungsvermögen die Kompetenz für eine reflektierte, von Konformitätszwängen distanziertere Eigenentscheidung vermittelt. Zum einen muss es ein Ziel der Kurswahlberatung sein, durch Begabungsdiagnose und Erfolgsprognose Irrtumswahlen zu vermeiden, wobei die Begabungsdiagnose nicht nur eine Schulleistungsdiagnose darstellen, sondern auch die in der LehrerInnenfortbildung<sup>343</sup> erworbenen Kenntnisse über Leistungshemmnisse als Konsequenz „geschlechtsspezifischer“ Sozialisation integrieren sollte. Andererseits hat die Kurswahlberatung die Funktion, die Kurswahl zu legitimieren bzw. zu erleichtern. So sollen Schülerinnen bzw. Schüler direkte Ermutigung und Unterstützung für eine „atypische“ Fachwahl erhalten. Zur schulorganisatorischen Einbindung der Kurswahl bedarf es sowohl eines Raumes als auch der entsprechenden Zeit, die für die Beratung zur Verfügung zu stellen sind. Damit sich die Kurswahlberatung als ein fester Bestandteil pädagogischer Arbeit etablieren bzw. institutionalisieren kann, sollte gegen

---

<sup>342</sup> vgl. Freyer, Catrin/ Funken, Christiane/ Schinzel, Britta: „Die Studiensituation von Informatikstudentinnen und -studenten im Vergleich. Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie für die beteiligten Fakultäten.“ (Interner Projektbericht) Institut für Informatik und Gesellschaft, Albert-Ludwigs-Universität, Abt. 1: Modellbildung und soziale Folgen.

<sup>343</sup> siehe spätere Ausführungen in diesem Kapitel

Schuljahresende ein spezieller Raum anteilig für die Kurswahlberatung genutzt werden und sämtlichen von der Problematik betroffenen Lehrkräften jeweils abwechselnd zu bestimmten (mit den Lehrplänen sowie den Stundenplänen der SchülerInnen abgestimmten) festen Zeiten zur Verfügung stehen. Dabei sollten die Lehrkräfte von selbst auf diejenigen SchülerInnen zugehen, die aus Sicht der LehrerInnen für eine mit ihrem jeweiligen Fachgebiet in Zusammenhang stehende Kurswahl geeignet sind, um ihnen Termine für Einzelberatungen zu vergeben.

d) Berufliche Leitbilder für Schülerinnen und Schüler in den Curricula

Schulbücher vermitteln -wie in dieser Studie festgestellt wurde- nach Ansicht vieler Befragten praktisches Wissen über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter. Im Kontext mit dieser Einschätzung klassifizieren die SchülerInnen „Männerberufe“ als dominanzorientiert sowie kraftbetont und „Frauenberufe“ als ästhetikbetont bzw. bescheinigen Männern eine mangelnde Eignung für „Frauenberufe“ (wegen deren Empathiemankos) und Frauen eine fehlende Eignung für „Männerberufe“ (aufgrund ihres Durchsetzungsdefizites). Nach den Angaben der FragebogenteilnehmerInnen stand die Darstellung von „Lehrbuch-Frauen“ häufig im Einklang mit der „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung. Aber die Berufsrollen, in denen die „Lehrbuch-Männer“ präsentiert wurden, stimmten noch weitaus öfter -nämlich *in der Regel!*- damit überein. Deshalb nahmen Jungen, die von einer Vorbildfunktion der berufsbezogenen männlichen Rollenangebote im Schulbuch für ihre eigene berufliche Einordnung in die Gesellschaft ausgingen, für sich selbst im Fall der Ausübung eines „Frauenberufes“ an, die Kolleginnen würden ihnen die entsprechende Anerkennung vorenthalten. Aus diesen Befunden ergibt sich, dass die Orientierungsfunktion, die in den Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien dargebotene berufliche Leitbilder für die Lernenden oftmals haben, im Falle der „Lehrbuch-Frauen“ noch bedeutend stärker und in bezug auf die „Lehrbuch-Männer“ endlich überhaupt genutzt werden muss, um berufswahlrelevante kulturelle Normen von „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ zu konterkarieren. Folglich gilt es, in den schulischen Curricula Frauen wie Männer annähernd gleichgewichtig in den drei makrostatistisch bestimmten Berufsgruppen der „Misch-“, „Männer-“ und „Frauenberufe“ zu präsentieren. Das bedarf zweifelsohne eines immensen didaktischen wie auch finanziellen Aufwandes, der kurzfristig gesehen tatsächlich schwer zu rechtfertigen ist. Mittel- und langfristig betrachtet jedoch kann er (in Verbindung mit dem gesamten in diesem Kapitel vorgestellten Maßnahmenkomplex) entscheidend zu genau jenem androgynen Berufsrollenverständnis der Geschlechter beitragen, welches (angesichts des definitiv drohenden, demografisch verursachten Fachkräftemangels im naturwissenschaftlich-technischen Bereich sowie des Rückgangs von allgemeinem Konsum bzw. der Expansion von Pflegedienstleistungen in einer überalterten Gesellschaft<sup>344</sup>) demnächst als ausgesprochen zeitgemäß verstanden werden dürfte.

e) Die im schulischen Rahmen durchgeführte Berufsorientierung der Bundesagentur für Arbeit

Rund 1/3 sowohl der Mädchen als auch der Jungen (darunter insbesondere Gesamtschülerinnen!) gab an, innerhalb der schulischen Berufsorientierung über die Vorurteile gegenüber Vertreterinnen bzw. Vertretern des eigenen Geschlechtes in sogenannten geschlechtsuntypischen Berufen gesprochen zu haben. Ergo wurde also eine 2/3-Mehrheit der Lernenden bei schulischen Berufsorientierungsveranstaltungen nicht mit der Vorurteilsproblematik konfrontiert. Dabei versteht sich die in der Schule stattfindende „Berufsorientierung...nach dem SGB III (Drittes Buch des Sozialgesetzbuches)...(als) eine Aufgabe der Bundesanstalt für Arbeit..., (die)...in der Regel in den vorletzten Klassen der

---

<sup>344</sup> siehe Kapitel „B. Zeitgeschichtlicher Kontext der Studie“

allgemeinbildenden Schulen beginnt...“ und die folgenden „Zielsetzungen“ hat: „Berufsorientierung ist umfassend und mit Breitenwirkung zu betreiben. Sie leistet Hilfe zur Selbsthilfe, nicht zuletzt durch Angebote zur Selbstinformation. Ziel ist die Entwicklung der individuellen Berufswahlkompetenz als Voraussetzung zu eigenverantwortlichem, aktivem Handeln und Entscheiden, was die kritische Wertung der Chancen und Risiken bei der Berufswahl mit einschließt.“<sup>345</sup> Dem Erreichen der -nicht näher definierten- angestrebten „individuellen Berufswahlkompetenz“ steht nun aber „...die in der Mehrzahl der Fälle entwicklungspsychologisch begründete Überforderung (von Jugendlichen)...bei der Selbsterfassung und der Selbsteinschätzung ihrer Eignung und Fähigkeit im Hinblick auf komplexe Erwerbstätigkeits- und Berufsstrukturen...“<sup>346</sup> entgegen. Und da sich die Phase der Ausbildungs- bzw. Studienwahlentscheidung zeitgleich zur geschlechtlichen Identitätsfindung bzw. zur ersten Festigung der Geschlechtsidentität vollzieht, erscheint es nur logisch, wenn Jugendliche in dieser Situation der Überforderung durch Informationsfülle ihr Wissen zum Thema Berufswahl mit Hilfe des traditionell als probat angesehenen Ordnungskriteriums der Geschlechtszugehörigkeit organisieren. Dass sie dies tun, bestätigen unter anderem die eigens von der Bundesagentur für Arbeit zur Berufsberatung geführten Statistiken<sup>347</sup>. Insofern stellt sich eine facettenreiche, fachliche wie soziale Aspekte beinhaltende Diskussion über Vorurteile gegenüber von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen für die schulische Berufsorientierung als Notwendigkeit dar, der es an allen Schulen und Schulformen gerecht zu werden gilt. Denn nur durch die ausdrückliche Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen können selbige entkräftet und damit selbstbestimmte Berufswahlprozesse ermöglicht werden.

Im Zusammenhang mit dem Diskutieren von Geschlechterstereotypen ist es auch sinnvoll, auf die Vielfalt der Arbeitsaufgaben in einem „Männer-“ oder „Frauenberuf“ hinzuweisen, die sich jeweils in ihrer Gesamtheit in der Regel nicht ausschließlich in ein „weiblich“- „männlich“-Schema einordnen lässt. So erfordert etwa der Beruf des Krankenpflegers nicht nur Fürsorge, sondern auch Kraft für das Betten von adipösen oder gelähmten PatientInnen. Und so konnten in dem Projekt „Studentinnen motivieren Schülerinnen“<sup>348</sup> die Schülerinnen anhand von den -in Unterrichtsbesuchen vermittelten- „...Informationen der (aus natur- oder ingenieurwissenschaftlichen Fächern stammenden) Studentinnen...sehen, daß man z.B. Interesse an Sprachen oder am Kontakt mit Menschen durchaus mit einem technischen Studium und Beruf verbinden kann und daß ein solches Studium nicht bedeutet, daß man hinterher nur noch an einer Maschine steht bzw. sitzt.“<sup>349</sup> Aber zur Realisierung einer selbstbestimmten Berufswahlentscheidung bedarf es natürlich auch der Kenntnis über die Konsequenzen dieser Berufswahl. Ergo muss die schulische Berufsorientierung -anders als bisher (vgl. Kreft/ Mielenz 1988, S. 105)- SchülerInnen gezielt und, zur Erleichterung der Verständlichkeit, mittels konkreter Beispiele über ökonomische und beschäftigungssicherheitsbezogene, aber auch status- und weiterbildungsbezogene Folgen der einmal getroffenen Berufswahlentscheidung aufklären.

Außerdem sollte sie -beispielsweise bei Betriebsbesichtigungen- jeweils in der konkreten Arbeitsumgebung vor Ort geschlechtliche Identifikationsmodelle für Mädchen und Jungen

---

<sup>345</sup> Quelle: <http://www.aaonline.dkf.de/bb/p111.htm>

<sup>346</sup> Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen: Schullaufbahnberatung. Fernstudium: Ausbildung zum Beratungslehrer, Studienbrief 6. Studienblock III: Aufgabenfelder des Beratungslehrers. Tübingen 1985, S. 43

<sup>347</sup> vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Frauen. Wege zur Chancengleichheit. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv), Nr. 22/ 2000, S. 2397

<sup>348</sup> „Ingenieur- und Naturwissenschaften für Frauen- ein Schulprojekt mit Orientierungsmöglichkeiten für Schülerinnen und Lehrer/-innen“

<sup>349</sup> Paul-Kohlhoff, Angela/ Walter, Christel (Hg.): Eine Frau, die Maschinenbau studiert, ist kein Wesen vom Mars. Studentinnen motivieren Schülerinnen. Schriftenreihe: Darmstädter Beiträge zur Berufspädagogik, Band 17. Leuchtturm-Verlag: Alsbach 1996, S. 99

gerade in den kulturell als geschlechtsuntypisch geltenden Berufen präsentieren. Laut den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung wird die Darbietung weiblicher Rollenmodelle im Rahmen der schulischen Berufsorientierung, was „geschlechtsspezifische“ und „geschlechtsuntypische“ Berufe betrifft, bereits sehr gleichgewichtig realisiert. Gaben doch die Schülerinnen gleichermaßen zu zwei Fünfteln an, während der schulischen Berufsorientierung z.B. bei Betriebsbesichtigungen sowohl Frauen in „Frauenberufen“ als auch Frauen in „Männerberufen“ kennengelernt zu haben. Stattdessen erlebten Schüler in der schulischen Berufsorientierung mehrheitlich (zu zwei Dritteln) Vertreter des eigenen Geschlechts in geschlechtsrollenkonformen Berufen, und nur zu einem Drittel Männer in „Frauenberufen“. Angesichts der Tatsache, dass emanzipatorische Zielstellungen im Bereich Ausbildungs- bzw. Studienwahl nur unter Einbeziehung beider Geschlechter wirklichen Erfolg versprechen, und in Anbetracht dessen, dass gemäß dieser Studie die Präsentation männlicher Rollenangebote in „Frauenberufen“ bei Jungen offensichtlich in noch stärkerem Maße als umgekehrt bei Mädchen zur Ablehnung von berufsbezogenen Geschlechterstereotypen führt<sup>350</sup>, stellt sich für die schulische Berufsorientierung demnach künftig die Aufgabe, emanzipatorische Rollenmodelle für Jungen mehr als bisher in ihrem Aufgabenspektrum zu berücksichtigen.

### **G.1.2. Geschlechterkommunikation bzw. -interaktion**

Die Berufswahl ist, wie unter anderem an den Ergebnissen der empirischen Untersuchung deutlich wurde, auch abhängig von den bisher erlebten Geschlechterbeziehungen, also den bisher gemachten konkreten Erfahrungen im Umgang mit dem anderen Geschlecht. Das heißt, die Erwägung einer bestimmten Ausbildung bzw. eines bestimmten Studiums wird maßgeblich determiniert durch die fachliche und soziale Akzeptanz, die für den Fall der Ausübung des in Betracht gezogenen Berufes antizipiert wird. Die Schule stellt sich aufgrund der alltäglichen Konfrontation mit den Mitschülerinnen und Mitschülern als ideales Terrain für das einzelne Mädchen bzw. den einzelnen Jungen dar, diese fachliche sowie soziale Akzeptanz beim eigenen und beim anderen Geschlecht auszutesten. Dieses Austesten der Fremdbewertung der eigenen Person durch gleich- und andersgeschlechtliche Klassenangehörige hat einen sehr wichtigen Stellenwert, denn der Entschluss, in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf arbeiten zu wollen, impliziert -jedenfalls nach der bisherigen Makrostatistik- auch immer die klare Entscheidung für einen Minderheitenstatus bzw. sogar eine ExotInnenposition, die sowohl eine fachliche als auch eine soziale Seite hat. Das bedeutet, Frauen in „Männerberufen“ oder Männer in „Frauenberufen“ haben aufgrund geschlechterstereotyper kultureller Zuschreibungen im Hinblick auf Fachkompetenz und Sozialverhalten in ihrer real existierenden exponierten Stellung (die sie besonders anfällig für die Projektion von „geschlechtsspezifischen“ Attribuierungen von seiten ihres Kollegiums macht) schlechtere Chancen als Menschen in „geschlechtstypischen“ oder „Mischberufen“, zwei menschliche Grundbedürfnisse zu befriedigen: das Grundbedürfnis nach Lustgewinn und Unlustvermeidung und das Grundbedürfnis nach Bindung<sup>351</sup>. Erschwert doch ihre Sonderrolle im Beruf das Erlangen fachlicher und sozialer Anerkennung- eine Sonderrolle, von der bereits die schulischen Alltagserfahrungen konkrete Vorstellungen vermitteln:

#### **a) Fachliche Anerkennung**

Jeweils die Hälfte aller Schülerinnen bzw. Schüler bevorzugte es gemäß den Untersuchungsergebnissen, Klassenbeste in Deutsch oder Englisch statt in Physik oder Informatik bzw. Klassenbester in Physik oder Informatik anstelle von Deutsch oder Englisch

---

<sup>350</sup> siehe Kapitel „E.2.4. Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse“, Teilkapitel „Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl“

<sup>351</sup> vgl. Sanders, Rudolf: Partnerschule. Junfermann Verlag: Paderborn 2000, S. 68

zu sein. Im Kontext dazu zweifelten bereits 44% der weiblichen Befragten an der fachlichen Akzeptanz eines in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabten Mädchens durch ihre Mitschüler, und gleichfalls 44% der männlichen Befragten gingen davon aus, die Fachkompetenz eines in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen würde von seinen Mitschülerinnen in Frage gestellt (jeweils an Hauptschulen in der stärksten Ausprägung). In logischer Verbindung zu diesem subjektiv angenommenen Anerkennungszweifel antizipierten die Schülerinnen bzw. Schüler für Frauen in „Männerberufen“ einen Akzeptanzmangel durch Kollegen bzw. für Männer in „Frauenberufen“ einen Akzeptanzmangel durch Kolleginnen. Folglich gilt es, den in diesen Befragungsergebnissen zum Ausdruck kommenden kollektiven Erwartungen an „geschlechtsspezifische“ fachliche Fähigkeiten ebenso wie den daran gekoppelten Analogien zum Berufsleben etwas entgegenzusetzen, was den Sozialisationsraum Schule klar als gemischtgeschlechtliches fachliches Miteinander ausweist. Einem solchen pädagogischen Anspruch an das Lern- und Arbeitsklima wird eine kooperationsorientierte Form der Unterrichtsorganisation am besten gerecht. Insofern bietet sich hier die -häufig an Gesamtschulen praktizierte- Arbeit in Tischgruppen an. Um in der Wahrnehmung der Lernenden die Zugehörigkeit zu den beiden sozialen Großgruppen der Mädchen bzw. der Jungen als nachrangig erscheinen zu lassen, sollte dabei die Aufteilung der Klasse in gemischtgeschlechtliche Tischgruppen in jedem einzelnen Unterrichtsfach nach dem Aspekt der Leistungsfähigkeit erfolgen.<sup>352</sup> Anhand der gemeinsamen Lösung von Aufgaben, des gemeinsamen fachlichen Austauschs und des gemeinsamen Lernens tritt ein auf die jeweilige gemischtgeschlechtliche Tischgruppe bezogener Identifikationseffekt ein, welcher auf der Erkenntnis der Individualität (also Geschlechtsunabhängigkeit) von Wissen bzw. Begabung basiert und die Wertung von Zusammenarbeit sowie gegenseitiger Unterstützung als notwendige Prinzipien des partnerschaftlichen Umgangs miteinander einschließt.

Aber die aus Schülerinnen und Schülern des gleichen fachlichen Leistungsniveaus bestehende Tischgruppe ist auch eindeutig als Experimentierfeld zu verstehen. Provoziert doch die bloße Einordnung in eine bestimmte Tischgruppe eine entsprechende Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsvermögens und damit die Entwicklung eines Anspruchs auf die fachliche Anerkennung der eigenen Leistungsfähigkeit durch die auf dem gleichen Leistungslevel befindlichen -männlichen wie weiblichen- Mitglieder der eigenen Tischgruppe. Damit verbindet sich der prozesshaft zu erzielende Lerneffekt, diesen Anspruch offensiv einzufordern und durchzusetzen. Diese letztgenannte Zielstellung bewegt sich natürlich im Bereich des Illusorischen, wenn wir uns vergegenwärtigen, dass in gemischtgeschlechtlichen Gruppen von den Gruppenangehörigen sozialisationsbedingt immer wieder -auch fachbezogene- geschlechtsrollengebundene soziale Erwartungen und Projektionen hineingetragen werden, die einen Konformitätsdruck erzeugen und hiermit ein entsprechendes Anpassungsverhalten auslösen. Ergo müssen, für alle Tischgruppen gleichermaßen, verbindliche Gruppenregeln für den Umgang miteinander sowie für die gemeinsame Bewältigung von Konflikten vereinbart werden. Zu diesen Gruppenregeln sollten die folgenden Vereinbarungen gehören: die Gleichrangigkeit aller Gruppenmitglieder, dementsprechend eine gleichrangige Kooperation aller Gruppenangehörigen bei der gemeinsamen Bearbeitung von Aufgaben, eine paritätische anstelle einer hierarchisierenden Arbeitsteilung bei der kollektiven Lösung von Problemen (im Zweifelsfall Zuteilung von Teil-Arbeitsaufgaben nach der alphabetischen Reihenfolge der Anfangsbuchstaben des

---

<sup>352</sup> Einer Hierarchisierung zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Tischgruppen mit der Konsequenz einer entsprechenden Demotivierung der leistungsschwächeren Klassenmitglieder muss dabei durch differenzierte, auf das jeweilige kollektive Leistungsvermögen der Tischgruppe zugeschnittene Aufgabenstellungen vorgebeugt werden. Außerdem bietet es sich **im Bemühen um eine kameradschaftliche Lernatmosphäre an, fachlich leistungsstärkere gemischtgeschlechtliche Tischgruppen Lernpatenschaften für fachlich leistungsschwächere gemischtgeschlechtliche Tischgruppen übernehmen zu lassen.**

Nachnamens; bei der nächsten Aufgabenstellung Weiterrücken in der alphabetischen Reihenfolge nach dem Rotationsprinzip), das Vorbringen von Kritik gegenüber einzelnen Gruppenmitgliedern in konstruktiver Form, gleiche Redezeiten für alle Gruppenangehörigen, keine Unterbrechung der fachbezogenen Gedankenäußerungen einzelner Gruppenmitglieder – außer im Falle der deutlichen Überschreitung der vereinbarten Redezeit, Zusammenarbeit statt Konkurrenz als oberster Grundsatz.

b) Soziale Anerkennung bzw. Akzeptanz

In den befragten Klassen bestanden klare Vorstellungen über sogenannte geschlechtsspezifische Verhaltensnormen und die Notwendigkeit ihrer Einhaltung, um Akzeptanzverluste zu vermeiden. So teilten 4/10 der Schülerinnen -und zwar insbesondere jene mit einem hohen Durchsetzungsvermögen gegenüber ihren Mitschülern!- die Auffassung, sich als Mädchen wie die meisten Jungen zu benehmen, sei in der Klasse wenig anerkannt. Bei den Schülern gaben sogar 7/10 an, als Junge wie die meisten Mädchen aufzutreten, hätte einen Anerkennungsmangel in der Klasse zur Konsequenz. Und im Kontext dazu ging eine starke Mehrheit der Mädchen bzw. eine knappe Mehrheit der Jungen im Hinblick auf den Beruf von einer negativen Sanktionierung „geschlechtsuntypischen“ Verhaltens durch das Kollegium aus. Folgerichtig stuften beide Geschlechter auch mehrheitlich die verhaltensbezogene Wahrnehmung einer Frau als „Mannweib“ bzw. eines Mannes als „Softie“ als Prestigeverlust ein. Im Einklang mit diesen Ergebnissen wertete die Hälfte der Mädchen und die Mehrheit der Jungen „Frauenberufe“ wegen des „männlichen“ Empathiemangels als ungeeignet für Männer, und wiederum die Majorität der Jungen sowie eine Drittel-Minderheit der Mädchen ordnete „Männerberufe“ als ungeeignet für Frauen infolge eines „weiblichen“ Durchsetzungsdefizites ein. Derartige verhaltensbezogene Annahmen wurden offensichtlich insbesondere bei den Jungen durch die Ausrichtung des Sportunterrichtes verstärkt. Denn weniger als 1/3 der Mädchen, aber bereits die knappe Hälfte der Jungen klassifizierte den Sportunterricht als Kampfgeisttraining, womit sich bei den Jungen die Beurteilung von „Männerberufen“ als durchsetzungsorientiert und die Selbsteinschätzung als sehr durchsetzungsfähig gegenüber den Mitschülerinnen verband. In Verbindung mit den eben genannten, in den Schulklassen vorhandenen Erwartungen an ein „geschlechtsspezifisches“ Sozialverhalten standen vielfach Erfahrungen von Integritätsverletzungen bei Mädchen oder das Wissen um soziale Desintegration in der männlichen peer-group im Falle von Nonkonformität bei Jungen. So mussten sich 2/3 der Mädchen manchmal in der Schule gegen Anmache von Jungen wehren, und sogar 3/4 der Schülerinnen befürchteten für den Fall der Ausübung eines „Männerberufes“ eine solche Belästigung durch Kollegen. Bei den Schülern hingegen vertrat 1/3 die Auffassung, ein Junge, der sich zuviel mit den Mädchen abgebe, mache sich vor den anderen Jungen in der Klasse lächerlich. Daran gekoppelt befürchteten 3/5 der Schüler Anerkennungsschwierigkeiten bei ihren Kumpels, wenn sie in einem „Frauenberuf“ tätig wären. Sowohl die sexuelle Belästigung von Mädchen in der Schule als auch die Abwertung sogenannter weichlicher Jungen durch die männliche Gleichaltrigengruppe stellen Ausgrenzungsmechanismen dar, welche die Betroffenen klar auf eine Rolle als Statusniedrige verweisen, denen die soziale Achtung bzw. Wertschätzung einfach entzogen werden kann. Eine Fortsetzung dieser in der Schule wirksamen Ausgrenzungsmechanismen antizipierten viele Befragten beiderlei Geschlechts daher für die Arbeit in „geschlechtsuntypischen“ Berufen.

Daraus lässt sich nun zweierlei ableiten. Zum einen müssen Jungen schon in der Schule dahingehend sozialisiert werden, mit Mädchen egalitär und kameradschaftlich umzugehen, weil für „Männerberufe“ ambitionierte Mädchen in selbigen en masse mit Jungen konfrontiert werden. Gelingt es der Schule nicht, diese Sozialisationsleistung bei Jungen zu erbringen, entscheiden sich fachlich motivierte Schülerinnen möglicherweise entweder von vornherein

gegen das Tätigsein in einem „Männerberuf“ (so waren die „stereotyp-inadäquaten“ Schülerinnen aus dieser Untersuchung in „jungentypischen“ Schulfächern versiert, sahen aber eine Belästigung durch Jungen als schulisches Alltagsrisiko an) oder aber sie scheitern gegebenenfalls nach dem vollzogenen Berufseinstieg an der erfahrenen sexuellen Diskriminierung und ziehen sich aus dem für sie risikobehafteten „Männerberuf“ zurück. Zum anderen würden die im Sinne der Chancengleichheit politisch erwünschten makrostatistischen Verschiebungen auf der Mädchenseite auch entsprechende makrostatistische Verschiebungen auf der Jungenseite bewirken. Anders formuliert: wenn Mädchen in „Männerberufe“ einmünden sollen, müssen Jungen auch „Frauenberufe“ erlernen– denn in den „Mischberufen“ sind sie schon zur Genüge präsent (wenn auch etwas weniger als Mädchen).<sup>353</sup> Also besteht das Erfordernis, sich im Rahmen der koedukativen Schule mit der hier stattfindenden Separierung der Jungen von den Mädchen auseinanderzusetzen, deren Nichtbeachtung als Verhaltenskodex für Jungen starke Prestigeeinbußen impliziert.

Um diesen beiden großen Sozialisationsaufgaben gerecht zu werden, stehen der Schule folgende Möglichkeiten zur Verfügung:

- (1) Das Einüben eines *partnerschaftlichen Umgangs zwischen den Geschlechtern* lässt sich auf sehr einfache Weise realisieren, indem nämlich kontinuierlich über das gesamte Schuljahr hinweg gemeinsame Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern in Kleingruppen bzw. idealerweise in Zweiergruppen gefördert werden. Mit diesen gemeinsamen Aktivitäten, die ein wechselseitiges Interagieren erfordern und somit -fernab des Gruppendrucks durch die gleichgeschlechtliche peer-group- eine positive Bezugnahme aufeinander ermöglichen, vollzieht sich einfaches Lernen durch Handeln. Als Beispiel hierfür sind der „Ordnungsdienst“ (Reinigung des Klassenzimmers) und der „Tafeldienst“ (Reinigung der Tafel jeweils nach der Unterrichtsstunde) zu nennen, die an DDR-Schulen von den Lernenden in wöchentlich personell wechselnden Zweiergruppen verrichtet wurden. Die für den „Ordnungsdienst“, für den „Tafeldienst“ oder ähnliches verantwortliche Zweiergruppe sollte sich dabei immer aus einer Schülerin und einem Schüler zusammensetzen. Denn im hierdurch erzielten sozialen Lernen erfahren sich Mädchen und Jungen nicht vordergründig als Angehörige zweier verschiedener sozialer Großgruppen, sondern vielmehr primär als ein durch die gemeinsame Bewältigung einer Aufgabe miteinander verbundenes Team. Und genau das ist eine Erfahrung, die -trotz der methodischen Profanität, mit der sie vermittelt wurde- in ihrem Einfluss auf die allgemeine Bewertung von Geschlechterbeziehungen durch die Schülerinnen und Schüler nicht zu unterschätzen ist.
- (2) *Bewegungsformen* sind Teil der menschlichen Interaktion, weil sich wechselseitig aufeinander bezogenes Handeln unter anderem auch durch eine große Variationsbreite von Bewegungen vollzieht, und Bewegungen derart die Qualität der Beziehung zwischen den Interagierenden entscheidend mitbestimmen, indem sie z.B. Gleichrangigkeit oder hierarchische Distanz, Integration oder Ausgrenzung konstruieren bzw. Respekt oder Missachtung, das Zulassen oder aber Zurückweisen unerwünschter Grenzüberschreitung sowie Interesse oder Desinteresse dokumentieren können. Daraus ergibt sich für den Sportunterricht als auf die körperliche Sozialisation der Lernenden ausgerichtetes Schulfach die Anforderung, beim Erlernen von Bewegungsformen bzw. beim Praktizieren von Bewegungsübungen nicht zwischen Schülerinnen und Schülern zu differenzieren, sondern sie stattdessen gleichermaßen an die Grobmotorik betonenden sportlichen Übungen teilhaben zu lassen, welche Wettkampforientierung, den Erwerb taktischer Fähigkeiten und die Körperkraft

---

<sup>353</sup> siehe Kapitel „C.1. Das Ausbildungs- und Studienwahlverhalten junger Frauen und Männer“

trainieren. Solch eine identische Förderung der Bewegungsabläufe bzw. des Bewegungsverhaltens von Mädchen und Jungen trüge maßgeblich dazu bei, den Geschlechtern gleichwertige bewegungsbezogene Handlungskompetenzen für den gemeinsamen Umgang miteinander zu vermitteln.

- (3) An vielen Schulen hat sich bereits die **Ausbildung von StreitschlichterInnen** bewährt, für die hierfür charakterlich besonders geeignete Schülerinnen und Schüler herangezogen werden, um sie zur Deeskalation von Konflikten zu befähigen, in denen auf Gewaltanwendung als Mittel zur Problembewältigung zurückgegriffen wird. Angesichts der sehr ernstzunehmenden Rolle, die laut den Untersuchungsergebnissen verbale oder nonverbale sexuelle Belästigung von Schülerinnen durch Schüler bzw. die soziale Ausgrenzung von als zu wenig „maskulin“ klassifizierten Jungen durch ihre Mitschüler im konfliktreichen Schulalltag spielen, sollten diese beiden so verschiedenen Formen von Konflikten einen entsprechenden Eingang in die bereits praktizierte Streit-SchlichterInnen-Ausbildung finden. Aufgrunddessen scheint es geboten, in dieser Ausbildung die Ausübung von Gewalt auch als wortbezogene und nicht nur als körperlichkeitsbezogene Grenzüberschreitung zu verstehen und zu thematisieren.
- (4) Hinter den Begriffen „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ verbergen sich ganze Interpretationswelten, die auf der kulturellen Differenzierung der Menschheit in Inhaberinnen bzw. Inhaber zweier komplementär zueinander definierter Geschlechterrollen basieren und die Annahme unterschiedlicher Neigungen, Begabungen und Verhaltensweisen beider Geschlechter einschließen. Die Aufgabe schulischer Sozialisation als quasi massenwirksamer Sozialisation ist es daher, im Rahmen ihrer Möglichkeiten die Starrheit dieser Interpretationen aufzulösen und mit androgynem Leben zu erfüllen. Eine solche Option stellt die (aus Gründen der Einheitlichkeit sowohl in der Zuwendungshöhe als auch in der Qualitätskontrolle vom Bund zu finanzierende) **schulorganisatorische Einbindung eines Gender Trainings** dar. Ein solches Gender Training dient der Förderung von im Hinblick auf Geschlechterrollen entstereotypisiertem Denken und Handeln, sollte aus Effizienzgründen kontinuierlich -z.B. in Form von aller zwei Monate stattfindenden Workshops- durchgeführt werden und ist fachlich nicht durch schulische Lehrkräfte, sondern lediglich durch eigens dafür ausgebildete externe Fachkräfte leistbar. In Deutschland hat sich als Zusammenschluss von Gender Trainerinnen und Gender Trainern das „Netzwerk Gender Training“<sup>354</sup> konstituiert, welches seine Ziele beim Einsatz des Trainings folgendermaßen benennt<sup>355</sup>:

- „Erweiterung und Gewinn personaler, fachlicher, sozialer Gender-Kompetenzen
- Erkennen und Abbauen von geschlechterbezogenen Klischees und Verhaltensmustern
- Hinterfragen von Sexismen und Normierungen
- Anerkennung von Vielfalt unter Frauen bzw. Männern
- Stärkung von Eigenverantwortung
- Motivation zum selbständigen Weiterlernen“

In Vorbereitung des ersten Gender Trainings empfiehlt es sich, Schülern und Schülerinnen in (zur Reduzierung von Hemmschwellen) nach Geschlechtern getrennten Gruppen notieren zu lassen, was jeweils am Verhalten des anderen Geschlechtes stört, verunsichert oder ängstigt, und diese Notizen dann an die

---

<sup>354</sup> <http://www.gender-netzwerk.de>

<sup>355</sup> <http://www.gender.de/netzwerkGT/bild/pdf/qualitaetskriterien.pdf>



betreffenden Gender TrainerInnen weiterzuleiten. Unter Rückgriff auf methodisch unterschiedliche Organisationsformen der Arbeit mit den Schulklassen [gemischtgeschlechtliche oder geschlechtergetrennte Gruppen, Kleingruppen oder Plenum, eine kleine Gruppe aktiv Handelnder (z.B. im Rollenspiel) und eine große, passiv bleibende Beobachtungsgruppe] muss sich speziell das schulische Gender Training auf dreierlei Ebenen mit Geschlechtsrollenbildern und den daran gekoppelten normativen Vorgaben auseinandersetzen.

An erster Stelle wäre hier die Diskussion von Geschlechtsrollenstereotypen zu nennen, deren Eigenschaft, ein besonders markanter und somit omnipräsenter Bestandteil unserer Alltagskultur zu sein, ebenso zu erörtern ist wie ihre damit in Verbindung stehende soziokulturelle Aufgabe, als Standard für das Erreichen einer (in der gesellschaftlichen Wahrnehmung!) unbeschädigten Geschlechtsidentität zu fungieren. Im Zusammenhang mit der Geschlechtsidentität und ihrer soziokulturellen Interpretation als weibliches oder aber männliches Selbst mit jeweils „geschlechtsspezifischem“ Sozialcharakter, dessen normgerechte Ausprägung eine innere Einheit der Person (in bezug auf Wünsche, Bedürfnisse, Selbstdefinition etc.) garantiert, sollte dabei die Angst vor „Weiblichkeits-“ bzw. „Männlichkeitsverlust“ thematisiert werden. Aufzuzeigen bleibt im Hinblick auf diese (gerade zur Zeit der geschlechtlichen Identitätsfindung bzw. -konsolidierung besonders präsente) Angst vor der Infragestellung der eigenen Geschlechtsidentität durch das unmittelbare soziale Umfeld der hierzu in Kontext stehende gesellschaftliche Druck zur Geschlechtsrollenkonformität durch die gleich- und gegengeschlechtliche Gleichaltrigengruppe. Zu erläutern und zu diskutieren ist hier auch, dass insbesondere in der männlichen peer-group besonders hohe Erwartungen an die Geschlechtsrollenentsprechung ihrer Mitglieder bestehen, weil „Männlichkeit“ in unserer Kultur höher bewertet wird als „Weiblichkeit“, was bei männlichen Jugendlichen zu deutlichen Abgrenzungsbestrebungen von weiblichen Jugendlichen führt.

Die zweite -praxisorientiertere- Ebene der Auseinandersetzung mit Geschlechtsrollenbildern umfasst den Bereich der Rollenspiele als infolge des dafür notwendigen eigenen Handelns selbsterfahrungsbezogene und deshalb sehr effiziente und reflexionsanregende Lernmethode. Im Rollenspiel, das soziales Verhalten dokumentiert und damit häufig gängige Stereotype reproduziert, können Geschlechterrollen einerseits ideal verkörpert, aber andererseits durch einen einfachen Rollentausch der Geschlechter in ihrer Allgemeingültigkeit auch entschieden in Frage gestellt werden. Rollenspiele ermöglichen folglich, sich in die jeweils andere Geschlechterrolle hineinzusetzen, dadurch Situationen bzw. Probleme aus der jeweils anderen Geschlechterperspektive wahrzunehmen und in der Konsequenz ein entsprechendes Einfühlungsvermögen für die Lage und Befindlichkeit des jeweils anderen Geschlechtes zu entwickeln, welches die Grundvoraussetzung für die Herausbildung individuellen Interesses am kameradschaftlichen Umgang mit dem anderen Geschlecht darstellt. Zur Schulung und Überprüfung dieser Empathiefähigkeit sollten konflikt- und kooperationsorientierte Rollenspiele einander abwechseln, Schülerinnen auch Jungen- bzw. Schüler auch Mädchenrollen übernehmen und Minderheitenpositionen (Exotin in der Jungengruppe bzw. Exot in der Mädchengruppe) durchgespielt werden, wobei eine Aufarbeitung der Rollenspiele durch die gesamte Klasse vorzunehmen ist.

Als dritte Ebene bleibt das Einüben „geschlechtsuntypischer“ Kommunikations- und Interaktionskompetenzen zu nennen, das darauf abzielt, Mädchen bzw. Jungen kollektiv zur Aneignung als geschlechtsrolleninadäquat geltender sozialer Verhaltensweisen zu ermutigen und zu befähigen, um auf diese Art ihr Selbstbild

sowie ihr Fremdbild vom anderen Geschlecht zu verändern. Auf der Mädchenseite betrifft das vor allem Selbstbehauptung und Konfliktfähigkeit gegenüber den Jungen, auf der Jungenseite hingegen Achtung und Akzeptanz, Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft sowie Solidarität in bezug auf das andere Geschlecht.

### **G.1.3. Das soziokulturell und sozioökonomisch bestimmte hierarchische Geschlechterverhältnis**

Der Beruf ist „das grundlegende Organisationsprinzip für biographische Entwürfe....(von dem) andere Lebensplanungen...abhängig“ sind. (Beck-Gernsheim 1983, S. 276) In der Konsequenz dieser biographiestrukturierenden Rolle, die der Beruf innehat, steht er in unmittelbarem Zusammenhang mit dem hierarchischen Geschlechterverhältnis, welches „...das Gesamtsystem der ökonomischen, sozialen, politischen, rechtlichen, kulturellen, sexuellen, psychischen und sittlichen Beziehungen von Mann und Frau...“ umfasst (Hervé/Steinmann/ Wurts 1994, S. 214) und sich somit aus den gesellschaftlichen Strukturen ergibt, welche die soziale Ordnung der Geschlechter konstruieren.<sup>356</sup> Denn diese soziale Ordnung markiert als Strukturierungsprinzip sämtliche Lebensbereiche unserer Gesellschaft und wirkt somit ebenfalls lebenslaufbestimmend. Folglich bildet sich das hierarchische Geschlechterverhältnis häufig in der Berufswahl ab, indem Jungen sich vielfach für renommierte, gut bezahlte, Karriere sowie geschützte Arbeitsverhältnisse<sup>357</sup> versprechende „Männerberufe“ entscheiden, während Mädchen prestigefreie, schlecht entlohnte „Frauenberufe“ wählen, die keine oder nur geringe Aufstiegschancen und oft nur den Einstieg in prekäre Beschäftigungsverhältnisse bieten. Dabei -und das ist der entscheidende Punkt aus didaktischer Sicht- passt sich diese Berufswahlentscheidung der Geschlechter in die sozioökonomischen Strukturen ein bzw. ordnet sich soziokulturellen Vorstellungen unter, welche gleichermaßen durch das hierarchisch organisierte Geschlechterverhältnis charakterisiert sind. Das bedeutet, dass die Schule im Rahmen ihrer per definitionem berufsvorbereitenden Funktion (die auf den Erwerb von Fachqualifikationen sowie von auf die Gesellschaftsordnung bezogenem Wissen gerichtet ist) nicht nur eine fundierte Allgemeinbildung und gemeinwesenbezogene Werte vermitteln soll, sondern auch die an Komplementarität ausgerichtete, in den gesellschaftlichen Verhältnissen dokumentierte Geschlechterhierarchie zum Unterrichtsinhalt machen muss.<sup>358</sup> Aufzuzeigen sind somit im Unterricht die das hierarchische Geschlechterverhältnis dokumentierenden sozioökonomischen und soziokulturellen Leitbilder und ihre erhebliche Einflussnahme auf Biografie und Lebenslage, indem Berufe entsprechend ihres jeweiligen Marktwertes über Lebenschancen und -risiken verfügen. Konkrete Anregungen hierzu finden sich im nächsten Teilkapitel zur

### **G.1.4. Interdisziplinarität**

Angesichts einer hohen Lehrplanfülle würde die Einführung eines Unterrichtsfaches „Berufsorientierung“ als zusätzlich in den Stundenplan aufzunehmendes Fachgebiet in der Regel eine klare Überforderung für Schulen bedeuten. Außerdem stellte sich hierfür in Anbetracht der Komplexität der Berufsfindungsproblematik die Kompetenz- und somit die Finanzierungsfrage, weil „schulische Berufsorientierung“ als Fachdisziplin nicht intern durch eine schuleigene Lehrkraft unterrichtet werden könnte, sondern dafür auf eine speziell

---

<sup>356</sup> siehe Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“

<sup>357</sup> Wenngleich die Umbrüche in der Erwerbsgesellschaft heutzutage oftmals auch in „Männerberufen“ die Beschäftigungssicherheit in Frage stellen, bleibt sie doch statistisch gesehen bisher ein entscheidendes Charakteristikum dieses Makro-Berufsbereiches.

<sup>358</sup> zur methodischen Umsetzung siehe „4. Interdisziplinarität“

geschulte -externe- Fachkraft zurückgegriffen werden müsste. Anders bei einer interdisziplinären Abhandlung des Berufswahlthemas im Rahmen der institutionellen Ressourcen der Schule, welche den Großteil des Kollegiums in die fachübergreifende Koordination der kontinuierlichen Bearbeitung des Sujets „Berufsorientierung“ im Unterricht einbände– und infolge der Einbeziehung gleich mehrerer Unterrichtsfächer das emanzipatorische Anliegen schulischer Berufsorientierung selbstverständlicher und damit glaubhafter zu transportieren imstande wäre. Ergo ist also eine solche interdisziplinär gehaltene Berufsorientierung innerhalb der Schule die Variante mit dem größeren Realitätsbezug, auf die es demnach zu fokussieren gilt. Ein interdisziplinäres Unterrichten der Lernenden in berufswahlrelevanten Themen erfordert nun aber zweierlei: zum ersten die thematische Integration ins Curriculum, und zum zweiten den Informationsfluss zwischen den Lehrkräften der einbezogenen Unterrichtsfächer über didaktische Fragestellungen, insbesondere hinsichtlich von Absprachen über fächerübergreifende Aufgabenstellungen bzw. bezüglich der Koordinierung des Einsatzes von sich gegenseitig ergänzenden Arbeitsmaterialien oder Arbeitstechniken. Für diesen interkollegialen Informationsaustausch bieten sich Teamsitzungen, aber vor allem die an vielen Schulen regelmäßig veranstalteten Fachkonferenzen als spezifische Form der Arbeitsbesprechung an.

Im folgenden sollen konkrete Vorschläge für eine kontinuierlich über die Schuljahre fortgesetzte, interdisziplinär gestaltete Berufsorientierung an der Schule unterbreitet werden:

### **Biologie**

Im Biologieunterricht sind die prinzipiell gleichen Ausgangspositionen von Frauen und Männern für die Ausübung von Berufen zu betonen, und zwar bei der Behandlung:

- des Bewegungssystems [1. Knochensystem, 2. Muskelsystem, 3. Gestalt (mit den drei Konstitutionstypen: athletischer, leptosomer und pyknischer Typ)]
  - ⇒ Entkräftung von Vorurteilen über „männliche“ Körperkraft und Kondition oder „weibliche“ Fingerfertigkeit u.ä.
- des Nervensystems (zerebrospinales, vegetatives Nervensystem)
  - ⇒ Bereinigung von stereotypen Vorstellungen über nur jeweils einem biologischen Geschlecht zuordenbare intellektuelle Fähigkeiten in bestimmten Fachbereichen (Sprache, Technik etc.) sowie über die komplementäre Zuordnung von Emotionalität und Rationalität zu beiden Geschlechtern

Hervorzuheben ist die Individualität von Menschen -Frauen wie Männern- im Hinblick auf

- Temperament (z.B. Sanftheit oder Dominanz, Aktivität oder Passivität, Impulsivität oder Zurückhaltung, Zuversicht oder Unsicherheit)
- Morphologie [Größe, Körperbau (siehe „Gestalt“ unter „Bewegungssystem“)]
- Physiologie (Pulsschlag, Stoffwechsel, Körpertemperatur)
  - ⇒ Herausarbeitung individueller Persönlichkeitszüge, um die Annahme vom Bestehen vorwiegend kollektiver morphologischer, physiologischer bzw. temperamentbezogener Charakteristika von Frauen und Männern zu entkräften

Weil das biologische Geschlecht als Code für die sich (mittels Interaktion) stets aufs Neue vollziehende Generierung eines sozialen Geschlechtes dient<sup>359</sup>, ist es ungünstig, SchülerInnen im Biologieunterricht eine rein bipolare Wahrnehmung von Körperlichkeit -also „Frau“ oder aber „Mann“ sein- zu vermitteln. Präsentiert doch die Natur als Grundlage jeglichen biologischen Wissens neben dem rein weiblichen bzw. rein männlichen Körper gleichfalls verschiedene hermaphroditische Formen, die unter dem Begriff der Intersexualität

---

<sup>359</sup> siehe Kapitel „C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung“

subsumierbar sind, da ihr „...Aussehen (bezüglich der)...Geschlechtsteile...vom männlichen oder weiblichen Normalbild ab(weicht), ...also zweideutig oder zumindest doch nicht ganz eindeutig (ist).“<sup>360</sup>

## **Sport**

Das Ziel des Sportunterrichtes sollte es sein, eine ganzheitlich-androgyne Bewegungskultur zu lehren, die nicht zwischen „weiblichen“ und „männlichen“ Bewegungsformen unterscheidet. Dazu bedarf es der Beachtung der „fünf Prinzipien zur Befähigung gemeinsamen Sporttreibens“<sup>361</sup>:

- (1) „Allmähliches Gewöhnen an gemeinsames Handeln...“; das heißt, anfängliche Ausklammerung „...stark geschlechtstypisch vorbelasteter Inhalte...“ im Sportunterricht (z.B. Schwebebalken, Seilhüpfen, Boxen, Fußballspiel), wobei die „...Bildung geschlechtsheterogener Gruppen...“ nicht erzwungen, sondern stattdessen das „...Miteinander von Mädchen und Jungen...“ durch „...das Arrangieren geselliger Spielformen oder kooperativ zu lösender Bewegungsaufgaben“ ermöglicht wird.
- (2) „Die Vielfalt der sportlichen Sinnesorientierung nutzen.“ Das bedeutet, die in Sport vorherrschende „...Dominanz der Orientierung auf Leistungssteigerung, Konkurrenz, Überbietung (zu) ergänzen durch andere Sinnesorientierungen wie gesellige Kommunikation, Spiel, Risiko, Abenteuer...“
- (3) „Betonung des Körpererlebens“. Angestrebt sind hier das „...Erleben des eigenen Körpers...“ sowie die „...Sensibilisierung von Mädchen und Jungen für die jeweils mit den unterschiedlichen sportlichen Betätigungen verbundenen unterschiedlichen Körpererfahrungen.“
- (4) „Modellhaftes Lehrerverhalten“: Lehrkräfte sollten ein „...fürsorgliches Eingehen auf die Jungen...“ praktizieren und „...Traurigkeit, Schmerz, Erschöpfung oder Enttäuschung bei Jungen akzeptieren.“
- (5) Die „...Bearbeitung der Geschlechterfrage...“ nicht gleich zu Beginn in Angriff nehmen; stattdessen „...kognitive Auseinandersetzung mit dem Problem des gemeinsamen Sporttreibens...dann, wenn entsprechende Erfahrungen gemacht sind.“

## **Mathematik**

Der Mathematikunterricht lässt sich -insbesondere im Hinblick auf Bruch- und Prozentrechnung- sehr gut dazu nutzen, einerseits die gesamte Berufspalette zu präsentieren und andererseits ihre Aufteilung in die drei makrostatistisch bestimmten Berufsbereiche der „Misch-“, „Männer-“ und „Frauenberufe“ zu thematisieren, und zwar in Verbindung mit der Aufklärung über den unterschiedlichen Marktwert von „Männer-“ und „Frauenberufen“ sowie über die diese Makroberufsbereiche kennzeichnenden differenten strukturellen Bedingungen. Weiterhin eignet sich das Fach Mathematik ausgezeichnet zur Verdeutlichung der Implikationen traditioneller Rollenbilder und der Wandelbarkeit kultureller Geschlechterrollen. Als mathematische Unterrichtsinhalte bieten sich hiernach beispielsweise an<sup>362</sup>:

- die Aufteilung des Gesamtberufsspektrums in Berufsgruppen
- die Teilung der Ausbildungsberufe bzw. Studienfächer in „geschlechtsspezifische Ausbildungs-/ Studiengänge“, „tendenziell geschlechtsspezifische Ausbildungs-/ Studiengänge“ und „gemischgeschlechtliche Ausbildungs-/ Studiengänge“

<sup>360</sup> Bartsch, Oliver: Intersexualität. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der TU Dresden, Heft 3, 2003, S. 36- 38

<sup>361</sup> Faulstich-Wieland 1991, S. 147f

<sup>362</sup> Literaturangaben dazu siehe Kapitel C.1. und C.2.

- die Entwicklung des Frauenanteils in „männerdominierten“ und „überwiegend männlich besetzten“ Ausbildungs- bzw. Studiengängen im Jahrzehnteverlauf
- die Entwicklung des Männeranteils in „frauendominierten“ und „überwiegend weiblich besetzten“ Ausbildungs- bzw. Studiengängen im Jahrzehnteverlauf
- die Frauenanteile in den von Frauen am stärksten besetzten „männerdominierten“ und „überwiegend männlich besetzten“ Ausbildungs- und Studiengängen in verschiedenen Jahren
- die Männeranteile in den von Männern am stärksten besetzten „frauendominierten“ und „überwiegend weiblich besetzten“ Ausbildungs- und Studiengängen in verschiedenen Jahren
- die Anteile von Frauen bzw. Männern in den neuen, zukunftsorientierten (insbesondere informationstechnischen) Ausbildungsberufen und Studiengängen innerhalb der letzten acht bis drei Jahre
- die Anteile von Männern und Frauen in Ausbildungsgängen mit steigendem Fachkräftebedarf im Bereich der personenbezogenen Dienstleistungen innerhalb der letzten drei Jahre
- der Vergleich der Ausbildungsdauer in den von Mädchen bzw. Jungen am stärksten besetzten Ausbildungsgängen
- der Vergleich der Höhe der Ausbildungsabschlüsse von Mädchen und Jungen
- der Anteil von Frauen bzw. Männern im primären, sekundären und tertiären Sektor
- der Anteil von Frauen bzw. Männern an den primären und (qualifizierteren) sekundären Dienstleistungen
- der Anteil an für die Annahme einer ausbildungsfremden Tätigkeit Ambitionierten in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufen“, differenziert nach Geschlecht
- der Vergleich von Einkommensunterschieden in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufen“ in Verbindung mit der Gegenüberstellung der durchschnittlichen Lebenshaltungskosten a) als Single sowie b) und c) als alleinerziehender Elternteil mit einem Kind oder zwei Kindern
- der Anteil von Frauen bzw. Männern an den von Einkommensarmut betroffenen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten („working poor“) in der Armutsstatistik
- der Anteil an von Einkommensarmut Betroffenen in der Statistik der in Vollzeit erwerbstätigen Männer
- der Anteil an von Einkommensarmut Betroffenen in der Statistik der in Vollzeit erwerbstätigen Frauen
- der Vergleich der Verdienste von vollzeiterwerbstätigen Frauen in „Frauenberufen“ (z.B. Arzthelferin, Sozialarbeiterin) und lediglich teilzeitarbeitenden Frauen in „Männerberufen“ (z.B. Informations- und Telekommunikationselektronikerin, Informatikerin)
- der Vergleich des Aufbaus von Rentenansprüchen in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufen“
- der Vergleich des Aufbaus von Arbeitslosengeldansprüchen in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufen“
- der prozentuale Vergleich der Weiterbildungsmöglichkeiten in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufen“
- der Vergleich von Beschäftigungssicherheit bzw. -risiko in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufen“
- der Vergleich branchenspezifischer Arbeitszeitsysteme bezüglich ihrer Familienfreundlichkeit (individuelle Arbeitszeitflexibilität im Kontext mit stark ausgedehnten Betriebszeiten oder aber eng gefasste Rahmenarbeitszeiten ohne Möglichkeit der Inanspruchnahme eines individuellen Arbeitszeitmodells) nach Unterteilung in „Frauen-“, „Männer-“ und „Mischberufe“

- der Anteil an Vätern, welche die Nichtinanspruchnahme von Erziehungsurlaub/ Elternzeit aus verschiedenen -gleichfalls prozentual aufzuschlüsselnden- Gründen bedauerten<sup>363</sup>
- der Anteil an Vätern mit sowohl hohem Berufsenagement als auch hoher Familienorientierung in Gegenüberstellung zum Anteil von Vätern mit niedriger beruflicher Einsatzbereitschaft bei gleichzeitiger geringer familiärer Integration<sup>364</sup>

## ***Geschichte***

Der Geschichtsunterricht eignet sich gut dazu, jeweils für verschiedene Epochen die Abhängigkeit weiblicher bzw. männlicher Erwerbsarbeitsmöglichkeiten (bzw. Berufsrollen) von ökonomischen Rahmenbedingungen, gesellschaftlichen Strukturen und kultureller Geschlechtsrollenideologie vor Augen zu führen und hiermit ihre prinzipielle Wandelbarkeit hervorzuheben. Dies betrifft vor allem:

- die Dokumentation des Wandels sozioökonomischer und soziokultureller Leitbilder für die Geschlechter anhand verschiedener Epochen
- das Aufzeigen der Geschichte der Schulbildung als eine lange Geschichte der Jungenbildung und schließlich einer strikt geschlechtergetrennten Bildung und Erziehung mit dem Ziel der künftigen Ausübung geschlechtsrollenspezifischer Aufgaben in der neuzeitlichen abendländischen Gesellschaft<sup>365</sup>
- das Vermitteln eines kurzen Einblicks in die historischen Anfänge des vereinzelt praktizierens der Koedukation durch deutsche Schulen und damit verbundene (pragmatische) Beweggründe bis hin zur landesweiten Einführung der Koedukation als allgemeingültiger pädagogischer Grundsatz einer emanzipatorisch auszurichtenden Bildung und Erziehung (Neuere Geschichte)
- die Darstellung der Bewertung von „Frauenarbeit“ und „Männerarbeit“ im Kontext mit den jeweiligen strukturellen Bedingungen für weibliche bzw. männliche Erwerbstätigkeit über die Jahrhunderte
- die Thematisierung der Herausbildung der „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung in der frühen Industriegesellschaft und ihrer Fortschreibung als arbeitsorganisatorisches Prinzip bis in die moderne Industriegesellschaft
- die Vermittlung von Kenntnissen über historische Mutter- und Vaterrollen in Verbindung mit der Verdeutlichung des epochenübergreifenden Zusammenhangs zwischen Elternbild, sozioökonomischen Strukturen sowie soziokulturellen Rollenvorgaben für Frauen und Männer<sup>366</sup>
- die Präsentation bisher zu wenig bekannt gemachter bedeutender Frauen aus Wissenschaft und Berufspraxis in kulturell als frauenuntypisch geltenden Disziplinen und Berufen<sup>367</sup>
- die gegenüber der Darstellung bedeutender Männer aus Wissenschaft, Politik, Kultur und Wirtschaft im Geschichtsunterricht besonders herausgearbeitete Präsentation von

<sup>363</sup> Quelle: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg, 1998, zit. in: BMFSFJ 1999, S. 55

<sup>364</sup> Quelle: Fthenakis, Wassilios E./ Minsel, Beate: Die Rolle des Vaters in der Familie. BMFSFJ: Bonn 2001, S. 13f

<sup>365</sup> Literaturangaben siehe z.B. Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“

<sup>366</sup> Als thematisch geeignete Literatur empfiehlt sich z.B.: Badinter, Elisabeth: Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute. 1.Auflage, Deutscher Taschenbuch Verlag: München 1984, sowie Duby, Georges/ Perrot, Michelle (Hg.): Geschichte der Frauen. Bände 1-5: Antike, Mittelalter, Frühe Neuzeit, 19. und 20. Jh., Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997

<sup>367</sup> geeignete Literatur hierfür ist z.B.: Kerner, Charlotte: Nicht nur Madame Curie...Frauen, die den Nobelpreis bekamen. Beltz & Gelberg 1990

engagierten Forschern und Berufspraktikern, die sich auf ihrem jeweiligen Arbeitsgebiet sehr für Menschlichkeit und soziale Anliegen im weiteren Sinne eingesetzt haben<sup>368</sup>

### ***Sozialkunde bzw. Ethik***

Da „Sozialwissenschaften“ nur als Wahlpflichtfach existiert und „Ethik“ in Konkurrenz zu „Religion“ abgewählt werden kann, ist es zuallererst sinnvoll, „Sozialkunde“ oder aber „Ethik“ an sämtlichen Schulformen als für alle Lernenden obligatorische Unterrichtsdisziplin einzurichten. Im Rahmen dieses Faches können dann Geschlechterbilder und ökonomische Strukturen als Determinanten für weibliche wie männliche Erwerbsarbeitsoptionen erläutert und diskutiert werden– ebenso wie der aktuelle arbeitsgesellschaftliche Umbruch, der sozioökonomische und soziokulturelle Leitbilder für Frauen und Männer verändert und somit auch ein Wertesystem modifiziert, welches bisher „geschlechtsspezifische“ Verbindlichkeiten für die Berufswahl enthielt, die nun in Frage gestellt sind. Konkret handelt es sich dabei um folgende Unterrichtsinhalte bzw. -diskussionen:

- die Erörterung von kulturellen Geschlechterrollen und ihrem normativen Charakter, der sie zu gesellschaftlichen Leitbildern stilisiert
- das Aufzeigen von sozioökonomischen Geschlechterverhältnissen am Beispiel der „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung und Machtverteilung unter Hinweis auf den Zusammenhang zum klar zwischen den Geschlechtern differenzierenden kulturellen Wertesystem:
  - o industriegesellschaftliche Organisation von Arbeit nach dem Prinzip der Trennung von Erwerbs- und Reproduktionsbereich *und* nach dem Grundsatz der geschlechtsrollenspezifischen Zuordnung zu diesen beiden unterschiedlichen Lebensbereichen
  - o doppelte „geschlechtsspezifische“ Segregation des Arbeitsmarktes:
    - horizontale Segregation in „feminine“, „maskuline“ sowie „gemischtgeschlechtliche“ Berufsbereiche
    - vertikale Segregation (Berufspyramide mit statistisch gesehen hoher männlicher Besetzung der Spitze und hoher weiblicher Besetzung des Sockels)
  - o Kopplung von Erwerbsökonomie und Nichterwerbsökonomie aneinander (wie an Sozialstruktur der Gesellschaft deutlich wird), das heißt, der im Makrosystem Beschäftigung wirksame geschlechtshierarchische bzw. geschlechtsdifferente Wertekanon gilt ebenfalls im Mikrosystem Familie
- das Besprechen der Orientierungsfunktion bzw. der standardisierenden Wirkung von in „geschlechtsspezifische“ Arbeiten unterteilenden kulturellen Geschlechterrollen und sozioökonomischen Strukturen für die Berufswahl
- die Erläuterung sozialer Merkmale von Berufen (z.B. Prestige, Einkommen, Laufbahnoptionen, Beschäftigungssicherheit), die über Lebenschancen und -risiken verfügen, wobei in der Regel „Frauenberufe“ über unvorteilhafte und „Männer-“ wie „Mischberufe“ über wesentlich vorteilhaftere soziale Charakteristika verfügen
- das Aufdecken des Zusammenhangs von Berufswahl und Partnerschaftsqualität infolge finanzieller Un-/ Abhängigkeit [z.B. unter Einbindung der Forschungsergebnisse der Studie „Väter und Erziehungsurlaub“ (BMFSFJ 1999, S. 85ff)]
- das gezielte Herausarbeiten der makrostatistisch -und keineswegs biologisch-bestimmten Dreiteilung des Berufsspektrums in die drei Makrobereiche der „Misch-“,

---

<sup>368</sup> siehe einschlägige Lexika

„Männer-“ und „Frauenberufe“ und der daraus abzuleitenden prinzipiellen Verfügbarkeit beider Geschlechter<sup>369</sup> über arbeitsrelevante Fach- und Sozialverhaltenskompetenzen für alle drei Makroberufsbereiche (unter Zuhilfenahme praktischer Beispiele von heutigen „Mischberufen“, die ehemals „geschlechtsspezifisch“ waren)

- der Verweis auf den sich aktuell vollziehenden Wandel sozioökonomischer bzw. soziokultureller Vorgaben durch den demografisch verursachten bevorstehenden Fachkräftemangel und den globalisierungsbedingten Innovationsdruck und die damit verbundene Änderung struktureller Bedingungen (Allokationsmechanismen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes) für die Berufswahl

### *Deutsch/ Literatur*

In Deutsch bzw. Literatur können im weitesten Sinne berufswahlrelevante Themen zur Geschlechterproblematik anhand literarischer Werke ausgesprochen ausführlich präsentiert und besprochen werden. Außerdem jedoch -und das ist eine methodisch besonders wertvolle Option, die das Fach bietet- können Lehrkräfte hier mittels von Aufsätzen behandelte Unterrichtsinhalte tiefgründig individuell aufarbeiten lassen und (bei entsprechend sensiblem Umgang mit den schriftlich preisgegebenen Gedanken!) anschließend im Klassenverband diskutieren. Hierzu eignen sich folgende Sujets:

- Aufsatzthema: „Wenn ich ein Junge/ Mädchen wäre...“
- Aufsatzthema ein Jahr vor der Kurswahl in der Schule: „Wer als Mädchen den Kurs/ Leistungskurs Physik oder Informatik wählt...“/ „Wer als Junge den Kurs/ Leistungskurs Deutsch oder Englisch wählt...“
- Erfahrungsberichte *von* oder aber Literatur *über* Frauen, die handwerklich-technische, naturwissenschaftliche, mathematische oder informationstechnische Berufe/ Tätigkeiten ausüben
- Erfahrungsberichte von Männern oder aber Literatur über Männer, die emotional orientierte, pflegerische o.ä. Berufe/ Tätigkeiten ausüben
- Aufsatzthema: „Wenn eine Frau in einem sogenannten Männerberuf arbeitet, dann...“/ „Wenn ein Mann in einem sogenannten Frauenberuf arbeitet, dann...“
- Literatur zum Thema „Angst vor Männlichkeitsverlust“
- Aufsatzthema: für Jungen: „Ein Mann zu sein, bedeutet für mich...“/ für Mädchen: „Männlichkeit bedeutet für mich...“
- Literatur zum Thema „Angst vor Weiblichkeitsverlust“
- Literatur zum Thema „Weibliche Angst vor Integritätsverletzung“
- Aufsatzthema: für Mädchen: „Eine Frau zu sein, bedeutet für mich...“/ für Jungen: „Weiblichkeit bedeutet für mich...“
- Literatur zu Konflikten, die sich aus der Übernahme der Hauptnährerrolle durch Väter bzw. der alleinigen Übernahme der Doppelrolle durch Mütter für die Partnerschaftsqualität sowie die Selbstzufriedenheit der Individuen ergeben
- Aufsatzthema: „Wer als Mutter/ als Vater in einer Partnerschaft<sup>370</sup> lebt...“
- Literaturempfehlungen (Buchbesprechung, Klassenaufsatz, Gruppendiskussion):
  - Hartmann, Lukas: Die wilde Sophie. Rowohlt: Reinbek 1983
  - Bergström, Gunilla: Willi Wiberg spielt doch nicht mit Mädchen. Oetinger: Hamburg 1986

<sup>369</sup> natürlich als soziale Großgruppen und nicht als Einzelpersonen betrachtet

<sup>370</sup> Die Begriffswahl sollte zur Vermeidung von Ausgrenzung sowohl hetero- als auch homosexuelle Partnerschaftsambitionen einschließen, wenngleich die Aufsatzproblematik primär auf eine zweigeschlechtliche Rollenkonstellation zielt.



- Welsh, Renate: Julie auf dem Fußballplatz. Jugend & Volk: Wien 1993
- Mädchen dürfen stark sein, Jungen dürfen schwach sein. Rowohlt: Reinbek 1985
- Brantenberg, Gerd: Die Töchter Egalia's. Ein Roman über den Kampf der Geschlechter. 6. Auflage, Frauenoffensive, 1992
- Edding, Cornelia: Einbruch in den Herrenclub. Von den Erfahrungen, die Frauen auf Männerposten machen. Reihe: rororo aktuell, Schriftenreihe: Frauen aktuell. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1983
- Lind, Hera: Das Superweib.
- Pearson, Allison: Working Mum.

### ***Das Fach Arbeitslehre und seine DDR-Äquivalente***

Die Arbeitslehre als Unterrichtsfach bietet sowohl auf praktischer als auch auf theoretischer Ebene die Möglichkeit, vorberufliche Bildung im Kontext mit Kenntnissen über berufliche und wirtschaftliche Zusammenhänge zu vermitteln. Allerdings hat die Arbeitslehre den großen Nachteil, nicht an allen Schulformen als reguläres Pflichtfach angeboten zu werden, sondern lediglich an Haupt- und Gesamtschule obligatorisch zu sein. (vgl. Kreft/ Mielenz 1988, S. 457) Aus reformpädagogischer Sicht ist deshalb die DDR-Variante der Arbeitslehre interessant, die in mehrere Unterrichtsfächer unterteilt wurde. Dies waren an der mit der mittleren Reife abschließenden Schulform die Fächer „Produktive Arbeit (PA)“ und „Einführung in die Produktion (ESP)“<sup>371 372</sup> bzw. an der die Hochschulreife offerierenden Schulform das Fach „Wissenschaftlich-praktische Arbeit (WPA)“. Die Fächer „Produktive Arbeit“ und „Einführung in die Produktion“ -obligat für alle (und deshalb nicht die Option der Selbstaussgrenzung durch Kursabwahl bzw. der Ausgrenzung durch andere wegen eines exotischen Status bietend)- ermöglichten an im Unterrichtsrhythmus wechselnden Arbeitsplätzen theoretische wie auch praktische Einblicke in den Produktionsprozess und somit unmittelbare praktische Erfahrung in der Bedienung von Maschinen (z.B. Dreh-, Bohr-, Fräsmaschinen) und der Handhabung von Werkzeugen, aber auch hinsichtlich der kollegialen Arbeitsatmosphäre. Sie verstanden sich ergo im Sinne einer Arbeitsschule. Für die SchülerInnen implizierte dies das Angebot, sich selbst auszuprobieren, eigene Talente und Kompetenzen in der konkreten Arbeitssituation auszutesten, zu überprüfen oder aber erst zu entdecken, und Erfahrungen mit der eigenen Leistungsfähigkeit zu sammeln. Außerdem gelang es im Rahmen des Unterrichts, Mädchen und Jungen bzw. späterhin jungen Frauen und Männern im Arbeitsalltag einen selbstverständlichen gemeinsamen Umgang miteinander nahezubringen und die SchülerInnen die durchlaufenen Arbeitsprozesse in der Produktion als etwas ganz und gar Gemischtgeschlechtliches begreifen zu lassen. Somit vollzog sich mittels dieser Form des Schulunterrichtes durch den erwünschten Nebeneffekt eines arbeitsbezogenen kameradschaftlichen Sozialverhaltens zwischen den Geschlechtern sowohl soziales Lernen als auch anhand der bewältigten gegenständlichen Arbeitsaufgaben erfahrungsbezogenes emotionales Lernen. Hinzu trat das kognitive Lernen in der „Wissenschaftlich-praktischen Arbeit“, die praktische mit wissenschaftlichen Unterrichtsinhalten verknüpfte, indem eine theoretisch zu bearbeitende Problematik (z.B. Lärmschutz) praktisch vor Ort im Betrieb geprüft wurde. Die Durchführung des produktiven und wissenschaftlich-praktischen Unterrichtes fand also direkt in Betrieben statt.

<sup>371</sup> Der korrekte Name lautete: „Einführung in die sozialistische Produktion“, was einen im Systemsinne sehr ideologisierenden Eindruck erweckt- irreführenderweise, denn zur Vermittlung der staatstragenden Ideologie waren stattdessen die Fächer „Staatsbürgerkunde“ und „Geschichte“ bestimmt.

<sup>372</sup> Des weiteren gehörte in diesem Kontext noch „Technisches Zeichnen“ (TZ) in das Unterrichtsrepertoire, welches allerdings als Fach bereits außerordentlich berufsbildspezifisch einzuordnen ist und somit nicht mehr das Kriterium einer breit angelegten vorberuflichen Bildung erfüllt.

Mittelfristig zu überdenken bleibt daher, wie die Arbeitslehre als obligatorisches Fach an allen Schulformen installiert werden und diese schulische Disziplin an Lebensnähe gewinnen kann, indem zur institutionellen Einbindung der Arbeitslehre gezielt die Kooperation mit Unternehmen gesucht wird. Dafür ist einerseits ein (heute noch utopisch anmutendes) Interesse von Seiten entsprechender Unternehmen erforderlich. Angesichts des definitiv prognostizierten drohenden Fachkräftemangels gerade auf technisch-naturwissenschaftlichem Gebiet darf hier in absehbarer Zeit durchaus mit schnell aufkeimenden Ambitionen von Unternehmen gerechnet werden, potentielle ArbeitnehmerInnen so früh wie möglich auf sich aufmerksam zu machen, um dergestalt eine spätere Rekrutierung zu erleichtern. Andererseits bleibt eine Öffnung von Schule und Unterricht für die Implementierung einer solchen Arbeitsschule in das Curriculum erforderlich. Im Kontext mit einer der Grundintentionen der Studie, im Schulunterricht Techniknähe für Mädchen herzustellen, sei darum eine in der DDR durchgeführte Längsschnittstudie erwähnt, die 2520 Studierende verschiedener Universitäten und Hochschulen unterschiedlicher Fachrichtungen des Immatrikulationsjahres 1970 umfasste, sich über den gesamten Studienzeitraum erstreckte und sich mit der „Persönlichkeitsentwicklung sozialistischer Studentinnen“ befasste.<sup>373</sup> Im Ergebnis dieser Studie gaben die befragten Studentinnen an, der (eben erläuterte) Unterricht in der Produktion hätte in besonderem Maße dazu beigetragen, ihr Interesse an der Technik zu wecken. Folglich sollte die solchermaßen vermehrte Aussicht auf Studentinnen und weibliche Auszubildende im technischen Bereich der Schule ein Anlass sein, von den bereits vorliegenden ostdeutschen Erfahrungen zu profitieren und das Fach Arbeitslehre in einer neuen Form zu präsentieren, die Technikinteresse bei Mädchen gezielter und überzeugender zu entwickeln imstande ist– und gleichzeitig verdeutlicht, dass auch in klassischen „Männerdomänen“ der Umgang beider Geschlechter miteinander eine Normalität darstellt.

### **G.1.5. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften**

Bereits in den Arbeitsprozess integrierten bzw. noch im Studium befindlichen, potentiellen Lehrkräften muss für die pädagogische Alltagspraxis Fachkompetenz für eine emanzipatorisch ausgerichtete Bildung und Erziehung von Schülerinnen und Schülern vermittelt werden, indem man ihnen praxisrelevante Erkenntnisse aus der Geschlechterforschung systematisch darbietet. Die Praxisrelevanz misst sich dabei in erster Linie daran, inwiefern die Forschungsergebnisse zur Genderthematik sich auf das kognitive, soziale oder emotionale Lernen auswirken.<sup>374</sup> Demnach ist den (künftigen) Lehrkräften als nach dem Schulgesetz die unmittelbare pädagogische Verantwortung für die SchülerInnen Tragenden der Zusammenhang zwischen diesen drei Formen des Lernens und der Entstehung „geschlechtstypischer“ Berufswahlambitionen aufzuzeigen. Hierbei sollte sich die Aus- und Fortbildung auf die folgenden Aspekte konzentrieren:

- a) Koedukation (Herausstellung des emanzipatorischen, auf Gleichstellung der Geschlechter gerichteten Anspruchs von Koedukation)
- b) Geschlechterrollen [Erwerb von Kenntnissen hinsichtlich kulturell geprägter normativer Vorstellungen über „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ in bezug auf Interessen, Fähigkeiten, Verhalten (Lern-, Leistungs-, Sozialverhalten), Selbstkonzept]
- c) Geschlechterverhältnis (Aufzeigen gesellschaftlicher Strukturen bzw. sozioökonomischer Leitbilder im Kontext mit der „geschlechtsspezifischen“ Arbeitsteilung im Erwerbs- und Nichterwerbsbereich)

---

<sup>373</sup> Gantz, Helga: Zu einigen Aspekten der Persönlichkeitsentwicklung von Studentinnen in der DDR. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Hochschule für Verkehr „Friedrich List“, 22.Jg., Heft 4/5, 1975 sowie: Gantz, Helga: Zur Persönlichkeitsentwicklung sozialistischer Studentinnen in der DDR. Dissertation an der Hochschule für Verkehr „Friedrich List“, 1977

<sup>374</sup> siehe Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“

- d) Befähigung zur kritischen Reflexion über die eigenen Vorstellungen zu kulturellen Geschlechterrollen
- e) Didaktik (Berücksichtigung sozialisatorisch determinierter „geschlechtsspezifischer“ Zugänge zu kulturell als „geschlechtsuntypisch“ geltenden Unterrichtsfächern bei der Methodenauswahl zur Präsentation des Unterrichtsstoffes mit dem Ziel, Lernbereitschaft bzw. Lernfähigkeit in geschlechtsrolleninadäquaten Schulfächern zu steigern)
- f) Förderung von Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft bei SchülerInnen (Vermittlung der Kompetenz, SchülerInnen eine realitätsadäquate anstelle einer selektiven, geschlechtsrollenbezogenen Leistungswahrnehmung anzuerziehen)
- g) Kurswahlberatung (Vermittlung der Fähigkeit zur Begabungsdiagnose und Erfolgsprognose in Verbindung mit dem Wissenserwerb über durch „geschlechtsspezifische“ Sozialisation verursachte Leistungshemmnisse)
- h) Sozialverhalten (Erörterung von in Schulklassen wirksamen geschlechterrollenbezogenen Diskriminierungsmechanismen im Hinblick auf die Verweigerung fachlicher Anerkennung oder sozialer Akzeptanz gegenüber Klassenmitgliedern, gekoppelt an die Besprechung und Einübung verschiedener unterrichts- und schulorganisatorischer Methoden, die geeignet sind, einen kameradschaftlichen, egalitären Umgang der Geschlechter miteinander zu fördern und geschlechterrollenstereotype Erwartungen an Fachkompetenz und Verhalten massiv abzubauen)
- i) Sprache (Thematisierung der „wirklichkeitskonstruierenden“ Funktion von Sprache<sup>375</sup> mit dem Ziel, eine Ausgrenzung implizierenden, stereotypenstabilisierenden Sprachgebrauch im Hinblick auf Berufsbezeichnungen, fachliche bzw. körperliche oder soziale Fähigkeiten zu vermeiden; Sensibilisierung für die generelle Parallelbenutzung des Femininums und Maskulinums<sup>376</sup>)
- j) Elternarbeit (Rückvermittlung der berufswahlrelevanten schulbezogenen Erfahrungen von Mädchen und Jungen an das Elternhaus durch den Dialog mit dem Schulelternbeirat als Mitglied der Schulkonferenz oder mittels von den Elternbeauftragten der Schulen organisierter Klassenelternabende)
- k) Supervisorisch orientierte Beratung im Kollegium [gemeinsame kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen pädagogischen Handeln im beruflichen Alltag, insbesondere hinsichtlich der Aufdeckung von eigenen (uneingestanden, unbearbeiteten) Unsicherheiten und Projektionen, mit dem Ziel der Herstellung von Selbstkontrolle des eigenen Verhaltens]

---

<sup>375</sup> vgl. Trömel-Plötz, Senta (Hg.): Gewalt durch Sprache. Reihe: Die Frau in der Gesellschaft. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main, 1984, S. 51

<sup>376</sup> ausgenommen natürlich Sachlagen, in denen der situative Kontext ausdrücklich einer solchen Parallelbenutzung widerspricht

## G.2. Bildungspolitische Schlussfolgerungen

Bildung fungiert „...als Schlüsselement kulturellen und sozialen Lebens eines Landes.“<sup>377</sup> Insofern gilt die bildungspolitisch herzustellende Chancengleichheit von Mädchen und Jungen im Bildungs- und Ausbildungswesen als Voraussetzung für die Verwirklichung der Gleichberechtigung von Frau und Mann im Beruf. Entsprechend war auch das „...Konzept der Koedukation...gedacht als konsequente Einbeziehung der Mädchen in alle Ausbildungsmöglichkeiten...“ (Sechster Jugendbericht 1984, S. 231) Aber Bildungspolitik -das geht aus der genannten Schlüsselfunktion von Bildung hervor- steht in unmittelbarem Zusammenhang mit den soziokulturellen wie auch sozioökonomischen Rahmenbedingungen, die ihren Aktionsraum und ihre Inhalte bestimmen. Diese gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bestehen bisher in kulturellen Geschlechtsrollenbildern<sup>378</sup>, die als normative Vorgabe für die Allokationsmechanismen eines „geschlechtsspezifisch“ segmentierten Arbeitsmarktes<sup>379</sup> dienen, der in seiner Angebotsstruktur auf eine Geschlechtsrollenabhängigkeit von Berufsbildern zielt, weil arbeitsinhaltliche Anforderungen an sogenannte Frauen- bzw. Männerarbeitsplätze mit der Vorstellung von der Existenz „geschlechtstypischer“ Fähigkeiten und Verhaltensmuster verbunden sind. Der bildungspolitische Blick auf die Koedukation konzentrierte sich daher -wie in den koedukationkritischen achtziger Jahren massiv problematisiert- bis heute „...eher (auf) pragmatische als bildungstheoretische Aspekte...“ (Kreft/ Mielenz 1988, S. 359), womit das dem Koedukationsgedanken zugrunde liegende politische Prinzip der Chancengleichheit der Geschlechter<sup>380</sup> in den Hintergrund rückte. Folglich vollziehen sich in der Schule geschlechtsrollenbezogene Lernprozesse, welche „geschlechtsspezifische“ Berufswahlambitionen von Schülerinnen und Schülern begünstigen. Dies widerspricht sowohl dem emanzipatorisch ausgerichteten Koedukationsgedanken als auch dem im Grundgesetz in Artikel 2<sup>381</sup> verankerten Grundrecht auf freie Persönlichkeitsentfaltung. Erklärbar (nicht rechtfertigbar!) wird dieser Widerspruch durch die schon angeführte<sup>382</sup> soziologische Erkenntnis Karl Mannheims über den Einfluss sozialer Dispositionen auf den Verbreitungsgrad von Wertorientierungen. Konnten sich doch bis heute emanzipatorische berufliche Leitbilder für Mädchen und Jungen nur in geringem Maße ausbreiten, weil sie dem grundlegenden Strukturierungsprinzip einer Berufsbereiche nach Geschlechtszugehörigkeit ordnenden Arbeitswelt zuwiderliefen.

Perspektivisch gesehen jedoch gestatten die demographisch und globalisierungsbedingten<sup>383</sup> Umbrüche, die sich derzeit im Beschäftigungssystem vollziehen, nicht nur eine raschere Ausbreitung neuer beruflicher Vorbilder für Frauen und Männer, sondern sie bedingen diese geradezu. Denn zum einen wird die Nachfrage an hochqualifizierten Fachkräften vor allem auf naturwissenschaftlich-technischem Gebiet stark ansteigen, und zum anderen werden sich Pflege- und Gesundheitsdienstleistungen zum volkswirtschaftlichen Wachstumsfaktor entwickeln. Diese gesellschaftlichen Wandlungsprozesse weisen in naher Zukunft klar auf Veränderungen der Makro-Chancenstruktur des Arbeitsmarktes mit seinen „geschlechtsspezifischen“ Zugangsoptionen hin. Weil aber Beschäftigungs- und

---

<sup>377</sup> Hörner, Wolfgang: Bildungssysteme in Europa- Überlegungen zu einer vergleichenden Betrachtung. In: Anweiler, Oskar et al.: Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern: Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Rußland, Schweden, Spanien, Türkei. Reihe: Pädagogik. 4. Auflage, Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1996, S.13- 30, S. 15

<sup>378</sup> vgl. Kapitel „C.4. Das kulturelle Geschlechtsrollenkonzept als Wegweiser für eine geschlechtsrollenspezifische Berufswahlentscheidung“

<sup>379</sup> siehe Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“

<sup>380</sup> vgl. Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“

<sup>381</sup> sowie in den Landesverfassungen, z.B. in der Verfassung des Freistaates Sachsen, Artikel 15

<sup>382</sup> siehe Kapitel „C.3. Gesellschaftliche Strukturen als Zensur ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufswahlambitionen“

<sup>383</sup> siehe Kapitel „B. Zeitgeschichtlicher Kontext der Studie“

Bildungssystem per definitionem insofern miteinander verzahnt sind, als dass „...Bildungssysteme die von ihnen erwarteten erzieherischen (und) sozialisatorischen ... Aufgaben erfüllen...“<sup>384</sup>, und folglich „...die Dynamik des Arbeitsmarktes die Rolle von Bildung modifiziert...“ (Berner 1992, S. 157), ergibt sich hier für die Bildungspolitik ein massiver Handlungsbedarf. So wird wegen des bestehenden bildungsökonomischen „...Zusammenhangs von Wirtschaftswachstum und Output des Bildungssystems...“ (Bolte/Beck/ Brater 1983, S. 68) wieder verstärkt eine „Mobilisierung der Bildungsreserven“ gefordert. Eine solche Mobilisierung muss allerdings ganz klar auf eine Renaissance des Koedukationsgedankens fokussieren, der -bildungstheoretisch entsprechend umgesetzt- die Ausprägung individueller (anstelle geschlechtsrollenspezifischer) Kompetenzprofile und Verhaltensmuster bewirkt. Das bedeutet nichts Geringeres, als die Curricula und Methoden auf den Koedukationsgedanken als ihren bildungspolitischen Extrakt abzustimmen und die Lehrkräfte entsprechend für den Umgang mit diesen Curricula und die sich aus dem emanzipatorischen Bildungsauftrag ergebenden neuen pädagogischen Anforderungen zu qualifizieren.

„Eine schlechte Praxis kann schon mal eine gute Theorie wegstecken.“, heißt es so schonungslos realistisch bei Klaus Bernhardt- und angesichts der in der Untersuchung aufgezeigten strukturellen Ambivalenzen, die den schulischen Alltag kennzeichnen, kann man sich schlecht der Versuchung entziehen, die bisher praktizierte Koedukation in den Kontext dieses Aphorismus' zu stellen und sie als ihres emanzipatorischen Anspruchs verlustig gegangene Formalie zu betrachten. Diesem emanzipatorischen Anspruch eine konkrete bildungstheoretische Gestalt zu geben und ihn somit auch für die Öffentlichkeit erkennbar zu machen (z.B. für die 2/5 der Jungen und das reichliche Fünftel der Mädchen, die Koedukation als gemeinsame Bildung beider Geschlechter unter Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Begabungen interpretierten), dies wird die bildungspolitische Aufgabe der Zukunft sein- und zwar der sehr, sehr nahen Zukunft, wie die bereits kursierenden Ängste um die Bedrohung des Technologiestandortes Deutschland und einen bevorstehenden Pflagenotstand verdeutlichen. Es besteht also die Notwendigkeit, Koedukation bildungsprogrammatisch zu verankern und ihren emanzipatorischen pädagogischen Auftrag detailliert auszuformulieren. Wenn wir -im Sinne der Pädagogischen Psychologie- eine selbstbestimmte Berufswahl als Entwicklungsaufgabe von Jugendlichen verstehen, so muss die koedukative Schule in ihrer Funktion, qualifikatorisch auf die Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt vorzubereiten, auch die entsprechenden Voraussetzungen für eine solche Selbstbestimmung schaffen. Hieraus ergibt sich das Erfordernis, Interessen und Begabungen tatsächlich individuell zu fördern, damit eine geschlechtsrollenunabhängige Persönlichkeitsentfaltung zu ermöglichen, und ein kameradschaftliches Lern- und Sozialklima zu schaffen, das die Letztere nicht gefährdet. Infolgedessen bedarf es einer Bildungs- und Erziehungstheorie, die Schülerinnen und Schülern gestattet, sich ganzheitlich als androgyner Mensch zu begreifen und nicht -im Geiste der vorkoedukativen Geschlechterphilosophie- als InhaberInnen „geschlechtsspezifischer“ Anlagen, die es späterhin für die Bewältigung ebenso „geschlechtsspezifischer“ beruflicher Aufgaben einzusetzen gilt.

Gewiss- das klingt ein bisschen verschwommen ... und schwer konkret fassbar. Leicht durchdringbar wird das Anliegen von der Vermittlung eines androgynen Menschenbildes jedoch, wenn wir uns zu seiner Veranschaulichung auf die durchaus gegenständlichen Begriffe vom Lern-, Leistungs- und Sozialverhalten beziehen. Wie die Einstellungen der in dieser Studie Befragten zur prinzipiellen Eignung von Frauen oder Männern in „geschlechtsuntypischen“ Berufen vor Augen geführt haben, mangelt es jungen Leuten heutzutage in der Regel nicht an einem ausgeprägten Bewusstsein für „political correctness“.

---

<sup>384</sup> Böttcher, Wolfgang/ Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 23, Juventa Verlag: Weinheim und München 1995, S. 15

Pädagogische Bemühungen sollten sich deshalb vielmehr auf die Entwicklung eines fachlichen und sozialen Selbstkonzeptes, das Individualität höher als Geschlechtsrollenzugehörigkeit wichtet, konzentrieren. Dass sich dabei die pädagogische Aufmerksamkeit nicht allein auf das fachliche Selbstkonzept (als aus pädagogischer Sicht am einfachsten steuerbar erscheinend) richten darf, sondern selbige in gleicher Weise auch dem sozialen Selbstkonzept zuteil werden muss, dokumentieren sehr deutlich die Erfahrungen einer Betriebsrätin bei Bosch, nach deren Angaben der definitive Berufsausstieg wegen Kindsgeburt eine von Ingenieurinnen des eigenen Unternehmens statistisch häufig gewählte Möglichkeit darstellt, sich „nach entsprechenden Rückschlägen in der ‚Männerwelt‘ der Technik“ beruflich zurückzuziehen.<sup>385</sup> Mit anderen Worten: Ausschließlich das Lern- und Leistungsverhalten von Mädchen in den Blick zu nehmen und lediglich ihre fachliche Identität zu stärken, reicht nicht aus, weil das fehlende Training kollegialen Sozialverhaltens bei beiden Geschlechtern der eben genannten Erfahrung nach so ein ernstzunehmender Frustrationsfaktor bleiben wird, der perspektivisch gesehen vielfach ein berufliches Rückzugsverhalten nach sich ziehen kann. Dementsprechend sollte sich schulisches Wirken anhand der vorab in den pädagogisch-sozialpädagogischen Schlussfolgerungen detailliert erläuterten (und vorrangig im Rahmen des schulischerseits ohne erheblichen finanziellen, zeitlichen oder organisatorischen Ressourcenaufwand Machbaren gehaltenen) Vorschläge sowohl auf fachliche als auch verhaltensbezogene Gesichtspunkte der Entwicklung der Schülerinnen- bzw. Schülerpersönlichkeit beziehen. Hiermit würde im Hinblick auf die prinzipiellen beruflichen Entfaltungsmöglichkeiten von Mädchen und Jungen auch dem Grundsatz der Chancengleichheit oder Geschlechtergerechtigkeit gefolgt, der durch den Amsterdamer Vertrag explizit gestärkt wird– oder handfester formuliert: zu dessen Einhaltung der auf EU-Ebene für sämtliche Mitgliedsstaaten für verbindlich erklärte Gender Mainstreaming Ansatz selbige eindeutig verpflichtet. Denn das Gender Mainstreaming definiert die Etablierung von Chancengleichheit zwischen Frauen und Männern als Querschnittsziel und verlangt deshalb die Berücksichtigung des Geschlechterspektes in allen Politikbereichen, so auch in der Bildungspolitik.

Nun ist die Bundesrepublik Deutschland allerdings nicht allein ein EU-Mitgliedsland, sondern auch ein föderalistischer Staat, in dem das Bildungswesen der Kulturhoheit der Länder untersteht. Wenngleich es sich um einen kooperativen Föderalismus handelt, der durch die Kultusministerkonferenz als „zentrale Vermittlungsinstanz“<sup>386</sup> eine gewisse Einheitlichkeit in Sachen Bildungspolitik bzw. Bildungsplanung garantiert, so ist doch die diesbezügliche „Fragmentierung der Handlungskompetenzen“<sup>387</sup> vielfach durchaus nachteilig, denn sie erschwert „...eine geschlossene, stringente Politik. Der politische Handlungsstil entspricht daher eher einer schrittweisen, sich laufend korrigierenden ‚Stückwerk-Technologie‘...“<sup>388</sup>. Nun hat das Subsidiaritätsprinzip als Ursache dieser föderativen „Stückwerk-Technologie“ den berechtigten Anspruch, die Autonomie von untergeordneten Einheiten gegenüber von übergeordneten Einheiten zu wahren, weshalb nach dem Grundgesetz, Artikel 7, zwar das Schulwesen komplett unter staatlicher Aufsicht steht, aber zugleich nach Artikel 30 des Grundgesetzes den Ländern die Generalkompetenz über die „Ausübung der staatlichen Befugnisse und die Erfüllung der staatlichen Aufgaben“ zugesprochen wird. Allerdings erweist sich die Schutzfunktion des Subsidiaritätsprinzips gegenüber den Ländern als wenig

---

<sup>385</sup> Quelle: Podiumsgespräch der von VDI/ VDE/ IT veranstalteten Tagung „Innovationen-Technikwelten, Frauenwelten“ am 21.10.2004 im Deutschen Technikmuseum Berlin

<sup>386</sup> Rudzio, Wolfgang: Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. 3. Auflage, Leske & Budrich: Opladen 1991, S. 420

<sup>387</sup> Scharpf, Fritz: Theorie der Politikverflechtung. In: Ders. et al: Politikverflechtung. Kronberg 1976, S. 15 und 18, zitiert in: Rudzio, Wolfgang: Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. 3. Auflage, Leske & Budrich: Opladen 1991, S. 424

<sup>388</sup> Rudzio, Wolfgang: Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. 3. Auflage, Leske & Budrich: Opladen 1991, S. 424

hilfreich und ebenso wenig notwendig, wenn es sich um bildungspolitische Probleme handelt, die nicht in erster Linie möglichst demokratisch, sondern stattdessen vor allem möglichst zielgerichtet bewältigt werden sollen. Die Herstellung von Chancengleichheit im Allgemeinbildungswesen stellt eine solche bildungspolitische Aufgabe dar, die anstelle von Vielfalt gezielte Einheitlichkeit verlangt. Infolgedessen scheint es erforderlich, die Variationsbreite, welche die Curricula und Methoden aufgrund unterschiedlicher Regelungen der Länder bundesweit aufweisen, insofern auf eine bundeseinheitliche Dimension zu verengen, als dass den in der Untersuchung ermittelten Schwachstellen des Schulsystems in einer gesamtdeutschen Bildungsprogrammatische Rechnung getragen wird. Das Scheitern des von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung entworfenen „Bildungsgesamtplanes“ von 1973<sup>389</sup> sollte dabei nicht entmutigen– und zwar nicht nur wegen der nun durch das Gender Mainstreaming vorgegebenen Verbindlichkeit, Chancengleichheit als gesamtstaatliches Anliegen in allen Politikfeldern zu betrachten. Denn mittlerweile besteht der Bedarf an „...einem neuen Verständnis von öffentlicher Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen (, welches sich) begründet...in dem gesellschaftlichen und technologischen Wandel sowie in dem sich stark verändernden Altersaufbau der Bevölkerung. (Elfter Kinder- und Jugendbericht 2002, S. 1) Und die Schule ist sowohl als Inhaberin des staatlichen Bildungsmonopols als auch in ihrer Rolle als gesellschaftlich steuerbare Sozialisationsinstanz dafür prädestiniert, solcherlei öffentliche Verantwortung zu übernehmen.

Aber ist sie –gemessen an den ihr zur Verfügung stehenden Ressourcen- einer derartigen Aufgabe auch tatsächlich gewachsen? Scheint es nicht „...ebenso utopisch wie ideologisch, dem Bildungssystem wie auch den Bildungsberufen die Bewältigung gesellschaftlich-kultureller Probleme zu übertragen...“<sup>390</sup>? Es scheint keinesfalls. Denn erstens ist seit der ideologiekritischen Analyse hinreichend bekannt, dass Bildungstheorien sich klar am Herrschaftsanspruch der bestehenden Gesellschaftsordnung orientieren und entsprechend funktionalisiert werden<sup>391</sup>, was deutlich auf ihre Eignung für die „Bewältigung gesellschaftlich-kultureller Probleme“ verweist. Zweitens stellt sich „Ideologie“ per definitionem keineswegs von vornherein negativ besetzt, sondern stattdessen als völlig neutraler Begriff dar, der laut Duden<sup>392</sup> definiert ist als ein „an eine...Kultur...gebundenes System von Weltanschauungen<sup>393</sup>, Grundeinstellungen und Wertungen.“ Ein solches System von Weltanschauungen, Grundeinstellungen und Wertungen, welches die Chancengleichheit von Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern eindeutig in den Vordergrund stellt, wird aber durch das Gender Mainstreaming Prinzip für die Bildungspolitik –ebenso wie auch für sämtliche anderen Politikbereiche- explizit gefordert. In diesem Sinne hat der Potsdamer Kongress zur Bildungs- und Geschlechterpolitik bereits im Jahre 1999 diese Chancengleichheit zum „Leitbegriff für Politik und Gesellschaft im 21. Jahrhundert“ erklärt und sie folgerichtig klar als schulischen Bildungsauftrag definiert. Im Rahmen dieses schulischen Bildungsauftrags sollte es gelingen, fachliche bzw. soziale Selbstkonzepte von Schülerinnen und Schülern nicht mehr häufig in ein schwarz-weißes Weiblich-Männlich-Schema eingeordnet sehen zu müssen, sondern auf einer unendlich bunten Farbpalette androgyner Vielfalt wiederfinden zu können. Die Bereitschaft, mit der dieser androgynen

---

<sup>389</sup> vgl. Andersen, Uwe/ Woyke, Wichard (Hg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 3. Auflage, Leske & Budrich: Opladen 1997, S. 33

<sup>390</sup> Terhart, E. (Hg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel 2000, S. 38, kritisch zitiert in: Böhnisch/ Schröder 2001, S. 178

<sup>391</sup> vgl. Kapitel „C.5. Die Schule als institutionalisiertes Subsystem von Gesellschaft und Kultur“

<sup>392</sup> DUDEN. Das Fremdwörterbuch. DUDEN Band 5. 5. Auflage, Dudenverlag: Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 1990, S. 331

<sup>393</sup> mit „Weltanschauung“ als bewusst gewählter Plural ist hier kein religiöses Bekenntnis, sondern vielmehr ein umfassendes Bündel von Anschauungen bzw. Sichtweisen auf die Welt gemeint

Vielfalt bildungspolitisch zur Entwicklung verholfen werden wird -die Bereitschaft also, sich bildungspolitisch auf etwas völlig Neues einzulassen- lässt sich dabei im Hinblick auf die diskutierten gesellschaftlichen Umbrüche in Deutschland im Zusammenhang mit zwei altbekannten Volksweisheiten bewerten.

Die eine lautet: „Frisch gewagt ist halb gewonnen.“

Die andere hingegen heißt: „Wer nie wagt, der nie gewinnt.“



## **H. Methodische Schlussfolgerungen: Konzept für die sozialwissenschaftliche Nutzung des Internets zur Befragung der Angehörigen von Institutionen**

### **H.1. Charakteristik des Internets als Untersuchungsinstrument**

#### *Vorteile der Online-Erhebungstechnik*

Das Internet als Befragungsinstrument ist aufgrund der relativen Neuartigkeit des Mediums und ergo seiner Nutzung zu Forschungszwecken noch relativ unergründet. „Evaluierungen elektronischer Befragungsverfahren liegen noch kaum vor.“ (Batinic 1999, S. 127) Und somit auch keine systematische Eignungsanalyse für diese Datenerhebungstechnik. Klar konstatierbar sind aber eine Reihe von Vorteilen:

- Infolge der fortschreitenden Expansion des Internetgebrauchs (per World Wide Web, Email oder Newsgroup) in der Bevölkerung ermöglicht die Wahl dieses Befragungsmediums die Erreichbarkeit einer großen Menge von UntersuchungsteilnehmerInnen, womit sich für bisher -unter Verwendung traditioneller Erhebungsverfahren- nur mit hohem finanziellen Einsatz durchführbare Studien ökonomischere Realisierungsoptionen ergeben.
- Wegen des (bei Emailversand des Befragungsprogrammes) im Vergleich zur Papierversion geringeren, (bei Information via Newsgroup) minimalen oder (bei Installation des elektronischen Fragebogens ins WWW) vollständig entfallenden sachbearbeiterischen Aufwandes, der für die Rekrutierung der ProbandInnen benötigt wird, stehen die Daten für die statistische Analyse schneller zur Verfügung.
- Anhand der vollautomatischen Datenerfassung und -verarbeitung wird die Auswertung effektiviert. Einzelschritte sind dabei die elektronische Datenakquisition [codiertes Speichern der Antworten in (anonymisierten<sup>394</sup> oder anonymen) personenspezifischen Textdateien durch ein CGI-Programm auf dem Server], die Datenassemblierung zu einem vollständigen elektronischen SPSS-Eingangsdatensatz durch ein spezielles Programm auf dem lokalen PC sowie das automatische Einlesen der Daten in das SPSS-Programm.
- Durch den (wegen der codierten Antworten ermöglichten) automatisierten Prozess des Einlesens entfällt die bisher nicht auszuschließende Fehlerquelle der versehentlichen und daher unbemerkt bleibenden Falscheingabe von Daten, wie sie bei einem als Papierversion vorliegenden Fragebogen aufgrund der manuellen Eingabe der Daten in das SPSS-Programm auftritt. Ergo steigt die Aussagekräftigkeit der Daten.
- Dank der komplett elektronischen Informationsverarbeitung wird es möglich, „...automatisiert die Rohdaten zu bereinigen...“, beispielsweise durch das Entfernen von Mehrfachabsendungen aus dem Speicher. (Batinic 1999, S. 95)
- Die Internetorientierung einer Studie offeriert außerdem neue stilistische Gestaltungsmöglichkeiten: In das elektronische Fragebogendesign lassen sich Bilder (z.B. Fotos oder Cliparts) einspeisen. Realisierbar ist weiterhin die Integration akustischer Elemente. Allerdings bleibt beim Einsatz dieser neuen

---

<sup>394</sup> z.B. bei Bekanntsein der Emailadresse infolge der Befragung per Email

stilistischen Mittel zu bedenken, dass die Erwägung bzw. die Intensität ihrer Verwendung immer an der Frage ausgerichtet sein sollte, ob die Konzentration der Befragten auf den Erhebungsbogen noch in vollem Umfang gewährleistet wird.

### ***Spezifika der Online-Erhebungstechnik***

#### **(1) Repräsentativität**

Gegenüber den traditionellen Befragungsmethoden hat die in der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung wesentlich weniger aufwendige <sup>395</sup> Online-Untersuchung den gravierenden Nachteil, nach dem bisherigen wissenschaftlichen Erkenntnisstand keine Repräsentativität für sich beanspruchen zu können, weil es im Hinblick auf die Stichprobe zum systematischen Auftreten von „...mehrstufigen...Selbstselektionsprozessen...“ kommt (Batinic 1999, S. 79):

- Eine auf die gesamte deutsche Bevölkerung bezogene Umfrage ist aktuell und auch auf längere Sicht hin nicht realisierbar, wie eine Studie des Forschungsinstitutes Academic Data in Essen <sup>396</sup> belegt, die resümiert, „...dass im November 1997 erst ca. 22% der Haushalte in Deutschland über (mindestens) einen Computer verfügen, und von diesen Haushalten besitzen nur knapp 20% auch einen Internetzugang (bzw. 4,4% aller Haushalte).“ (Batinic 1999, S. 22) Auch wenn das Internet als Kommunikationsmedium eine ständig wachsende Nutzungsfreudigkeit zu verzeichnen hat und die Verbreitung des Internets seit dieser Untersuchung weiter stark angestiegen sein dürfte, bleiben folglich bestimmte Bevölkerungsteile durch ihre Nichtverfügbarkeit über die für eine Untersuchungsteilnahme notwendigen technischen Ressourcen (Computer und Internetanschluss) von derselben ausgeschlossen.
- Die Grundgesamtheit der Internet-Nutzenden bzw. -differenziert nach den einzelnen Internetdiensten- der UserInnen des World Wide Web, von Emails oder Newsgroups, ist unbekannt. (vgl. ebd.) Informationen liegen aber über „klassische Demographievariablen“, welche den generellen Internetgebrauch markieren, vor. (vgl. ebd., S. 30f)
  - die Geschlechterverteilung: Nach den Resultaten der Academic-Data-Studie von 1997 beträgt der Frauenanteil von das Internet für berufliche wie private Zwecke Nutzenden 32%. <sup>397</sup>
  - die Altersverteilung: Unter den 20-50jährigen findet das Internet als Kommunikationsmittel die meiste Beachtung, wobei es durch die Gruppe der 30-40jährigen eine besonders intensive Nutzung erfährt.
  - die Bildungsverteilung: Über 50% der UserInnen haben entweder das Abitur oder bereits einen höheren Bildungsabschluss abgelegt und 20% verfügen über einen Hochschulabschluss.
  - die berufliche Stellung: Während 43% der NutzerInnen in einem Angestelltenverhältnis stehen und immerhin noch 11% einen Status als Auszubildende aufweisen, beläuft sich der Anteil der Arbeitenden auf weniger als 4%.

---

<sup>395</sup> abgesehen von der notwendigen Vorarbeit der Erstellung des Fragebogens als HTML-Dokument

<sup>396</sup> <http://www.academic-data.de>

<sup>397</sup> Allerdings existieren hierzu Studien mit unterschiedlichen, in der Höhe stark variierenden Ergebnissen, welche vermutlich in der Verschiedenheit des Nutzungsverhaltens (unter anderem) der Geschlechter begründet liegen, (vgl. Batinic 1999, S. 30), die im folgenden noch kurz erläutert werden sollen.

- Außerdem lässt sich auch der Gebrauch der verschiedenen Internetdienste anhand der Variablen Geschlecht und Alter charakterisieren (vgl. Batinic 1999, S. 32ff ), wobei zwischen prinzipieller und regelmäßiger Nutzung zu unterscheiden ist:
  - die Geschlechterverteilung: Während Frauen die Möglichkeit der regelmäßigen Kommunikation via Email lediglich etwas häufiger als Männer wahrnehmen (Frauen zu 43,7%, Männer zu 39,8%), klafft die Geschlechterschere für den Gebrauch des World Wide Web als für Befragungen am interessantesten zu betrachtender Online-Dienst wesentlich weiter auseinander, indem sich 45,7% der Männer, aber nur 14,1% der Frauen oft im WWW aufhalten. Geschlechtsbezogene Unterschiede treten gleichfalls bei einer prinzipiellen Nichterreichbarkeit für Befragungszwecke durch die Internetdienste auf, indem 31% der Frauen, aber nur 19,8% der Männer niemals per Email kommunizieren und sich auch die ausbleibende Nutzung des WWW in ähnlichen Geschlechterrelationen bewegt (38% der Frauen nutzen das WWW nie, wohingegen dies gleichfalls nur 19,8% der Männer tun.
  - die Altersverteilung: Eines häufigen Gebrauchs von Email und WWW bedient sich insbesondere die Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis zu zwanzig Jahren (jeweils zu 57,9%), währenddessen ihre Nutzung mit zunehmendem Alter (Querschnittstudie) sinkt.

Damit fungieren generelle Nutzung bzw. die Regelmäßigkeit der Nutzung von Internetdiensten als Selektionsmechanismus, denn für häufige BesucherInnen z.B. des World Wide Web ist die Chance der Entdeckung eines Fragebogens entsprechend höher als für Personen, die das WWW nur selten frequentieren, wohingegen allen NichtuserInnen eine Umfrageteilnahme definitiv verwehrt bleibt.

- Jeder ins WWW gestellte Fragebogen muss von den potentiell zu Befragenden in einer Fülle von Informationen und Kommunikationsangeboten erst einmal wahrgenommen werden. (vgl. ebd., S. 25) Diese Vorbedingung führt zu weiteren systematisch auftretenden Beteiligungsverlusten, weil das WWW als Gebrauchsgegenstand unterschiedlich gehandhabt wird, und zwar wiederum von den Geschlechtern bzw. verschiedenen Altersgruppen:

- Geschlechterverteilung: „Auf...Umfragen stößt man mehr oder weniger zufällig oder eben durch Links von vielbesuchten Sites, wie z.B. Suchmaschinen.“ (ebd., S. 34) Aber im Vergleich zu knapp 70% der Männer surfen nur 43% der Frauen ungezielt im WWW. Ebenfalls lediglich 43% der Web-Besucherinnen verwenden Suchmaschinen, während dies 77% der männlichen Besucher tun. (vgl. ebd., S. 34f ) Ergo liegen ungleiche Teilnahmewahrscheinlichkeiten für beide Geschlechter vor.
- Altersverteilung: Nach Untersuchungen von Bronold existieren „...vier verschiedene Nutzertypen mit unterschiedlichem Nutzungsverhalten...“ (ebd., S. 41f)
  - a) „die Fun-User“: unter 20jährige (SchülerInnen und Auszubildende), welche das Internet hauptsächlich zu Unterhaltungszwecken gebrauchen (Chat).
  - b) „die Surfer“: 20-28jährige (meistens Studierende und Angestellte), deren Nutzung sich gleichfalls auf Unterhaltung (Chat) und insbesondere das Surfen konzentriert.
  - c) „die Information-Seeker“: 30-50jährige (leitende Angestellte und Selbständige jeweils mit Hochschulabschluss), welche beruflich wie privat das Internet ausschließlich als Quelle zur Gewinnung von Informationen betrachten

- d) „die Software-Freaks“ (ohne mögliche spezifische Alterszuordnung!), die -oft beruflich motiviert- überwiegend an neuer Software und Datenübertragungen interessiert sind

Somit bedingen die jeweiligen Präferenzen der verschiedenen Altersgruppen für die Nutzung des Online-Angebotes ihre Erreichbarkeit für Befragungszwecke im Hinblick auf die Positionierung des Verweises auf die Erhebung.

- Ein weiterer Selektionsfaktor ergibt sich aus der unterschiedlichen Verfügbarkeit über zeitliche Ressourcen. So kann für Menschen, die sich in spezifischen Lebenssituationen befinden, welche strukturelle Zeitarmut verursachen (z.B. berufstätige Eltern kleiner Kinder, alleinerziehende berufstätige Elternteile, einen alten oder kranken oder behinderten Mitmenschen betreuende Personen, berufstätige Frauen, welche die soziokulturelle Vorgabe ihrer Hauptverantwortung für Haus- und Familienarbeit in ihre Selbstdefinition integriert haben<sup>398</sup>), der generelle oder regelmäßige Internetgebrauch schlicht aus zeitlichen Gründen nicht realisierbar sein. Damit minimiert sich die Chance zum Auffinden eines Hinweises auf einen Fragebogen extrem- unabhängig von der Frage, ob überhaupt die Zeit zur Teilnahme aufgebracht werden würde.
- Des weiteren führt die Kostenpflichtigkeit des Internets zu weiteren Teilnahmeausfällen: „In der Academic-Data-Umfrage schätzten 31% der Befragten die Kosten für den Internet-Zugang als ‚hoch‘ oder ‚sehr hoch‘ ein. Zu diesen Provider-Gebühren addieren sich die Gebühren der Telefonverbindung zum Provider, ein bei den relativ hohen Gebühren in Deutschland auch nicht unerheblicher Faktor.“ (Batinic 1999, S. 25) Im Kontext dieses finanziellen Ausleseeffektes ist auch zu erwähnen, dass die eben genannten „Fun-User“ (SchülerInnen, Auszubildende) und „Surfer“ (Studierende, junge Angestellte) das Internet überwiegend außer Haus in Internet-Cafes oder an der Universität nutzen (vgl. ebd., S. 41), womit der Internetgebrauch dieser beiden Personengruppen von der objektiven Bedingung der aktuellen Verfügbarkeit über einen freien Internetplatz im Cafe oder an der Uni abhängig wird.
- Schließlich wird bei einer im World Wide Web platzierten Erhebung die Stichprobe nicht aktiv gezogen, sondern sie „...‚zieht‘ sich selbst...“ (ebd., S. 26) und bleibt demnach unkontrollierbar. (vgl. ebd., S. 18) Unabhängig davon, dass die Grundgesamtheit unbekannt und folglich unklar ist, inwieweit die Stichprobe für eine solche nicht klar bestimmbare Grundgesamtheit ein Miniaturabbild sein kann, verhindert also die reaktive Natur der Stichprobenziehung zusätzlich das Erreichen von Repräsentativität. Denn aufgrund der Selbstrekrutierung der Stichprobe kommt es zu der eben erläuterten Mehrfachselektion, indem für verschiedene Personengruppen unterschiedliche Wahrscheinlichkeiten vorliegen, sich in die Stichprobe einzubringen. Da sich diese Ausfälle systematisch ereignen, liegt auch keine Zufallsstichprobe vor. (vgl. ebd., S. 22, 27)

## (2) Voraussetzungen auf seiten der Befragungsleitung

Die Installation eines Fragebogens im World Wide Web bedingt die Symbiose zweier Fachdisziplinen, indem sie die Anwendung sozialwissenschaftlicher wie auch informationstechnischer Kenntnisse erfordert. Weil -wie auch das Beispiel dieser Studie zeigt- selten eine einzige Person diese Wissenskombination in sich vereinigt [was als einer der Gründe für die sehr geringe Präsenz wissenschaftlicher Untersuchungen im WWW gilt

---

<sup>398</sup> Der hohe Prozentsatz an diesen Frauen in der Bevölkerung steht dabei vermutlich in direktem Zusammenhang mit der im Vergleich zu Männern geringeren Ambition von Frauen, ziellos im Netz zu surfen bzw. das Internet regelmäßig oder aber überhaupt zu benutzen.

(vgl. ebd., S. 93)], konzipierte die Arbeitsgruppe „Online-Research“ des Zentrums für Umfragen, Methoden und Analysen in Mannheim<sup>399</sup> den „WWW-Fragebogen-Generator“ (siehe Batinic 1999, S. 93-102: „Der WWW-Fragebogen-Generator“). Dieser Fragebogen-Generator unterteilt sich in drei Hauptmodule, welche „... (das) Erstellen und Verändern eines HTML-Fragebogens..., (das) Versenden und Speichern der Daten ... (und die) Weiterverarbeitung der Daten...“ realisieren. (ebd., S. 94) Zudem werden psychologische Hinweise offeriert, die sich mit den Spezifika des elektronischen Fragebogendesigns befassen (vgl. ebd., S. 98). Wenngleich der Fragebogen-Generator speziell für diese Untersuchung nicht genutzt wurde, scheint doch der Rückgriff auf ihn zur Behebung des eben erwähnten Mankos sehr vielversprechend.

## **H.2. Aus World Wide Web-Erhebungen resultierende Möglichkeiten und Notwendigkeiten**

### ***Pretest***

Bei WWW-Umfragen gestattet der Pretest eine Einschätzung:

- der rekrutierungstechnischen Durchführbarkeit des Projektes (Wie ist die Stichprobe über das Medium Internet erreichbar?, siehe Aspekt „Repräsentativität“)
- der technischen Durchführbarkeit der Studie (Welche informationstechnischen Unzulänglichkeiten liegen vor? Welche technischen Fehler können auftreten? Welche Beteiligungsbedingungen im Hinblick auf die technische Ausstattung können nicht alle Elemente der Stichprobe erfüllen?, siehe Aspekt „Stichprobenziehung, Punkt (5) Erzeugen bzw. Wahrung von Teilnahmeambitionen“ sowie Aspekt „Technische Strukturierungs- und Gestaltungsoptionen“)
- der methodischen und hier insbesondere stilistischen Qualität des Fragebogens (Wird der Aufbau des Erhebungsbogens den methodischen Anforderungen an ein Online-Forschungsinstrument gerecht bzw. nutzt er das hieraus erwachsende Potential aus?, siehe Aspekt „Elektronisches Fragebogendesign“)

Zu den genannten sowie natürlich auch zu inhaltlichen Gesichtspunkten können die ProbandInnen in entsprechende Bewertungen erfassenden elektronischen<sup>400</sup> Pretest-Bögen befragt werden, wobei die interessierenden Fragestellungen in der Regel in Multiple-choice-Form und nur im Fall der Existenz einer Fülle von möglichen subjektiven Antwortoptionen als offene Fragen präsentiert werden sollten.

Nach den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung konnte eine hohe Kritikbereitschaft der Pretest-Beteiligten anhand der folgenden drei Kriterien erreicht werden:

- Erzielen eines Enthierarchisierungseffektes zwischen Untersuchungsleitung und zu Befragenden durch die Übernahme des „Prinzips der Kommunikativität“<sup>401</sup> aus der qualitativen Sozialforschung in das dem Pretest-Bogen vorangestellte Anschreiben, indem hierfür die Sprache der Zielgruppe verwendet wurde.
- Präsentation des Forschungsteams mittels der -in die Vorstellungseite des Fragebogens eingespeisten- elektronischen Porträtfotos in Übereinstimmung mit dem „Prinzip der Kommunikativität“ (an der Zielgruppe orientierte -z.B. jugendliche oder seriöse- Ausstrahlung der Porträt-Darstellung)

<sup>399</sup> URL: <http://www.or.zuma-mannheim.de/inhalt/ansprechpartner.htm>

<sup>400</sup> Allerdings erfordert die elektronische im Vergleich zur Papierversion die entsprechende Software zur Auswertung.

<sup>401</sup> Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Psychologie-Verlag: Weinheim und München 1993, S. 64

- ins Anschreiben integrierter expliziter Verweis auf die Wichtigkeit der Meinung der Befragten in ihrer Rolle als ErstnutzerInnen des Erhebungsbogens

Abschließend sei auf die Möglichkeit der Inanspruchnahme eines (konkret für diese Studie nicht genutzten) virtuellen Pretest-Studios<sup>402</sup> hingewiesen, welches an der Universität Köln angebunden ist und unter anderem Forschende „...bei der mediengerechten Erstellung von Online-Fragebögen...“ (Batinic 1999, S. 173) unterstützen will.

### **Repräsentativität**

Die unter „Spezifika der Online-Erhebungstechnik“ erwähnten massiven Repräsentativitätsprobleme bei Online-Untersuchungen sind derzeit nur lösbar, wenn die für derartige Erhebungen typischen Charakteristika gezielt außer Kraft gesetzt werden, um so eine kontrollierte Stichprobenrekrutierung zu realisieren. Das heißt:

- kein Rückgriff auf die unbekannte Grundgesamtheit der WWW-UserInnen, sondern auf eine bekannte, durch die jeweilige Fragestellung definierte Grundgesamtheit wie in herkömmlichen Befragungen
- infolgedessen aktive Stichprobenziehung durch aktive Kontaktaufnahme<sup>403</sup> zur Stichprobe mit dem Ziel der Teilnahmewerbung (die Stichprobe rekrutiert sich nicht selbst, sondern wird gezogen)
- Kontaktierung von (mit hoher Wahrscheinlichkeit vernetzten) Institutionen anstelle von Einzelpersonen sowohl zur Absicherung der Verfügbarkeit der potentiell zu Befragenden über die essentiellen technischen Voraussetzungen (PC, Internetzugang) als auch zur Gewährleistung kosten- und fähigkeitsbezogener Teilnahmebedingungen, indem die aus der Internetnutzung erwachsenden Kosten institutionell bereitgestellt werden bzw. Wissen zum Gebrauch des Internets durch das institutionsinterne soziale Umfeld rasch transferiert werden kann, wenn bei einzelnen Stichprobenangehörigen eine Vertrautheit im Umgang mit dem Internet noch nicht gegeben ist. Insofern können die eingangs genannten geschlechts-, schicht-, bildungs-, alters- und auch lebenssituationsspezifischen „Selbstselektionseffekte“ (Batinic 1999, S. 18) vermieden werden.
- Wahl der Klumpenstichprobe, um wiederum die Wirksamkeit der die Internetnutzung markierenden demographischen Größen Geschlecht, Alter, Bildung und berufliche Stellung (vgl. ebd., S. 30f ) bzw. hiermit in Verbindung stehende Ausleseprozesse methodisch zu unterbinden. Falls es sich bei den für die Erhebung ausgewählten Klumpen um Schulklassen handelt und -wie in dieser Studie- die Schulen die Durchführung der Befragung im Unterricht realisieren, bleibt jedoch trotz der Wahl der vorgruppierten Stichprobenart die Gefahr speziell eines geschlechtsspezifischen Selbstselektionseffektes bestehen, insofern zu Befragungszwecken ein für kulturell determinierte geschlechtstypische Präferenzen der SchülerInnen anfälliger Leistungskurs bzw. ein solches Profil ausgesucht wird (beispielsweise Informatik als gerade für eine Internetbefragung besonders prädestiniert erscheinendes Unterrichtsfach). Folglich sollte zur Vorbeugung der Selbstauslese nach Geschlecht -z.B. durch ein Vermerk im Anschreiben- abgesichert werden, dass für die Fragebogenbeantwortung ein für alle SchülerInnen obligatorisches Fach genutzt wird, oder aber -wenn unvermeidbar- ein fakultatives Fach mit einer Geschlechterverteilung, welche der Geschlechterverteilung in der Klasse in etwa entspricht und somit keine gravierenden Verzerrungen aufweist.

Aus dieser eingeschränkten, nur unter den eben ausgeführten Vorbehalten zu tätigen Verwendung des World Wide Web als Forschungsinstrument ergibt sich nun logischerweise auch eine veränderte Bewertung einiger Vorteile des Online-Untersuchungsmediums:

<sup>402</sup> <http://infosoc.uni-koeln.de/wwwpretest/>.

<sup>403</sup> unter Inkaufnahme des entsprechenden sachbearbeiterischen Aufwandes zum Versenden des Anschreibens

- Prinzipiell durch den Erhebungsbogen erreichbar sind nicht mehr unbegrenzt viele Leute, sondern nur so viele, wie institutionell den an die jeweiligen Einrichtungen verschickten Anschreiben zuordenbar sind, wenngleich dank der elektronisch vorliegenden Fragebogenfassung die Gewinnung einer sehr hohen Anzahl an Teilnehmenden leicht realisierbar bleibt.
- Mit dem notwendigen Einsatz des Anschreibens geht das Erfordernis eines sachbearbeiterischen Aufwandes zum Verschicken desselben einher.
- Folglich fallen auch Versandkosten an, welche sich allerdings im Vergleich zur Verschickung einer großen Menge von Papierfragebögen gering ausnehmen.

Trotzdem erscheint die Orientierung auf einen elektronischen Fragebogen weiterhin attraktiv, weil die gerade angesprochenen Vorteile nicht entfallen, sondern sich lediglich im Ausmaß reduzieren und die übrigen Vorteile vollständig erhalten bleiben (stark effektivisierte Auswertung, Entfallen von Falscheingaben durch automatisiertes Einlesen der Daten, automatisierte Korrektur von Rohdaten, schnelle Verfügbarkeit über Daten, neue stilistische Gestaltungsoptionen). Allerdings sind jetzt mit der kontrollierten Stichprobenziehung die folgenden Aspekte zu beachten:

- An einer Untersuchung partizipieren können nur solche Institutionen, die einerseits die teilnahmerelevanten technischen Ressourcen besitzen und andererseits allen (für die Studie interessanten) Angehörigen der Institution denselben Zugang zum technischen Equipment gestatten, wie es z.B. in allgemeinbildenden und Berufsschulen, Universitäten oder bestimmten öffentlichen Einrichtungen der Fall ist.
- Das die Bitte um eine Beteiligung am elektronischen Fragebogen enthaltende Anschreiben sollte teilnahmemotivational gesehen nicht primär auf die potentiell zu Befragenden, sondern vielmehr auf die Institution zugeschnitten sein und möglichst einen Zusammenhang zwischen deren spezifischer Interessenlage bzw. Selbstdefinition und der zu untersuchenden Fragestellung herstellen. Eine argumentativ auf die zu befragenden Personen ausgerichtete Teilnahmewerbung kann hingegen am besten im elektronischen Vorspann des Fragebogens platziert werden.
- Sinnvollerweise ist eine in verantwortlicherer Position bzw. auf der Leitungsebene befindliche Kontaktperson auszumachen, welche (in regelmäßiger Verbindung zu den vorgruppierten Untersuchungseinheiten der zu befragenden Institutionsangehörigen stehend) die Auffassung einer wünschenswerten Teilnahme vertritt und dieses Interesse adäquat nach außen dokumentiert. Zur Gewährleistung der Annäherung an diese Idealvorstellung muss, wie gesagt, der Argumentation im Anschreiben entsprechende Bedeutung beigemessen werden.
- Bestimmte Fragestellungen, die
  - nicht unter Rückgriff auf Klumpen erforscht werden können bzw.
  - eine Gewinnung von ProbandInnen anhand von Institutionen nicht vielversprechend erscheinen lassen, scheiden für Untersuchungszwecke aus.

### ***Stichprobenziehung***

(1) Identifikation der erhebungsrelevanten Institutionen:

- Naheliegenderweise sollte die Identifikation -wenn vorhanden- mit Hilfe von Internetverzeichnissen stattfinden, weil für sich im World Wide Web präsentierende Institutionen in der Regel eine gewisse Selbstverständlichkeit der Nutzung dieses Kommunikationsmediums angenommen werden kann.

- Eine Identifikation während einer Feiertagsperiode oder während für bestimmte Bevölkerungsgruppen allgemein verbindlicher Urlaubstage (beispielsweise Schulferien) ist zu vermeiden, da sich Internetpräsenzen nichtkommerzieller Institutionen mit ständig (z.B. schulhalbjährlich) wechselnden Inhalten und nicht-professioneller Betreuung der hauseigenen Webseiten (etwa durch eine Lehrkraft der eigenen Schule) innerhalb dieser Zeiten üblicherweise in Überarbeitung befinden und die Internetbaustelle außer dem Verweis auf sich selbst keinerlei Informationen bietet.
- Internetpräsentationen verschiedener Institutionen weisen teilweise eine sehr unterschiedliche Benutzungsfreundlichkeit auf, denn oft sind nicht übergeordnete Instanzen<sup>404</sup> für die Darstellung im Netz verantwortlich, sondern ein an der eigenen Institution noch eine andere Funktion bekleidender Webmaster, woraus sich individuelle Zuordnungen statt für die Präsentation gültiger einheitlicher Standards ergeben (beispielsweise bei Schulen in Bezug auf die Platzierung der schuleigenen Kontaktadresse unter einer bestimmten Kategorie<sup>405</sup>). Deshalb ist insbesondere bei nichtkommerziellen Institutionen<sup>406</sup>, welche eine Zielgruppenorientierung auf Jugendliche und junge Erwachsene aufweisen (z.B. Schulen oder Jugendclubs) und sich somit aus ihrer institutionellen Selbstdefinition heraus eher freie Gestaltungsmöglichkeiten der Web-Präsenz zubilligen als sich an rigiden Strukturierungsvorgaben auszurichten (wie etwa bei Ämtern), mit einem höheren Zeitaufwand für die Phase der Identifikation zu rechnen.

## (2) Vergabe von Zugangscodes an die Institutionen

Im Gegensatz zur reaktiven Online-Erhebung, die sich auf die (unbekannte) Grundgesamtheit der Internet-Nutzenden stützt, bedarf die aktive Stichprobenziehung bei (bekannter und) klar definierter Grundgesamtheit des Schutzes vor unbefugtem Zugriff auf den Fragebogen bzw. vor unerwünschter Beteiligung von nicht der Stichprobe zugehörigen Personen. Deshalb ist die Vergabe von Codes, welche allein den Angehörigen der Stichprobe den Zugang zur Befragung ermöglichen und allen übrigen EntdeckerInnen des Fragebogens den Zutritt verwehren, unerlässlich.

Sinnvollerweise sollte der Zugangscodes, um unbefugtes Einloggen tatsächlich zu verhindern, nicht nur aus einer (durch Zufall zu erratenden) Ziffernkombination bestehen, sondern sich aus zwei Teilen zusammensetzen<sup>407</sup>:

- der individuellen, projektbezogenen Nummer der Institution, gemäß ihrer Kategorisierung im Projekt (diese Individualnummer gestattet in der Auswertung eine Zuordnung der jeweiligen Daten zur entsprechenden Institution, die sie geliefert hat und macht so auch eine auf die einzelne Institution bezogene Rücklaufkontrolle möglich, die insbesondere im Hinblick auf etwaige technische Schwierigkeiten oder Fehler wertvoll sein kann)
- einer für alle in die Stichprobenrekrutierung einbezogenen Einrichtungen verbindlichen reinen Ziffern- oder Ziffern-/ Buchstabenkombination (deren spezifische Zusammensetzung das zufällige Erraten der Zugangscodes erschwert und somit als eigentlicher Schutzmechanismus fungiert)

Wenn bereits die Fragestellung der Untersuchung zwischen verschiedenen Befragten Gruppen (z.B. Geschlechtern) differenziert und entsprechend unterschiedliche zielgruppenspezifische

<sup>404</sup> wie das Schulamt an einigen bayerischen Schulen

<sup>405</sup> überraschende Zuordnungen erfolgten unter „Hausordnung“, „Steckbrief“, „Projekte“, „Aktuelles“, „Fakten“, „Schülervertretung“, „Veranstaltungen“ oder dem Anklicken eines Bildes

<sup>406</sup> die nicht aus marktwirtschaftlichen Gründen auf ein schnelles Auffinden ihrer Kontaktadressen durch potentielle KundInnen angewiesen sind

<sup>407</sup> unter Umständen auch aus mehr als zwei Teilen, siehe Aspekt „Technische Strukturierungs- und Gestaltungsoptionen“



Fragebögen existieren, kann die Zusammenstellung des Zugangscodes im übrigen zur Vermeidung des versehentlichen Einloggens in den falschen Fragebogen aufgrund eines Tippfehlers dienen, indem nicht allein Ziffern im Code kombiniert werden, sondern auch Buchstaben (z.B. „f“ bzw. „m“ für das jeweilige Geschlecht) integriert sind und weiterhin die für die Zugangscodes verschiedener zielgruppenspezifischer Fragebögen verwendeten Zahlen keine Zahlenabfolge bilden, sondern stattdessen weit auseinanderliegen (z.B. 729 und 184), was die Mehrstelligkeit des die Zielgruppenspezifität markierenden Zahlenteiles voraussetzt.

### (3) Befragungsbeginn

Um zeitorganisatorisch bedingten Beteiligungsverlusten vorzubeugen, sollte sich die Wahl des Befragungsbeginns und damit des Zeitpunktes der Erstkontaktaufnahme zu den in die Erhebung einbezogenen Institutionen an deren kalendarischer Zeitplanung orientieren. Als Beispiel, mit dem Erfahrungen in der vorliegenden Studie gemacht wurden, sei hier die zeitliche Einteilung in Schuljahre an Schulen angeführt. Der Schuljahresbeginn erwies sich hier (wie auch durch die Rückmeldungen der Schulen selbst bestätigt wurde) als günstig zur Herstellung des Erstkontaktes, weil einerseits das Schuljahr organisatorisch noch nicht verplant ist und aufgrund dieser Offenheit außerschulische Belange entsprechend gut berücksichtigt werden können und andererseits diejenigen Schulen, an denen die Teilnahme an Befragungen generell durch die -zum Teil nur quartalsweise tagende- Schulkonferenz entschieden wird, die Erwägung der Beteiligung ihrer Schule auch noch bereits im ersten Schuljahresquartal diskutieren können. Allerdings sollte das Kontaktieren erst ca. zwei Wochen nach und nicht exakt zum Schuljahresbeginn erfolgen, da die ersten Tage nach Selbstauskünften der Schulen mit der Strukturierung des neuen Schuljahres angefüllt sind und externe Anfragen entsprechend versanden.

### (4) Medium zur Kontaktaufnahme

Obwohl die Wahl des Internets als Untersuchungsmedium es nahe legen mag, sollte die Nutzung von Emails bei der Übermittlung des Anschreibens vermieden werden, weil sich in der vorliegenden Erhebung die elektronische Versandvariante als sehr unzuverlässig im Hinblick auf die Absicherung der Kenntnisnahme durch die Schule als Empfängerin der Nachricht erwies. Einerseits kann nicht prinzipiell davon ausgegangen werden, dass gerade unpersönliche, rein institutionsbezogene Emailadressen in regelmäßigen und kurzen Abständen auf eingegangene Post überprüft werden und nicht nur pro forma existieren. Andererseits sind Briefe und Faxe verdinglichter und daher vermutlich leichter erinnerbar als Emails, weshalb zur Erstkontaktherstellung auf diese traditionelleren Kommunikationsmedien zurückgegriffen werden sollte. Aber auch für Sekundärkontakte (Beantwortung von Anfragen der Institutionen) bleibt die Verwendung von Emails lediglich zu empfehlen, wenn schon die Einrichtung ihrerseits ihre Nachfrage gemailt hat und somit den Gebrauch der Email als alltägliches Kommunikationsmittel selbst anzeigt.

### (5) Erzeugen bzw. Wahrung von Teilnahmeambitionen

- Solange wissenschaftliche Befragungen mittels Internet in der Öffentlichkeit noch als eine gewisse Seltenheit wahrgenommen werden, erscheint es sinnvoll, bei den Institutionen nicht nur ein inhaltliches, sondern auch ein methodisches Interesse an der Befragung zu wecken. Da nach Porst und von Briel<sup>408</sup> -„...unter der Annahme, dass

---

<sup>408</sup> Porst, R./ von Briel, C.: Wären Sie vielleicht bereit, sich gegebenenfalls noch einmal befragen zu lassen? Oder: Gründe für die Teilnahme an Panelbefragungen. In: ZUMA Arbeitsberichte, 1995, Heft 4, S.1- 17, erwähnt in: Batinic 1999, S. 145

ähnliche Gründe die Teilnahmebereitschaft bei internet-basierten Befragungen determinieren wie bei ‚klassischen‘ Umfragen (telefonisch, postalisch und persönlich)...“- die Beteiligungswilligkeit unter anderem insbesondere durch „...das Interesse bzw. die Neugier an einem Thema...“ geweckt wird bzw. selbige auf dem Willen basiert, mittels der eigenen Partizipation der Gesellschaft in irgendeiner Form einen Nutzen zu erweisen (Batinic 1999, S. 145), scheint die Methodik internetgebundener Erhebungen (für den begrenzten Zeitraum ihrer relativen Neuartigkeit!) hierfür einen guten Ansatzpunkt zu bieten. Denn auch Bosnjak und Batinic ermittelten in ihrer Untersuchung über „Determinanten der Teilnahmebereitschaft an internet-basierten Fragebogenuntersuchungen am Beispiel E-Mail“ die Neugierde als bedeutendste und den Wunsch nach Unterstützung der Forschung anhand der persönlichen Teilnahme an einem Forschungsprojekt als zweitwichtigste Komponente (ebd., S. 147). Insofern sollte das Anschreiben einen entsprechenden Stimulus enthalten, der sich einerseits auf die Neuheit der Methode und andererseits auf die Qualifikation der jeweils kontaktierten Institution für die Studie wegen der institutionellen Verfügbarkeit über technische Ressourcen wie Nutzungskennnisse bezieht.

- In der eben genannten Erhebung von Bosnjak und Batinic kristallisierte sich weiterhin die Auskunft über den Zugriff auf die Emailadresse der jeweiligen Befragten als ausschlaggebend für eine Beteiligung heraus (vgl. ebd.). Für nicht per Email durchgeführte, sondern ins World Wide Web gestellte Untersuchungen bedeutet dies die Notwendigkeit, im Anschreiben auf den Ort der Identifikation der in das Projekt involvierten Einrichtungen hinzuweisen (z.B. auf Internet- Verzeichnisse).
- Wie ein Methodenexperiment zu WWW-Befragungen zeigte, berühren Fragen nach der eigenen Homepage einen sehr sensiblen Punkt in der Selbstdefinition der zu befragenden Zielgruppe. So hatte die Frage, ob die UntersuchungsteilnehmerInnen eine eigene Homepage besäßen, bei immerhin fast einem Prozent der Beteiligten den Ausstieg aus dem Fragebogen zur Folge (vgl. ebd., S. 118). Ergo sind sowohl zur Vermeidung von Drop outs bei den Befragten als auch zur Verhinderung einer sinkenden Teilnahmewilligkeit bei den zu rekrutierenden Institutionen Fragen zu individuellen bzw. institutionellen Homepages zu vermeiden.
- Das Beispiel der Schulen dokumentierte in der vorliegenden Studie die Unterschiedlichkeit der objektiven Teilnahmebedingungen für Institutionen im Hinblick auf die Zahl der Computerarbeitsplätze bzw. die Anzahl der vernetzten PCs. Weil sich die einzelnen Schulen dieser zwischen den verschiedenen Schulen differierenden technischen Voraussetzungen bewusst waren, antizipierten einige Schulen offensichtlich für sich das Erfordernis einer sehr hohen Teilnehmerate, die zu erbringen sie sich im Vergleich zu anderen -technisch besser oder nur vermeintlich besser ausgerüsteten- Schulen nicht in der Lage sahen.<sup>409</sup> Demzufolge empfiehlt sich im Anschreiben ein Verweis auf die Irrelevanz dieser differenten Bedingungen für die Partizipation an der Untersuchung, indem um eine Mitarbeit entsprechend der jeweils institutionsspezifischen technischen Beteiligungsmöglichkeiten gebeten wird. Die Angabe einer sehr gering angesetzten Mindestteilnahmequote sollte allerdings aus Gründen einer so provozierten Unterschätzung des Ausmaßes der eigenen Teilnahmemöglichkeiten unterbleiben.
- Aufgrund der potentiellen Anfälligkeit eines WWW-Fragebogens für technische Fehler wird eine Kontrollmöglichkeit über deren eventuelles Auftreten erforderlich. Realisiert werden kann diese in zweifacher Hinsicht: erstens durch die Bitte um die Zuteilung einer für die Durchführung der Fragebogenaktion verantwortlich zeichnenden institutionszugehörigen Kontaktperson, welche sich im Fall der Eventualität entsprechend

---

<sup>409</sup> siehe Kapitel „F.2.2. Rekrutierung der Schulen: Verfügbarkeit über die zur Teilnahme notwendigen technisch-personellen Gegebenheiten“

verpflichtet zur Information über eine eingeschränkte<sup>410</sup> oder nicht gegebene Funktionsfähigkeit<sup>411</sup> des Fragebogens fühlt. Und zweitens anhand des Anfügens eines (zwecks Identifikationsmöglichkeit mit der individuellen projektbezogenen Nummer der Einrichtung versehenen) Beteiligungsformulars, das eine Kontrolle der Teilnahmeambitionen gestattet und bei ausbleibender Partizipation ursprünglich beteiligungswilliger Institutionen deren gezieltes Befragen nach gegebenenfalls vorgekommenen technischen Fehlern ermöglicht. Vorausschauend können technische Fehler ausgeschaltet werden, indem beispielsweise zur Vorbeugung einer Erschöpfung der Speicherkapazität die Intensität der Antworteingänge regelmäßig überprüft und mit der Höhe der Speicherkapazität abgeglichen wird, um ein Heraufsetzen des Datenerfassungsvermögens entsprechend schnell vornehmen zu können. Weiterhin ist ein sich gleichfalls in kürzeren zeitlichen Abständen wiederholendes Aufrufen des Fragebogens anzuraten, um sich über die noch vorhandene Funktionsfähigkeit der Internetadresse zu vergewissern, welche z.B. in der vorliegenden Studie durch eine Änderung des Homeverzeichnis-Pfades als Konsequenz der Inbetriebnahme eines neuen Fileservice-Systems mit entsprechender Neustrukturierung der Verzeichnisse beeinträchtigt war. Des weiteren können -wie sich auch in dieser Untersuchung zeigte- technische Schwierigkeiten natürlich nicht nur auf seiten des Projektes gelagert sein, sondern auch bei den institutionseigenen Computern auftreten. Sind doch Computer anfällig für technische Defekte und prädestiniert für modernisierungsbedingte interimweise Nutzungsausfälle (Aufrüstung der Elektronik). Infolgedessen sollte der im Anschreiben benannte, für die Beantwortung des Fragebogens vorgesehene Zeitraum im Gegensatz zu herkömmlichen Befragungsverfahren nicht relativ knapp bemessen, sondern vielmehr sehr großzügig gefasst werden (z.B. Einräumen einer Beantwortungszeit von einem Schulhalbjahr). Denn die Angabe einer weiten Zeitspanne erlaubt zum einen das mehrfache geplante Verschieben der Veranstaltung der Fragebogenaktion für den Fall des Eintretens unvorhergesehener Durchführungshindernisse (z.B. Stundenausfall oder Krankheit der fragebogenverantwortlichen Lehrkraft an einer Schule) und verhindert zum anderen -falls die institutionsinterne Computeranlage zeitweise nicht nutzbar ist- die Annahme einer nun nicht mehr zu erbringenden Teilnahme, weil eine kurzfristige Beteiligung wegen der technischen Probleme nicht mehr verwirklicht werden kann. Da das Internet -im Widerspruch zu seinem Anspruch, als Untersuchungsmedium besonders hohe Teilnahmequoten zu ermöglichen- zum Teil sehr ungünstige Konditionen zum Einloggen bietet, indem bei simultaner Internetnutzung durch eine hohe Personenzahl Netzüberlastungen auftreten, empfiehlt sich schließlich zur Vorbeugung von Frustrationen, Zeitverlusten und sich daraus ergebender abnehmender Teilnahmebereitschaft der Hinweis im Anschreiben, in diesem Fall ein zeitlich versetztes Einklicken in den Erhebungsbogen zu realisieren.

- Der Versand des Anschreibens per Email oder -wie empfohlen- via Fax ist insofern riskant, als dass für Institutionen, die einen Drucker bzw. ein Faxgerät höheren Alters oder minderer Qualität besitzen, Lesefehler (z.B. „e“ statt „c“) nicht ausgeschlossen werden können. Daher sollte zur Vermeidung von Demotiviertheit sowie zur Prophylaxe hieraus resultierender Teilnahmeverluste für Informationen von höherer Wichtigkeit (insbesondere der Internetadresse des Fragebogens) eine besonders große Schriftgröße gewählt werden.

---

<sup>410</sup> z.B. Überlastung der Speicherkapazität in nur einem zielgruppenspezifischen Fragebogen bei Existenz mehrerer solcher zielgruppenspezifischer Fragebögen

<sup>411</sup> z.B. Funktionsunfähigkeit der Internetadresse des Fragebogens infolge von am Server vorgenommenen Veränderungen (Umstrukturierung der Verzeichnisse)

## ***Durchführung der Befragung***

### (1) Verbindung zu einer Kontaktperson

Das Einschalten einer Kontaktperson sichert, wie erwähnt, ein rechtzeitiges Informiertsein über sich ereignet habende technische Fehler oder Schwierigkeiten, was deren schnelle Überprüfung gestattet und sofortige Abhilfe ermöglicht, insofern das technische Problem seine Ursache im Forschungsprojekt selbst hat und nicht institutionsbedingt ist. Außerdem erleichtert das Hinzuziehen der Kontaktperson aber die Kommunikation zwischen Institution und Untersuchungsleitung im Falle von Rückfragen. Und vor allem kann die Kontaktperson, welche Kenntnisse über den Gebrauch des Internets besitzen sollte und von den Einrichtungen nach diesem Kriterium auszuwählen ist, bei Bedarf denjenigen Institutionsangehörigen kurze Hilfestellung geben, die unerfahrener in der Handhabung des World Wide Web sind.<sup>412</sup> Des weiteren impliziert die Existenz einer Kontaktperson gerade bei jüngeren Befragten, die öfter als ältere Menschen versuchen, Befragungsergebnisse durch Mehrfachteilnahme zu verfälschen (vgl. Batinic 1999, S. 123), einen gewissen positiven Einfluss auf Manipulationsambitionen. Doch auch auf Personen, welche „...das Internet für Spiele und zum Zeitvertreib...nutzen...“ und darum im Vergleich zu anderen ebenfalls verstärkter zu Manipulationen tendieren (ebd.), dürfte sich die Präsenz der Kontaktperson günstig auswirken im Sinne eines seriöseren Umgangs mit dem Untersuchungsmedium.

### (2) Dauer der einzelnen Befragung

Im Unterschied zur reaktiven Stichprobenziehung mittels World Wide Web, bei der die UmfrageteilnehmerInnen durch Zufall auf die Untersuchung stoßen, sich eigeninitiativ für eine Beteiligung entscheiden und somit durch den schon erfolgenden Gebrauch des Internets ihre Bereitschaft signalisieren, eine bestimmte Zeit definitiv mit dem Untersuchungsmedium zu verbringen, erfordert eine Einbindung der Fragebogenaktion in den institutionellen Ablauf eine gezielte Planung und organisatorisches Koordinationsgeschick, wird doch zum einen das Zeitbudget der Institutionsangehörigen genutzt und zum anderen die technische Ausrüstung zeitweilig blockiert. Bereits hieraus ergeben sich deutliche Schlussfolgerungen auf die Zumutbarkeit der Fragebogenlänge. Zudem addiert sich im Gegensatz zu konventionellen Erhebungsmethoden bei www-gebundenen Studien noch die Kostenfrage, resultierend aus den anfallenden finanziellen Aufwendungen für die Übertragung. Befragte selbst gaben in einer Untersuchung über die freiwillige, unvergütete Bereitstellung eigener zeitlicher Ressourcen für wissenschaftliche Email-Umfragen folgendes an (vgl. Batinic 1999, S. 149):

- akzeptierter Zeitaufwand unter 5 Minuten: 3%
- akzeptierter Zeitaufwand 6- 10 Minuten: 18%
- akzeptierter Zeitaufwand 11- 15 Minuten: 28%

---

<sup>412</sup> Hingegen muss eine von seiten der Kontaktperson zu leistende Unterstützung gegenüber Institutionsangehörigen ohne jegliches Wissen über den Umgang mit dem Computer eher unrealistisch erscheinen, weil der hierfür zu erbringende Zeitaufwand den Rahmen des Akzeptablen zwangsläufig sprengen dürfte. Ergo bleibt die Gruppe der Computerkenntnislosen für Online-Erhebungen nicht erreichbar. Da es sich hierbei um ein stark altersspezifisches Problem handelt, besitzt dieser Fakt keine generelle Relevanz, gewinnt aber an Bedeutung, wenn speziell RepräsentantInnen höherer Altersklassen untersucht werden sollen (z.B. in einer Befragung von HeimbewohnerInnen über die Situation im eigenen Altersheim) oder aber falls beispielsweise die Untersuchung bestimmter Berufsgruppen angedacht ist und somit bildungsbezogene Aspekte wirksam werden [z.B. verfügt junges Reinigungspersonal mit Sicherheit über -in der Schule vermittelte- Computerkenntnisse, während Reinigungskräfte gehobenerer Jahrgangsstufen diese vermutlich vermissen lassen, weil sie selbige beruflich nicht benötigen und damit nicht für entsprechende betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen vorgesehen waren und zudem dieses Kompetenzdefizit sehr wahrscheinlich auch nicht privat ausgeglichen haben werden, da nur weniger als vier Prozent (vgl. Batinic 1999, S. 31) der ArbeiterInnen den Computer mittels Internetgebrauch als Kommunikationsmittel nutzen].

- akzeptierter Zeitaufwand 16- 20 Minuten: 14%
- akzeptierter Zeitaufwand 21- 30 Minuten: 24%
- akzeptierter Zeitaufwand über 30 Minuten: 12%

„Die erhobenen Selbstaussagen verdeutlichen, dass die Probanden nicht nach dem Motto ‚je kürzer, desto besser‘ antworten... Ein Grund hierfür könnte sein, dass der Untersuchungsgegenstand bei sehr kurzen Umfragen als weniger bedeutsam eingestuft wird. An unbedeutenden Untersuchungen teilzunehmen, widerspricht aber einer Reihe von Teilnahmebeweggründen.“ (ebd., S. 150) Eine andere Erhebung ermittelte weiterhin bei den ProbandInnen deutliche Hinweise auf höhere Teilnahmeambitionen gegenüber wissenschaftlichen im Vergleich zu kommerziellen Umfragen (vgl. ebd., S. 155). Aus dem Blickwinkel dieses für wissenschaftliche Befragungen konstatierbaren Bonus’ ist auch der Vorschlag von Gräf zu interpretieren, der als Faustregel für die Länge von Internetfragebögen eine Obergrenze von 15- 25 Fragen benennt, dann aber sogleich die Möglichkeit eines größeren Fragebogenumfangs einräumt, „wenn die Ausfüller durch ein Anschreiben entsprechend vorbereitet werden, sich für das Thema interessieren, das Untersuchungsziel befürworten und dem Auftraggeber der Befragung aufgeschlossen gegenüberstehen...“ (ebd., S. 161).

### ***Technische Strukturierungs- und Gestaltungsoptionen***

Die elektronische Veröffentlichung des Fragebogens im Internet eröffnet eine Reihe völlig neuer Möglichkeiten für den Aufbau und die Präsentation des Erhebungsinstrumentes. Hierzu zählen:

- der Einsatz elektronischer Bilder, Grafiken etc. bei der Fragebogengestaltung
- gegebenenfalls die Integration akustischer Elemente in den Erhebungsbogen
- die Kontrolle von Manipulationsversuchen im Kontext mit der Eliminierung von Mehrfachantworten (vgl. ebd., S. 114)
- eine „flexible Filterführung“ (ebd., S.115), das heißt die Generierung neuer Fragen je nach aktuell gewählter Antwortkategorie in der Filterfrage. Technische Ausgangsbasis für die variable Fragenkomposition sind Java-Programme, die eine automatische Filterführung gestatten (vgl. ebd., S. 24)
- die variable Sukzession der Fragen, das heißt für jede sich in den Fragebogen einklickende Person die automatische Realisierung einer abgewandelten Fragen-Abfolge zur Vorbeugung von aus Reihenfolgeeffekten resultierenden Antwortverzerrungen. Allerdings existieren Studien mit differenten Ergebnissen zur Signifikanz dieser Verzerrungseffekte, die der Sukzession entsprechend geringere oder größere Bedeutung beimessen. Vogt findet einen Kompromiss zwischen beiden Positionen, indem sie zu folgender Schlussfolgerung gelangt, welche die Entscheidung über die Implementierung einer Elektronik zur Randomisierung durch die variable Ausgabe von Fragen gegebenenfalls für sinnvoll, aber nicht prinzipiell für notwendig erachtet: „Reihenfolgeeffekte derart, dass die Antworten dem Einfluss einer vorhergehenden Frage unterliegen (Ausstrahlungseffekte), treten überwiegend nur dann auf, wenn beide Fragen den gleichen oder einen in irgendeinem Zusammenhang stehenden Gegenstand haben und sind aber insgesamt auch nur vereinzelt nachweisbar. Konsistente Ergebnisse zu bestimmten Reihenfolgeeffekten liegen offenbar nicht vor.“ (Batinic 1999, S. 131)
- die veränderliche Wahl der ersten Teilfrage einer Fragebatterie. So konstatierte Vogt in einem Methodenexperiment zur Variation der Sukzession von Unterfragen in Fragebatterien zwar keine „...inhaltlichen Kontext- bzw. Ausstrahlungseffekte der

einzelnen Fragenteile aufeinander...“ (ebd., S. 134). Aber feststellbar blieben Hinweise darauf, dass die an erster Stelle platzierte Teilfrage die Beantwortung der übrigen Teilfragen beeinflussen kann, indem es ihr gelingt, „...eine Referenzskala aufzubauen...“ (ebd., S. 141, vgl. auch S. 134), welche als Bewertungsgrundlage für die nachfolgenden Items fungiert. Insofern sollte also durchaus von der technischen Möglichkeit einer Randomisierung der Abfolge der Unterfragen bei Fragebatterien Gebrauch gemacht werden, wenn die Inhalte der batterieimmanenten Items zu befürchtende Verzerrungseffekte in dem genannten Sinne der Referenzskala nahe legen.

- die Variation der Reihenfolge der zu einem Fragepunkt existenten Antwortoptionen, um das Auftreten von sogenannten Primacy- bzw. Recency-Effekten zu umgehen. Dabei wird unter dem „primacy effect“ die Tendenz zu den ersten in einer Aufzählung enthaltenen Antwortkategorien verstanden, während der „recency effect“ den Hang zu den am Ende der Antwortliste positionierten Antwortmöglichkeiten bezeichnet. Die Gefahr eines Recency-Effektes besteht wegen der leichteren Erinnerbarkeit der letztgenannten Antwortvarianten eher in telefonischen Befragungen, wohingegen sich Primacy-Effekte vielmehr bei auch für die Befragten materialisierten, greifbar vorliegenden Fragebögen ereignen (vgl. ebd., S.134<sup>413</sup>). Rückführbar sind diese beiden Phänomene auf das „Satisficing-Prinzip“<sup>414</sup>, nach dem sich Befragte infolge von mangelnder Kognitionsfähigkeit<sup>415</sup> oder aber aufgrund von Desinteresse bzw. Wissensdefiziten im Hinblick auf den Item-Inhalt<sup>416</sup> bei verdinglichten Fragebögen für die zuerst als „befriedigend“ eingestufte Antwortkategorie und bei Telefoninterviews für die zuletzt als „befriedigend“ eingestufte Antwortkategorie entscheiden (vgl. ebd., S. 135). In einem methodisch auf die Sukzession der in einer Liste enthaltenen Antwortkategorien orientierten Experiment wies Vogt die Übertragbarkeit der Forschung zu sich bei postalischen Befragungen ereignenden Primacy-Effekten auch auf elektronische Erhebungen nach und zieht die Schlussfolgerung des Einsatzes eines Zufallsgenerators zur Veränderbarkeit der Abfolge der Antwortoptionen (vgl. ebd. 1999, S. 137f).
- die Einbindung einer „Echtzeitstatistik“ bzw. „Primärdatenanzeige“ in den Fragebogen (ebd., S. 117ff). In einem weiteren Methodenexperiment zur Online-Forschung befassten sich Gräf und Heidingsfelder mit den Fragen, inwieweit eine Anzeige der (jeweils bis zum aktuellen Zeitpunkt der Beantwortung des Fragebogens durch eineN bestimmteN TeilnehmerIn vorliegenden) vorläufigen Untersuchungsergebnisse (Echtzeitstatistik) zu strategischem Antwortverhalten verleitet oder zur Mehrfachversendung der eigenen Antworten animiert, weil die Befragung -wie im Falle dieses Experimentes- mit einem Gewinnspiel als Teilnahmegratifikation gekoppelt ist. Als überraschendes Ergebnis der Untersuchung stellte sich ein hohes, ganze 84,9% (!) der Teilnehmenden betreffendes Ausmaß an Manipulationsversuchen in Form der Mehrfachverschickung von Antworten bei fehlender Echtzeitstatistik heraus. Demgegenüber stand eine im Verhältnis dazu ausgesprochen geringe Anzahl von unternommenen Manipulationen bei Einblendung

---

<sup>413</sup> vgl. McClendon/ McK. J.: Acquiescence and Recency, Response-Order Effects in Interview Surveys. In: Sociological Methods and Research, 1991, Heft 20, S. 60- 103, S. 63f und Schnell, R./ Hill, P. B./ Esser, E.: Methoden der empirischen Sozialforschung. München, Wien: Oldenbourg 1988, S. 345, beide erwähnt in Batinic 1999, S. 134

<sup>414</sup> Simon, H. A.: A Behavioral Model of Rational Choice. In: Quarterly Journal of Economics, 1955, Heft 69, S. 99- 118 und Simon, H. A.: Models of Man. New York: Wiley 1957, beide zitiert in: Batinic 1999, S. 135

<sup>415</sup> vgl. Krosnick, J. A./ Alwin, D.F.: An Evaluation of a Cognitive Theory of Response-Order-Effects in Survey Measurement. In: Public Opinion Quarterly, 1987, Heft 51, S. 201-219, erwähnt in Batinic 1999, S. 135

<sup>416</sup> vgl. McClendon/McK. J.: Acquiescence and Recency, Response-Order Effects in Interview Surveys. In: Sociological Methods and Research, 1991, Heft 20, S. 60- 103, S. 100, erwähnt in Batinic 1999, S. 135

der Echtzeitstatistik. Für die Integration der Echtzeitstatistik in das Untersuchungsinstrument bestanden zwei unterschiedliche Varianten, indem sie einmal am Ende des Fragebogens platziert wurde und somit alle aktuellen, bisher vorliegenden Studienergebnisse komplett anzeigte (wobei sich der Anteil an manipulationswilligen Beteiligten auf 12,7% belief) bzw. indem sie bei jeder einzelnen Frage eingeblendet wurde (hier betrug der Anteil an Befragten mit erwiesenen Manipulationsambitionen 13,1%). Aus diesen Angaben geht deutlich hervor, dass der bei 84,9 liegende Prozentsatz der Manipulierenden im Telexperiment ohne Echtzeitstatistik fast identisch ist mit der Menge an Untersuchungspersonen, die bei eingeblendeter Echtzeitstatistik den Fragebogen bei Unterlassung jeglicher Manipulationsversuche ausfüllen (87,3% bei Positionierung der Echtzeitstatistik am Fragebogenende und 86,9% bei Kopplung jedes Items mit einer auf die einzelne Frage bezogenen Echtzeitstatistik). (vgl. ebd., S. 122) Wie die Resultate der Umfrage zeigen, interpretieren die Teilnehmenden eine Echtzeitstatistik offensichtlich mehrheitlich als Gratifikation, womit für sie die Chance der Entlohnung im Gewinnspiel und damit der Drang, zur Steigerung dieser Gewinnchance die Befragungsergebnisse durch mehrfache Antwortversendung zu manipulieren, entsprechend irrelevant wird (vgl. ebd.). Augenscheinlich provoziert eine Echtzeitstatistik einen Wahrhaftigkeitseffekt, der zu ihm konkurrente Täuschungsambitionen (die, wie das erste Telexperiment mit den häufigen Manipulationsversuchen dokumentierte, durchaus vielfach vorhanden sind) erfolgreich dominiert. Demnach veranlassen die Untersuchungsergebnisse Gräf und Heidingsfelder zu der Folgerung, „...dass keinesfalls Gewinnanreize ausgesetzt werden sollen, wenn in einer Umfrage seriöses Befragungsverhalten erwartet wird. Sachpreise locken die Prämienjäger an, die durch Mehrfachteilnahme ihre Chancen bedingungslos zu erhöhen suchen. Statt durch Gewinnanreize werden die Teilnehmer durch die Anzeige der bisherigen Ergebnisse zufriedengestellt.“ (ebd., S. 123) Die Autoren empfehlen dabei insbesondere die Implementierung einer Echtzeitstatistik am Fragebogenende (ebd., S. 126), was sich aus dem Erzielen des bei dieser Präsentationsvariante seriösesten Befragungsverhaltens (geringfügig besseres Ergebnis als bei der für jedes einzelne Item verfügbaren Echtzeitstatistik) sowie der somit realisierten Einspeisung der eben abgegebenen Antworten einer bestimmten Untersuchungsperson in die Echtzeitstatistik erklären dürfte. Wenn, wie im Experiment, die vorläufige Statistik den jeweiligen Befragten zudem noch die selbstgewählte Antwortoption anzeigt (vgl. ebd., S. 117), um so die eigene Antwortposition mit der des interimistischen statistischen Durchschnitts vergleichen zu können, verspricht das zusätzliche Spannung, die scheinbar gegebenenfalls auch zur Kompensation eines materiellen Anreizes in der Lage ist. Inwiefern eine Echtzeitstatistik das Abgeben strategischer Antworten auslöst, blieb in der Untersuchung allerdings ungeklärt, weil nach eigener Einschätzung der Autoren die Experimentalbedingungen zur Klärung dieser Hypothese nicht ausreichten (vgl. ebd., S. 123f). Insofern erweist sich der Einsatz einer Echtzeitstatistik in dieser Hinsicht bis zum Vorliegen weiterer Forschungsergebnisse als Versuchsfeld.

Keine direkt neuen, sondern von konventionellen Befragungsverfahren abgewandelten Möglichkeiten stellen die folgenden beiden Aspekte dar:

- die Bereitstellung differenter Fragebögen für unterschiedliche Befragtengruppen:  
 Falls die Untersuchungshypothese zwischen verschiedenen Personengruppen unterscheidet (z.B. Geschlechter, Altersklassen) und für diese die inhaltliche bzw. formulierungstechnische Notwendigkeit der Existenz differenter Fragebögen besteht, oder aber das Erfordernis, voneinander abweichende Fragebögen für unterschiedliche Institutionen zu präsentieren (wie in der vorliegenden Untersuchung für die

verschiedenen Schulformen), können differente Zugangscodes die Erreichbarkeit ausschließlich befragtengruppenspezifischer Fragebögen regeln. Allerdings wird den innerhalb derselben Institution befindlichen Befragten ihre Unterteilung in Gruppen anhand der unterschiedlichen Zugangscodes bewusst werden. Deshalb sollte -gemäß den Erfahrungen dieser Studie- zur Vermeidung des Eindrucks von Polarisierung, daraus erwachsenden Anpassungs- oder Protesthaltungen und somit einer entsprechend verminderten Datenqualität (infolge von Antworten im Sinne sozialer Erwünschtheit oder Trotzantworten) auf den an die Befragten adressierten Informationsseiten eine kurze Erklärung über Zweck und Notwendigkeit der Differenzierung zwischen den Befragtengruppen zu finden sein. Oder aber das Problem der Kenntnis der Befragten über ihre gruppenweise Separierung wird informationstechnisch elegant umgangen, indem unmittelbar an den Anfang der Umfrage ein das Differenzierungskriterium (z.B. Geschlecht, Alter) erkundendes Item platziert und sofort nach dieser Auskunft automatisch der zutreffende Fragebogen generiert wird.

- die Präsentation zielgruppenspezifischer Informationen zum Fragebogen:

Gerade weil, wie gezeigt, das Bemühen um Repräsentativität bei Online-Studien das Einschalten einer institutionellen Ebene vor der Ebene der Befragten gebietet, wird eine Information aller zwei Ebenen über den Fragebogen erforderlich. Da für beide aber in der Regel sehr unterschiedliche Auskünfte zum Fragebogen relevant sind, macht sich die Erstellung zweier verschiedener HTML-Informationssseiten erforderlich, die differente, zielgruppenorientierte Inhalte offerieren und auch in ihrer stilistischen Gestaltung entsprechend variieren können [was sich z.B. empfiehlt, wenn es sich bei der Gruppe der Institutionsleitung und der Gruppe der zu Befragenden um verschiedene Altersklassen handelt (etwa Schulleitung und Lernende)]. Die Zugänglichkeit der unterschiedlichen Informationsseiten sollte über verschiedene Codes geregelt werden. Bei den befragtenspezifischen Informationsseiten sind diese sinnvollerweise unmittelbar mit dem Einstieg in den eigentlichen Fragebogen zu koppeln, das heißt, der befragtenspezifische Zugangscodes sollte gleich im Anschluss an die Lektüre der Informationsseiten die Bearbeitung des Erhebungsbogens gestatten. Da auch von seiten der institutionellen Leitung Bedarf für eine Besichtigung des Fragebogens mit dem Ziel der Abrundung der im Anschreiben erhaltenen Auskünfte bestehen dürfte, empfiehlt sich der Rückgriff auf einen Gastcode, der im Anschreiben bzw. auch auf den institutionsspezifischen Informationsseiten angegeben wird und eine Besichtigung des Fragebogens ermöglicht– allerdings ohne die Option der Beantwortung der Items bzw. des Abschickens eines unausgefüllten, nicht beantworteten Fragebogenformulars. Der Gastcode muss sich dabei zur Vorbeugung von Verwechslungen in seiner Struktur und/ oder Zusammensetzung stark vom befragtenspezifischen Zugangscodes unterscheiden, beispielsweise, indem er im Gegensatz zu diesem über Bindestriche oder andere Gliederungszeichen oder über einen hohen Anteil an Buchstaben verfügt, während der andere Code keine enthält.

Neben den genannten neuen Möglichkeiten im Hinblick auf den Internetbezug von Fragebögen erwächst hieraus aber auch die Notwendigkeit der Beachtung bestimmter Gestaltungskriterien, welche im folgenden aufgeführt werden sollen:

- „das Prinzip ‚eine Frage– ein Bildschirm‘“, das heißt die Übertragung jeder einzelnen Frage für sich (ebd., S. 114, vgl. auch ebd., S. 116, 118, 171). Allerdings ist die Existenz unterschiedlicher Meinungen zur Einhaltung dieses Prinzips zu betonen. Die Pro-Position verweist auf „...die implizite Aufforderung, nichts Unfertiges zu hinterlassen, die bei Befragungen, die in einem Stück übertragen werden, wirksam ist, ...(und) zur Fortsetzung der Befragung (animiert).“ (ebd., S. 118) Außerdem wird auf



die Erkenntnisse von Nielsen<sup>417</sup> verwiesen, nach denen UserInnen nicht scrollen wollen, sondern vielmehr komplett auf einer Bildschirmseite ersichtliche (Teil-) Informationen erwarten, woraus geschlussfolgert wird, dass Scrollen auf das tatsächlich Unabdingbare zu begrenzen und stattdessen einen jeweils über den Anker zur nächsten Frage verfügenden „Weiter“-Button (Hyperlink) einzublenden, um dergestalt „...zwischen Tastatureingaben und Mausbedienung...möglichst selten...“ zu wechseln und eine einfache Handhabung des Fragebogens zu ermöglichen (ebd., S. 171). Auf der Kontra-Seite findet sich hingegen das Argument von der Schnelligkeit, mit welcher der Beantwortungsprozess sich vollziehen sollte (gewissermaßen mit dem Ziel der Aufrechterhaltung einer flüssigen Kommunikation zwischen Befragungsperson und Erhebungsbogen) und die beim „Eine-Frage-pro-Bildschirm-Prinzip“ nicht gegeben scheint, was den bis zum Ende der Befragung aufrechtzuerhaltenden Spannungsbogen empfindlich beeinträchtigt: „Langweilig für den Antworter wird es auch, wenn er lange darauf warten muss, seine bereits gefundene Antwort in einen Fragebogen eingeben zu können. Mit diesem Problem haben insbesondere die Befragungsprogramme zu tun, die jede Frage einzeln übertragen. Der Befragte erwartet, dass eine einfache Antwort schnell entgegengenommen werden kann. Ein Gesprächspartner, der Antworten nicht schnell aufnehmen kann, wird bald als uninteressant empfunden. Hier strapaziert man die Geduld des Befragten.“ (ebd., S. 164, vgl. hierzu auch ebd., S. 170)

- die Vermeidung des Einsatzes der Frame-Technologie zwecks Aufrechterhaltung der Konzentration auf die Beantwortung der Items (vgl. ebd., S. 171)
- keine Integration von Java Applets in den HTML-Fragebogen, weil deren Übertragung in der Regel sehr viel Zeit beansprucht und entsprechend wenig zumutbar für NutzerInnen in bezug auf die institutionellen zeitlichen und finanziellen Ressourcen ist (vgl. ebd., S.170, S. 102)
- die Absicherung der Verfügbarkeit aller sich potentiell an der Untersuchung beteiligenden Institutionen über die Informationstechnik, auf der die Studie basiert. Hierzu gehört es zu umgehen, dass UserInnen zur Ermöglichung der originalgetreuen Darstellung des Fragebogens auf dem eigenen Bildschirm -bzw. in diesem Kontext auch der Partizipation an der Fragebogenaktion- besondere Einstellungen, die von den Einrichtungen nur selten genutzt werden, am Browser realisieren müssen (vgl. ebd., S. 170). Zum Beispiel war die Interpreter-Sprache Java Script, welche mittlerweile in alle Browser implementiert ist, ursprünglich nicht auf sämtlichen Browsern funktionstüchtig, so dass bei Computern mit sehr alter Software die Gefahr besteht, dass Java Script nicht läuft. Außerdem kann Java Script individuell von den UserInnen abgeschaltet werden (vgl. ebd., S. 118), womit sich auch in diesem Fall das Problem einer (mangels Gebrauch von Java Script) nicht mit der Originalversion kongruenten Fragebogendarstellung stellt ( vgl. ebd., S. 101). Zudem verweist ein Forschungsbericht<sup>418</sup> der Deutschen Gesellschaft für Online-Forschung auf die Eventualität des Auftretens unvorhersehbarer Fehlermeldungen bei der Arbeit mit Java Script, die zu entsprechenden Abbruchquoten unter den Teilnehmenden einer Befragung führen können. Allerdings finden bei Java Script Programmausführung und Datenverarbeitung auf dem lokalen Rechner statt, wodurch sich ein zeitintensiver Datentransfer zwischen Browser und WWW-Server -wie er beim Gebrauch von CGI-Scripten nötig ist- erübrigt (vgl. ebd., S. 101), was gegen einen rein serverseitigen Aufbau des HTML-Fragebogens (also gegen die unterlassene Verwendung von Java Script) spricht. Eine Kompromisslösung zwischen Für und Wider im Hinblick auf die

---

<sup>417</sup> Nielsen, J.: Interface Design for Sun's WWW Site. 1997, URL: <http://www.sun.com/sun-on-net/uideign/>, erwähnt in Batinic 1999, S. 171

<sup>418</sup> URL: <http://www.dgof.de/tband99>

Nutzung von Java Script könnte deshalb darin bestehen zu testen, inwieweit eine angemessene Darstellung des Fragebogens noch erfolgt, wenn die Interpreter-Sprache ausgeschaltet ist.

### ***Elektronisches Fragebogendesign***

Nach Porst und von Briel<sup>419</sup> trägt die Einschätzung der Seriosität einer Umfrage massiv zur subjektiven Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme bei (vgl. ebd., S. 145). Speziell für WWW-Fragebögen ergibt sich hieraus, zum Erreichen einer hohen Beteiligungswilligkeit besonderes Augenmerk auf das Design zu richten. Denn: „Das Design ist für den Antwortgeber eines der wichtigsten Hilfsmittel, um die Ernsthaftigkeit des Fragebogenanbieters einzuschätzen. Aus der Usability-Forschung<sup>420</sup> zur Benutzbarkeit von Internet-Auftritten ist bekannt, dass Nutzer wenig Verständnis für schlechtes Design aufbringen.“ (ebd., S. 171) Dieses mangelnde Verständnis kann zu einem unseriösen Antwortverhalten führen, wofür das Untersuchungsmedium besonders anfällig macht, weil „...die Anonymität des Mediums Unaufrichtigkeit begünstigt. Die Nutzer erfahren das Internet in vielen Kontexten als normenfreien Raum, in dem z.B. die Regeln der Schriftsprache nicht gelten, Pseudo-Identitäten angenommen werden können und Fehlverhalten oft nicht sanktioniert wird. Wenn nicht gesonderte Vorkehrungen getroffen werden, um die Antworter zur Ernsthaftigkeit zu veranlassen, sind Mängel in der Datenqualität unvermeidlich.“ (ebd., S. 120) Die Vermeidung eines „schlechten Designs“ besteht nun zum einen darin zu prüfen, ob das erklärte Untersuchungsziel und das Layout des Fragebogens einander inhaltlich entsprechen (vgl. ebd., S. 170). Zum anderen rät die Online-Forschung ausdrücklich zur Berücksichtigung der Medienspezifik bei der Layout-Gestaltung von WWW-Erhebungen, indem sie auf die für Internet-Untersuchungen gültigen „...besonderen Bedingungen eines Hypermedia Computer Environment...“ verweist und eine mangelnde Ausrichtung der Fragebogengestaltung darauf als Fehlerquelle identifiziert (ebd., S. 161), welche negative Auswirkungen auf die Datenqualität in bezug auf die Ausschöpfung, die Abbruchrate, die Nonresponsequote und die Zuverlässigkeit der Antworten haben kann (vgl. ebd., S. 113).

Konkret verlangt eine auf das Medium Internet zugeschnittene Fragebogenpräsentation die Beachtung der folgenden Aspekte:

- Im Verhältnis zur Papierversion ist die Lesegeschwindigkeit von elektronischen Texten um 25% geringer (vgl. ebd., S. 165). Daraus ergeben sich bei WWW-Umfragen häufig Antwortverzerrungen wegen einer flüchtigen Beantwortung der Fragen (vgl. ebd., S. 119). Denn: „Die Nutzer des WWW gehen anders mit Text um als die Leser von gedruckten Materialien. Der Text wird oftmals nicht gelesen, sondern eher ‚gescannt‘. Bei diesem flüchtigen ‚Drüberblicken‘ werden nur wenige Satzfragmente wahrgenommen. Die wahrgenommenen Textbestandteile ergänzen die Leser zu einem Sinnzusammenhang, den sie aus ihrem Vorwissen und ihrer Vorerfahrung zusammenbauen. Aus der Usability-Forschung<sup>421</sup> weiß man, dass die

---

<sup>419</sup> Porst, R./ von Briel, C.: Wären Sie vielleicht bereit, sich gegebenenfalls noch einmal befragen zu lassen? Oder: Gründe für die Teilnahme an Panelbefragungen. In: ZUMA Arbeitsberichte, 1995, Heft 4, S.1- 17, erwähnt in: Batinic 1999, S. 145

<sup>420</sup> Nielsen, J.: Interface Design for Sun's WWW Site. 1997, URL: <http://www.sun.com/sun-on-net/uideign/>, erwähnt in: Batinic 1999, S. 171

<sup>421</sup> Nielsen, J.: Interface Design for Sun's WWW Site. 1997, URL: <http://www.sun.com/sun-on-net/uideign/>, erwähnt in: Batinic 1999, S. 164f

Nutzer über alle Textbestandteile hinwegsehen, die sie nicht für wichtig erachten und statt dessen auf hervorgehobene Textpassagen achten.“ (ebd. 1999, S. 164f) Zu ergänzen ist dabei, dass auch im Pretest der vorliegenden Studie die Mehrheit der Teilnehmenden in der Unterstreichung inhaltlicher Schwerpunkte von Items keinen Störfaktor, sondern eine Hilfe sah.

- Ergo sollten diejenigen Elemente eines Items, denen eine zentrale Bedeutung bei der Sinngebung eines Fragepunktes zukommt und deren flüchtige Betrachtung oder gänzliches Überlesen zu einer Fehlinterpretation der Aussage bzw. Frage führen kann, besonders markiert werden, um so die Aufmerksamkeit der Befragten auf die jeweiligen Schlüsselworte zu konzentrieren (vgl. ebd., S. 165, 171).
- Bei Präsentation mehrerer Items auf einem Bildschirm kann Überschaubarkeit weiterhin durch eine Abgrenzung der einzelnen Items voneinander und auch vom Bildschirm-Hintergrund erreicht werden, indem jedes Item ein eigenes Feld (jeweils mit einer für alle Fragepunkte verbindlichen Farbgebung und Rahmung) erhält und somit einzeln abgesetzt wird.
- Was die Übersichtlichkeit der Struktur der einzelnen Frage betrifft, bleibt allerdings neben der guten Lesbarkeit als Auswahlkriterium für die Schriftgröße der Items, der Anweisungen zu den Fragen und der vorgegebenen Antwortkategorien auch die unerwünschte Verlängerung des Fragebogens (und damit der Übertragungszeit!) durch eine unnötig große Schriftgröße zu beachten (insofern nicht bereits eine Entscheidung zugunsten des Prinzips „Eine Frage– ein Bildschirm“ vorliegt, das diesen Aspekt irrelevant werden lässt).
- Falls -wie im vorliegenden Fragebogen im Fall der Begriffe „Frauenberufe“ und „Männerberufe“- der Erhebungsbogen Termini enthält, die häufig verwendet werden, aber unterschiedlich interpretierbar sind und somit unabdingbar einer (für das Verständnis der einzelnen Items wie des gesamten Fragebogens nötigen) eindeutigen, präzisen Erklärung bedürfen, sollte für deren Präsentation von den elektronischen Möglichkeiten der Farbgestaltung und Rahmung profitiert werden. Das heißt, die (an den Fragebogenanfang oder unmittelbar vor dem erstmaligen Gebrauch des Begriffes in einem Item zu platzierende) Definition ist farblich klar sowohl vom Fragebogenuntergrund als auch -wenn verwendet- von den Itemfeldern abzuheben und durch die Art der Rahmung und die Feld-Größe deutlich als Sonderinformation zu kennzeichnen.
- Wenn ständig die gleiche Antwortskala mit identischen, immer wiederkehrenden Antwortoptionen für eine lange Abfolge von Items benutzt und nur vereinzelt für ein Item eine differente Antwortskala offeriert wird, empfiehlt es sich zur Vorbeugung von flüchtigen Antworten, die Ausnahme mittels einer anderen räumlichen Anordnung der Antwortmöglichkeiten kenntlich zu machen (horizontal statt ansonsten vertikal oder umgekehrt).

Nach der Methodenforschung von Gräf eignen sich Fragen in Tabellenform denkbar wenig für eine Darstellung im Internet:

- „Bei dieser Darstellungsweise werden mehrere Fragen, denen dieselben Antwortkategorien zugeordnet sind, in einer Tabelle platziert. Die Fragetexte finden sich links in der äußersten Spalte. Die Antwortkategorien füllen die Spalten bis zum rechten Bildschirmrand. ... Es ergeben sich unkalkulierbare Layout-Effekte. Die Antworten der Befragten resultieren unter Umständen nicht mehr aus ihrer Antwortdisposition, sondern sind durch das Instrument induziert. In der Methodenforschung kennt man den Effekt, dass Befragte bei

Fragen mit gleichförmigen Antwortskalen eine Antworttendenz wählen, weil dies kognitiv einfacher ist, als immer wieder neu die eigene Position auf der Antwortskala zu bestimmen. ... Bei WWW-Umfragen dürfte dieser Effekt am stärksten ausfallen. ... Es ist aufwendiger, von Zeile zu Zeile einen Button in einer anderen Spalte zu klicken als in derselben oder einer benachbarten Spalte nach unten fortzusetzen. Dazu kommt, dass auch das Auge eine bestimmte Position bei der Betrachtung am Bildschirm einnimmt. Es ist leichter für den Betrachter, eine Druckseite komplett zu überblicken als eine Bildschirmseite. Als Ergebnis dieser strukturellen Ausgangsbedingungen ergibt sich, dass es für Befragte einfacher ist, immer nur eine Spalte für ihre Antwort auszuwählen. Die Befragten finden es lästig, die Maus von links nach rechts zu bewegen, um ihre Meinung auszudrücken. In unseren Fragebogentests gaben Ausfüller häufig an, entlang einer Spalte geantwortet zu haben.“ (ebd., S. 165f)

- Noch problematischer erscheint die Abbildung der Frage in einer Tabelle bei Angabe mehrerer Antwortoptionen, von denen aber nur die beiden Extrempunkte (z.B. „stimmt genau“ bzw. „stimmt gar nicht“) verbal gekennzeichnet sind, während den mittleren Antwortpositionen jegliche Umschreibung fehlt, da „...der Zusammenhang zwischen Frage und Antwortkategorie...vermindert (wird). Wenn der Betrachter mit den Augen die Spalten der Antwortkategorien fokussiert, gerät der Sachbezug der Frage aus dem Blick und umgekehrt. Die Antwortenden vergessen unter Umständen die zu beurteilende Dimension oder sie vergessen den Gesichtspunkt, nach dem sie beurteilt werden soll.“ (ebd., S. 167) In der Konsequenz vollzieht sich der Antwortprozess nur schleppend, wird als zeitraubend wahrgenommen und führt wahrscheinlich zu entsprechenden Abbruchraten. Oder „...der Blick des Antwortenden (bleibt)...bei der Suche nach den richtigen Kategorien bei einem anderen Item hängen. Die Beantwortung dieser Frage wird dann durch die gleichzeitige Befassung mit anderen Items gestört. Der Bezugsrahmen für die korrekte Antwortgenerierung ist somit tendenziell aufgelöst.“ (ebd., S. 167)
- Um nun solch ein versehentlich fehlerhaftes oder aber bequemlichkeitsorientiertes Antworten [letzteres mit dem Fokus auf dieselbe Antwortspalte bzw. zumindest denselben Antwortbereich (links, Mitte, rechts)] zu verhindern, gleichzeitig jedoch die umständlichere (und bei Einzelübertragung der Fragen für die Befragten auch kostenintensivere) Präsentation aller in einer Item-Batterie zusammenfassbaren Items als jeweils gesonderte Frage zu umgehen, bietet sich eine Kompromisslösung zwischen Einzel- und Tabellendarstellung an. Sie besteht darin, die verschiedenen Fragen zeilenweise -jeweils mit einer Leerzeile als Zwischenraum-untereinander anzuordnen, wodurch die Darstellungsbreite so wählbar ist, „...dass sie mit einer oder maximal zwei Augenbewegungen erfasst werden kann.“ Im Sinne dieser gering zu haltenden Darstellungsbreite sind die Antwortoptionen jeweils nicht neben, sondern unter der Frage anzuordnen (ebd., S. 168). Falls allerdings (wie bei einigen in dieser Studie verwendeten Fragepunkten) die einzelnen Teil-Items der Item-Batterie keine tatsächlichen Fragen darstellen, sondern lediglich aus einem Wort bestehen, sollten die Antwortmöglichkeiten aus Gründen der besseren Lesbarkeit natürlich neben statt unter dem als Teil-Item fungierenden Wort platziert werden. (Beispiel: Der den Teil-Items übergeordneten Frage einer Item-Batterie „Auf meinem letzten Schulzeugnis hatte ich in den folgenden Fächern die folgende Zensur:“

schließt sich eine Auflistung der -jeweils durch Leerzeichen voneinander getrennten- Schulfächer an, neben denen die Schulnoten von 1-6 als Antwortkategorien aufgeführt sind.) In jedem Fall aber sind sämtliche Antwortmodalitäten klar zu definieren, um sowohl Fehler als auch unnötige Strapazen im Antwortprozess zu vermeiden.

Weil UserInnen selbst in einer Befragung vor allem die Neugier und das Interesse an Web-Umfragen als Ursachen für eine daran realisierte Beteiligung benannten, schlussfolgern Batinic, Puhle und Moser hieraus auf die Notwendigkeit eines modernen und ästhetischen Designs (vgl. ebd., S. 101). Zu einer anspruchsvollen stilistischen Darbietung des Untersuchungsinstrumentes können z.B. die folgenden Gestaltungselemente gehören:

- eine Echtzeitstatistik als Gratifikation (vgl. ebd., S. 126)
- Grafiken, insofern sie als Mittel zur Illustration von Aussagen notwendig erscheinen
- die Implementierung einer Kontrollampel:
  - Diese Ampel besteht aus einer Auflistung aller im Erhebungsbogen enthaltenen Fragennummern, wobei sich hinter der Fragennummer jeweils ein Kreis befindet, der individuell den aktuellen Bearbeitungsstand des jeweiligen Items durch eine bestimmte Untersuchungsperson anzeigt, und zwar mittels unterschiedlicher Farbgebung. Das heißt, je nach bisher zu verzeichnender Beantwortungsintensität indiziert die rote Farbe des Kreises die noch ausstehende Beantwortung der Frage, wohingegen ein gelber Kreis auf eine zwar erfolgte, aber unvollständig gebliebene Bearbeitung hinweist (speziell bei komplexen Fragen, die sich aus mehreren Teilfragen zusammensetzen, also Item-Batterien) und ein grüner Kreis die Vollständigkeit der Antwort bestätigt.
  - Die Ampelanlage hat eine Doppelfunktion inne: einerseits dient sie der Prophylaxe gegen das versehentliche Auslassen von Antworten (unbeabsichtigte Nonresponses infolge von Flüchtigkeitsfehlern), indem sie eine Überprüfung der vollständigen Beantwortung des Fragebogens ermöglicht und sich damit gerade auch bei den komplexer gestalteten Item-Batterien als hilfreich erweist. Andererseits fungiert sie als zeitliches Kontrollinstrument, weil sie den bereits bewältigten im Verhältnis zum noch zu absolvierenden Teil anzeigt und derart einen realistischen Eindruck von der noch für den Antwortprozess erforderlichen Zeit vermittelt. Insofern trägt die Ampelanlage zur Optimierung des Umgangs mit den eigenen zeitlichen Ressourcen bei, die gerade bei einer Gemeinschaftsnutzung von Computern in Schule, Universität oder auch am Arbeitsplatz nur sehr begrenzt zur Verfügung stehen werden, und hilft dadurch, am Ende des institutionell verfügbaren Beantwortungszeitraumes aus Zeitmangel entstandene flüchtig erteilte Stress-Antworten oder aber nicht fertig gestellte Fragebögen zu vermeiden. Neben diesem direkten besteht auch ein indirekter Einfluss der Ampel auf die Datenqualität. So gewinnt die Studie durch die Ehrlichkeit der anhand der Ampel vermittelten Information an Nachvollziehbarkeit. Wie vorteilhaft das Erzielen eines solchen Seriositäts-Bonus' für den Untersuchungsverlauf ist, zeigt die Forderung der Online-Forschung nach einer „...glaubwürdigen Kommunikation mit den Respondenten...“, die sich darin konkretisiert, dass „...den Nutzern...stets durchsichtig sein (sollte), wie viele Fragen

noch auszufüllen sind. Dabei sollten die Angaben ehrlich sein und nicht in einer Frage versteckte Mehrfachfragen als eine Frage gezählt werden.“ (ebd., S. 170) Im Vergleich zu dem genannten Glaubwürdigkeitseffekt erscheint im übrigen die Gefahr eines vorzeitigen Abbruchs des Fragebogens -als gewissermaßen panische Reaktion auf die (dank der Ampel) vermittelte Erkenntnis, noch eine bestimmte Menge an Beantwortungszeit bereitstellen zu müssen- eher unwahrscheinlich, da gerade von zum besonders sorgfältigen Umgang mit ihrem Zeitbudget genötigten Menschen eine klare Orientierung bietende Gewissheit mehr geschätzt werden dürfte als eine keinerlei zeitliche Planung gestattende (und daher als unzumutbarer einzuordnende) Ungewissheit.

- Während des gesamten Beantwortungsprozesses ist eine Omnipräsenz der Ampel auf dem Bildschirm vonnöten. Günstige Anordnungsmöglichkeiten für eine solche Permanenteinblendung offerieren daher der obere Bildschirmrand bzw. der äußerste linke Bildschirmbereich. In ihrer Eigenschaft als Daueranzeige ist die Ampelanlage dabei unbedingt in ihrer Platzbeanspruchung und ergo in ihrer Aussage zu minimieren. Dieses Problem stellt sich umso deutlicher, weil der Ampelkomplex neben den Fragennummern und Kreisen als eigentlichen Funktionselementen der Ampel auch Erläuterungen zur Aufgabe bzw. zum Gebrauch der Ampel integrieren muss. Denn für den (wenngleich wahrscheinlich selten auftretenden, so doch nicht auszuschließenden) Fall, dass eine Befragungsperson die Funktionsweise der Ampel vergisst, kann so ein umständliches Zurückklicken an den Fragebogenanfang (als alternativer Präsentationsort der Erklärungen zur Ampel) verhindert werden- und damit versehentlich auftretende Nonresponses, die aus dem neuerlichen Zurückklicken an die ursprünglich bearbeitete Fragebogenstelle resultieren können. Eine minimale Fläche auf dem Bildschirm beansprucht der folgende, für die vorliegende Studie erstellte Präsentationsvorschlag bei Verwendung des oberen Bildschirmrahmens: Linksseitig wird die Überschrift „Kontroll-Ampel“ angeordnet, darunter befinden sich drei untereinander aufgereihte Ampelkreise mit den Erklärungen „Antwort fehlt“ (zum roten Kreis), „Antwort unvollständig“ (zum gelben Kreis) sowie „Antwort vollständig“ (zum grünen Kreis). Rechts neben diesen Erläuterungen wird unter Nutzung der gesamten noch verbleibenden Bildschirmbreite eine Liste aller fragebogenimmanenten Items platziert, bestehend aus den Nummern der Items und der ihnen zugehörigen Farbkreise, welche zuerst allesamt auf „rot“ geschaltet sind und dann je nach Antworterteilung die Farbe wechseln.
- Um die Ampelanlage ihrem besonderen Stellenwert gemäß adäquat hervorzuheben und als Sonderelement des Fragebogens kenntlich zu machen, sollte für das Ampel-Feld je nach der Untergrundfarbe des Erhebungsbogens eine entsprechende Kontrastfarbe gewählt werden.
- Am Ende des Fragebogens sollte unmittelbar über dem „Formular senden“-Knopf und im Zusammenhang mit der Danksagung für die erfolgte Teilnahme am Projekt die Bitte, mit Hilfe der Ampel nochmals die Vollständigkeit der erteilten Antworten zu überprüfen, platziert sein (am besten in einem mit der Signalfarbe Rot versehenen Feld).

- die Einspeisung elektronischer Fotos zur Benennung der in das Projekt involvierten ForscherInnen, gegebenenfalls unter Angabe der dienstlichen Rufnummer, Anschrift und HTML-Seite. Das auf dem Porträtfoto präsentierte Outfit sollte dabei -im Sinne einer Stimulanz der Teilnahmemotivation- Präferenzen und Wertvorstellungen der jeweiligen Zielgruppe angepasst sein, um z.B. ein unerwünschtes hierarchisches Gefälle zwischen ForscherIn und Zielgruppe abzubauen (durch legere Kleidung und lockere Frisur bei Jugendlichen, jungen Erwachsenen) oder aber Respektabilität durch Distanz aufrechtzuerhalten (seriöse Kleidung und geordnete Frisur bei höheren Altersgruppen).
- die Einbindung von Cliparts (elektronischen Bildchen) als stilistisches Mittel zur Auflockerung des Fragebogens, denn: „Das gewählte Layout sollte signalisieren, dass es vermutlich Spaß macht, an dieser Befragung teilzunehmen.“ (Batinic 1999, S. 170), weil „...für das Surfen und die Informationssuche im Netz...Spaßmomente wichtig (sind). Die Nutzer verweilen bei den Angeboten solange, wie sie ihnen interessant und anziehend erscheinen.“ (ebd., S. 163)
  - Cliparts können in zweierlei Hinsicht verwendet werden:
    - a) funktional als Button (z.B. ein als Startknopf umfunktioniertes Clipart)
    - b) illustrativ in Informationen eingegliedert und zu deren Veranschaulichung in den Text integriert; das heißt thematische Abstimmung der Cliparts auf die einzelnen Items
  - Cliparts sind kommerziell erwerbbar in (in der Regel mehrere tausend der elektronischen Bildchen umfassenden) thematisch geordneten Clipart-Sammlungen. Neben einfachen Cliparts existieren auch animierte, bewegliche Cliparts, die allerdings wegen ihres massiven Ablenkungseffektes wohlüberlegt und wenn, dann nur vereinzelt eingesetzt werden sollten.
  - Käuflich erworbene Cliparts können -zur besseren Anpassung an die Aussage eines Items oder zur Unterstreichung der Funktionalität als Button- durch elektronische Bearbeitung modifiziert werden. Möglich ist die Erzeugung:
    - a) eines komplexen Cliparts, das heißt die elektronische Zusammenstellung verschiedener, ursprünglich einzeln verfügbarer Cliparts zu einem gemeinsamen Ganzen, z.B. durch das Hinzufügen von neuen Clipartelementen wie Buchstaben, Formeln, Personen oder Gegenständen in andere Cliparts.
    - b) eines Clipart-Auszugs, das heißt das Ausschneiden bestimmter Bildausschnitte eines Cliparts zur Herstellung eines gesonderten Cliparts aus dem jeweiligen Bildausschnitt.
    - c) einer Clipart-Abfolge, das heißt die Aneinanderreihung mehrerer Cliparts ohne Zwischenraum (z.B. für eine Porträt-Abfolge)
    - d) einer Clipart-Reihe, das heißt das mehrfache Kopieren desselben Cliparts oder -um Symmetrie zu erreichen- außerdem noch die Spiegelung des Cliparts (Eignung für Abgrenzung bzw. als Rahmen).
  - Damit die Cliparts ihren Charakter als stilistisches Mittel zur Unterstreichung der Iteminhalte beibehalten, nicht aber die Aufmerksamkeit auf sich konzentrieren, indem sie als eigenständige Darstellung wahrgenommen werden, ist die Größe der Cliparts im

Sinne ihrer Erkennbarkeit als Anfügung zu wählen. Des weiteren sollte die Anzahl der in den Fragebogen implementierten Cliparts zur Ausschaltung der Gefahr einer Reizüberflutung und in Anbetracht des Faktes der zwangsläufigen Fragebogenverlängerung durch jeden Bildaufbau nicht zu hoch sein. Schließlich sollten die ausgesuchten Cliparts eine Balance zwischen dem erwähnten Spaß-Anspruch und der Erwartung an die Seriosität der Umfrage halten.



## Literaturverzeichnis

- [1] Abele, Andrea: Karriereorientierungen angehender Akademikerinnen und Akademiker. Institut Frau und Gesellschaft (Hg.). Reihe: Theorie und Praxis der Frauenforschung, Band 5. Kleine Verlag: Bielefeld 1994
- [2] Alt, Christel/ Wolf, Brigitte/ Arndt, Herbert: Thesen zur Erschließung gewerblich-technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. Berichte zur beruflichen Bildung, BiBB, Heft 98: Berlin und Bonn 1998
- [3] Andruschow, Katrin/ Mersmann, Rita: Ick globe, die wollten lieber einen Mann...“– Berufsorientierung und Ausbildungssituation der Mädchen und Jungen im Land Brandenburg. Hg.: Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen des Landes Brandenburg, Potsdam 1994
- [4] Anweiler, Oskar: Deutschland. In: Anweiler, Oskar/ Boos- Nünning, Ursula/ Brinkmann, Günter/ Glowka, Detlef/ Goetze, Dieter/ Hörner, Wolfgang/ Kuebart, Friedrich, Schaefer, Hans- Peter: Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern: Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Rußland, Schweden, Spanien, Türkei. 4. Auflage 1996, Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1996, S. 31-56
- [5] Autenrieth, Christine/ Chemnitzer, Karin/ Domsch, Michel: Personalauswahl und Entwicklung von weiblichen Führungskräften. Campus Verlag: Frankfurt am Main, London, New York 1993
- [6] Batinic, Bernad/ Werner, Andreas/ Gräf, Lorenz/ Bandilla, Wolfgang (Hg.): Online Research. Methoden, Anwendungen und Ergebnisse. Reihe: Internet und Psychologie. Neue Medien in der Psychologie., Band 1. Hogrefe Verlag für Psychologie: Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 1999
- [7] Beck-Gernsheim, Elisabeth: Der geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt. Zur Ideologie und Realität von Frauenberufen. 2. Auflage, Campus-Verlag: Frankfurt am Main, New York 1981
- [8] Beck-Gernsheim, Elisabeth: Familie im Modernisierungsprozeß. Zum historisch neuen Spannungsverhältnis zwischen Elternschaft und eigener Lebensgeschichte von Mann und Frau. In: Bolte, Karl Martin/ Treutner, Eberhard (Hg.): Subjektorientierte Arbeits- und Berufssoziologie. Sonderforschungsbereich 101 der Universität München. Campus-Verlag: Frankfurt am Main, New York 1983, S. 270- 292
- [9] Berner, Boel: What is the use of training? The comparative context of qualification, education and work. In: Halvorsen, Tor/ Olsen, Ole Johnny (Hg.): Det kvalifiserte samfunn? Ad Notam Gyldendal: Oslo 1992, S. 156- 172
- [10] Berner, Boel: Women, Technology and the Division of Labour- What is the Role of Education? In: Nordish Tidskrift in Pedagogish Forschung 1987, n° 2, S. 5- 17
- [11] Bernholz, Dorothea: Probleme des Frauenstudiums an den Technischen Hochschulen der DDR. Ergebnisse einer historischen und einer hochschulpädagogischen Analyse des Frauenstudiums. Berufspädagogische und kulturwissenschaftliche Dissertation. TU Dresden: Dresden, am 29.04. 1968
- [12] Bertram, Barbara/ Bien, Walter/ Gericke, Thomas/ Höckner, Marianne/ Lappe, Lothar/ Schröpfer, Haike: Gelungener Start– unsichere Zukunft? Der Übergang von der Schule in die Berufsbildung. Ergebnisse der Leipziger Längsschnittstudie– Studie 2. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München, Juventa Verlag: Weinheim und München 1994
- [13] Bertram, Barbara: „Nicht zurück an den Kochtopf“– Aus- und Weiterbildung in Ostdeutschland. In: Helwig, Gisela/ Nickel, Hildegard Maria (Hg.): Frauen in Deutschland 1945- 1992. Schriftenreihe: Studien zur Geschichte und Politik, Band 318. Bundeszentrale für Politische Bildung: Bonn 1993, S. 191- 214

- [14] Bertram, Barbara/ Bertram, Hans/ Gensch, Ingo/ Körner, Marita/ v. Münch, Eva Marie/ Ruland, Franz: Vater, Mutter– und Beruf? Aktuelle Fragen der Politik, Heft 22, Konrad- Adenauer- Stiftung (Hg.), Sankt Augustin 1995
- [15] Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe. 5. Auflage, Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1998, S. 279- 301
- [16] Bilden, Helga: Sozialisation und Geschlecht. Ansätze einer theoretischen Klärung. In: Valtin, Renate/ Warm, Ute (Hg.): Frauen machen Schule. Probleme von Mädchen und Lehrerinnen in der Grundschule. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Arbeitskreis Grundschule (Hg.): Frankfurt am Main 1985
- [17] Birmily, E./ Dablander, D./ Rosenbichler, U./ Vollmann, M. (Hg.): Die Schule ist männlich. Zur Situation von Schülerinnen und Lehrerinnen. Verlag für Gesellschaftskritik: Wien 1991
- [18] Böhm, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik. 13. Auflage, Kröners Taschenausgabe, Band 94, Alfred Kröner Verlag: Stuttgart 1988
- [19] Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard 1997 a: Mannsein und Beruf/ Männer im Beruf. In: Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard: Männliche Sozialisation: Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. 3. Auflage, Juventa Verlag: Weinheim und München 1997, S. 151- 155
- [20] Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard 1997 b: Bewältigung des Mannseins. In: Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard: Männliche Sozialisation: Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. 3. Auflage, Juventa Verlag: Weinheim und München 1997, S. 119- 132
- [21] Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard 1997 c: Bewältigung des Mannseins und Gewalt. In: Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard: Männliche Sozialisation: Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. 3. Auflage, Juventa Verlag: Weinheim und München 1997, S. 193- 210
- [22] Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard 1997 d: Horizonte eines anderen Mannseins. Die sozialökonomische Dimension: Geschlechtshierarchische Arbeitsteilung und „neue Männlichkeit“ in der Konsumgesellschaft. In: Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard: Männliche Sozialisation: Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. 3. Auflage, Juventa Verlag: Weinheim und München 1997, S. 212- 215
- [23] Böhnisch, Lothar/ Schröer, Wolfgang: Pädagogik und Arbeitsgesellschaft. Historische Grundlagen und theoretische Ansätze für eine sozialpolitisch reflexive Pädagogik. Juventa Verlag: Weinheim und München 2001
- [24] Böhnisch, Lothar/ Arnold, Helmut/ Schröer, Wolfgang 1999 a: Arbeit und Arbeitslosigkeit in der Arbeitsgesellschaft. In: Böhnisch, Lothar/ Arnold, Helmut/ Schröer, Wolfgang: Sozialpolitik. Eine sozialwissenschaftliche Einführung. Juventa Verlag: Weinheim und München 1999, S. 103- 145
- [25] Böhnisch, Lothar/ Arnold, Helmut/ Schröer, Wolfgang 1999 b: Sozialpolitik und Familie– Vom Lastenausgleich zum Leistungsausgleich. In: Böhnisch, Lothar/ Arnold, Helmut/ Schröer, Wolfgang: Sozialpolitik. Eine sozialwissenschaftliche Einführung. Juventa Verlag: Weinheim und München 1999, S. 160- 173
- [26] Böhnisch, Lothar/ Arnold, Helmut/ Schröer, Wolfgang 1999 c: Bildung als „Humankapital“– Zur sozialpolitischen Relevanz der Bildungsfrage. In: Böhnisch, Lothar/ Arnold, Helmut/ Schröer, Wolfgang: Sozialpolitik. Eine sozialwissenschaftliche Einführung. Juventa Verlag: Weinheim und München 1999, S. 187- 199
- [27] Bolte, Karl Martin/ Beck, Ulrich/ Brater, Michael: Beruf als Kategorie soziologischer Analyse. Einige Erkenntnisschritte und Problemperspektiven der neueren Berufssoziologie. In: Bolte, Karl Martin/ Treutner, Eberhard (Hg.): Subjektorientierte

- Arbeits- und Berufssoziologie. Sonderforschungsbereich 101 der Universität München. Campus-Verlag: Frankfurt am Main, New York 1983, S. 62- 81
- [28] Bontrup, Hiltrud (Hg.): Doing Gender. Das Konzept der sozialen Konstruktion von Geschlecht: eine Bibliographie mit Einführung. Professur für Geschlechterforschung, Institut für Politikwissenschaft der WWU Münster, Selbstverlag: Münster 1999
- [29] Bortz, Jürgen: Statistik für Sozialwissenschaftler. 4. Auflage, Springer Verlag: Berlin, Heidelberg, New York, London, Paris, Tokyo, Hong Kong, Barcelona, Budapest 1993
- [30] Brehmer, Ilse: Schule im Patriarchat- Schulung fürs Patriarchat? Grüne Reihe. Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1991
- [31] Brehmer, Ilse (Hg.): Sexismus in der Schule. Der heimliche Lehrplan der Frauendiskriminierung. Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1982
- [32] Brehmer, Ilse/ Küllchen, Hildegard/ Sommer, Lisa: Mädchen Macht (und) Mathe. Geschlechtsspezifische Leistungskurswahl in der reformierten Oberstufe. Dokumente und Berichte 10 der Parlamentarischen Staatssekretärin für die Gleichstellung von Frau und Mann, NRW. Bonifatius Verlag: Düsseldorf 1989
- [33] Brosius, Felix: SPSS 8.0 Professionelle Statistik unter Windows. MITP-Verlag: Bonn 1998
- [34] Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Arbeitsmarkt für Frauen. Aktuelle Entwicklungen und Tendenzen im Überblick. Sonderdruck aus den Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), Nr. 4/2000
- [35] Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Qualifizierung von Frauen für männerdominierte Berufe/ Neue Technologien. Internationales Seminar im Rahmen des EG- Netzwerkes IRIS, Berlin 30.9.- 1.10. 1991. Gesellschaft für Informationstechnologie und Pädagogik: Bonn 1992
- [36] Deutscher Bundestag (Hg.): Unterrichtung durch die Bundesregierung. Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der Bundesrepublik Deutschland. Sechster Jugendbericht, Bundestagsdrucksache 10/1007, 15.02.1984 Bonn
- [37] Der Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (Hg.): Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen in der Jugendhilfe. Bonn 1990
- [38] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2002
- [39] Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Mädchen und Computer. Ergebnisse und Modelle zur Mädchenförderung in Computerkursen. Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft; Band 100. Bock Verlag: Bad Honnef 1992
- [40] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Väter und Erziehungsurlaub. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 179. 1. Auflage. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln, Kohlhammer 1999
- [41] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Vereinbarkeit von Familie und Ausbildung. Dokumentation des Workshops des Bundesministeriums für Familie und Senioren am 22. November 1993 in Bonn. Bonn Dezember 1994
- [42] Clauß, G./ Ebner, H.: Grundlagen der Statistik. Reihe: Statistik für Soziologen, Pädagogen, Psychologen und Mediziner, Band 1. 7. Auflage, Harri Deutsch Verlag: Thun und Frankfurt am Main 1992
- [43] Conrads, Helmut (Hg.): Modellversuch Mädchen in Naturwissenschaften und Technik (MiNT). Abschlußbericht. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main 1992
- [44] Cornellissen, Waltraud: Traditionelle Rollenmuster– Frauen- und Männerbilder in den westdeutschen Medien. In: Helwig, Gisela/ Nickel, Hildegard Maria (Hg.): Frauen in

- Deutschland 1945- 1992. Schriftenreihe: Studien zur Geschichte und Politik, Band 318. Bundeszentrale für Politische Bildung: Bonn 1993, S. 53- 70
- [45] Cremer, Christa: Schönheit wird zur Pflicht. Friseurin- Beruflichkeit auf Zeit. In: Mayer, Christine/ Krüger, Helga/ Rabe- Kleberg, Ursula/ Schütte, Ilse (Hg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 1984, S. 85-98
- [46] Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen: Dimensionen und Bedingungsfaktoren der Schulleistung. Fernstudium: Ausbildung zum Beratungslehrer, Studienbrief 4. Studienblock II: Pädagogisch- psychologische Diagnostik der Schulberatung. Tübingen 1985
- [47] Dienel, Christiane: Frauen in Führungspositionen in Europa. Reihe: Internationale Texte, Band 6. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München, Juventa Verlag: Weinheim und München 1996
- [48] Doer, Hartmut/ Schneider, Gerd W.: Berufliche Sozialisation. In: Doer, Hartmut/ Schneider, Gert W.: Soziologische Bausteine. Eine Einführung für Schüler und Studenten. Zwölfte Auflage, Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer: Bochum 1992, S. 82- 87
- [49] Dölling, Irene: Gespaltenes Bewußtsein– Frauen- und Männerbilder in der DDR. In: Helwig, Gisela/ Nickel, Hildegard Maria (Hg.): Frauen in Deutschland 1945- 1992. Schriftenreihe: Studien zur Geschichte und Politik, Band 318. Bundeszentrale für Politische Bildung: Bonn 1993, S. 23- 52
- [50] Edding, Cornelia: Einbruch in den Herrenclub. Von den Erfahrungen, die Frauen auf Männerposten machen. Reihe: rororo aktuell, Schriftenreihe: Frauen aktuell. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1983
- [51] EG-Vertrag 1-3 . Erster Teil: Grundsätze., EG-Vertrag 117- 118 . Titel VIII: Sozialpolitik, allgemeine und berufliche Bildung und Jugend. In: Läufer, Thomas (Bearb.): Europäische Union– Europäische Gemeinschaft. Die Vertragstexte von Maastricht. 8. Auflage, Europa Union Verlag: Bonn 1998, S.123- 128 u. S. 201- 205
- [52] Engelbrech, Gerhard/ Kraft, Hermine: Besonderheiten bei der Ausbildung und Berufswahl weiblicher Jugendlicher. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1983, Heft 1, S. o. A.
- [53] Engelbrech, Gerhard: Erwerbsverhalten und Berufsverlauf von Frauen: Ergebnisse neuerer Untersuchungen im Überblick. Sonderdruck aus Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Stuttgart/ Berlin/ Köln/ Mainz 1987
- [54] Engelbrech, Gerhard et al.: Frauen in Führungspositionen. Reihe: Aktuelle Fragen der Politik, Heft 52. Konrad-Adenauer-Stiftung (Hg.): Sankt Augustin 1998
- [55] Engelbrech, Gerhard/ Kraft, Hermine: Sind Frauen das zukünftige Innovationspotential? In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1992, Heft 5, S. 13- 26
- [56] Engler, Steffanie/ Faulstich-Wieland, Hannelore: Ent-Dramatisierung der Differenzen. Studentinnen und Studenten in den Technikwissenschaften. Wissenschaftliche Reihe, Band 69. Kleine Verlag: Bielefeld 1995
- [57] Europäische Kommission (Hg.): Schlüsselzahlen zur Berufsbildung in der Europäischen Union. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften: Luxemburg 1997
- [58] Europäische Kommission (Hg.): Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in der Europäischen Union. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften: Luxemburg 1997
- [59] Eurostat: Die Erwerbsbeteiligung der Frauen in der Europäischen Union. Statistik kurzgefaßt. Bevölkerung und soziale Bedingungen. 1997/ 1, Luxemburg 1997
- [60] Eurostat: Teilzeitarbeit in der Europäischen Union. Statistik kurzgefaßt. Bevölkerung und soziale Bedingungen. 1997/ 13, Luxemburg 1997

- [61] Faulstich-Wieland, Hannelore: Koedukation– Enttäuschte Hoffnungen? Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt 1991
- [62] Faulstich-Wieland, Hannelore/ Horstkemper, Marianne: Lebenspläne und Zukunftsentwürfe von Jungen und Mädchen am Ende der Sekundarstufe I. In: Die deutsche Schule, Heft 6, 1985, S. 478- 491
- [63] Faulstich-Wieland, Hannelore/ Koch, C./ Landwehr, B.: „Mädchen können keine Naturwissenschaftler sein.“ oder „Die Bedingungen der Technikdistanz von Mädchen und Frauen.“ In: Faulstich-Wieland, Hannelore (Hg.): Abschied von der Koedukation? Fachhochschule Frankfurt/ Main: Frankfurt am Main 1987, S. 142- 183
- [64] Faulstich-Wieland, Hannelore/ Horstkemper, Marianne: Trennt uns bitte, bitte nicht! Koedukation aus Mädchen- und Jungensicht. Reihe Schule und Gesellschaft, Band 7. Leske und Budrich: Opladen 1995
- [65] Faulstich-Wieland, Hannelore/ Pfister, Gertrud: Koedukation- Überwiegen die Nachteile? Dokumentation. Rudolf von Bennigsen Stiftung Niedersachsen Verlag: Hannover 1989
- [66] Fischer, Ute Luise: Weibliche Führungskräfte zwischen Unternehmensstrategien und Karrierehemmnissen. Eine Fallstudie im Einzelhandel. Reihe: Personalforschung, Band 12. Hampp- Verlag: München 1993
- [67] Friese, Hildegard: Beruf und Familie im Urteil weiblicher Lehrlinge. Eine empirische Untersuchung zur Mädchenbildung. Reihe: Empirische Forschungen zu aktuellen pädagogischen Fragen und Aufgaben., herausgegeben von Roth, Heinrich/ Belser, Helmut im Auftrag des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung Frankfurt am Main. Hermann Schroedel Verlag: Hannover 1967
- [68] Greif, Moniko/ Stein, Kira (Hg.): Ingenieurinnen. Daniela Düsentrieb oder Florence Nightingale der Technik. NUT- Frauen in Naturwissenschaft und Technik e.V., Schriftenreihe Band 3, Talheimer Verlag: Mössingen-Talheim: 1996
- [69] Grieger, Dorothea/ Kutscha, Jürgen: Berufswunsch aus Veranlagung? Ausbildung von Frauen in Büroberufen. In: Mayer, Christine/ Krüger, Helga/ Rabe- Kleberg, Ursula/ Schütte, Ilse (Hg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 1984, S. 115- 123
- [70] Handl, Johann: Führt die Angleichung der Bildungschancen zum Abbau geschlechtsspezifischer beruflicher Segregation? In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 15, H. 2, 1986, S. 125- 132
- [71] Hannover, Bettina/ Bettge, Susanne: Mädchen und Technik. Hogrefe Verlag für Psychologie: Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 1993
- [72] Hehlmann, Wilhelm: Wörterbuch der Pädagogik. 11. Auflage, Kröners Taschenausgabe Band 94, Alfred Kröner Verlag: Stuttgart 1971
- [73] Heinz, Walter R./ Krüger, Helga: Berufsfindung unter dem Diktat des Arbeitsmarkts. Zur Entstehung weiblicher Normalbiographien. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 27, H. 5, 1981, S. 661- 676
- [74] Heinzerling, Maren/ Leyendecker, Barbara: Die Ingenieurinnen ..... nach 100 Jahren endlich begehrt?! Deutscher Akademikerinnenbund e.V., Februar 1993 o.O.
- [75] Hellmann, Ulrike/ Volkholz, Volker: Mädchen in Männerberufen. Befragung von weiblichen Auszubildenden in gewerblich-technischen Berufen. Eine empirische Streitschrift. VSA-Verlag: Hamburg 1985
- [76] Hennig, Margaret/ Jardim, Anne: Frau und Karriere. Erwartungen, Vorstellungen, Verhaltensweisen. Reihe: rororo Sachbuch, Band 8376. Deutsche Erstausgabe, Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1991
- [77] Hennig, Margaret/ Jardim, Anne: Frau und Karriere. Der Weg zur Spitze in einer männerbestimmten Arbeitswelt. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1987

- [78] Heppner, G./ Osterhoff, J./ Schiersmann, C./ Schmidt, C.: Computer? Interessieren tät's mich schon, aber...? Wie sich Mädchen in der Schule mit neuen Technologien auseinandersetzen. Theorie und Praxis der Frauenforschung, Band 13. Kleine Verlag: Bielefeld 1990
- [79] Hervé, Florence/ Steinmann, Elly/ Wurms, Renate (Hg.): Das Weiberlexikon. 3. Auflage, Papy Rossa Verlag: Köln 1994
- [80] Hille, Barbara: Geschlechtstypische Präferenzen und Benachteiligungen– Weibliche Jugendliche in Bildung, Ausbildung, Studium. In: Helwig, Gisela/ Nickel, Hildegard Maria (Hg.): Frauen in Deutschland 1945- 1992. Schriftenreihe: Studien zur Geschichte und Politik, Band 318. Bundeszentrale für Politische Bildung: Bonn 1993, S. 215- 232
- [81] Hoffmann, Renate: Arbeitschancen für Frauen in Naturwissenschaft und Technik (Chancen und Markt). In: Dr. Karin Reiche (Hg.): Frauen in Naturwissenschaft und Technik. Dokumentation zur 11. Tagung der Landeskonferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen im Freistaat Sachsen an der TU Dresden am 25./ 26. März 1996, Dresden 1996, S. 64- 71
- [82] Höke, Christiane: Wer keinen Mut zum Träumen hat. Traumberufe als Ausgangspunkt der Berufsorientierung. In: pädagogik extra & demokratische erziehung, Jg. 2, H. 9, 1989, S. 19- 20
- [83] Hollstein, Walter: Männlichkeit als sozialpädagogisches Problem. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik, 21. Jg., Heft 3, 1991, S. 200- 210
- [84] Hollstein, Walter: Nicht Herrscher, aber kräftig. Die Zukunft der Männer. 1. Auflage, Hoffmann und Campe: Hamburg 1998
- [85] Honrath, Rita/ Müller, Ursula: Verkaufen kann doch Jede! Verkäuferin– ein „typischer“ Frauenberuf. In: Mayer, Christine/ Krüger, Helga/ Rabe- Kleberg, Ursula/ Schütte, Ilse (Hg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 1984, S. 99- 114
- [86] Hoose, Daniela/ Vorholt, Dagmar: Der Einfluß von Eltern auf das Berufswahlverhalten von Mädchen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“, B 25/97, 13. Juni 1997, Bonn 1997, S. 35- 44
- [87] Hoose, Daniela/ Vorholt, Dagmar: Schule dreht da ganz schön mit. Berufs- und Lebensplanung von Mädchen. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Borken 1994
- [88] Horstkemper, Marianne: Mädchen und Frauen im Bildungswesen. In: Böttcher, Wolfgang/ Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 23. Juventa Verlag: Weinheim und München 1995, S. 188- 216
- [89] Horstkemper, Marianne: Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittstudie über Mädchensozialisation in der Schule. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 4. Juventa Verlag: Weinheim 1987
- [90] Hunfeld, Maria/ Ruhne, Renate: Beruf und Kind im Widerspruch? Kinderwunsch und berufliche Planungen aus der Sicht heutiger Studentinnen. In: Interdisziplinäre Forschungsgruppe Frauenforschung (Hg.): La Mamma! Beiträge zur sozialen Institution Mutterschaft. Kölner Volksblatt- Verlag: Köln 1989, S. 101- 109
- [91] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ausbildungsstellenmarkt für junge Frauen und Männer faktisch immer noch gespalten. Nr. 11/ 27.8. 1996
- [92] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Die Ausbildung von Frauen in ehemaligen Männerberufen gewinnt langsam, aber kontinuierlich an Gewicht. Nr. 1/ 15.1. 1992

- [93] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Frauen dringen nur langsam in die Berufswelt der Männer vor. Nr. 4/ 30.3. 1993
- [94] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Frauen sind häufiger arbeitslos– gerade wenn sie ein „Männerfach“ studiert haben. Nr. 14/ 29.9. 1999
- [95] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB kurzbericht. Aktuelle Analysen. Ingenieurinnen und Informatikerinnen. Schöne neue Arbeitswelt? Nr. 11/ 27.5. 2002
- [96] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB Kurzbericht. Aktuelle Analysen aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Steuert Deutschland langfristig auf einen Fachkräftemangel zu? Der Bedarf an gut qualifiziertem Personal wird relativ, aber auch absolut weiter wachsen.– Dem ist am besten dadurch zu entsprechen, dass die eigenen Bildungsreserven so weit wie irgend möglich ausgeschöpft werden. Nr. 9/ 7.7.2003
- [97] Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): IAB Werkstattbericht. Diskussionsbeiträge. Die Zukunft der Frauenbeschäftigung. Veränderung der Arbeitslandschaft nach Tätigkeiten und Qualifikationsebenen zwischen 1995 und 2010. Nr. 20/ 31.12. 1999
- [98] Janshen, Doris/ Rudolph, Hedwig: Ingenieurinnen– Frauen für die Zukunft. Walter de Gruyter Verlag: Berlin 1987
- [99] Janssen, Bernd: Bildungs- und Jugendpolitik. In: Weidenfeld, Werner/ Wessels, Wolfgang (Hg.): Europa von A-Z. Taschenbuch der europäischen Integration. Institut für Europäische Politik, Auflage, Europa Union Verlag: Bonn 1994, S. 79- 84
- [100] Jacobi, Juliane: „Mütterlichkeit“ und „natürliche“ Begabung zur Erziehung. In: Interdisziplinäre Forschungsgruppe Frauenforschung (Hg.): La Mamma! Beiträge zur sozialen Institution Mutterschaft. Kölner Volksblatt-Verlag: Köln 1989, S. 49- 60
- [101] Jacobi, Juliane: Zwischen Erwerbsfleiß und Bildungsreligion– Mädchenbildung in Deutschland. In: Duby, Georges/ Perrot, Michelle: Geschichte der Frauen. Band 4: 19. Jahrhundert; Hg.: Fraise, Geneviève/ Perrot, Michelle, Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997, S. 267- 281
- [102] Kahle, Irene/ Schaeper, Hildegard: Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Berufseintritt. HIS Hochschul-Informationen-System (Hg.): Hannover 1991
- [103] Karl, Helga: Technik und Geschlechterverhältnisse– Ingenieursarbeit und Ingenieurinnen in Ost und West. In: Neue Impulse. Mitteilungen der Gesellschaft Deutscher Akademikerinnen e.V., H. 3, 1993
- [104] Kleinau, Elke/ Mayer, Christine (Hg.): Erziehung und Bildung des weiblichen Geschlechts. Eine kommentierte Quellensammlung zur Bildungs- und Berufsbildungsgeschichte von Mädchen und Frauen. Reihe: Einführung in die pädagogische Frauenforschung, Band 1 und 2, Band 1/1 und Band 1/2, Deutscher Studienverlag, Weinheim 1996
- [105] Köck, Peter/ Ott, Hanns: Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. 6. Auflage, Auer Verlag: Donauwörth 1997
- [106] Kraft, Hermine: Mädchen in Männerberufen. In: Mat AB 3/1985. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit: Nürnberg 1985
- [107] Krause, H.: Zur Struktur der Einstellungen zum Sportunterricht bei Schülern unter alters- und geschlechtsspezifischem Aspekt. In: Theorie und Praxis der Körperkultur, 32. Jg., 11/83, S. 801- 805

- [108] Kreft, Dieter/ Mielenz, Ingrid (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 3. Auflage, Beltz Verlag: Weinheim und Basel 1988
- [109] Kreienbaum, Maria Anna: Erfahrungsfeld Schule. Koedukation als Kristallisationspunkt. Deutscher Studien Verlag: Weinheim 1992
- [110] Kreienbaum, Maria Anna/ Metz-Göckel, Sigrid: Koedukation und Technikkompetenz von Mädchen. Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung und wie man ihn ändert. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 18, Juventa Verlag: Weinheim und München 1992
- [111] Kremer, A./ Stäudel, L./ Zolg, M. (Hg.): Naturwissenschaftlich-technische Bildung- Für Mädchen keine Chance? Reihe Soznat, Kritisches Forum Naturwissenschaft und Schule, Band 5. Redaktionsgemeinschaft Soznat: Marburg 1992
- [112] Krüger, Helga: Berufsfindung und weibliche Normalbiographie. In: Mayer, Christine/ Krüger, Helga/ Rabe-Kleberg, Ursula/ Schütte, Ilse (Hg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 1984, S. 21- 32
- [113] Krüger, Helga: Bilanz des Lebenslaufs: Zwischen sozialer Strukturiertheit und biographischer Selbstdeutung. In: Soziale Welt, 44. Jg., H. 3, 1993, S. 375- 391
- [114] Krüger, Helga: Gehören technische Fähigkeiten vielleicht auch zum „weiblichen Arbeitsvermögen“? In: Rabe-Kleberg, Ursula (Hg.): Besser gebildet und doch nicht gleich. Frauen und Bildung in der Arbeitsgesellschaft. Theorie und Praxis der Frauenforschung, Schriftenreihe des Institutes „Frau und Gesellschaft“, Band 11, Kleine Verlag: Bielefeld 1990, S. 141- 159
- [115] Krüger, Helga: Zum Verhältnis von Allgemeinbildung und beruflichen Fähigkeiten von Frauen. In: Forschungsinstitut Frau und Gesellschaft (Hg.): Frauenforschung 4, 1988, S. 20- 27
- [116] Kruse/ Lenelis: Wenn die Frauen Karriere machen... Frauen in Führungspositionen: Selbst- und Fremdwahrnehmung. In: Contacte: 1987, Heft 3, S. 4- 11
- [117] Küllchen, Hildegard/ Sommer, Lisa: Berufs- und Lebensvorstellungen von Schülerinnen und Schülern. In: Interdisziplinäre Forschungsgruppe Frauenforschung (Hg.): La Mamma! Beiträge zur sozialen Institution Mutterschaft. Kölner Volksblatt-Verlag: Köln 1989, S. 91-100
- [118] Lagrave, Rose-Marie: Eine Emanzipation unter Vormundschaft. Frauenbildung und Frauenarbeit im 20. Jahrhundert. In: Duby, Georges/ Perrot, Michelle: Geschichte der Frauen. Band 5: 20. Jahrhundert; Hg.: Thébaud, Françoise, Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997, S. 485- 528
- [119] Lehr, Ursula: Die Frau im Beruf. Eine psychologische Analyse der weiblichen Berufsrolle. Athenäum Verlag: Frankfurt am Main 1969
- [120] Lemmermöhle- Thüsing, Doris: Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung von Mädchen. Ein Prozeß zwischen Anpassung und Widerstand. In: pädagogik extra & demokratische erziehung, Jg. 2, H. 9, 1989a, S. 5- 11
- [121] Lemmermöhle- Thüsing, Doris: Haushalt und Betrieb. Ein Vergleich der Arbeitssituationen. In: pädagogik extra & demokratische erziehung, Jg. 2, H. 9, 1989b, S. 21- 23
- [122] Lemmermöhle- Thüsing, Doris: „Meine Zukunft? Na ja, heiraten, Kinder haben und trotzdem berufstätig bleiben. Aber das ist ja fast unmöglich.“ Über die Notwendigkeit, die Geschlechterverhältnisse in der Schule zu thematisieren: das Beispiel Berufsorientierung. In: Rabe- Kleberg, Ursula (Hg.): Besser gebildet und doch nicht gleich. Frauen und Bildung in der Arbeitsgesellschaft. Theorie und Praxis der Frauenforschung, Schriftenreihe des Institutes „Frau und Gesellschaft“, Band 11, Kleine Verlag: Bielefeld 1990, S. 163- 196



- [123] Lenzen, Dieter (Hg.): Pädagogische Grundbegriffe. Band 1: Aggression bis Interdisziplinarität. rowohlts enzyklopädie. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1989
- [124] Lenzen, Dieter (Hg.): Pädagogische Grundbegriffe. Band 2: Jugend bis Zeugnis. rowohlts enzyklopädie. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1989
- [125] Lewin, Karl: Berufswahl und Studienabbruch von Frauen in Ingenieur- und Naturwissenschaften. In: Dr. Karin Reiche (Hg.): Frauen in Naturwissenschaft und Technik. Dokumentation zur 11. Tagung der Landeskonferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen im Freistaat Sachsen an der TU Dresden am 25./ 26. März 1996, Dresden 1996, S. 29- 63
- [126] Leyk, Ursula: Frauen in Bildung und Arbeit. Bildung für ein neues Geschlechterverhältnis. In: Bildung 2000. Bildungspolitischer Kongreß der Friedrich-Ebert-Stiftung am 10./11. September 1993 in Bonn. 2. korrigierte Auflage, Akademie der Politischen Bildung der Friedrich- Ebert- Stiftung (Hg.), Bonn 1994
- [127] Liedtke, Max: Der weite Schulweg der Mädchen– Historische und systematische Aspekte einer Benachteiligung. In: Hohenzollern, Prinz von, Johann Georg/ Liedtke, Max (Hg.): Der weite Schulweg der Mädchen: die Geschichte der Mädchenbildung als Beispiel der Geschichte anthropologischer Vorurteile. Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Band 9, Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbronn/ Obb. 1990, S. 25- 37
- [128] Ludwig, Peter H.: Sich selbst erfüllende Prophezeiungen im Alltagsleben. Verlag für Angewandte Psychologie: Stuttgart 1991
- [129] Lukesch, Helmut: Das Forschungsfeld „Mediensozialisation“– eine Übersicht. In: Roters, Gunnar/ Klingler, Walter/ Gerhards, Maria (Hg.): Mediensozialisation und Medienverantwortung. Schriftenreihe Forum Medienrezeption, Band 2. 1.Auflage, NOMOS Verlag: Baden- Baden 1999, S. 59-84
- [130] Marry, Catherine: Filles ingénieurs, mères scientifiques. Colloque Femmes et sciences, 5 mars 1997, Lycée Saint-Louis, Paris, <http://www.cri.ensmp.fr/cefi/PARTNERS/FEMMES/MARRY.HTM>
- [131] Mayer, Christine/ Rabe-Kleberg, Ursula: Berufsausbildung von Mädchen und weibliche Biographie. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft und Gestaltung der Schulwirklichkeit., 77. Jg., Heft 1, 1985, S. 14- 23
- [132] Ministerium für die Gleichstellung von Frau und Mann des Landes Nordrhein-Westfalen: Wir werden, was wir wollen! Schulische Berufsorientierung für Mädchen. Reihe Frau setzt sich durch, Band 5. Dokumente und Berichte 16, Minden 1994
- [133] Minks, Karl-Heinz/ Bathke, Gustav Wilhelm: Berufliche Integration und Weiterbildung von Ingenieurinnen aus den neuen Ländern. Reihe Bildung-Wissenschaft-Aktuell 3/93 Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hg.) Bonn 1993
- [134] Minks, Karl-Heinz: Frauen aus technischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen. Ein Vergleich der Berufsübergänge von Absolventinnen und Absolventen. HIS Hochschul-Informationen-System (Hg.): Hannover 1996
- [135] Minks, Karl-Heinz: Zur Situation von jungen Ingenieurinnen in den neuen Ländern. (HIS Hochschul-Informationen-System, Hannover November 1992) In: Frauen in der Wissenschaft. gleichstellung als herausforderung. Dokumentation zur 4. Landeskonferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen im Freistaat Sachsen in Leipzig vom 6.- 8.11. 1992. Technische Universität Dresden, Referat Gleichstellung: Dresden 1992, S. 1- 13
- [136] Mummendey, Hans-Dieter: Die Fragebogen-Methode. Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung. 2. Auflage, Hogrefe Verlag für Psychologie: Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 1995

- [137] Neumann, Lothar F./ Schaper, Klaus: Die Stellung der Frau in der Sozialordnung. In: Neumann, Lothar F./ Schaper, Klaus: Die Sozialordnung der Bundesrepublik Deutschland. 4. Auflage. Bundeszentrale für politische Bildung: Bonn 1998, S. 306-310
- [138] Neumann, Lothar F./ Schaper, Klaus: Sozialpolitische Aspekte des Bildungssystems. In: Neumann, Lothar F./ Schaper, Klaus: Die Sozialordnung der Bundesrepublik Deutschland. 4. Auflage. Bundeszentrale für politische Bildung: Bonn 1998, S. 261-269
- [139] Nickel, Hildegard Maria: Der Transformationsprozess in Ost- und Westdeutschland und seine Folgen für das Geschlechterverhältnis. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“. Heft B 51/ 97, 12.12. 1997
- [140] Ostner, Ilona: Berufsform und berufliche Sozialisation von Frauen. In: Bolte, Karl Martin/ Treutner, Eberhard (Hg.): Subjektorientierte Arbeits- und Berufssoziologie. Sonderforschungsbereich 101 der Universität München. Campus-Verlag: Frankfurt am Main, New York 1983, S. 110- 140
- [141] Petschko, Renate/ Rettke, Ursula: „Machst Du jetzt weiter, wie zum Anfang.“ Wozu dienen berufliche Vollzeitschulen? In: Mayer, Christine/ Krüger, Helga/ Rabe-Kleberg, Ursula/ Schütte, Ilse (Hg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 1984, S. 148- 163
- [142] Pfister, Gertrud/ Valtin, Renate (Hg.): MädchenStärken. Probleme der Koedukation in der Grundschule. Reihe Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 90. Arbeitskreis Grundschule– Der Grundschulverband: Frankfurt am Main 1993
- [143] Porst, Rolf: Praxis der Umfrageforschung. Erhebung und Auswertung sozialwissenschaftlicher Umfragedaten. Reihe Studienskripte zur Soziologie. B.G. Teubner Verlag: Stuttgart 1985
- [144] Rabe-Kleberg, Ursula 1990 a: Geschlechterverhältnis und Bildung. Über das Ende einer Illusion. In: Rabe-Kleberg, Ursula (Hg.): Besser gebildet und doch nicht gleich. Frauen und Bildung in der Arbeitsgesellschaft. Theorie und Praxis der Frauenforschung, Schriftenreihe des Institutes „Frau und Gesellschaft“, Band 11, Kleine Verlag: Bielefeld 1990, S. 235- 250
- [145] Rabe-Kleberg, Ursula 1990 b: Nachgefragt: Alles eine Frage der Bildung? In: Rabe-Kleberg, Ursula (Hg.): Besser gebildet und doch nicht gleich. Frauen und Bildung in der Arbeitsgesellschaft. Theorie und Praxis der Frauenforschung, Schriftenreihe des Institutes „Frau und Gesellschaft“, Band 11, Kleine Verlag: Bielefeld 1990, S. 11- 14
- [146] Rabe-Kleberg, Ursula: Frauenberufe– Zur Segmentierung der Berufswelt. Reihe Theorie und Praxis der Frauenforschung, Institut Frau und Gesellschaft. 2. Auflage, Kleine Verlag: Bielefeld 1992
- [147] Rau, Ilona: Weibliche Führungskräfte. Verlag o.A. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien 1995
- [148] Rettke, Ursula: Berufswünsche von Mädchen unter dem Diktat des Arbeitsmarktes. Die schrittweise „Verweiblichung“ der Bildungs- und Berufsbiographien von Hauptschülerinnen. In: Bolder, Axel/ Rodax, Klaus (Hg.): Das Prinzip der auf(ge)hobenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf. Bonn 1987, S. 127- 141
- [149] Rettke, Ursula: Die Strukturierung der Berufsfindung von Mädchen durch das hauswirtschaftliche Berufs- und Berufsfachschulsystem– Ein klassischer Übergang von Hauptschülerinnen in den Arbeitsmarkt. In: Seidenspinner, Gerlinde et al.: Vom Nutzen weiblicher Lohnarbeit. Reihe: Alltag und Biografie von Mädchen, Band 3, Leske und Budrich: Opladen 1984, S. 45- 100

- [150] Roloff, Christine/ Evertz, Brigitte: Ingenieurin– (k)eine lebbare Zukunft? Vor-Urteile im Umfeld von Gymnasiastinnen an der Schwelle der Leistungskurswahl. Deutscher Studienverlag: Weinheim 1992
- [151] Rudolph, Hedwig/ Mayer, Christine/ Ostendorf, Helga/ Rabe-Kleberg, Ursula (Hg.): Berufsverläufe von Frauen. Lebensentwürfe im Umbruch. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut, Juventa Verlag: Weinheim und München 1986
- [152] Rudolph, Hedwig: Ingenieurinnen sind Ingenieure– nur weiblicher. In: Meyer-Braun, Renate/ Moser, Angelika/ Syben, Gerd (Hg.): Ingenieurstudentinnen- ihre Studiensituation und Berufsperspektive als Gegenstand der Ausbildung. Beiträge zu einer Tagung. o. O 1992
- [153] Schiersmann, Christiane: Führungspositionen– vom männlichen Privileg zur weiblichen Domäne? In: Beckmann, Petra/ Engelbrech, Gerhard: Arbeitsmarkt für Frauen 2000. Ein Schritt vor oder ein Schritt zurück? Kompendium zur Erwerbstätigkeit von Frauen. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit: Nürnberg 1994, S. 306- 318
- [154] Schmerl, Christiane: Werbung. In: Schmerl, Christiane: Das Frauen- und Mädchenbild in den Medien. Reihe: Alltag und Biografie von Mädchen, Band 5. Leske und Budrich, Opladen 1984, S. 91- 110
- [155] Schmitz, Beate: Unbekanntes Kennenlernen. Ein Schnupperkurs für Mädchen im gewerblich- technischen Bereich. In: pädagogik extra & demokratische erziehung, Jg. 2, H. 9, 1989, S. 24- 27
- [156] Schütt, Inge/ Lewin, Karl: Bildungswege von Frauen vom Abitur bis zum Beruf. HIS Hochschul-Informationen-System GmbH (Hg.), Hannover 1998
- [157] Schwantes, M.: Der emotionale Aspekt der Einstellung zum Sportunterricht und zu den Lehrgängen Leichtathletik, Sportspiele und Geräteturnen bei Mädchen. In: Theorie und Praxis der Körperkultur, 32. Jg., 11/83, S. 834- 839
- [158] Seidenspinner, Gerlinde/ Burger, Angelika: Gute Noten sind kein Schlüssel zum Arbeitsmarkt. In: Seidenspinner, Gerlinde et al.: Vom Nutzen weiblicher Lohnarbeit. Reihe: Alltag und Biografie von Mädchen, Band 3, Leske und Budrich: Opladen 1984, S. 11- 44
- [159] Sissa, Giulia: Platon, Aristoteles und der Geschlechterunterschied. In: Duby, Georges/ Perrot, Michelle: Geschichte der Frauen. Band 1: Antike; Hg.: Schmitt-Pantel, Pauline. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997, S. 67- 102
- [160] Sonnet, Martine: Mädchenerziehung. In: Duby, Georges/ Perrot, Michelle: Geschichte der Frauen. Band 3: Frühe Neuzeit; Hg.: Farge, Arlette/ Zemon-Davis, Natalie. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main 1997, S. 119- 150
- [161] Stein, Kira: Selbst- und Fremdbild der Ingenieurinnen und Sozialwissenschaftlerinnen. In: Dr. Karin Reiche (Hg.): Frauen in Naturwissenschaft und Technik. Dokumentation zur 11. Tagung der Landeskonferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen im Freistaat Sachsen an der TU Dresden am 25./ 26. März 1996: Dresden 1996, S. 119- 125
- [162] Teubner, Ulrike: Neue Berufe für Frauen. Modelle zur Überwindung der Geschlechterhierarchie im Erwerbsbereich. Reihe: Campus-Forschung, Band 602. Campus-Verlag: Frankfurt am Main 1989
- [163] Thüsing, Doris: Mädchen und Berufsfindung. Überlegungen zu einem Projekt. In: Kreienbaum, Maria Anna (Hg.): Frauen-Bilden-Macht. Dokumentation des 7. Fachkongresses „Frauen und Schule“. Weissbach Verlag: Dortmund 1989, S. 59- 72
- [164] Trommsdorff, G./ Burger, C./ Fuchsle, T.: Geschlechtsdifferenzen in der Zukunftsorientierung. In: Zeitschrift für Soziologie, Heft 9, 1980, S. 366- 377

- [165] Valtin, Renate/ Warm, Ute (Hg.): Frauen machen Schule. Probleme von Mädchen und Lehrerinnen in der Grundschule. Reihe Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 61/62. Arbeitskreis Grundschule: Frankfurt am Main 1985
- [166] Willke, Gerhard: Frauen, Arbeit, Beruf. In: Willke, Gerhard: Die Zukunft unserer Arbeit. Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Verlag Niedersachsen, Hannover: Bonn 1998, S. 231- 243
- [167] Willke, Gerhard: Teilzeitarbeit. In: Willke, Gerhard: Die Zukunft unserer Arbeit. Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Verlag Niedersachsen, Hannover: Bonn 1998, S. 105- 112
- [168] Zachmann, Karin: Typisch Mann, typisch Frau– geschlechtsspezifische Arbeitsteilung und technischer Wandel. Institut f. Technikgeschichte der Technischen Universität Dresden, o. A.
- [169] Zachmann, Karin: Zur Ausformung geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung im Industrialisierungsprozess. Reihe: LTA-Forschung, Band 13. Landesmuseum für Technik und Arbeit: Mannheim 1993
- [170] Zulehner, Paul, M./ Volz, Rainer: Neubewertung der Berufswelt. In: Männer im Aufbruch. Wie Deutschlands Männer sich selbst und wie Frauen sie sehen. Ein Forschungsbericht. Männerarbeit der Evangelischen Kirche in Deutschland sowie der Gemeinschaft der Katholischen Männer Deutschlands (Hg.): 2. Auflage, Schwabenverlag: Ostfildern 1999, S. 17- 24
- [171] Zulehner, Paul, M./ Volz, Rainer: Männliche Lebensinszenierung. In: Männer im Aufbruch. Wie Deutschlands Männer sich selbst und wie Frauen sie sehen. Ein Forschungsbericht. Männerarbeit der Evangelischen Kirche in Deutschland sowie der Gemeinschaft der Katholischen Männer Deutschlands (Hg.): 2. Auflage, Schwabenverlag: Ostfildern 1999, S. 82- 103

## ANHANG 1 - Der Fragebogen

(Die Items sind entsprechend der Skalierung der Variablen thematisch geordnet. Das heißt, die Sukzession der Items entspricht nicht jener im veröffentlichten Fragebogen, welcher über die folgende URL-Adresse erreichbar war: <http://rcswww.urz.tu-dresden.de/~europe>)

### **DIE ANTWORTMODALITÄTEN (1)-(6) TREFFEN FÜR ALLE FRAGEN ZU, DEREN ANWORTOPTIONEN NICHT GESONDERT AUFGEFÜHRT WERDEN!**

---

In den folgenden Fragen kommen häufig die Begriffe „Frauenberuf“ und „Männerberuf“ vor. Ein sogenannter **Frauenberuf** ist ein Beruf, den meistens Frauen ausüben (zum Beispiel Krankenschwester, Sekretärin, Verkäuferin, Frisöse, Kindergärtnerin, Kinderärztin, Lehrerin, Psychologin, Germanistin, Sozialpädagogin).

Ein sogenannter **Männerberuf** ist ein Beruf, den meistens Männer ausüben, zum Beispiel Kfz-Mechaniker, Werkzeugmacher, Handwerker, Maschinenschlosser, Bauarbeiter, Bauingenieur, Maschinenbauingenieur, Informatiker, Physiker, Manager.

#### *Die Berufswahlentscheidung*

1.

Mädchenfragebogen: Ich möchte später in einem Frauenberuf tätig sein.

Jungenfragebogen: Ich möchte später in einem Männerberuf tätig sein.

*Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!*

- (1) stimmt genau
- (2) stimmt größtenteils
- (3) stimmt eher mehr
- (4) stimmt eher weniger
- (5) stimmt größtenteils nicht
- (6) stimmt nicht

2.

Mädchenfragebogen: Ich kann mir gut vorstellen, später in einem Männerberuf zu arbeiten.

Jungenfragebogen: Ich kann mir gut vorstellen, später in einem Frauenberuf zu arbeiten.

3.

Mädchenfragebogen: Es ist günstig, wenn das Studium/ der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Frauen passt. (schulformdifferente Fragestellung)

Jungenfragebogen: Es ist günstig, wenn das Studium/ der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Männern passt. (schulformdifferente Fragestellung)

4. Beide: Man sollte Leistungskurse wählen, die für das Studium nützlich sind./ Man sollte ein Profil wählen, das für den späteren Beruf nützlich ist. (schulformdifferente Fragestellung)

5.

Mädchenfragebogen: Die in der Schule gewählten Leistungskurse/ das in der Schule gewählte Profil sollte/-n den speziellen Begabungen von Frauen entsprechen. (schulformdifferente Fragestellung)

Jungenfragebogen: Die in der Schule gewählten Leistungskurse/ das in der Schule gewählte Profil sollte/-n den speziellen Begabungen von Männern entsprechen. (schulformdifferente Fragestellung)

***Die Unterrichtsmethodik (fachliches Selbstkonzept)***

6. Beide: In meiner Freizeit beschäftige ich mich häufig mit dem Computer oder technischen, naturwissenschaftlichen oder mathematischen Dingen.

7. Beide: In Informatik, Technik, Mathematik oder Physik werden oft Dinge behandelt, in denen ich mich schon etwas auskenne (weil ich mich in meiner Freizeit damit befasse).

8. Beide: Den Unterricht in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik finde ich interessant.

9. Beide: In Informatik, Technik, Mathematik oder Physik fällt mir der Unterricht leicht.

***Eigene Zensuren und deren Interpretation sowie fachliche Kompetenzzuschreibungen durch Lehrkräfte (fachliches Selbstkonzept)***

10. Beide: Auf meinem letzten Schulzeugnis hatte ich in den folgenden Fächern die folgende Zensur:

*Klicke bitte die zutreffende Zensur an! Falls Du ein bestimmtes Fach nicht hast, lass die Zeile bitte einfach frei!*

Informatik: 1 2 3 4 5 6  
Technik: 1 2 3 4 5 6  
Mathematik: 1 2 3 4 5 6  
Physik: 1 2 3 4 5 6  
Deutsch: 1 2 3 4 5 6  
Fremdsprache 1: 1 2 3 4 5 6  
Fremdsprache 2: 1 2 3 4 5 6  
Biologie: 1 2 3 4 5 6

11. Beide: In folgenden Fächern erwarten die Lehrkräfte besonders gute Leistungen von mir:  
*Klicke bitte die zutreffende Antwort an! Falls Du ein bestimmtes Fach nicht hast, lass die Zeile bitte einfach frei!*

Informatik: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Technik: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Mathematik: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Physik: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Deutsch: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Fremdsprache 1: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Fremdsprache 2: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht  
Biologie: stimmt genau/ größtenteils/eher mehr/ eher weniger/ größtenteils nicht/ nicht

12. Beide: Wegen meiner fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik wäre ich sehr gut für einen Beruf geeignet, der damit zu tun hat.

13. Beide: Wegen meiner fachlichen Fähigkeiten in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie wäre ich sehr gut geeignet für einen Beruf, der damit zu tun hat.

***Die Schulstruktur und damit zusammenhängende Annahmen (soziales Selbstkonzept)***

14. Beide: Weil Männer eine Begabung für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik haben, unterrichten meist Lehrer diese Fächer.

15. Beide: Da Frauen eine Begabung für Sprachen haben, unterrichten meist Lehrerinnen Deutsch und Fremdsprachen.

16. Beide: Weil Biologie keine technische Naturwissenschaft ist (wie Physik), unterrichten meist Lehrerinnen Biologie.

17. Beide: Wenn eine Lehrerin Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtet, zeigt das: auch eine Frau ist für so ein Fach geeignet.

18. Beide: Wenn ein Lehrer Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie unterrichtet, zeigt das: auch ein Mann ist für so ein Fach geeignet.

19. Beide: Vom Wesen her ist ein Mann als Schuldirektor besonders gut geeignet.

20. Beide: Eine Schuldirektorin beweist: Auch eine Frau hat die Fähigkeiten für so eine Position.

21. Beide: In den folgenden Fächern wurde ich unterrichtet von ... :  
*Klicke bitte die zutreffende Antwort an! Falls Du ein bestimmtes Fach nicht hast, lass die Zeile einfach frei!*

	Informatik	Technik	Mathematik	Physik	Deutsch	Fremdsprache 1	Fremdsprache 2	Biologie
nur von Lehrerinnen								
meistens von Lehrerinnen								
jeweils zur Hälfte von Lehrerinnen und Lehrern								
meistens von Lehrern								
nur von Lehrern								

22. Beide: Meine jetzige und meine vorhergehende(n) Schule(n) wurden geleitet ...

- (1) nur von Direktoren
- (2) meistens von Direktoren
- (3) jeweils zur Hälfte von Direktorinnen und Direktoren
- (4) meistens von Direktorinnen
- (5) nur von Direktorinnen

***Die Curricula und ihre Wahrnehmung (soziales Selbstkonzept)***

23. Beide: In der Schule werden Mädchen unter Berücksichtigung ihrer weiblichen Fähigkeiten und Jungen unter Berücksichtigung ihrer männlichen Fähigkeiten gebildet.

*Erklärung zu den folgenden beiden Fragen:*

**Das Thema „Beruf“ kommt häufig indirekt in den Lehrbüchern vor.** Zum Beispiel, indem die Romanfiguren aus dem Literaturunterricht bestimmte Berufe ausüben. Oder im Text aus dem Fremdsprachenunterricht oder in der Mathematikaufgabe geht es um Personen mit einem bestimmten Beruf. Oder im Physikunterricht werden berühmte Menschen vorgestellt, die sich wissenschaftlich mit Physik beschäftigt haben. Oder im Geschichtsunterricht wird über berühmte Persönlichkeiten und einfache Leute aus vergangenen Zeiten berichtet, welche die unterschiedlichsten beruflichen Tätigkeiten verrichteten. Ob nun Gedichte, Lieder oder Bilder– oft handeln sie von Menschen, die in einem bestimmten Beruf arbeiten oder aber eine besonders hohe berufliche Stellung haben. Egal ob Königin, General, Minister, Schmied, Wirtshausbesitzerin, Bäuerin, Pirat, Krankenschwester, Verkäuferin, Komponistin, Klempner oder Mathematiker– die Lehrbücher sind voll von den verschiedensten Berufen.

Bei der Beantwortung der folgenden Fragen sollst Du nicht versuchen, Dich ganz genau, sondern nur ungefähr zu erinnern.

Deshalb hast Du die Wahl zwischen folgenden 6 Antworten:

- (1) sehr oft (2) oft (3) manchmal (4) selten (5) sehr selten (6) nie

24. Beide: Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Männer und Frauen in einem Männerberuf vor ?

	sehr oft	oft	manchmal	selten	sehr selten	nie
Frauen in Männerberufen						
Männer in Männerberufen						

25. Beide: Wie häufig kamen in den Lehrbüchern Männer und Frauen in einem Frauenberuf vor ?

	sehr oft	oft	manchmal	selten	sehr selten	nie
Frauen in Frauenberufen						
Männer in Frauenberufen						

26. Beide: Schulbücher vermitteln praktisches Wissen über die Aufgaben von Frau und Mann in der Gesellschaft.

27.

Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf beweist die Eignung von Frauen für den Beruf.

Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf beweist die Eignung von Männern für den Beruf.

**Zwischengeschlechtliche Interaktion und Kommunikation innerhalb der Klasse und damit zusammenhängende Annahmen (soziales Selbstkonzept)**

28.

Mädchenfragebogen: Gegenüber den Jungen in der Klasse kann ich mich sehr gut durchsetzen.



Jungenfragebogen: Gegenüber den Mädchen in der Klasse kann ich mich sehr gut durchsetzen.

29.

Mädchenfragebogen: Ich habe ein hohes Durchsetzungsvermögen gegenüber den anderen Mädchen aus meiner Klasse.

Jungenfragebogen: Ich habe ein hohes Durchsetzungsvermögen gegenüber den anderen Jungen aus meiner Klasse.

30. Beide: Wer sich in der Klasse gut behaupten kann, ist besonders dafür geeignet, später im Beruf eine leitende Funktion zu übernehmen.

31. Beide: Wer sich in der Klasse rücksichtsvoll verhält, ist im Berufsleben besonders befähigt für eine Leitungsposition.

32. Beide: Ich finde es wichtiger, auch die Interessen der anderen aus der Klasse zu beachten, als mich selbst in den Mittelpunkt zu stellen.

33.

Mädchenfragebogen: Wenn ein Mädchen sich genauso verhält wie die meisten Jungen, ist sie in der Klasse weniger anerkannt.

Jungenfragebogen: Wenn ein Junge sich genauso verhält wie die meisten Mädchen, ist er in der Klasse weniger anerkannt.

34.

Mädchenfragebogen: Für eine Frau ist es kein Kompliment, als „Mannweib“ bezeichnet zu werden (weil sie sich benimmt wie Männer).

Jungenfragebogen: Für einen Mann ist es kein Kompliment, als „Softie“ bezeichnet zu werden (weil er sich benimmt wie Frauen).

35.

Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf muss sich auch wie Männer verhalten, sonst kann sie in dem Beruf nicht bestehen.

Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf muss sich auch wie Frauen verhalten, sonst ist er für den Beruf nicht geeignet.

36. Beide: Ein Frauenberuf passt weniger zu einem Mann (weil es Frauen mehr liegt, auf andere Menschen einzugehen).

37. Beide: Für eine Frau ist es schwieriger, in einem Männerberuf zu bestehen (weil Männer mehr Durchsetzungsvermögen haben).

### **Körperliche Sozialisation durch den Sportunterricht und körperlichkeitsbezogene Annahmen zur Berufsausübung (soziales Selbstkonzept)**

38. Beide: Im Sportunterricht habe ich gelernt, mich anmutig und stilvoll-schön zu bewegen.

39. Beide: Viele Frauenberufe erfordern eine weibliche Ausstrahlung.

40. Beide: Im Sportunterricht lernt man, sich harmonisch zu bewegen.

41. Beide: Viele Frauenberufe erfordern ein ausgeglichenes Auftreten.

42. Beide: Durch den Sportunterricht wird meine Fähigkeit zu kämpfen geschult.

43. Beide: In vielen Männerberufen muss man sich durchsetzen können.

44. Beide: Der Sportunterricht gibt mir die Gelegenheit, meine Muskelkraft zu trainieren.

45. Beide: In vielen Männerberufen muss man zupacken können.

### **Sexuelle Belästigung von Mädchen bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz von Jungen durch Mitschüler (soziales Selbstkonzept)**

46.

Mädchenfragebogen: Manchmal muss man sich als Mädchen in der Schule gegen Anmache von Jungen wehren.

Jungenfragebogen: Wenn ein Junge sich zuviel mit den Mädchen abgibt, macht er sich bei den anderen Jungen in der Klasse lächerlich.

47.

Mädchenfragebogen: Als Frau in einem Männerberuf wird man öfters angemacht, ohne dass man es will.

Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf hat Schwierigkeiten, von seinen Kumpels anerkannt zu werden.

### **Fachliche Diskriminierung durch KlassenkameradInnen und fachbezogene Erfolgsangst (soziales Selbstkonzept)**

48.

Mädchenfragebogen: Ich wäre lieber in Deutsch oder Englisch statt in Physik oder Informatik die Klassenbeste (weil das besser zu mir passt).

Jungenfragebogen: Ich wäre lieber in Physik oder Informatik statt in Deutsch oder Englisch der Klassenbeste (weil das besser zu mir passt).

49.

Mädchenfragebogen: Für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen ist es schwierig, ihre Mitschüler von ihrem Können zu überzeugen (weil Jungen an der Begabung von Mädchen für diese Fächer zweifeln).

Jungenfragebogen: Für einen in Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie begabten Jungen ist es schwierig, seine Mitschülerinnen von seinem Können zu überzeugen (weil Mädchen an der Begabung von Jungen für diese Fächer zweifeln).

50.

Mädchenfragebogen: Eine Frau in einem Männerberuf hat es schwer, ihre Kollegen von ihrer Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Männer an der Eignung von Frauen für Männerberufe zweifeln).

Jungenfragebogen: Ein Mann in einem Frauenberuf hat es schwer, seine Kolleginnen von seiner Eignung für den Beruf zu überzeugen (weil Frauen an der Eignung von Männern für Frauenberufe zweifeln).

## **Schulische Hilfestellungen bei der Fach- und Berufswahl (soziales Selbstkonzept)**

51. Beide: Mich hat eine Lehrkraft beraten, welcher Leistungskurs/ welches Profil zu meinen Fähigkeiten passt. (schulformdifferente Fragestellung)

52.

Mädchenfragebogen: Durch die Schule haben wir Frauen mit einem Frauenberuf kennengelernt (zum Beispiel bei Betriebsbesichtigungen).

Jungenfragebogen: Durch die Schule haben wir Männer mit einem Männerberuf kennengelernt (zum Beispiel bei Betriebsbesichtigungen).

53.

Mädchenfragebogen: Durch die Schule haben wir Frauen in einem Männerberuf kennengelernt (zum Beispiel bei Betriebsbesichtigungen).

Jungenfragebogen: Durch die Schule haben wir Männer in einem Frauenberuf kennengelernt (zum Beispiel bei Betriebsbesichtigungen).

54.

Mädchenfragebogen: In der schulischen Berufsberatung haben wir über die Vorurteile gegenüber von Frauen in Männerberufen gesprochen.

Jungenfragebogen: In der schulischen Berufsberatung haben wir über die Vorurteile gegenüber von Männern in Frauenberufen gesprochen.

## **ANHANG 2 - Erklärung der in den Diagrammen zu den empirischen Ergebnissen verwendeten Abkürzungen**

**"geschlechtsspezif." Berufswahl:** die Einstellung zur eigenen Tätigkeit in einem „geschlechtsspezifischen“ Beruf

**"geschlechtsuntyp." Berufswahl:** die Einstellung zur eigenen Tätigkeit in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf

**geschlechtsstrateg. Berufswahl:** die Annahme „geschlechtstypischer“ Fähigkeiten als Eignungskriterium für den zu wählenden Beruf bzw. das zu wählende Studium

**berufsstrategische Kurswahl:** die in der Schule erfolgende Wahl des Profils bzw. der Leistungskurse nach strategischen Gesichtspunkten im Hinblick auf die Berufs- und Studienwahl

**geschlechtsstrategische Kurswahl:** die Annahme „geschlechtstypischer“ Fähigkeiten als Eignungskriterium für das in der Schule zu wählende Profil bzw. die in der Schule zu wählenden Leistungskurse

**nawitechmathinf. Freizeitbeschäft:** die Ausübung einer informationstechnisch, technisch, naturwissenschaftlich oder mathematisch ausgerichteten Freizeitbeschäftigung

**ITMP-Unterricht:Lebensweltbezug:** der Bezug des Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterrichtes zur eigenen Lebenswelt bzw. zum eigenen Lebensalltag

**ITMP-Unterricht interessant:** das Interesse am Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht

**ITMP-Unterricht leicht:** die Bewältigung des Unterrichtsstoffes in Informatik-, Technik-, Mathematik- oder Physikunterricht (fachliche Durchdringbarkeit)

**Informatiknote:** Zensur in Informatik auf dem letzten Schulzeugnis

**Techniknote:** Zensur in Technik auf dem letzten Schulzeugnis

**Mathematiknote:** Zensur in Mathematik auf dem letzten Schulzeugnis

**Physiknote:** Zensur in Physik auf dem letzten Schulzeugnis

**Deutschnote:** Zensur in Deutsch auf dem letzten Schulzeugnis

**1. Fremdsprachennote:** Zensur in der ersten Fremdsprache auf dem letzten Schulzeugnis

**2. Fremdsprachennote:** Zensur in der zweiten Fremdsprache auf dem letzten Schulzeugnis

**Biologienote:** Zensur in Biologie auf dem letzten Schulzeugnis

**Lehrkraftattribution Informatik:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in Informatik an die eigene Person

**Lehrkraftattribution Technik:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in Technik an die eigene Person

**Lehrkraftattribution Mathematik:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in Mathematik an die eigene Person

**Lehrkraftattribution Physik:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in Physik an die eigene Person

**Lehrkraftattribution Deutsch:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in Deutsch an die eigene Person

**Lehrkraftattribution 1.Fremdsprache:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in der ersten Fremdsprache an die eigene Person

**Lehrkraftattribution 2. Fremdsprache:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in der zweiten Fremdsprache an die eigene Person

**Lehrkraftattribution Biologie:** nach subjektiver Ansicht vorhandene Leistungserwartungen der Lehrkraft in Biologie an die eigene Person

**ITMP-Berufseignung:** Bewertung der eigenen Fachkompetenz in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik als Eignungsbeweis für einen mit diesen Disziplinen in Zusammenhang stehenden Beruf

**DFB- Berufseignung:** Bewertung der eigenen Fachkompetenz in Deutsch, der ersten bzw. zweiten Fremdsprache oder Biologie als Eignungsbeweis für einen mit diesen Disziplinen in Zusammenhang stehenden Beruf

**Lehrer ITMP-Begabung:** die Annahme einer (sich in der entsprechenden Lehrkraftbesetzung dokumentierenden) Begabung von Männern für Informatik, Technik, Mathematik oder Physik qua Geschlecht

**Lehrerinnen: DF-Begabung:** die Annahme einer (sich in der entsprechenden Lehrkraftbesetzung dokumentierenden) Begabung von Frauen für Sprachen qua Geschlecht

**Lehrerinnen: B-Begabung:** die Annahme einer verstärkten Präsenz weiblicher Lehrkräfte in Biologie aufgrund des Status der Biologie als -im Gegensatz zur Physik- technikferne Naturwissenschaft

**ITMP-Lehrerin: Eignungsbeweis Geschlecht:** die Einschätzung einer in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik unterrichtenden Lehrerin als prinzipiellen Beweis für die diesbezügliche fachliche Eignung des weiblichen Geschlechtes

**DFB-Lehrer: Eignungsbeweis Geschlecht:** die Einschätzung eines in Sprachen oder Biologie unterrichtenden Lehrers als prinzipiellen Beweis für die diesbezügliche fachliche Eignung des männlichen Geschlechtes

**Schuldirektor: Eignung qua Geschlecht:** die Annahme einer besonderen Eignung von Männern für den Direktorsposten qua Geschlecht

**Schuldirektorin: Eignungsbeweis Geschlecht:** die Einschätzung einer Schuldirektorin als prinzipiellen Beweis für die Eignung von Frauen für dieses Amt

**Lehrkräfte Geschlechter Informatik:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in Informatik

**Lehrkräfte Geschlechter Technik:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in Technik

**Lehrkräfte Geschlechter Mathematik:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in Mathematik

**Lehrkräfte Geschlechter Physik:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in den Physik

**Lehrkräfte Geschlechter Deutsch:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in Deutsch

**Lehrkräfte Geschlechter 1. Fremdsprache:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in der ersten Fremdsprache

**Lehrkräfte Geschlechter 2. Fremdsprache:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in der zweiten Fremdsprache

**Lehrkräfte Geschlechter Biologie:** Geschlechterverteilung der bisherigen Lehrkräfte in Biologie

**Schulleitungen: Geschlechter:** Geschlechterverteilung der Schulleitungen an den bisher (ab Schulbeginn) besuchten Schulen

**"geschlechtstypische" Schulbildung:** die Annahme einer nach „geschlechtstypischen“ Fähigkeiten differenzierenden Schulbildung

**Lehrbuch-Frauen in "Männerberufen:** die Häufigkeit der in den Schullehrbüchern präsenten Frauen in „Männerberufen“ nach ungefährender subjektiver Erinnerung

**Lehrbuch-Männer in "Männerberufen:** die Häufigkeit der in den Schullehrbüchern präsenten Männer in „Männerberufen“ nach ungefährender subjektiver Erinnerung

**Lehrbuch-Frauen in "Frauenberufen:** die Häufigkeit der in den Schullehrbüchern präsenten Frauen in „Frauenberufen“ nach ungefährender subjektiver Erinnerung

**Lehrbuch-Männer in "Frauenberufen":** die Häufigkeit der in den Schullehrbüchern präsenten Männer in „Frauenberufen“ nach ungefährender subjektiver Erinnerung

**curriculare Geschlechterbilder: Praxisbezug:** die Beurteilung der praktischen Verwertbarkeit des curricular vermittelten Wissens über gesellschaftliche Aufgaben der Geschlechter

**"geschlechtsuntyp." Berufsausübung: Eignungsbeweis Geschlecht:** die Einschätzung einer in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf tätigen Person als prinzipiellen fachlichen Eignungsbeweis für das gesamte dieser Person zugehörige Geschlecht

**Durchsetzungsfähigkeit gegenüber anderem Geschlecht:** eigenes Durchsetzungsvermögen gegenüber den andersgeschlechtlichen Klassenangehörigen

**Durchsetzungsfähigkeit gegenüber eigenem Geschlecht:** eigenes Durchsetzungsvermögen gegenüber den gleichgeschlechtlichen Klassenangehörigen

**Dominanz in Klasse: Leitungsfunktionseignung Beruf:** Einstufung der Durchsetzungsfähigkeit in der Klasse als Indiz für eine Leitungsfunktionseignung im späteren Berufsleben

**Rücksichtnahme in Klasse: Leitungsfunktionseignung Beruf:** Einstufung eines rücksichtsvollen Verhaltens in der Klasse als Indiz für eine Leitungsfunktionseignung im späteren Berufsleben

**eigene Rücksichtnahme in Klasse:** eigene Rücksichtnahme gegenüber den anderen Mitgliedern der Schulklasse

**"geschlechtsuntyp." Verhalten in Klasse: Anerkennungsmangel:** Beurteilung des bei geschlechtsrolleninadäquatem Verhalten auftretenden Anerkennungsverlustes in der Klasse

**"Mannweib"/ "Softie": Anerkennungsmangel:** generelle Beurteilung des bei geschlechtsrolleninadäquatem Verhalten auftretenden Anerkennungsmangels durch die Umwelt (ohne konkreten situationsspezifischen Bezug)

**"geschlechtsuntyp." Beruf: "geschlechtsuntyp." Verhaltensimperativ:** Beurteilung der Notwendigkeit geschlechtsrolleninadäquaten Verhaltens in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf zum Zwecke der Selbstbehauptung in diesem Beruf

**"Frauenberuf": männerungeeignet (Empathiemangel):** Einschätzung der prinzipiellen Eignung von Männern für „Frauenberufe“ aufgrund ihrer generellen Empathiefähigkeit

**"Männerberuf": frauenungeeignet (Durchsetzungsdefizit):** Einschätzung der prinzipiellen Eignung von Frauen für „Männerberufe“ anhand ihres generellen Durchsetzungsvermögens

**Sportunterricht: Vermittlung ästhet. Bewegungsstiles:** Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Ästhetikbetonung des Sportunterrichtes

**"Frauenberufe": ästhetikbetont:** Einschätzung der Notwendigkeit des Verfügens über eine „weibliche“ Ausstrahlung zur Ausübung eines „Frauenberufes“

**Sportunterricht: harmonische Bewegungslehre:** Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Harmoniebetonung des Sportunterrichtes

**"Frauenberufe": harmoniebezogen:** Einschätzung der Notwendigkeit des Verfügens über ein ausgeglichenes Auftreten zur Ausübung eines „Frauenberufes“

**Sportunterricht: Kampfgeisttraining:** Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Kampforientierung des Sportunterrichtes

**"Männerberufe": dominanzorientiert:** Einschätzung der Notwendigkeit des Verfügens über entsprechendes Durchsetzungsvermögen zur Ausübung eines „Männerberufes“

**Sportunterricht: Krafttraining:** Bewertung der im Sportunterricht vermittelten Bewegungsstile: Kraftorientierung des Sportunterrichtes

**"Männerberufe": kraftbetont:** Einschätzung der Notwendigkeit des häufigen Einsatzes von Körperkraft zur Ausübung eines „Männerberufes“

**geschlechtsbedingte Risiken Schulalltag (Belästigung, Prestigeverlust):** Sexuelle Belästigung von Mädchen durch Mitschüler bzw. Infragestellung der sozialen Akzeptanz durch Mitschüler bei Jungen

**geschlechtsbedingte Berufswahlrisiken (Belästigung/Prestigeverlust):** antizipierte sexuelle Belästigung durch Kollegen im Falle der eigenen Tätigkeit als Frau in einem „Männerberuf“ bzw. antizipierte Infragestellung der sozialen Akzeptanz durch die eigenen Kumpels im Falle der eigenen Tätigkeit als Mann in einem „Frauenberuf“

**"geschlechtstyp." Erfolgsangst:** Präferenz des Klassenbestenstatus in Deutsch oder Englisch bzw. in Physik oder Informatik

**"geschlechtsuntyp." Begabung: Anerkennungsmangel Klasse:** Beurteilung des Anerkennungsmangels durch die jeweils andersgeschlechtlichen Klassenangehörigen beim Verfügen über eine „geschlechtsuntypische“ Begabung

**"geschlechtsuntyp." Beruf: Anerkennungsmangel Kollegium:** Beurteilung des in einem „geschlechtsuntypischen“ Beruf auftretenden Anerkennungsmangels durch das Kollegium

**Lehrkraft: Kurswahlberatung:** erfolgte Durchführung einer Beratung zu einer fähigkeitsadäquaten Kurswahl in der Schule durch eine Lehrkraft



**Schule: "geschlechtsspezif." Berufswahl-Präsentation:** Präsentation von Menschen in „geschlechtsspezifischen“ Berufen im Rahmen schulisch organisierter Berufsorientierungsveranstaltungen (z.B. Betriebsbesichtigungen)

**Schule: "geschlechtsuntyp." Berufswahl-Präsentation:** Präsentation von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen im Rahmen schulisch organisierter Berufsorientierungsveranstaltungen (z.B. Betriebsbesichtigungen)

**schulische Berufsberatung: Vorurteiltthematisierung:** erfolgte Information bzw. Diskussion über die Vorurteile gegenüber von Menschen in „geschlechtsuntypischen“ Berufen in im schulischen Rahmen stattfindenden Berufsorientierungsveranstaltungen

## ANHANG 3 - Diagramme zu den empirischen Ergebnissen: Häufigkeitsverteilungen nach Geschlecht

### Kreuztabellen

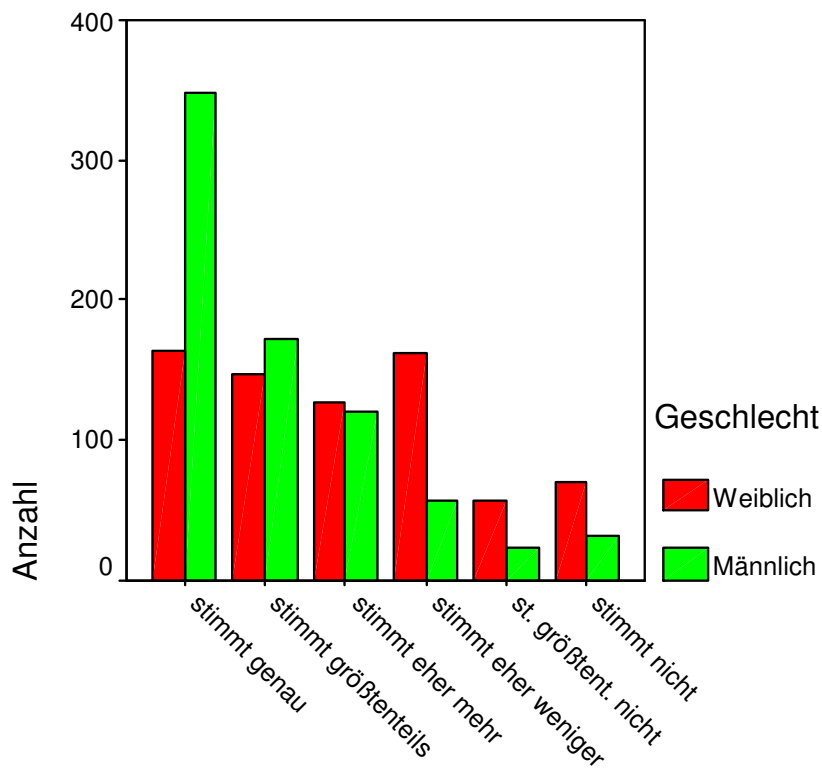
#### Verarbeitete Fälle

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
nawitechmathinf. Freizeitbeschäft. Geschlecht *	1479	99,7%	4	,3%	1483	100,0%
ITMP-Unterricht interessant * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
ITMP-Unterricht leicht Geschlecht *	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
ITMP-Berufseignung Geschlecht *	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
berufsstrategische Kurswahl * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
"geschlechtsuntyp." Berufswahl * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
geschlechtsstrateg. Berufswahl * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrer ITMP-Begabung Geschlecht *	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
Informatiknote * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Techniknote * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Mathematiknote Geschlecht *	1469	99,1%	14	,9%	1483	100,0%
Physiknote * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Deutschnote * Geschlecht	1473	99,3%	10	,7%	1483	100,0%
1. Fremdsprachennote Geschlecht *	1440	97,1%	43	2,9%	1483	100,0%
2. Fremdsprachennote Geschlecht *	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Biologienote * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
"geschlechtsuntyp." Begabung: Anerkennungsmangel Klasse * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution Informatik * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution Technik * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution Mathematik * Geschlecht	1446	97,5%	37	2,5%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution Physik * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution Deutsch * Geschlecht	1437	96,9%	46	3,1%	1483	100,0%

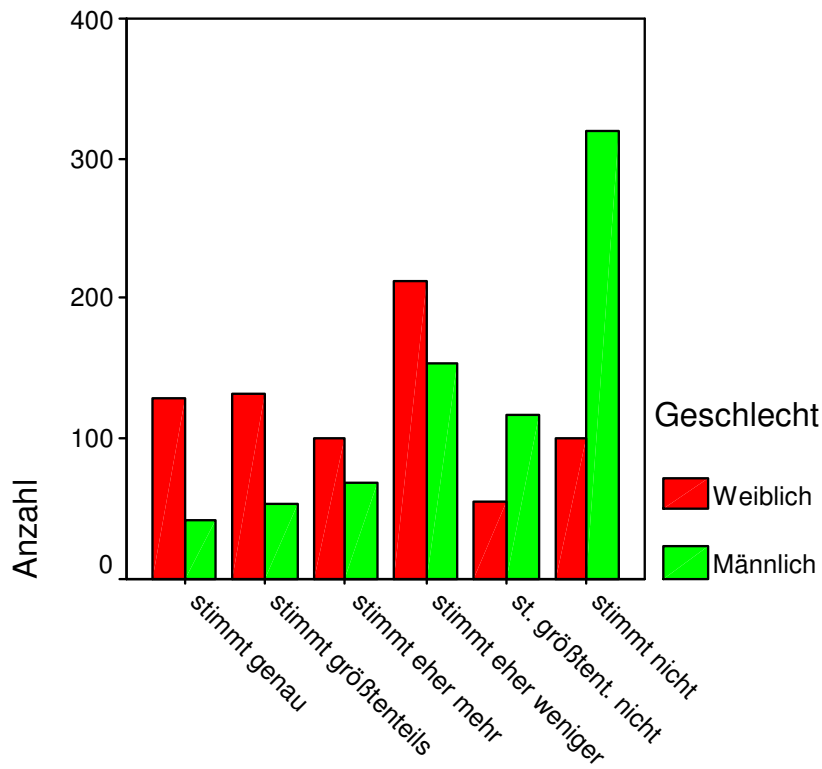
Lehrkraftattribution 1.Fremdsprache * Geschlecht	1419	95,7%	64	4,3%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution 2. Fremdsprache * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkraftattribution Biologie * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
DFB- Berufseignung * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
Lehrerinnen: DF-Begabung * Geschlecht	1480	99,8%	3	,2%	1483	100,0%
Lehrerinnen: B-Begabung * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
"geschlechtstyp." Erfolgsgangst * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
ITMP- Unterricht:Lebensweltbezug * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
"geschlechtstypische" Schulbildung * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
geschlechtsstrategische Kurswahl * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
curriculare Geschlechterbilder:Praxisb ezug * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
"geschlechtsspezif." Berufswahl * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
Schule: "geschlechtsspezif." Berufswahl-Präsentation * Geschlecht	1480	99,8%	3	,2%	1483	100,0%
ITMP-Lehrerin: Eignungsbeweis Geschlecht * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
Lehrkraft: Kurswahlberatung * Geschlecht	1480	99,8%	3	,2%	1483	100,0%
Schulleitungen: Geschlechter * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Schule: "geschlechtsuntyp." Berufswahl-Präsentation * Geschlecht	1477	99,6%	6	,4%	1483	100,0%
"geschlechtsuntyp." Beruf: "geschlechtsuntyp." Verhaltensimperativ * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
"Männerberufe": kraftbetont * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
"Männerberufe": dominanzorientiert * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%

Schuldirektor: Eignung qua Geschlecht * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
Dominanz in Klasse: Leitungsfunktionseignung Beruf * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
"Mannweib"/ "Softie": Anerkennungsmangel * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
"Frauenberuf": männerungeeignet (Empathiemangel) * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
eigene Rücksichtnahme in Klasse * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Durchsetzungsfähigkeit gegenüber anderem Geschlecht * Geschlecht	1480	99,8%	3	,2%	1483	100,0%
"geschlechtsuntyp." Beruf: Anerkennungsmangel Kollegium * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
"Männerberuf": frauenungeeignet (Durchsetzungsdefizit) * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
geschlechtsbedingte Berufswahlrisiken (Belästigung/Prestigeverlus t) * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
Sportunterricht: Kampfgeisttraining * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
Sportunterricht: harmonische Bewegungslehre * Geschlecht	1477	99,6%	6	,4%	1483	100,0%
Rücksichtnahme in Klasse: Leitungsfunktionseignung Beruf * Geschlecht	1481	99,9%	2	,1%	1483	100,0%
"geschlechtsuntyp." Berufsausübung: Eignungsbeweis Geschlecht * Geschlecht	1479	99,7%	4	,3%	1483	100,0%
"Frauenberufe": ästhetikbetont * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
"Frauenberufe": harmoniebezogen * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
DFB-Lehrer: Eignungsbeweis Geschlecht * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Sportunterricht: Krafttraining * Geschlecht	1482	99,9%	1	,1%	1483	100,0%
Durchsetzungsfähigkeit gegenüber eigenem Geschlecht * Geschlecht	1477	99,6%	6	,4%	1483	100,0%

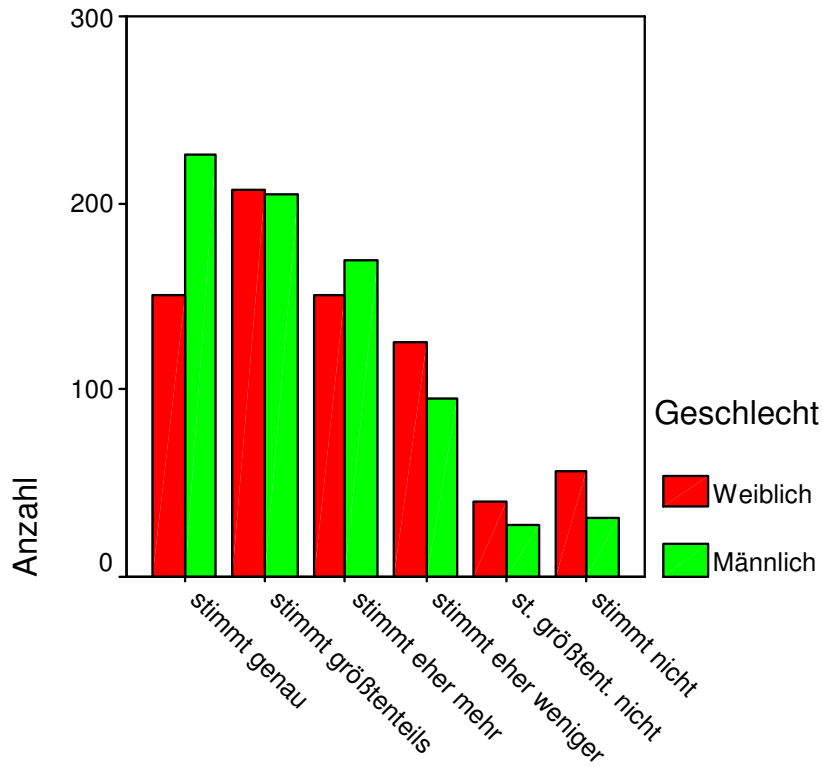
geschlechtsbedingte Risiken Schulalltag (Belästigung, Prestigeverlust) Geschlecht *	1479	99,7%	4	,3%	1483	100,0%
"geschlechtsuntyp." Verhalten in Klasse: Anerkennungsmangel Geschlecht *	1480	99,8%	3	,2%	1483	100,0%
Schuldirektorin: Eignungsbeweis Geschlecht * Geschlecht	1479	99,7%	4	,3%	1483	100,0%
schulische Berufsberatung: Vorurteilsthematisierung Geschlecht *	1475	99,5%	8	,5%	1483	100,0%
Sportunterricht: Vermittlung ästhet. Bewegungsstiles Geschlecht *	1476	99,5%	7	,5%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter Informatik * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter Technik * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter Mathematik * Geschlecht	1453	98,0%	30	2,0%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter Physik * Geschlecht	1441	97,2%	42	2,8%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter Deutsch * Geschlecht	1453	98,0%	30	2,0%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter 1. Fremdsprache * Geschlecht	1429	96,4%	54	3,6%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter 2. Fremdsprache * Geschlecht	1483	100,0%	0	,0%	1483	100,0%
Lehrkräfte Geschlechter Biologie * Geschlecht	1437	96,9%	46	3,1%	1483	100,0%
Lehrbuch-Frauen in "Männerberufen" Geschlecht *	1451	97,8%	32	2,2%	1483	100,0%
Lehrbuch-Männer in "Männerberufen" Geschlecht *	1450	97,8%	33	2,2%	1483	100,0%
Lehrbuch-Frauen in "Frauenberufen" Geschlecht *	1441	97,2%	42	2,8%	1483	100,0%
Lehrbuch-Männer in "Frauenberufen" Geschlecht *	1443	97,3%	40	2,7%	1483	100,0%



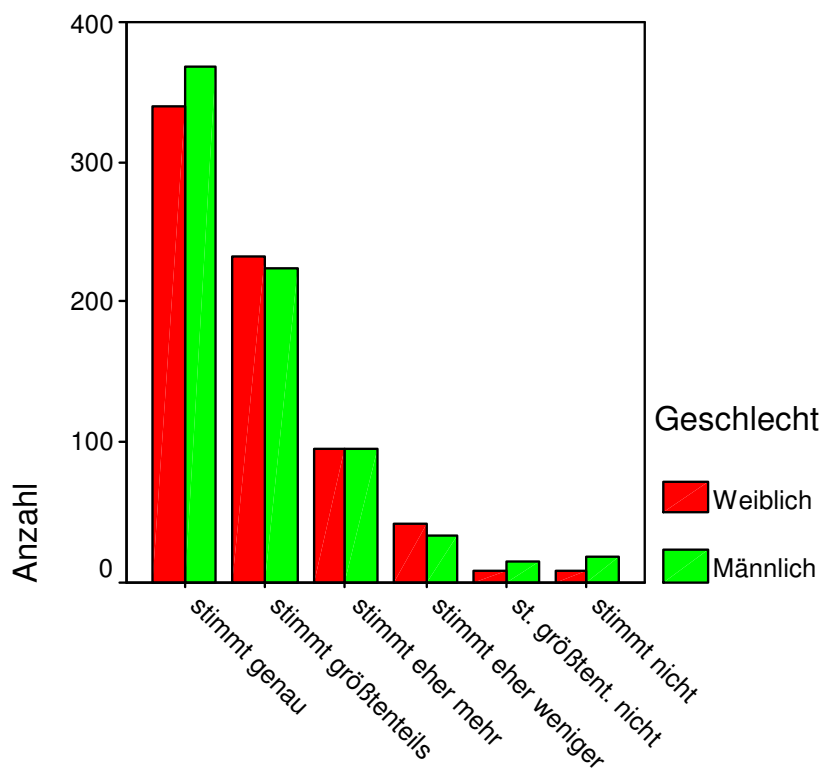
"geschlechtsspezif." Berufswahl



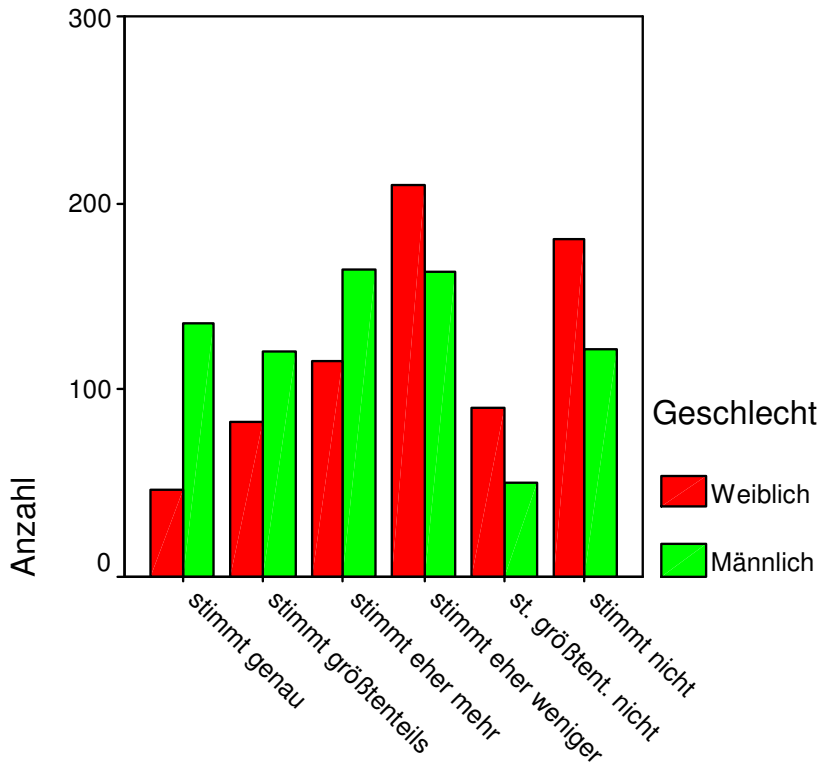
"geschlechtsuntyp." Berufswahl



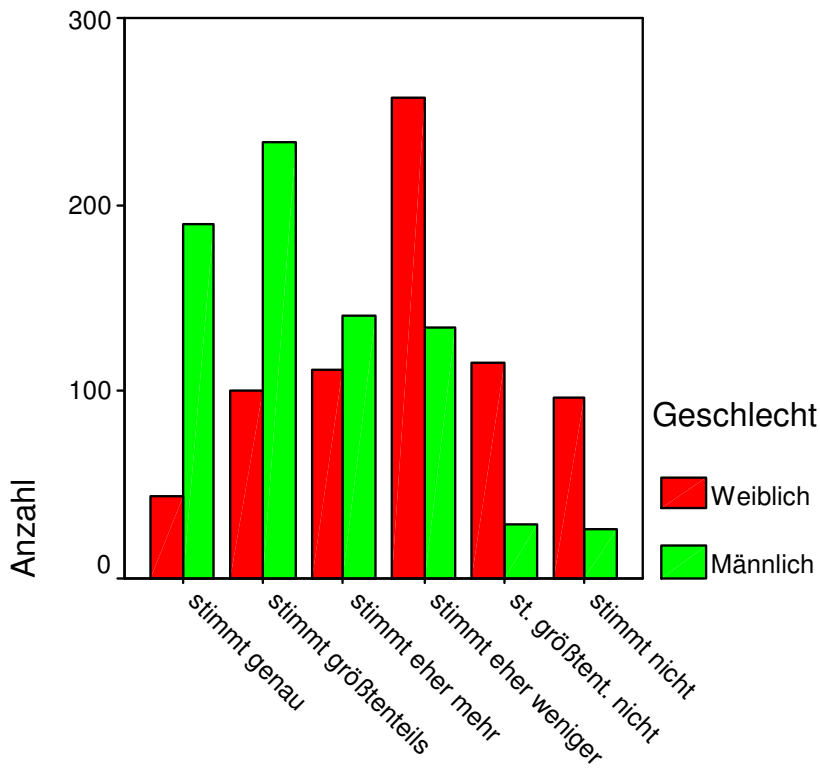
geschlechtsstrateg. Berufswahl



berufsstrategische Kurswahl

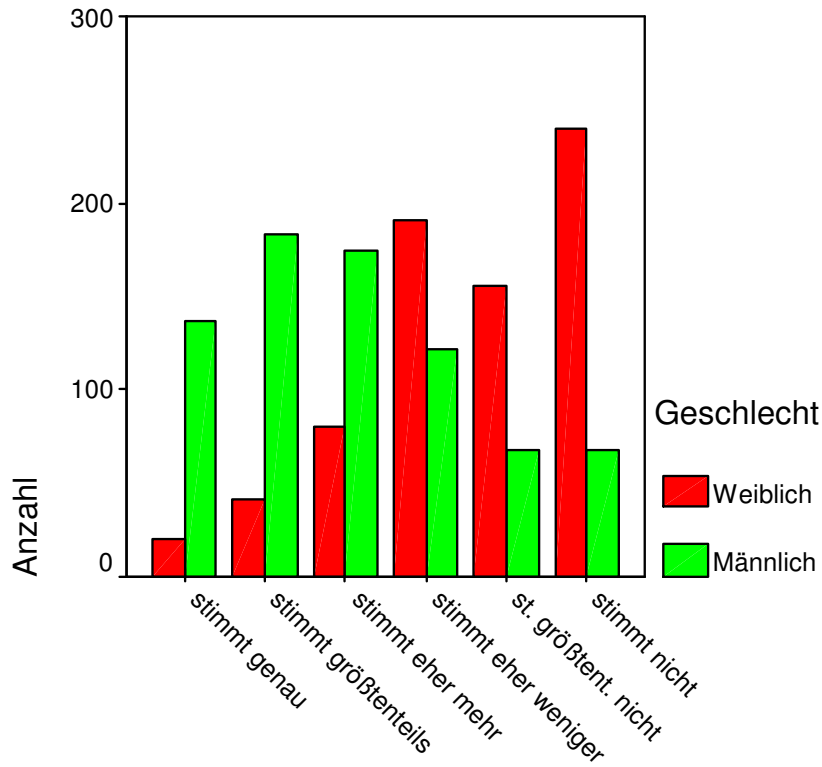


geschlechtsstrategische Kurswahl

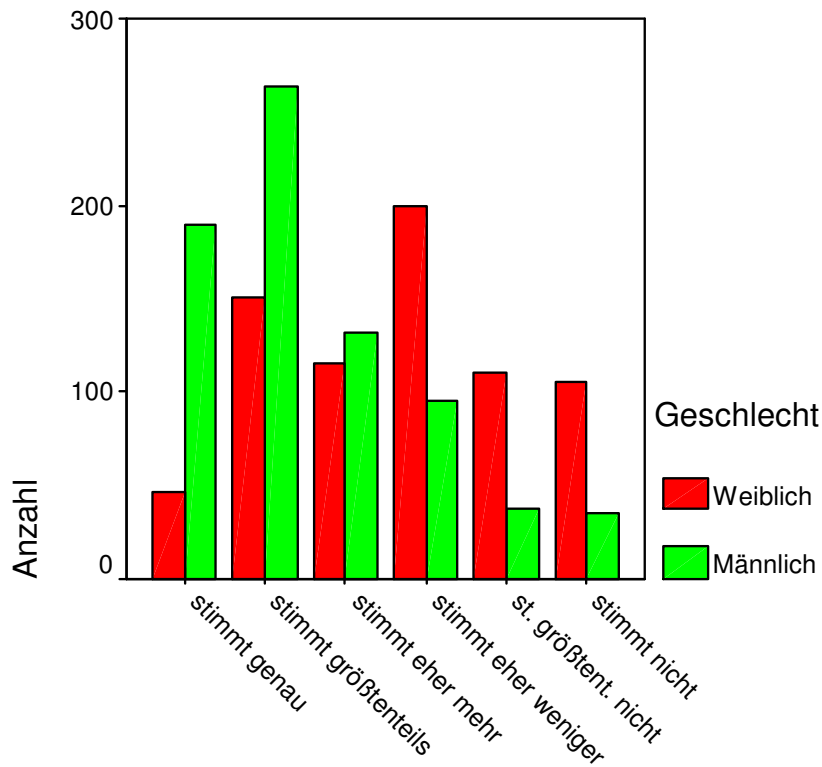


nawitechmathinf. Freizeitbeschäft.

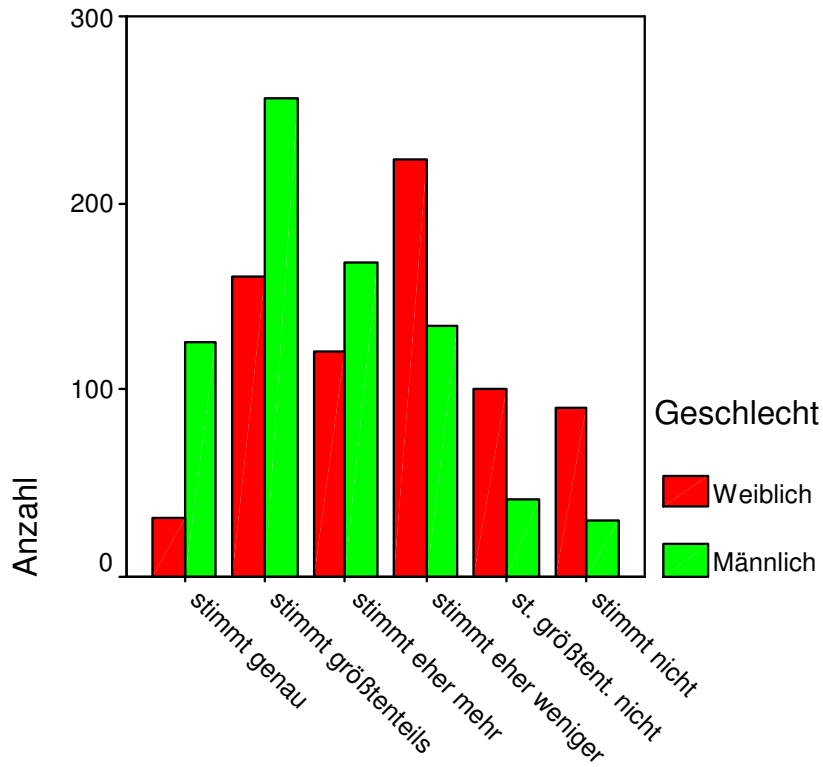




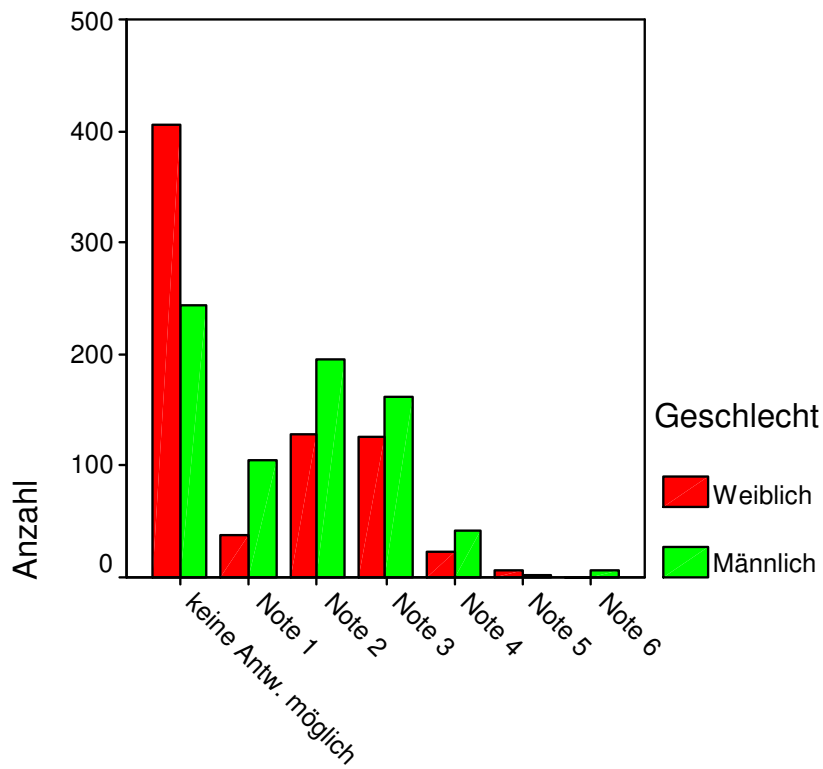
ITMP-Unterricht:Lebensweltbezug



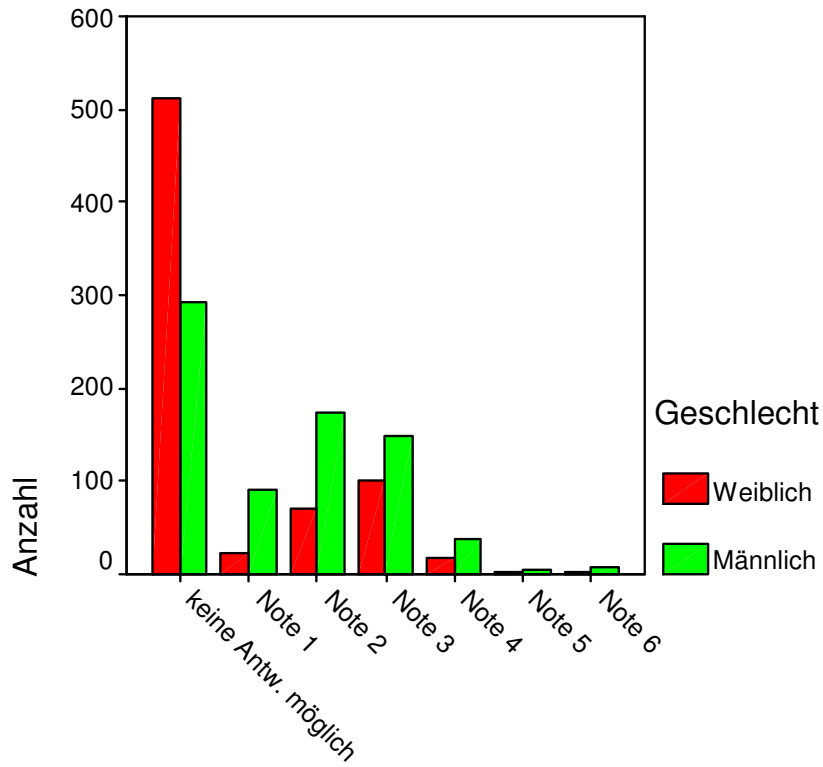
ITMP-Unterricht interessant



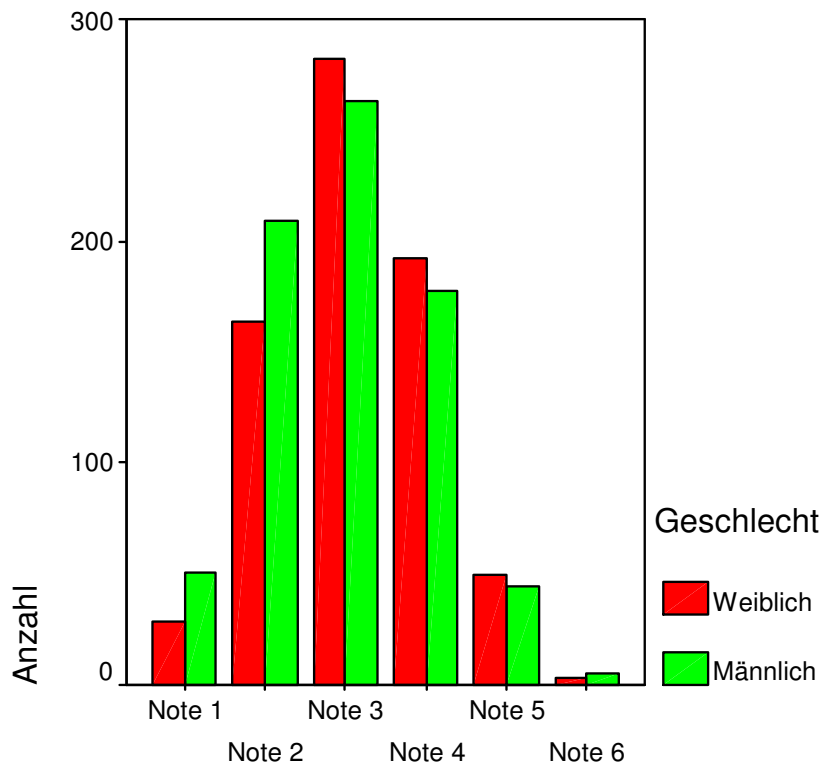
ITMP-Unterricht leicht



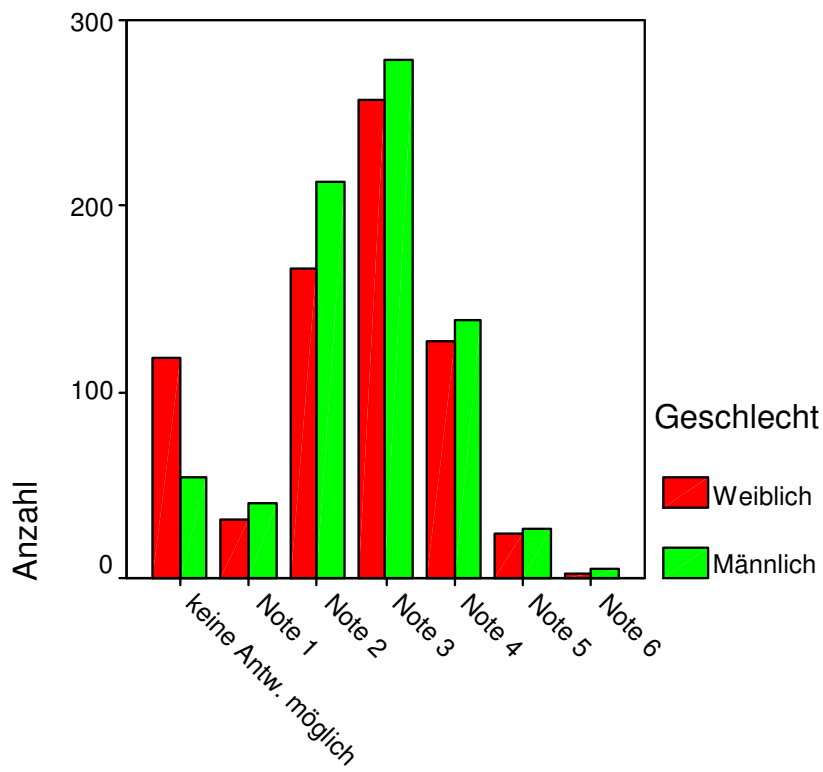
Informatiknote



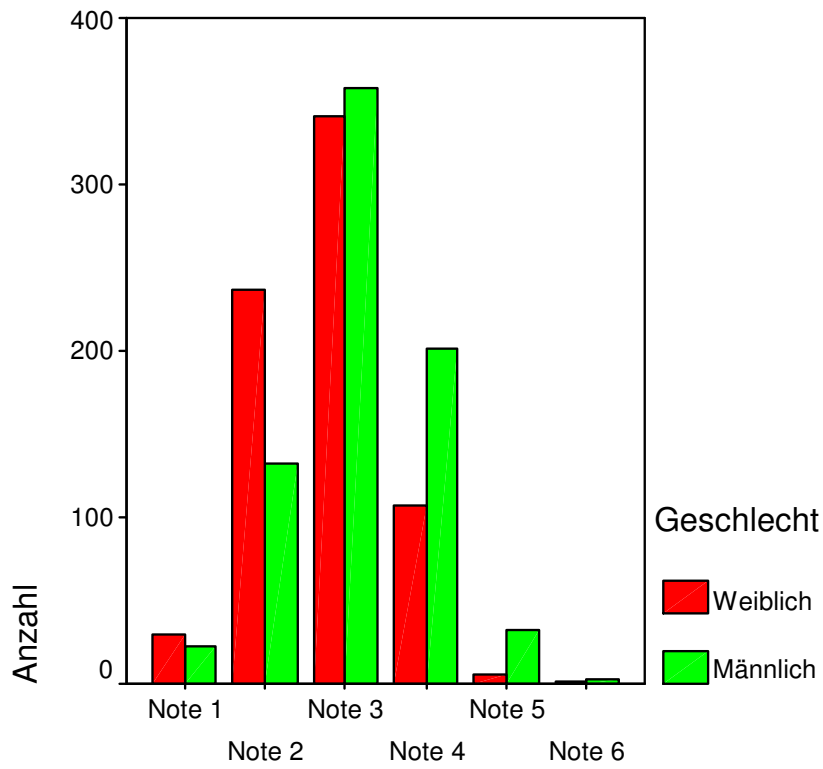
Techniknote



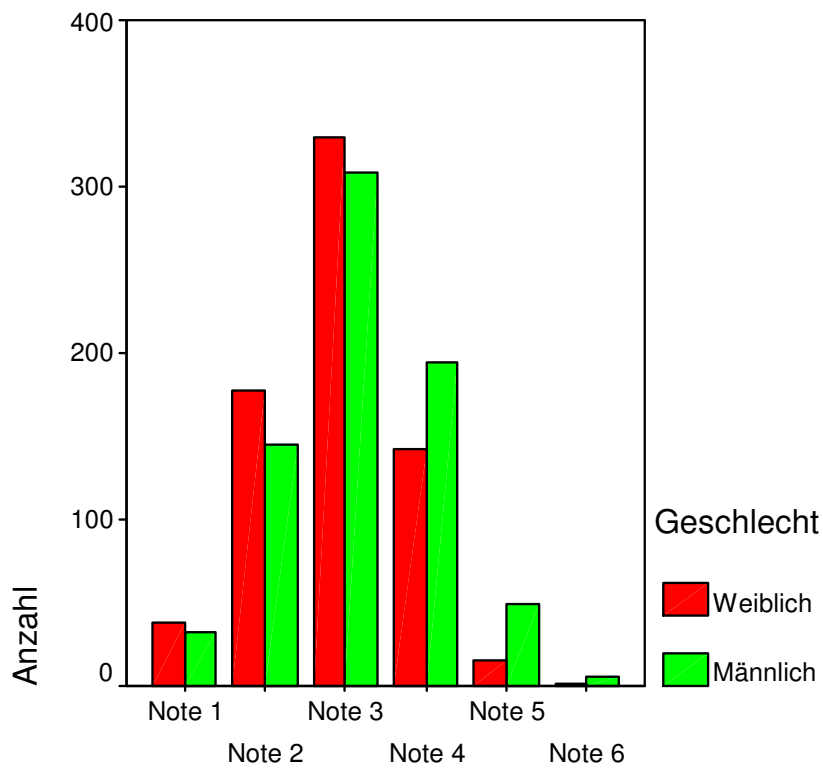
Mathematiknote



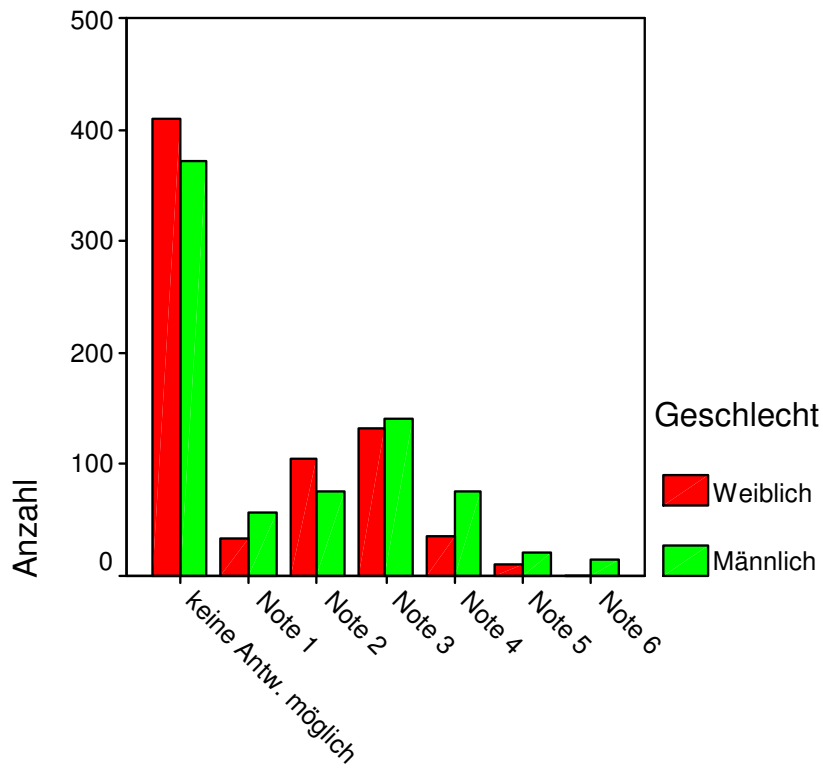
Physiknote



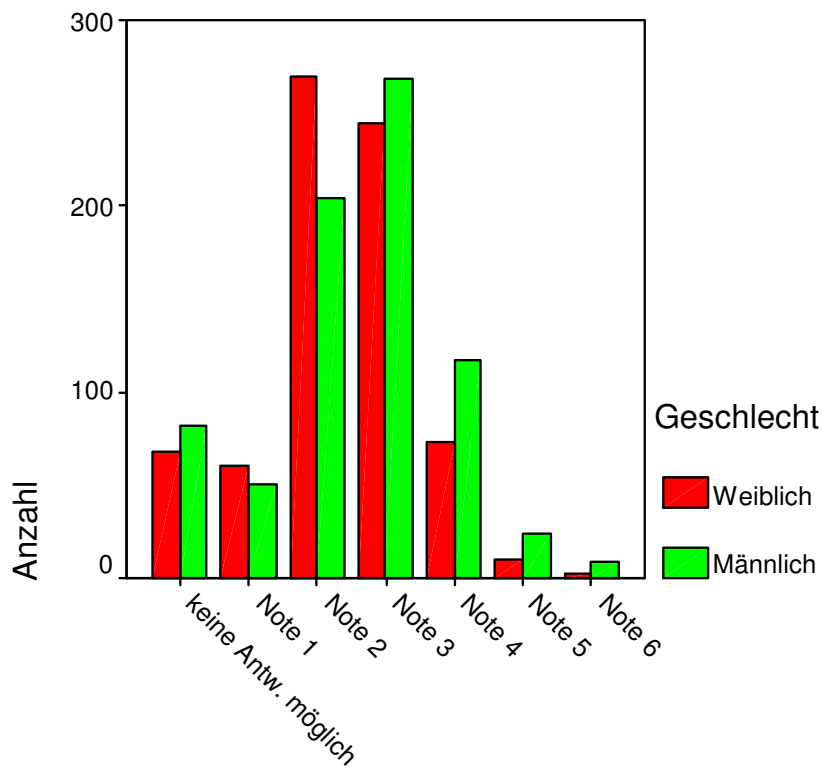
Deutschnote



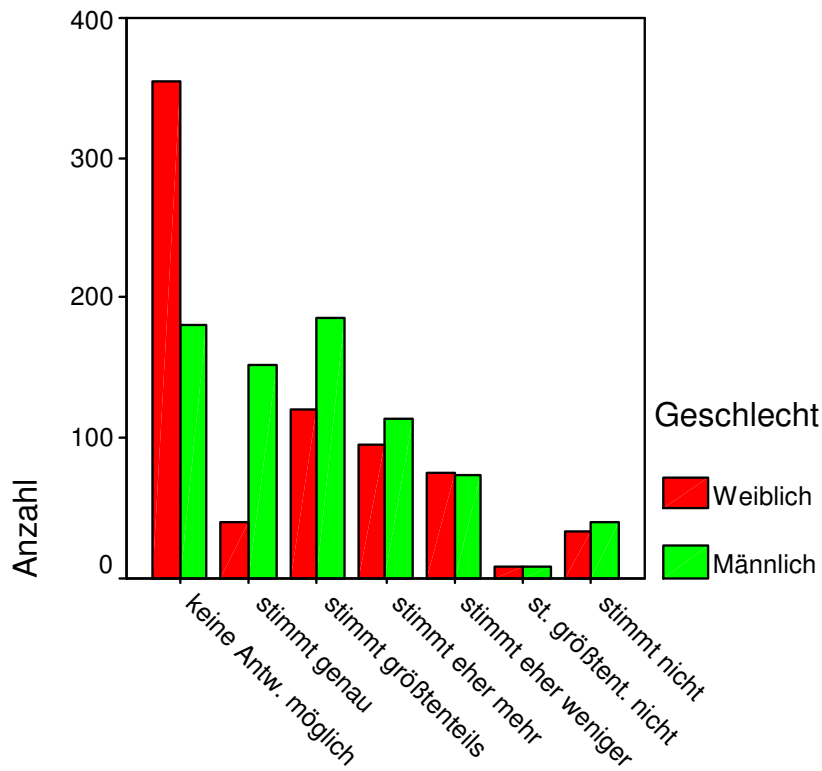
1. Fremdsprachennote



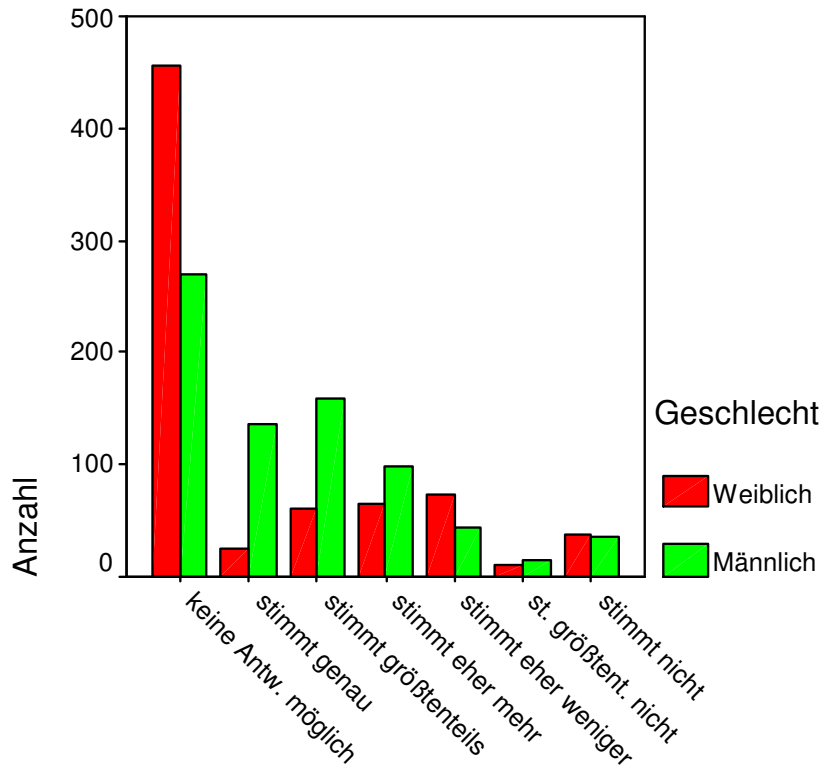
2. Fremdsprachennote



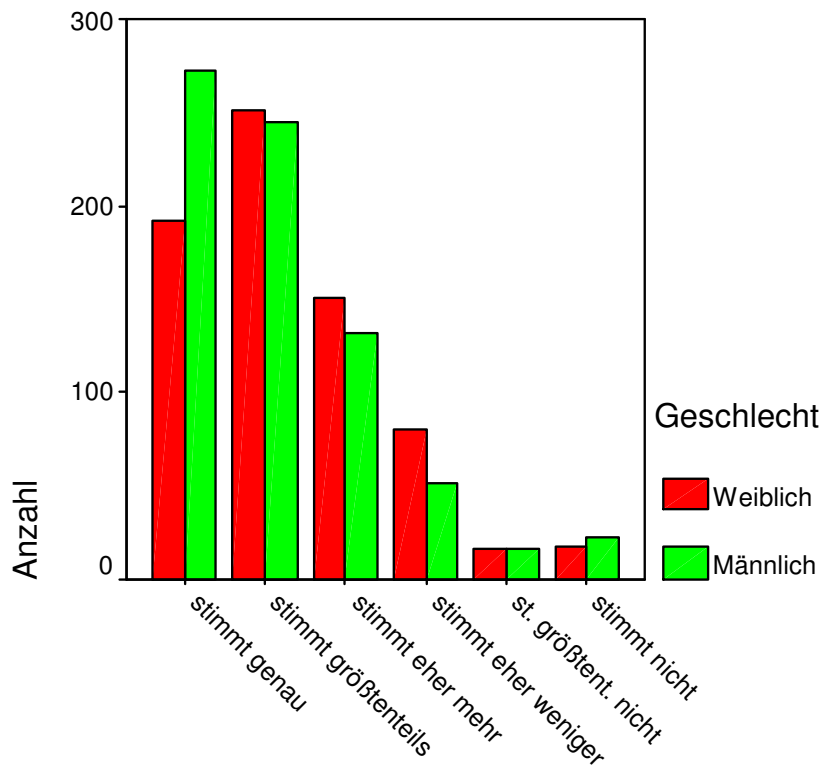
Biologienote



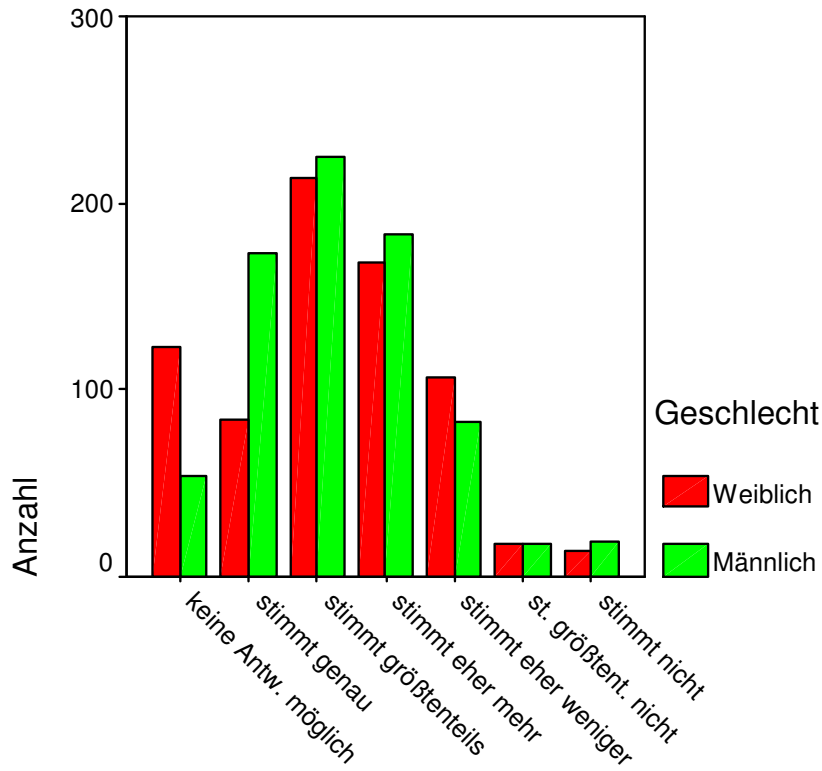
Lehrkraftattribuierung Informatik



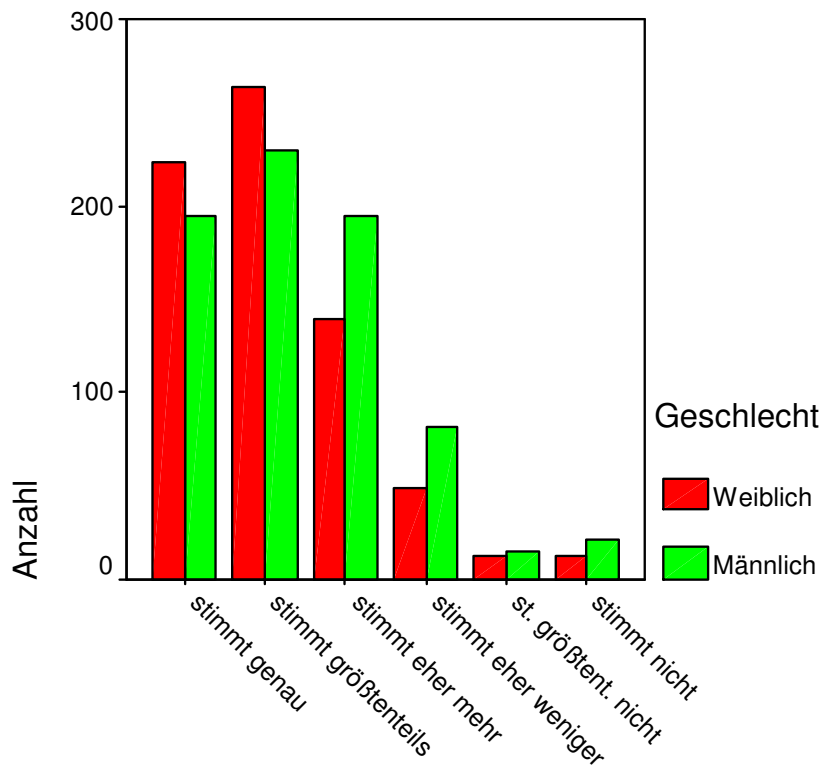
Lehrkraftattribuierung Technik



Lehrkraftattribuierung Mathematik

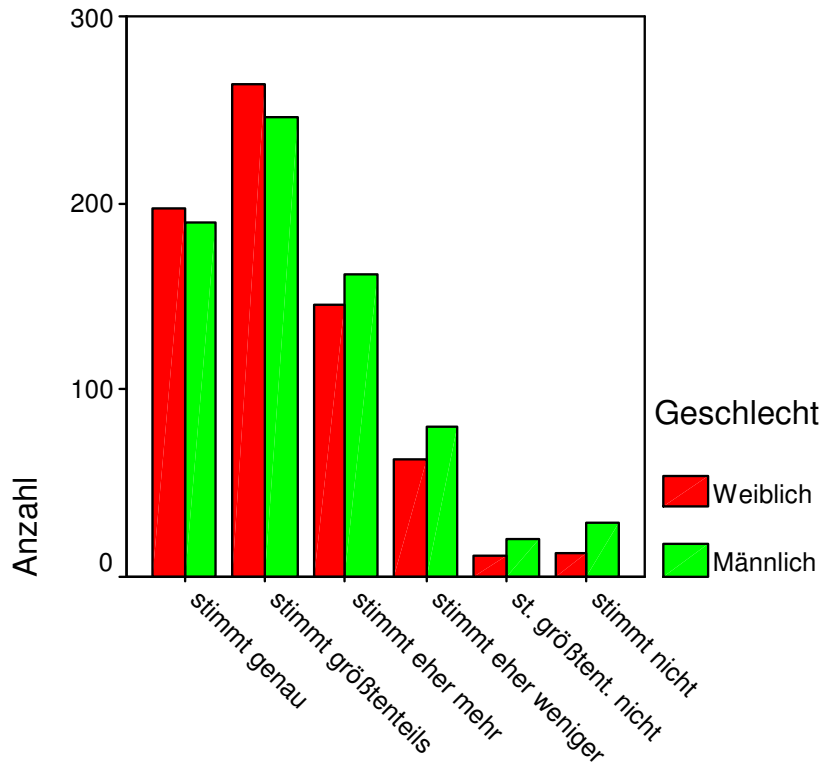


Lehrkraftattribution Physik

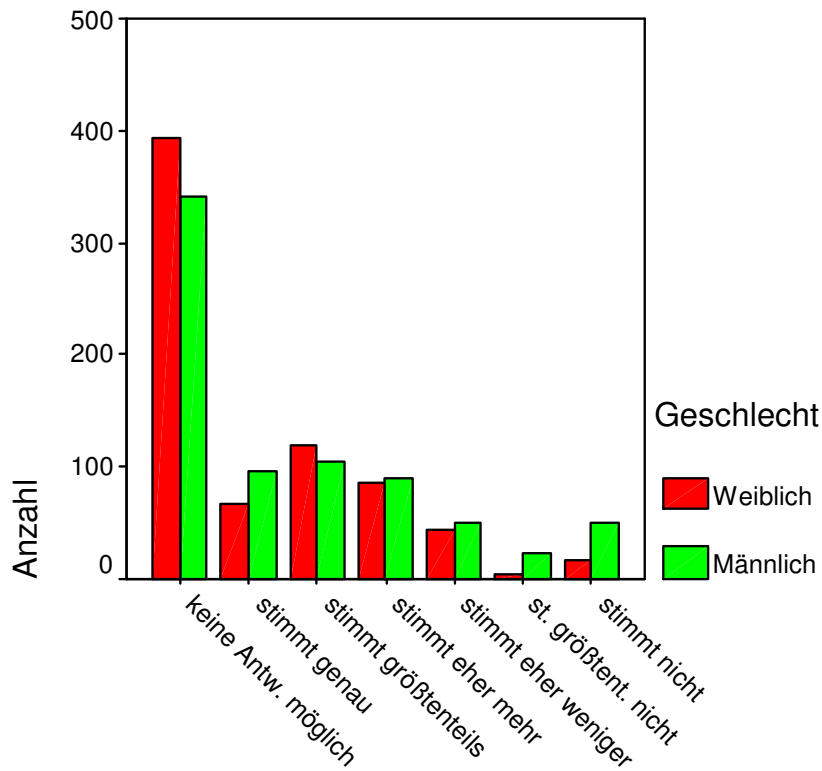


Lehrkraftattribution Deutsch

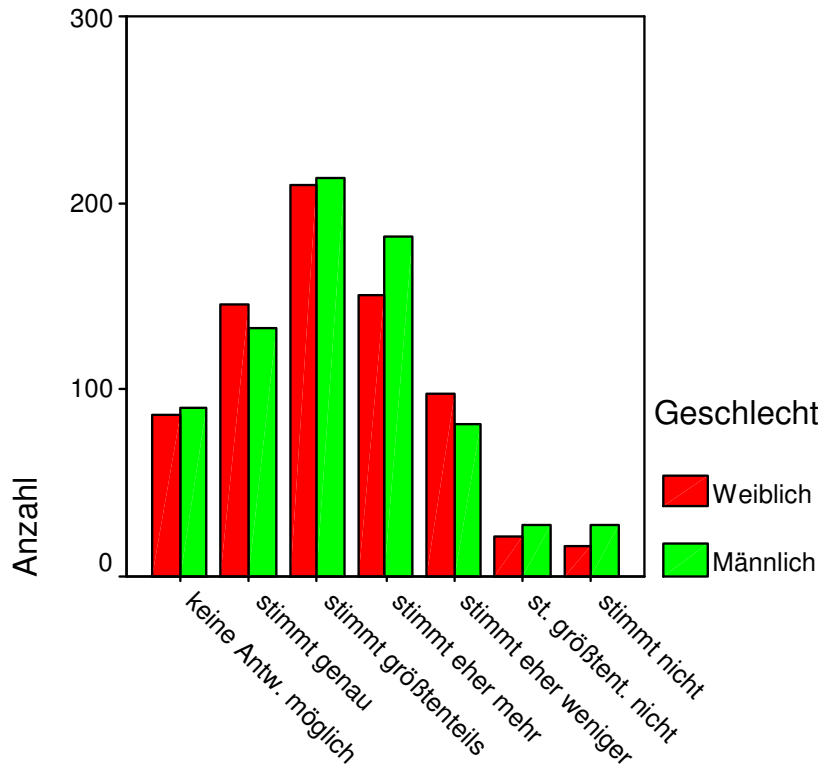




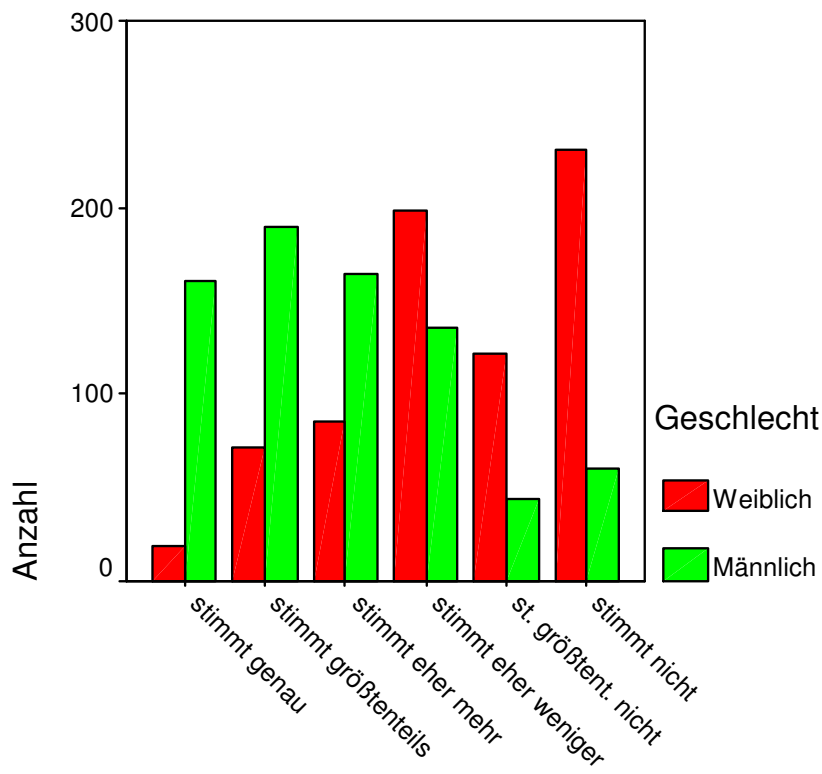
Lehrkraftattribuierung 1. Fremdsprache



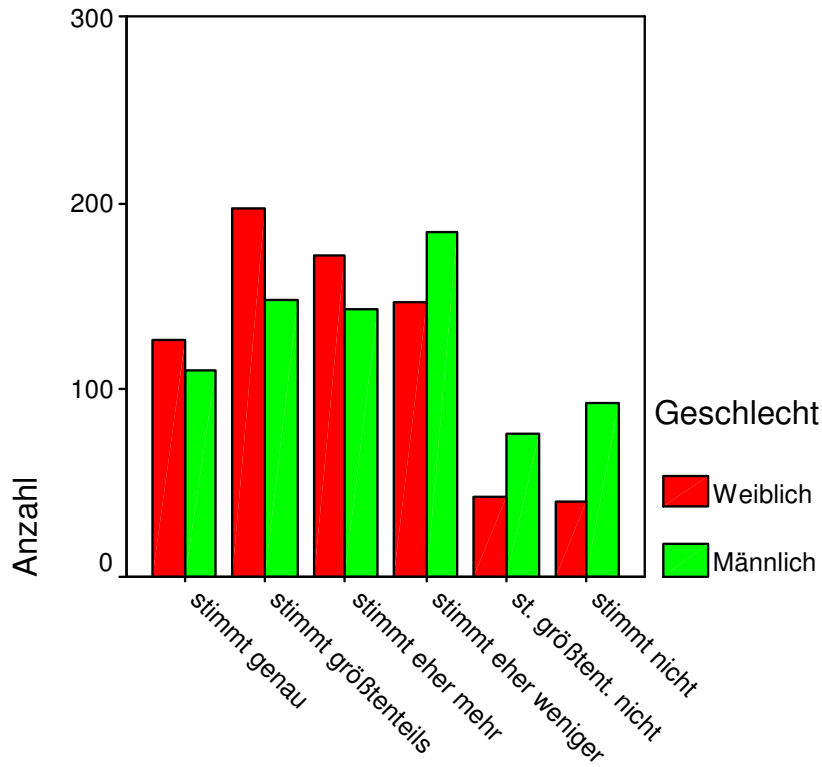
Lehrkraftattribuierung 2. Fremdsprache



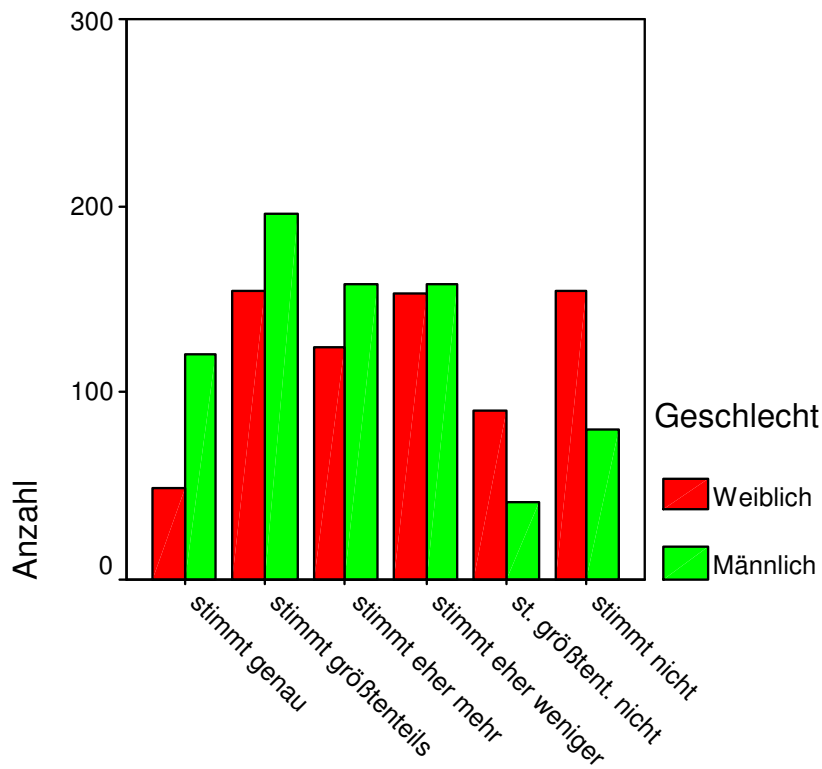
Lehrkraftattribuierung Biologie



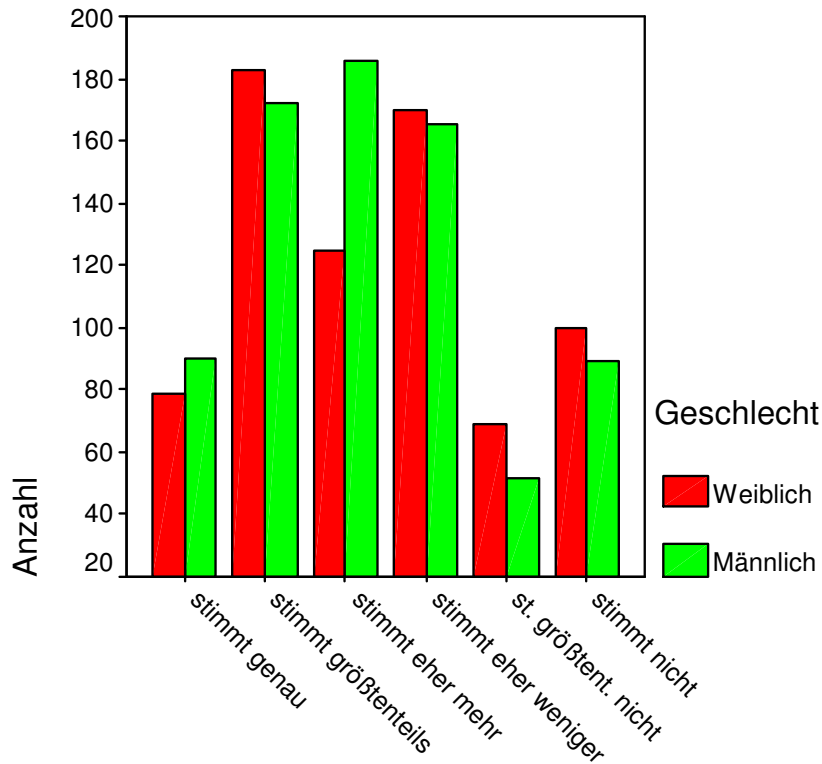
ITMP-Berufseignung



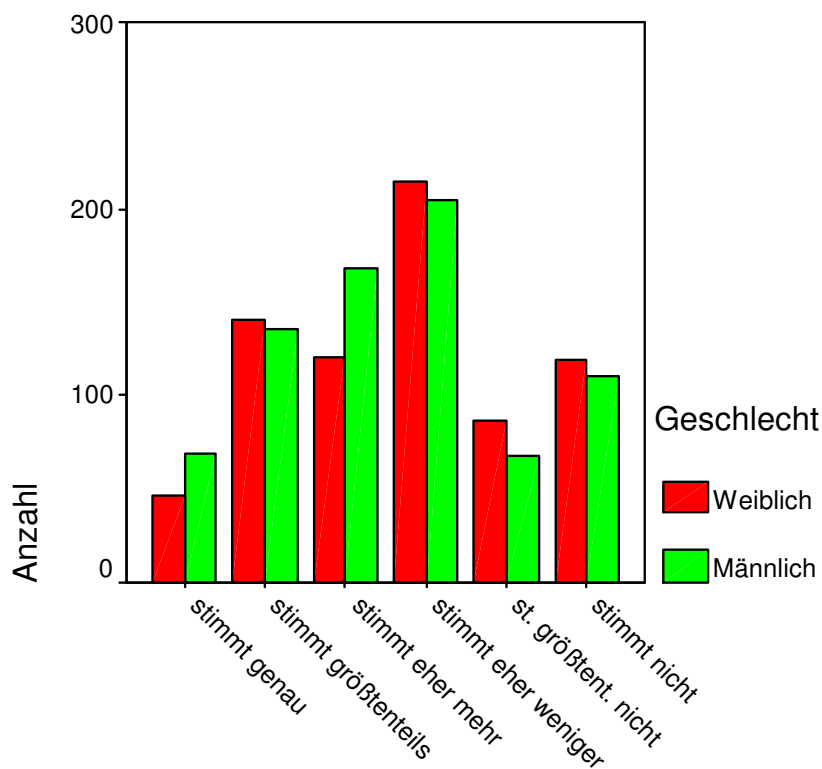
DFB- Berufseignung



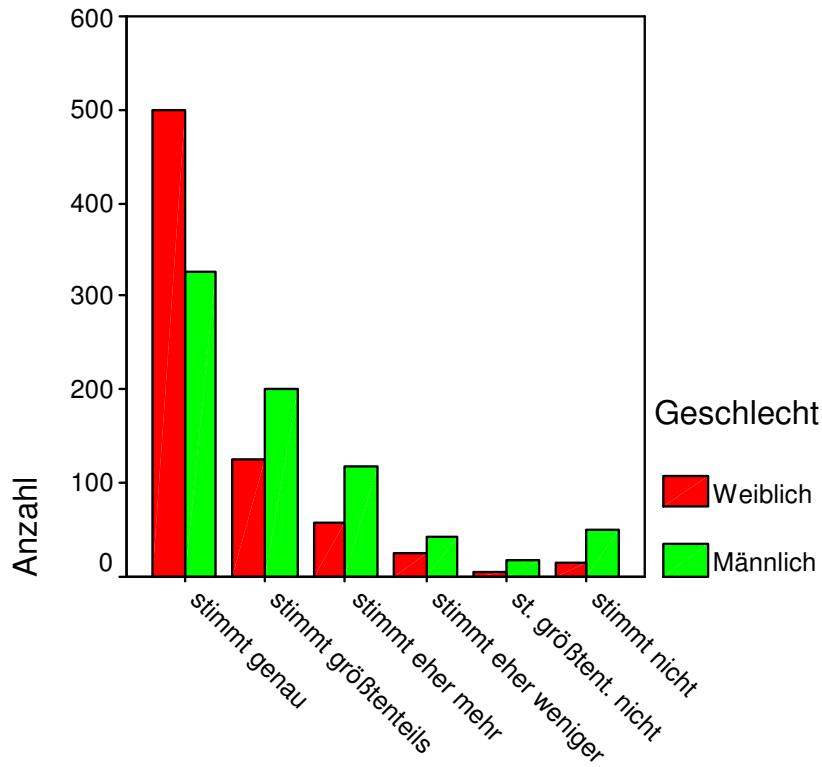
Lehrer ITMP-Begabung



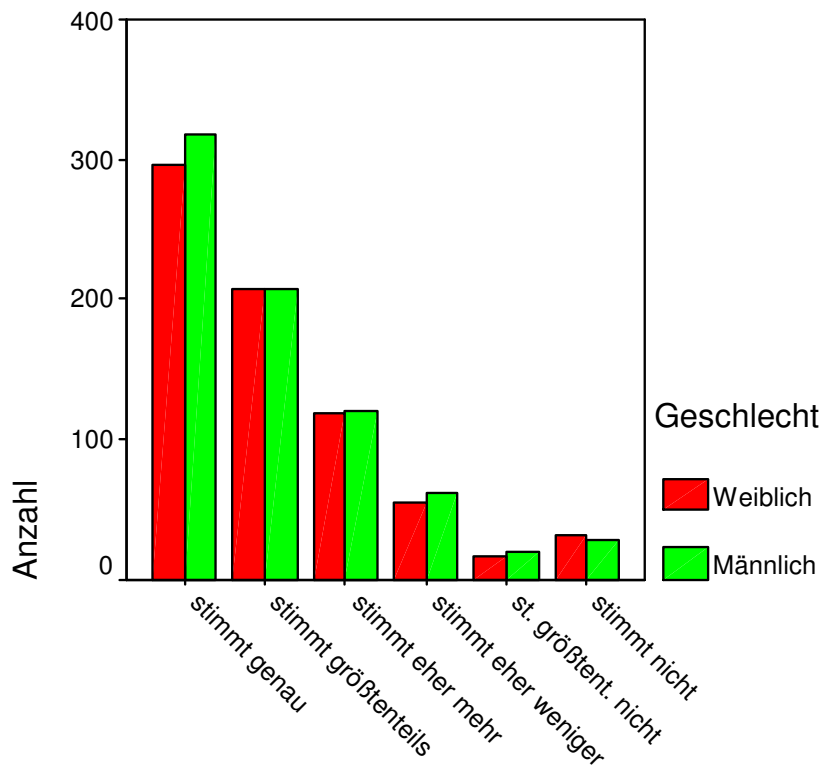
Lehrerinnen: DF-Begabung



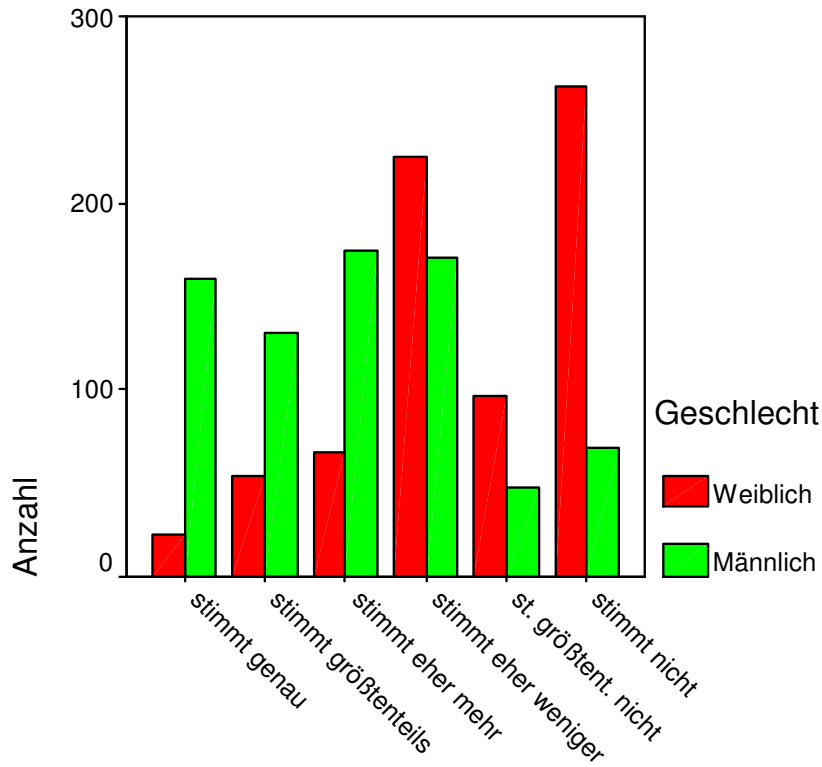
Lehrerinnen: B-Begabung



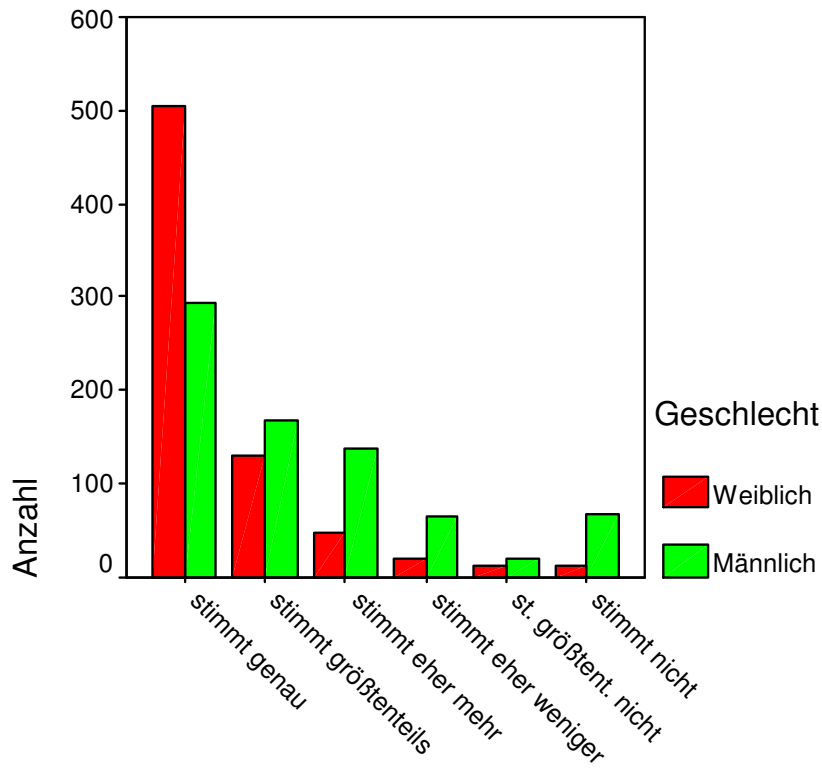
ITMP-Lehrerin: Eignungsbeweis Geschlecht



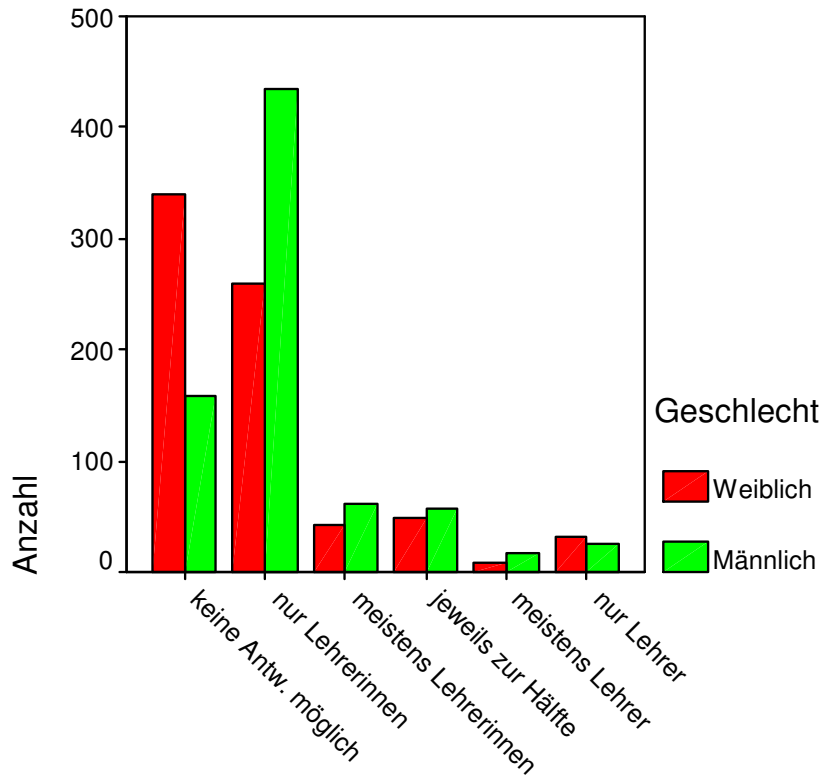
DFB-Lehrer: Eignungsbeweis Geschlecht



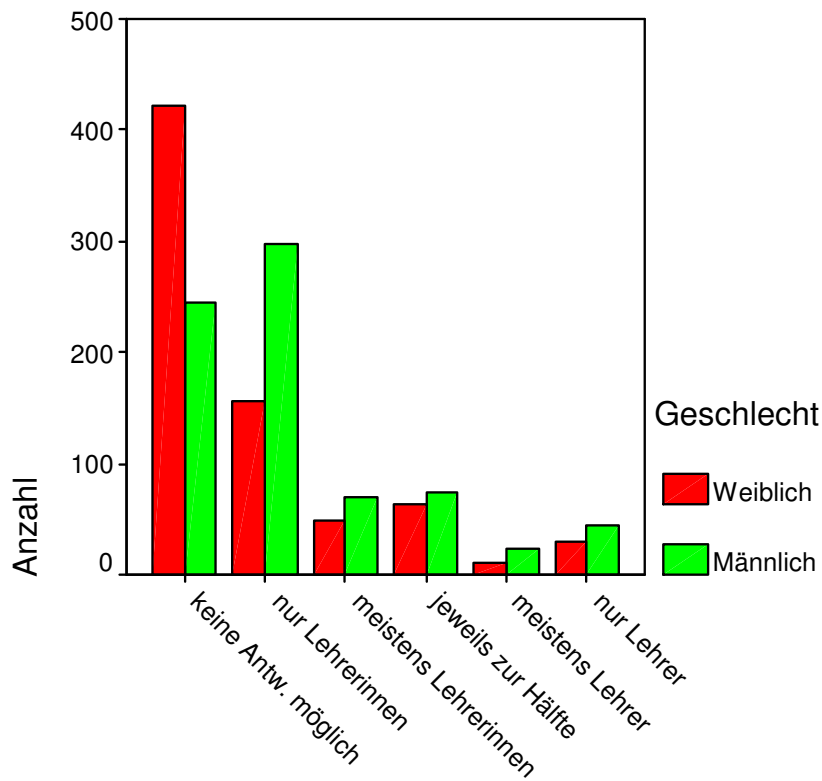
Schuldirektor: Eignung qua Geschlecht



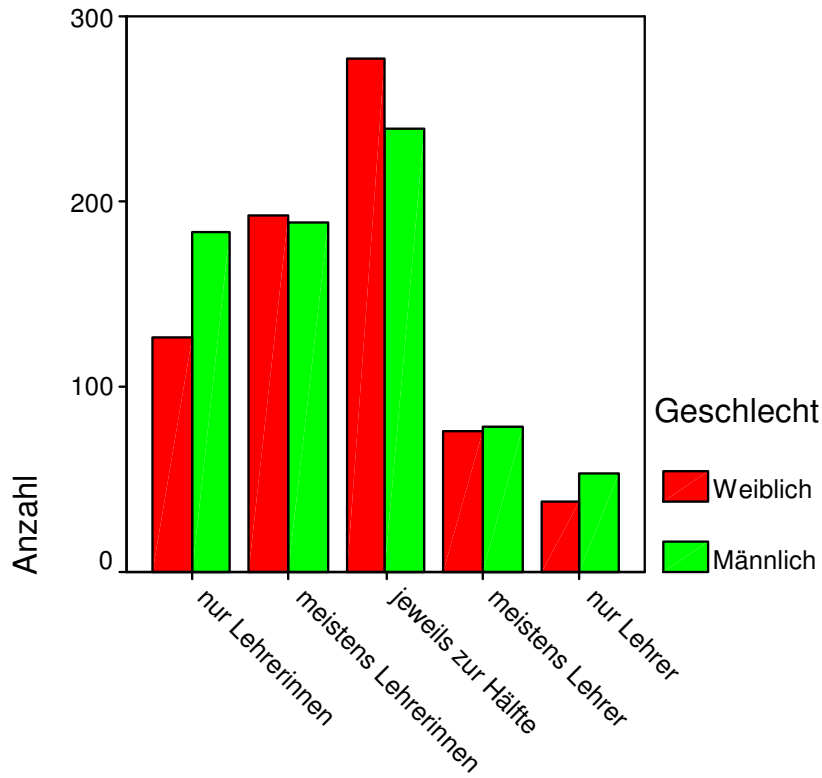
Schuldirektorin: Eignungsbeweis Geschlecht



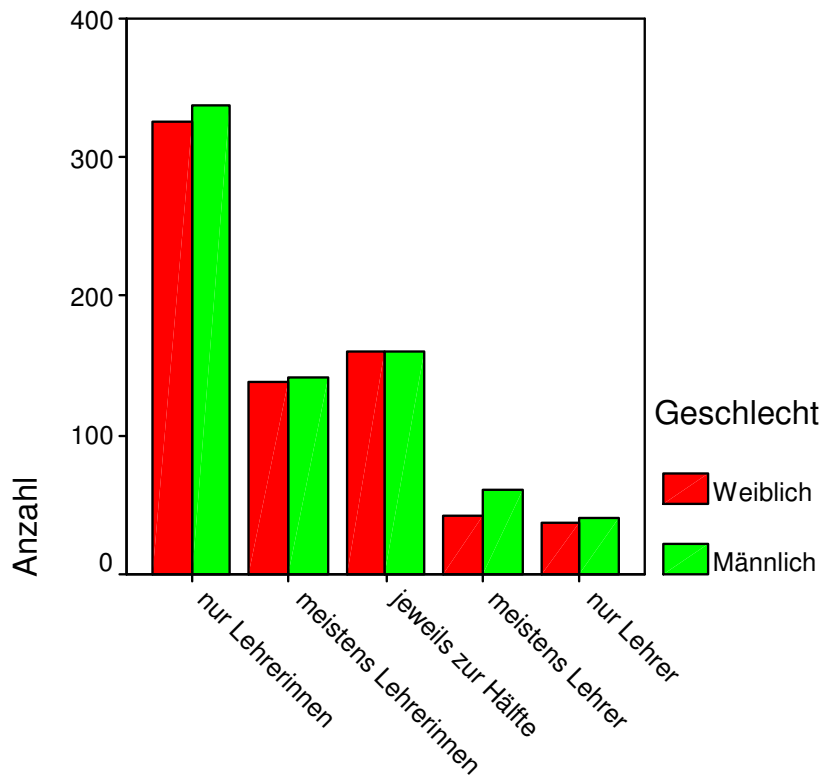
Lehrkräfte Geschlechter Informatik



Lehrkräfte Geschlechter Technik

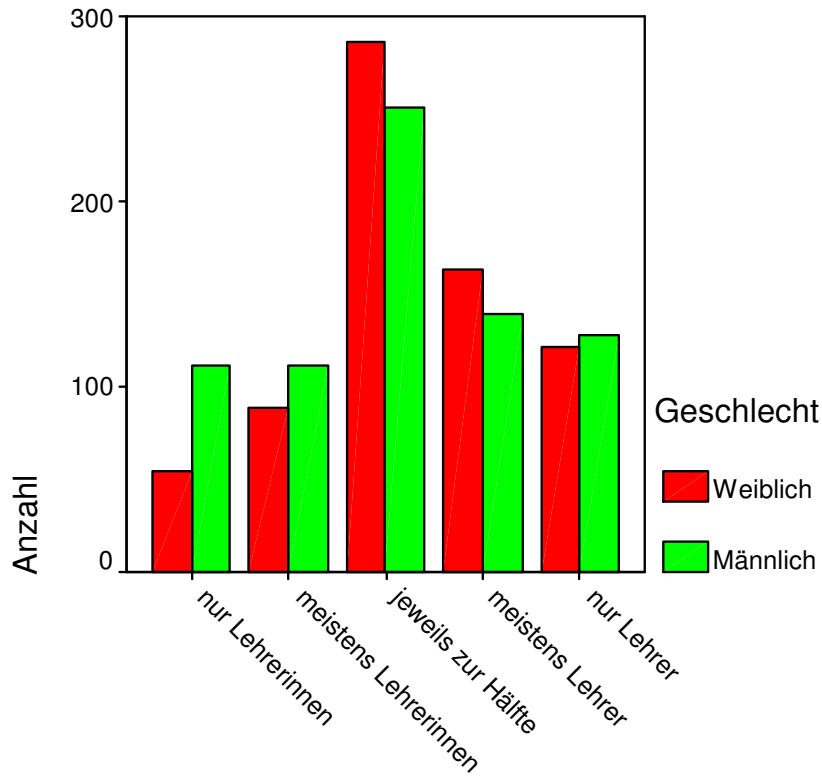


Lehrkräfte Geschlechter Mathematik

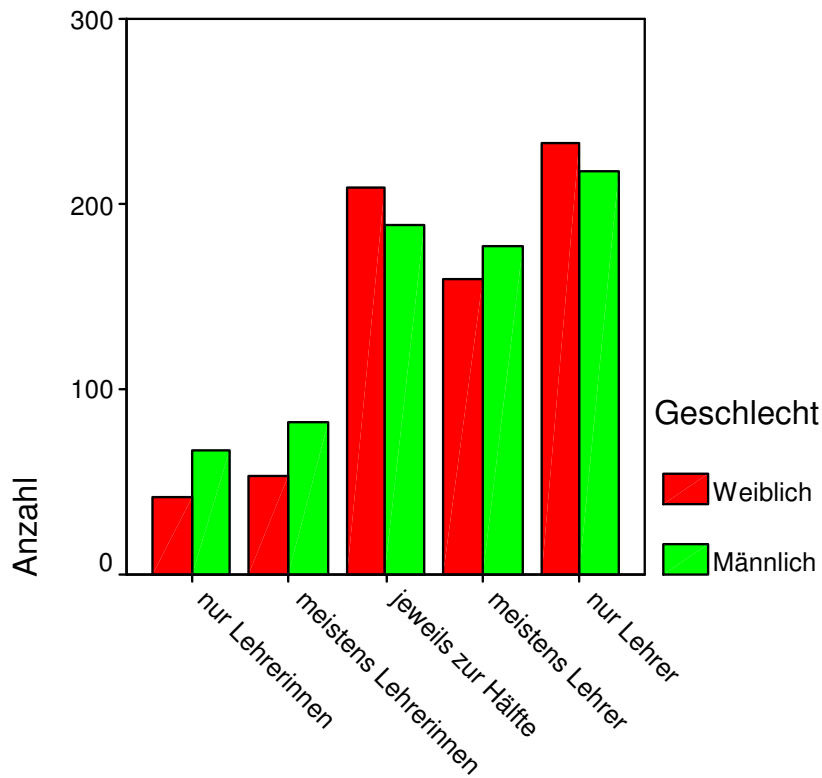


Lehrkräfte Geschlechter Physik

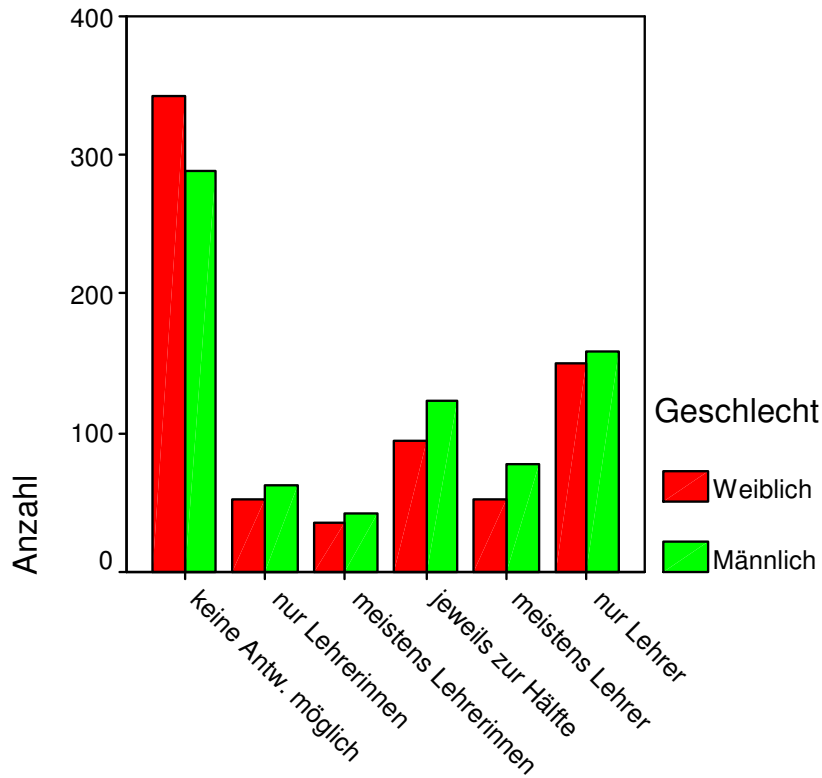




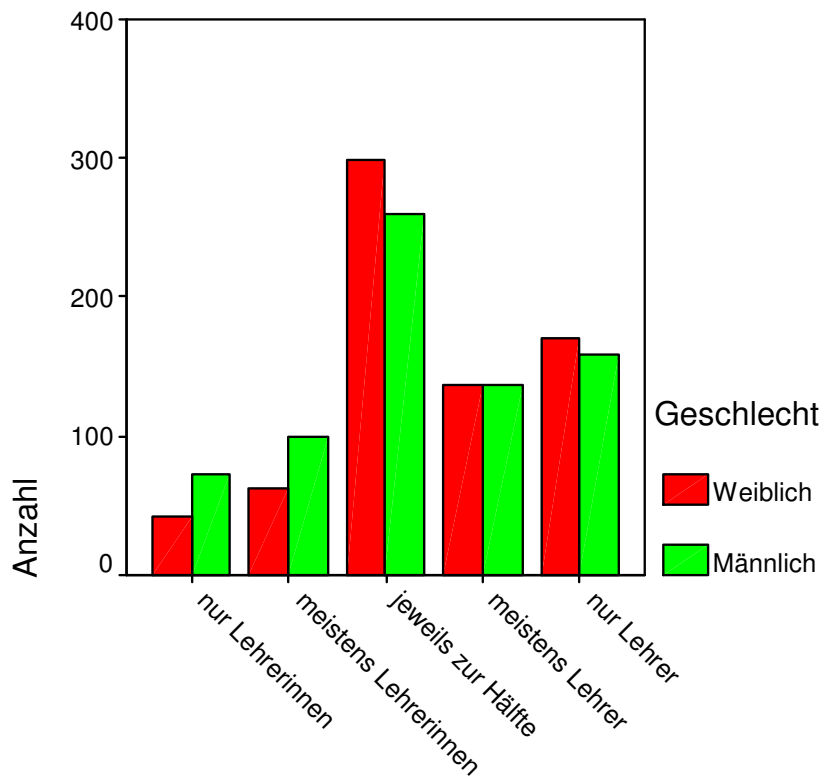
Lehrkräfte Geschlechter Deutsch



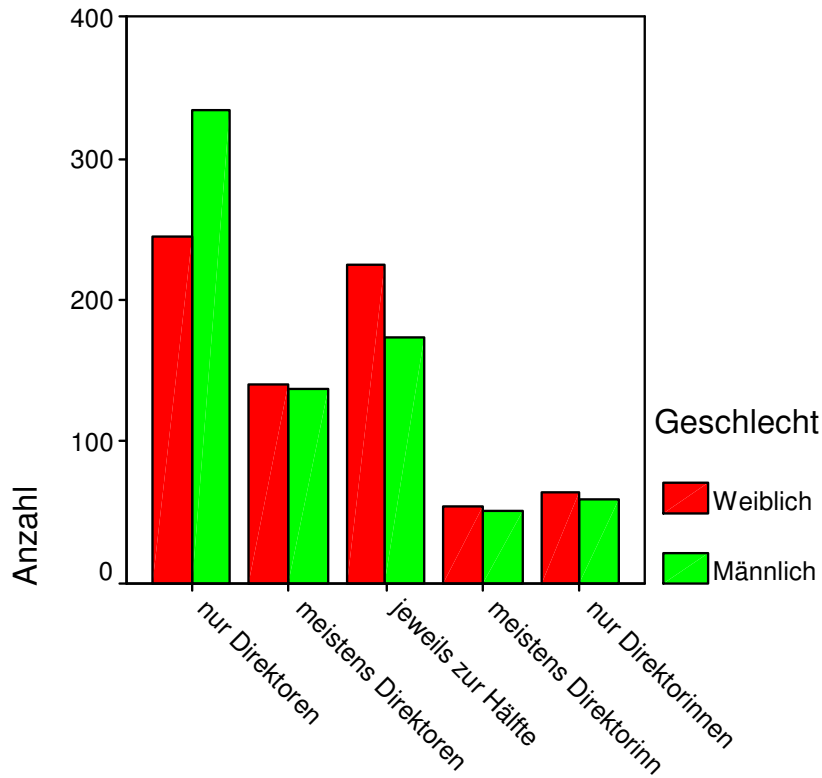
Lehrkräfte Geschlechter 1. Fremdsprache



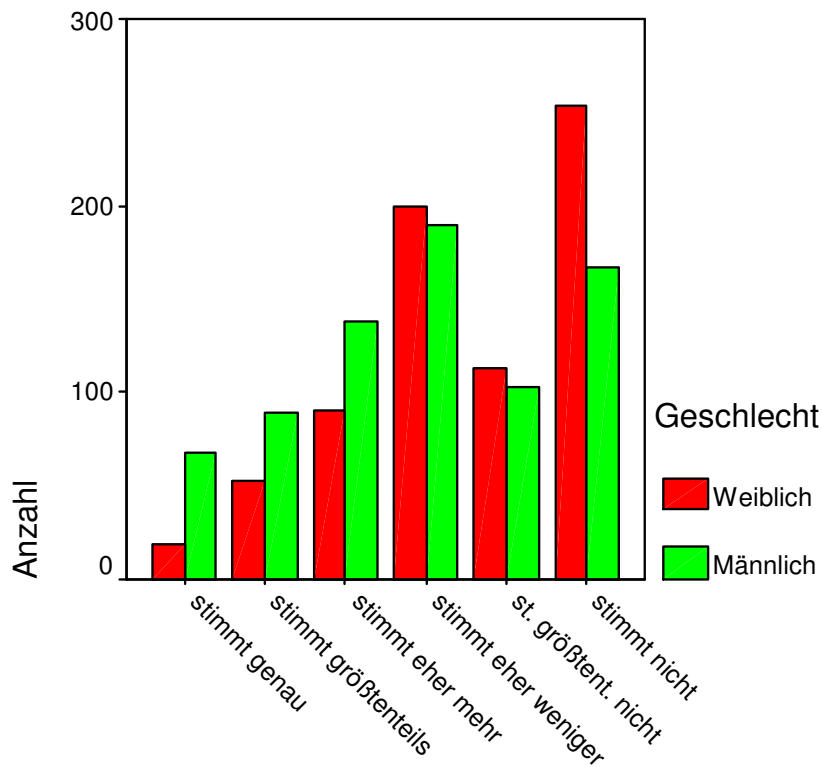
Lehrkräfte Geschlechter 2. Fremdsprache



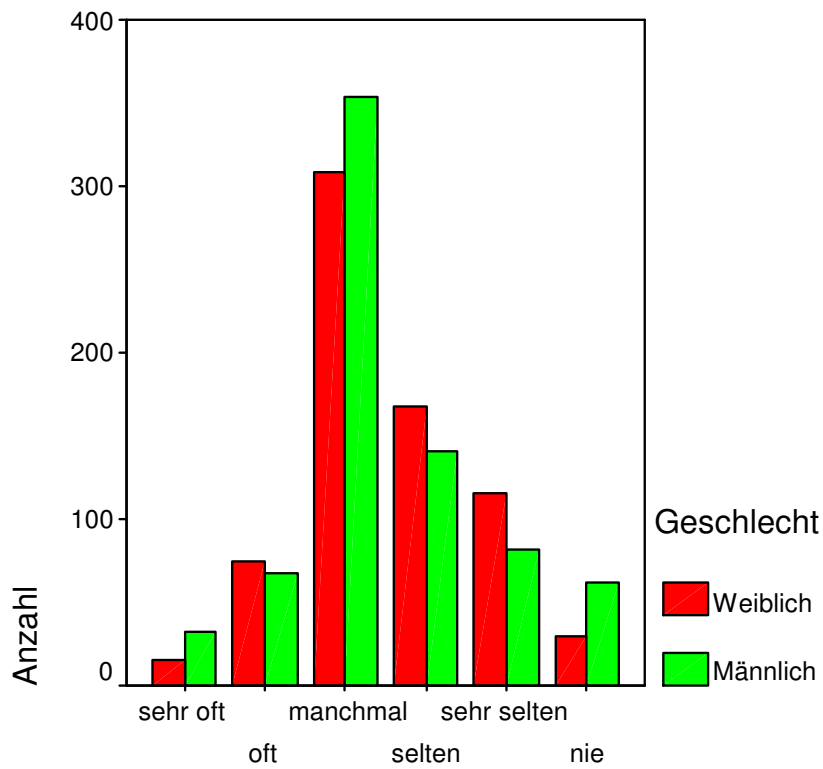
Lehrkräfte Geschlechter Biologie



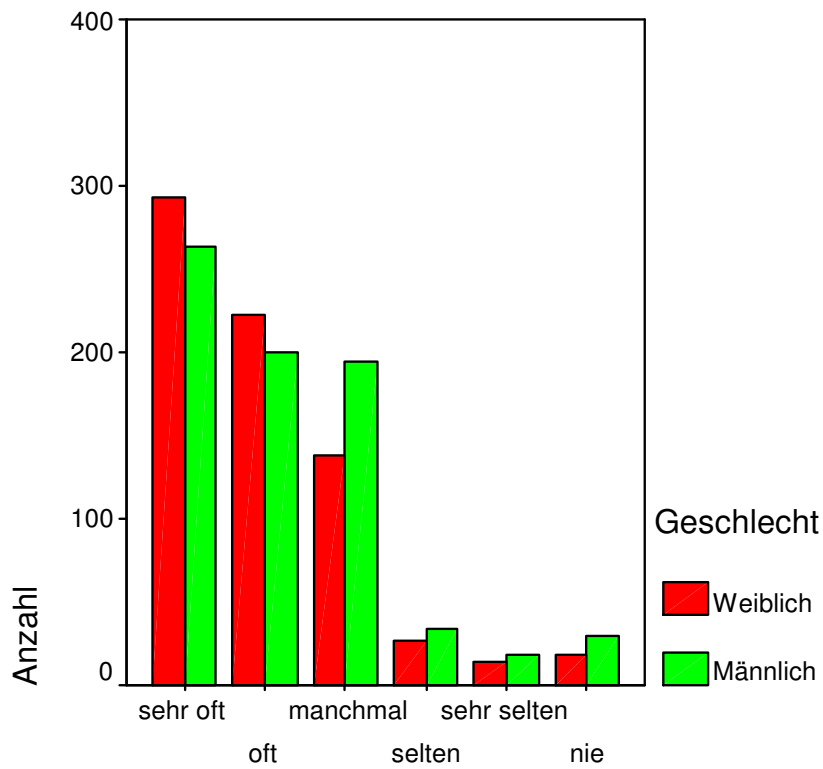
Schulleitungen: Geschlechter



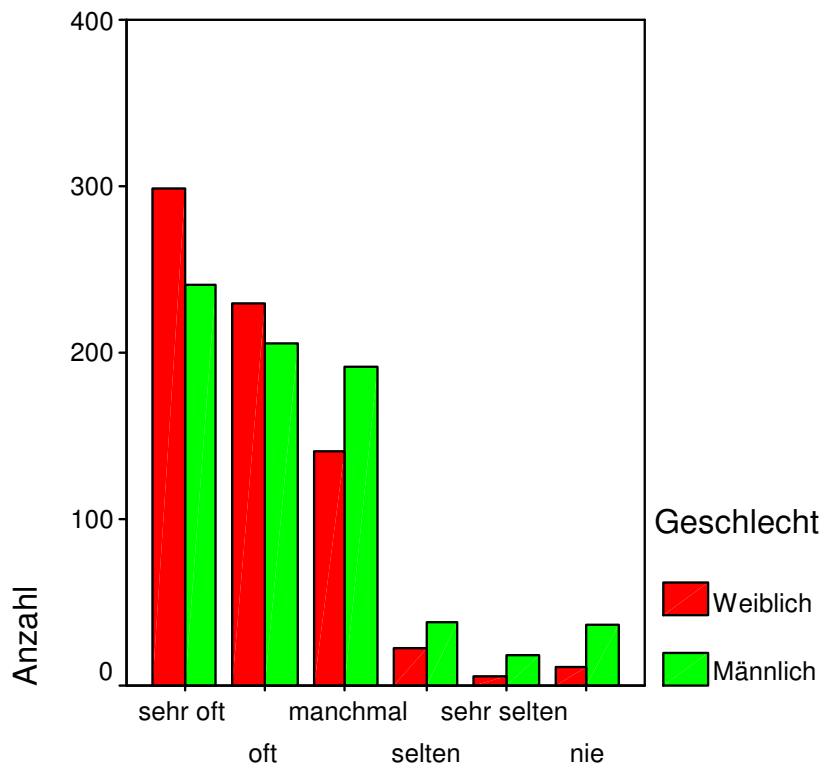
"geschlechtstypische" Schulbildung



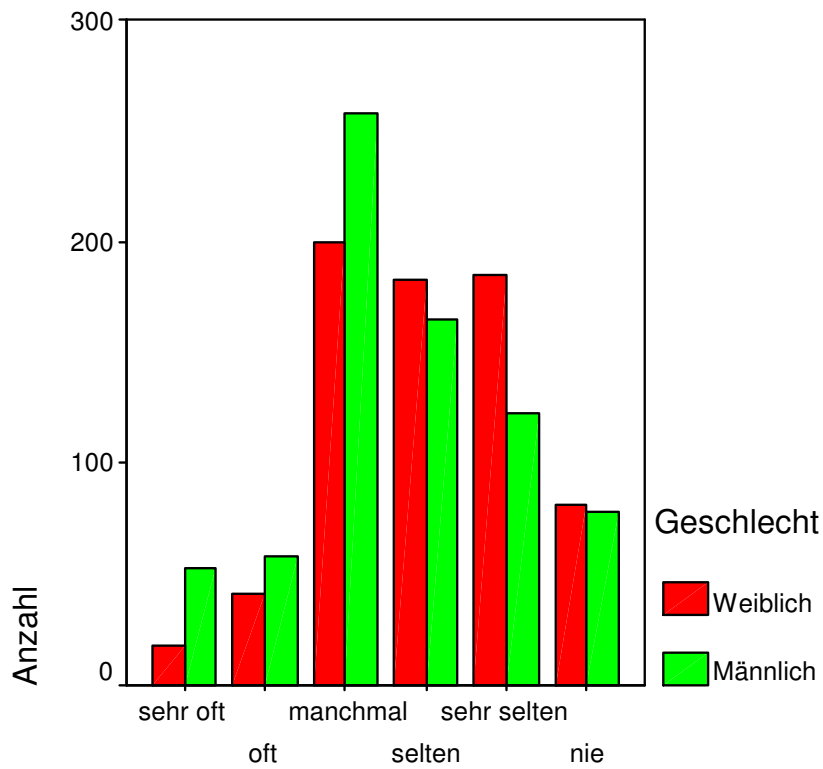
Lehrbuch-Frauen in "Männerberufen"



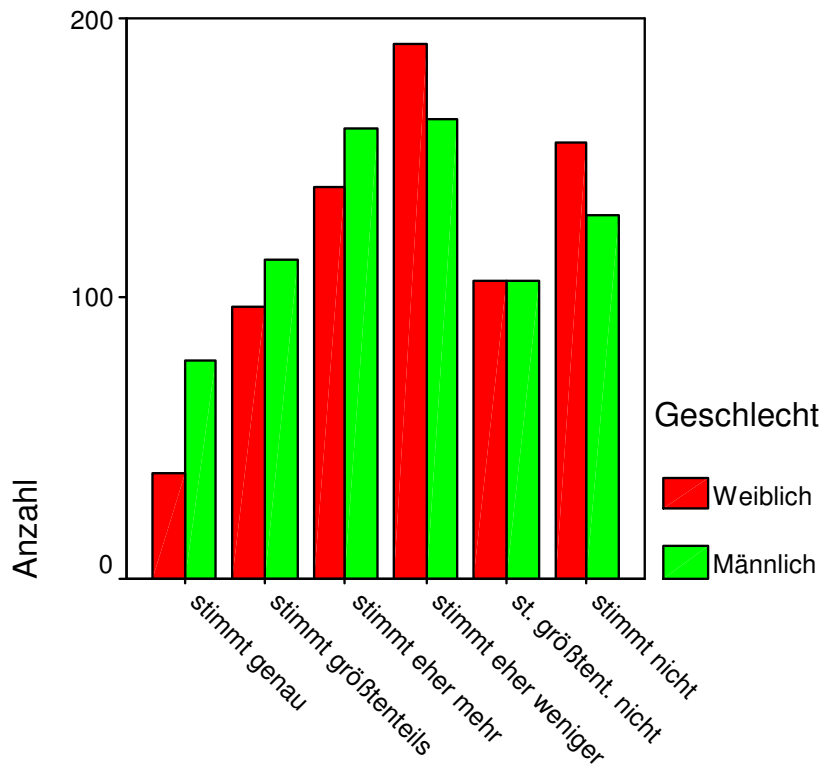
Lehrbuch-Männer in "Männerberufen"



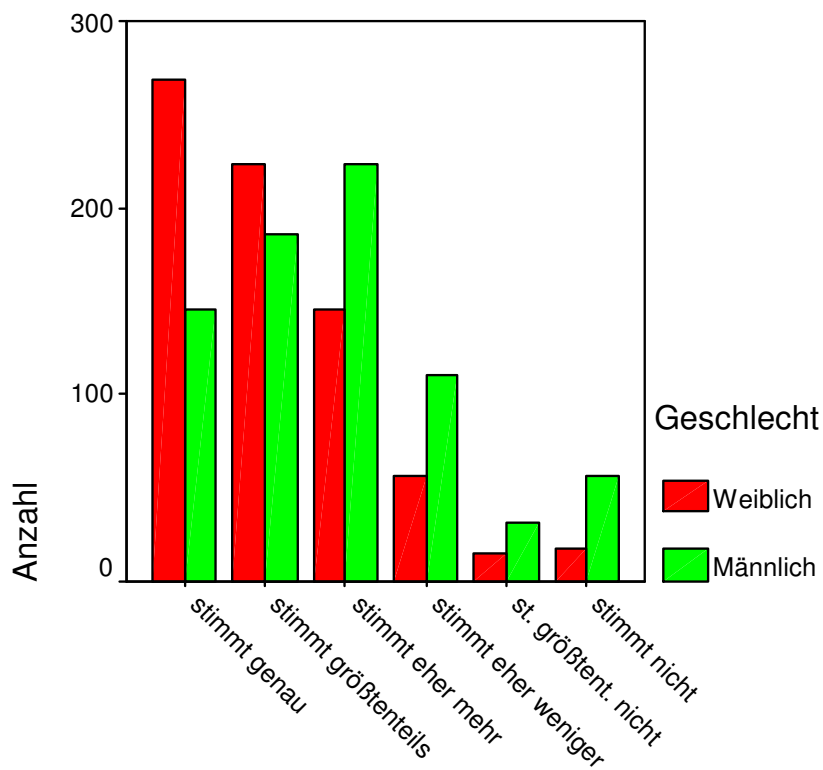
Lehrbuch-Frauen in "Frauenberufen"



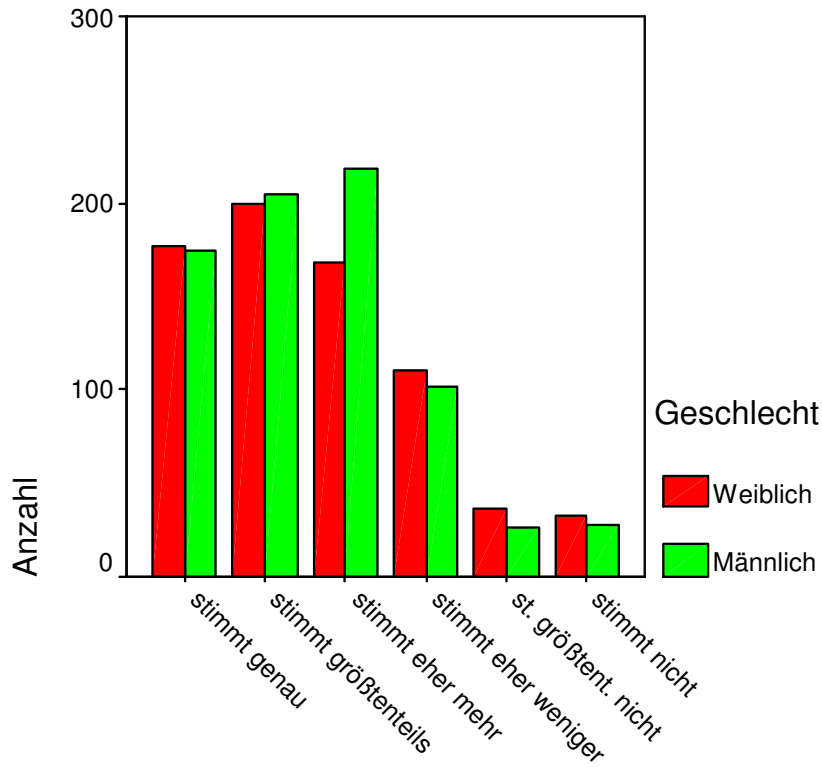
Lehrbuch-Männer in "Frauenberufen"



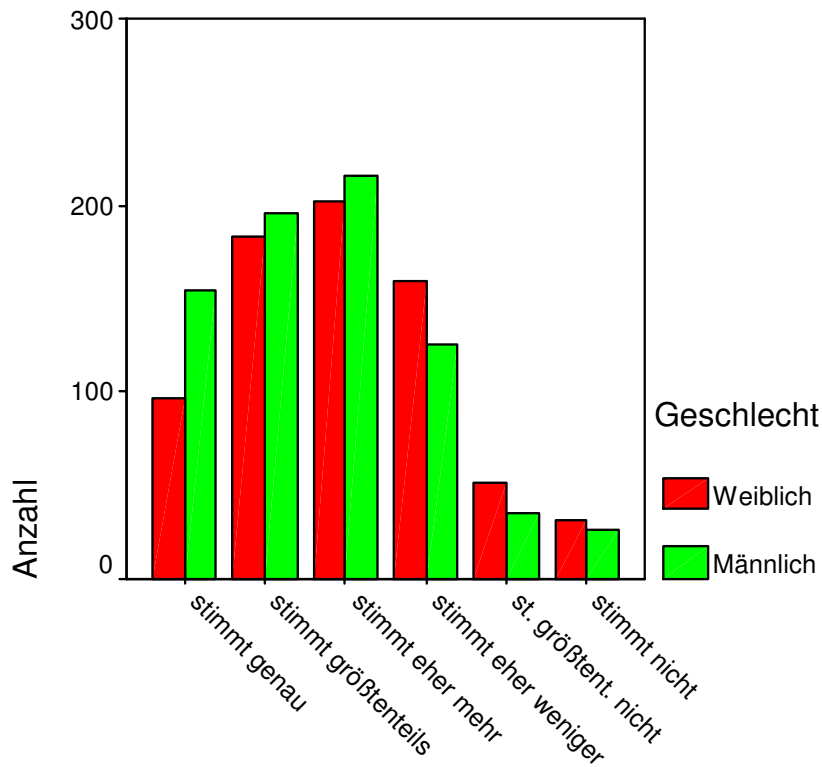
curriculare Geschlechterbilder: Praxisbezug



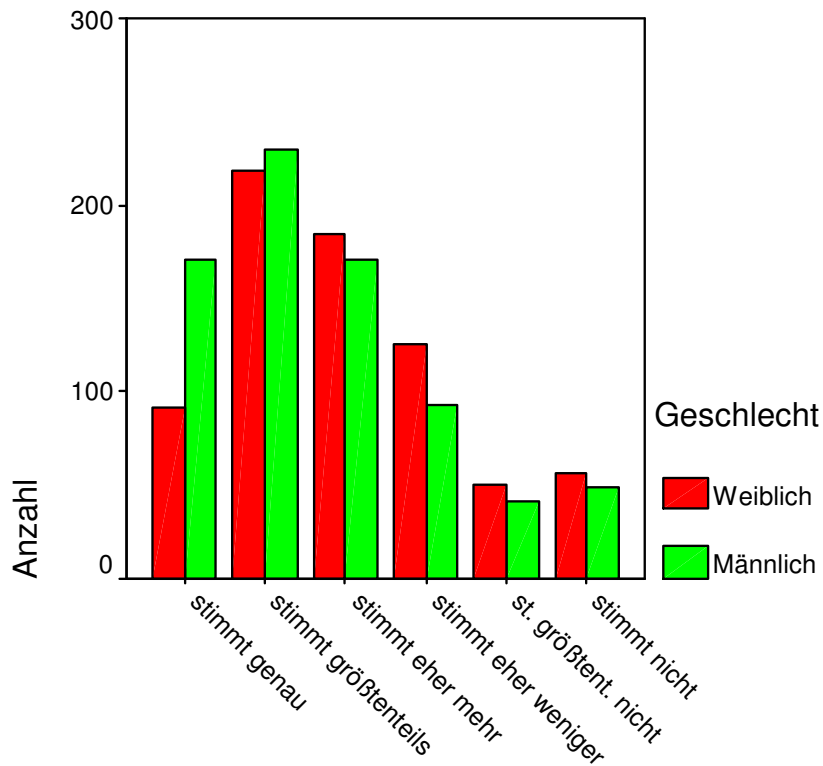
"geschlechtsuntyp." Berufsausübung: Eignungsbe



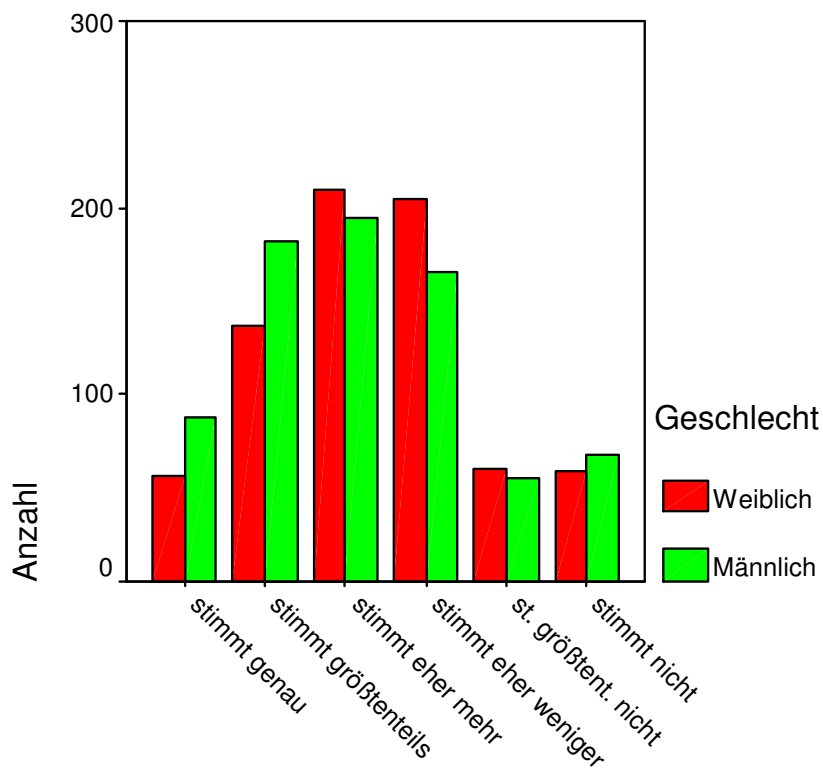
Durchsetzungsfähigkeit gegenüber anderem Gesc



Durchsetzungsfähigkeit gegenüber eigenem Gesc

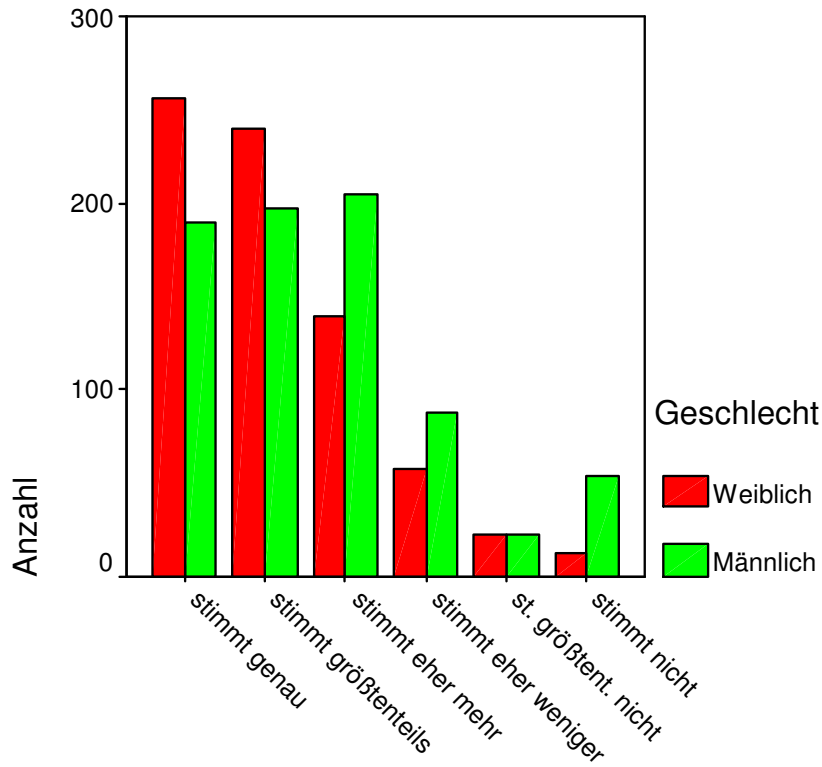


Dominanz in Klasse: Leitungsfunktionseignung Be

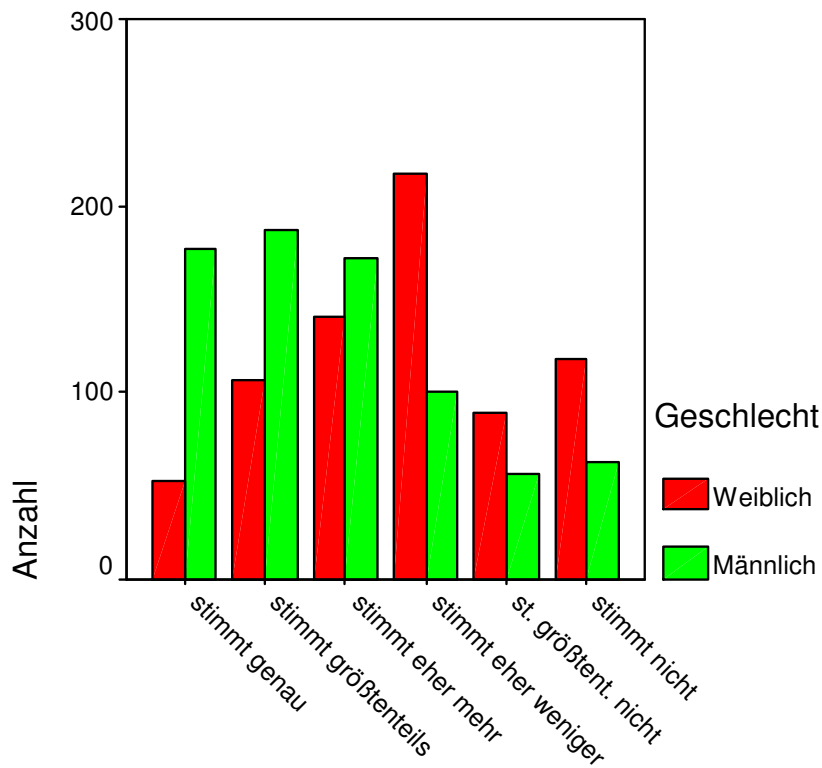


Rücksichtnahme in Klasse: Leitungsfunktionseignung

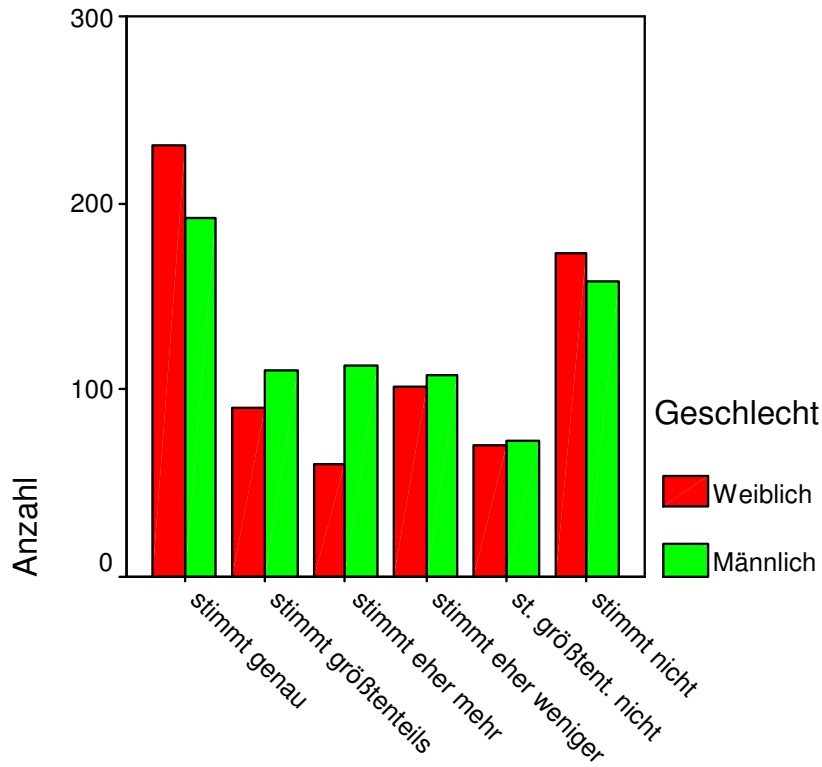




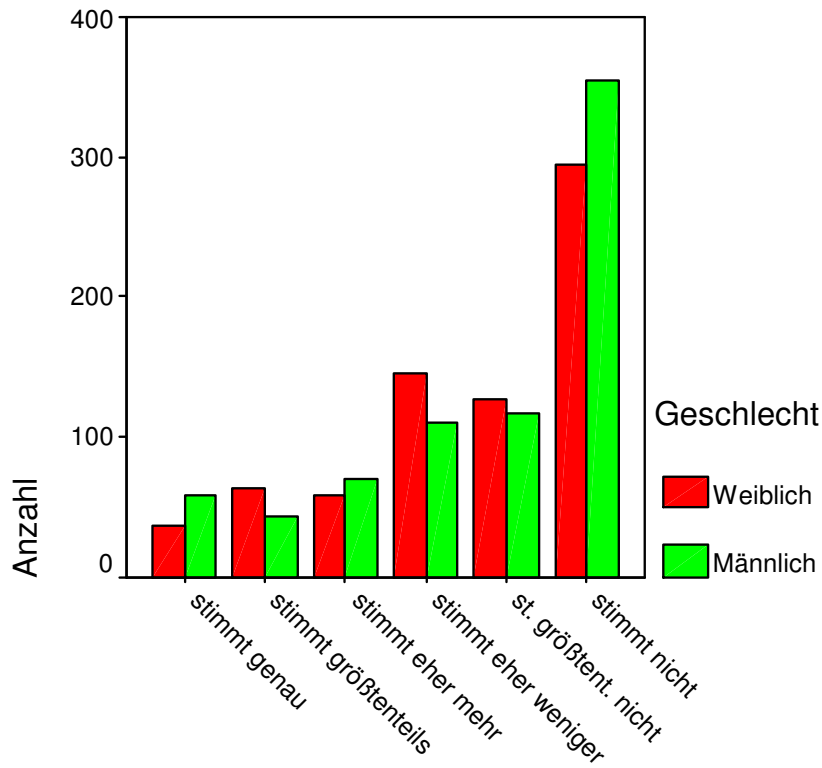
eigene Rücksichtnahme in Klasse



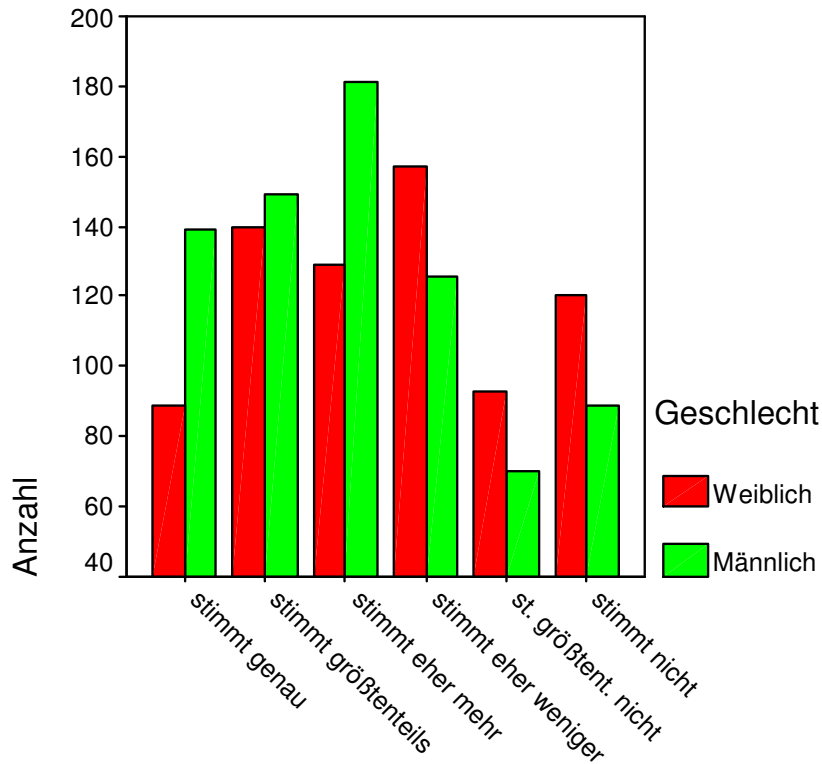
"geschlechtsuntyp." Verhalten in Klasse: Anerken...



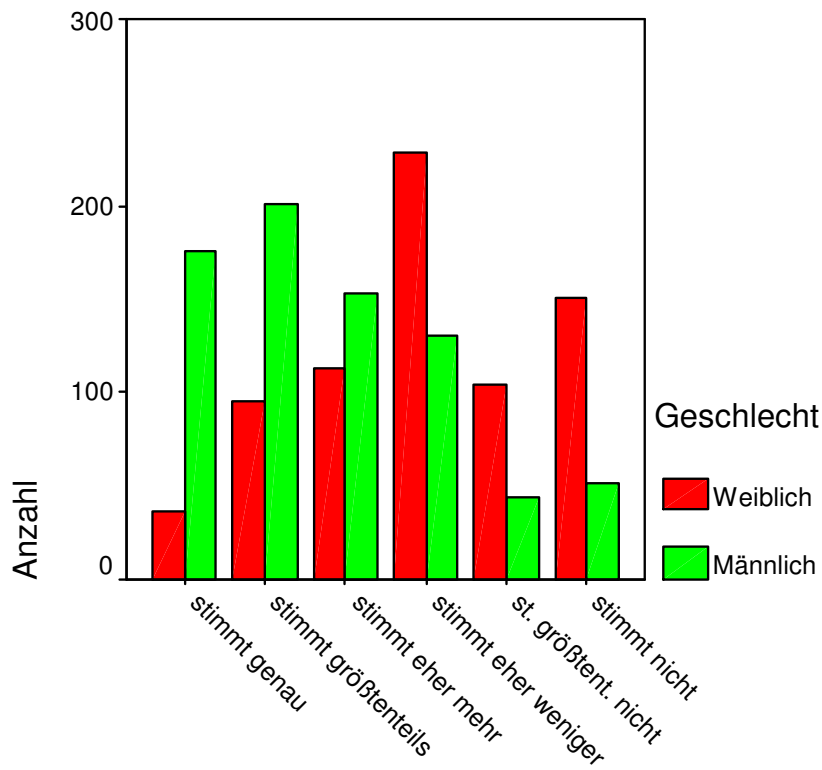
"Mannweib" / "Softie": Anerkennungsmangel



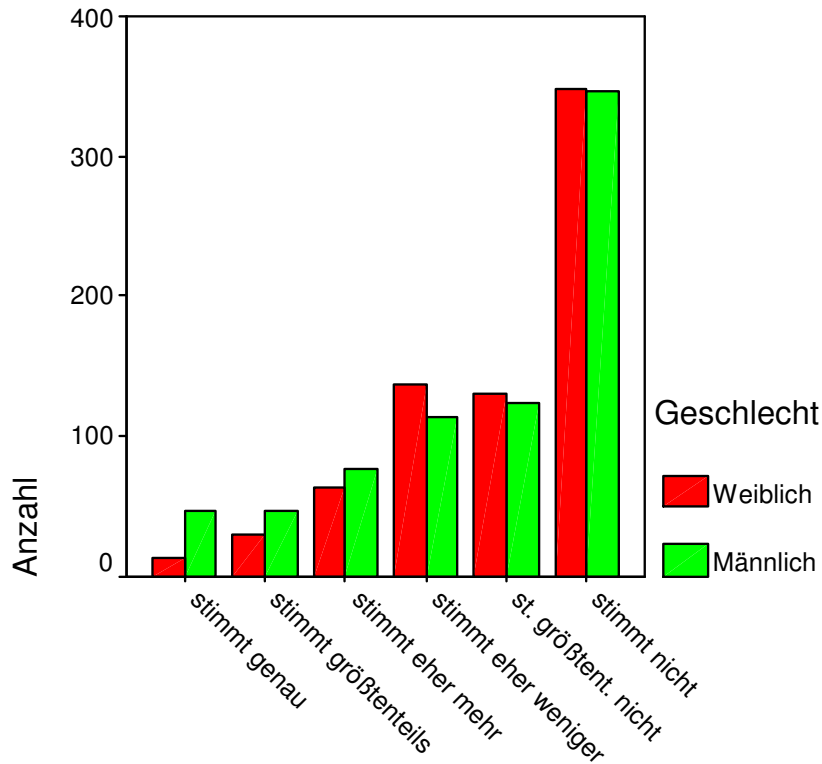
"geschlechtsuntyp." Beruf: "geschlechtsuntyp." Ve



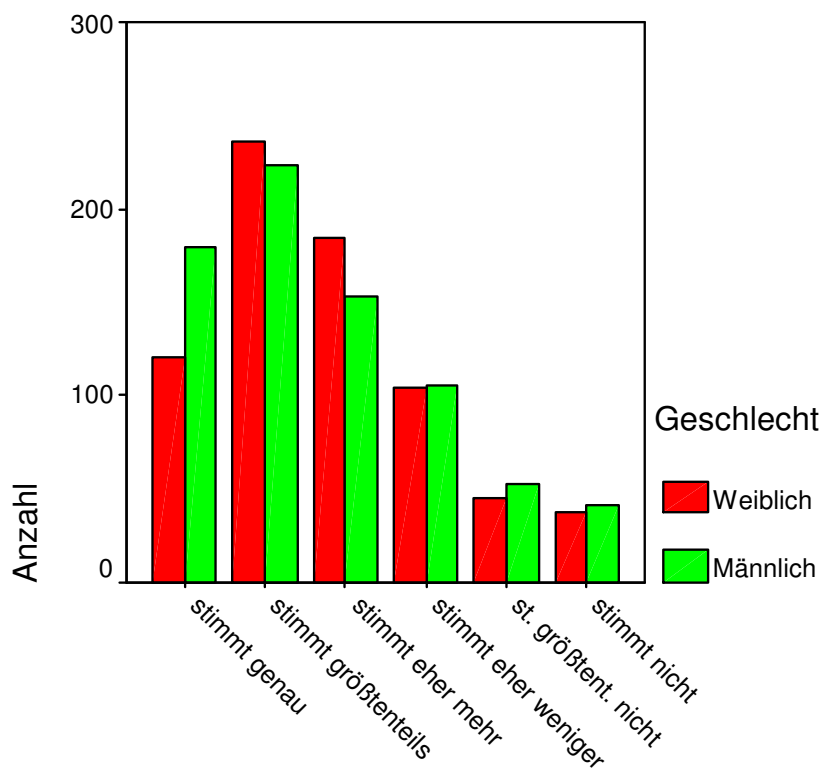
"Frauenberuf": männerungeeignet (Empathiemangel)



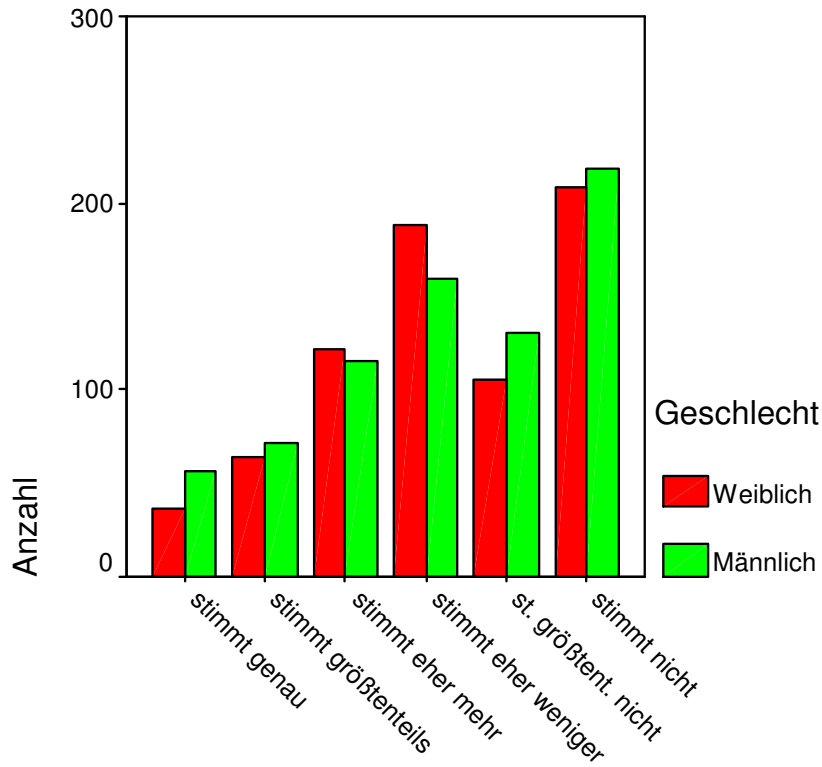
"Männerberuf": frauenungeeignet (Durchsetzungsunfähigkeit)



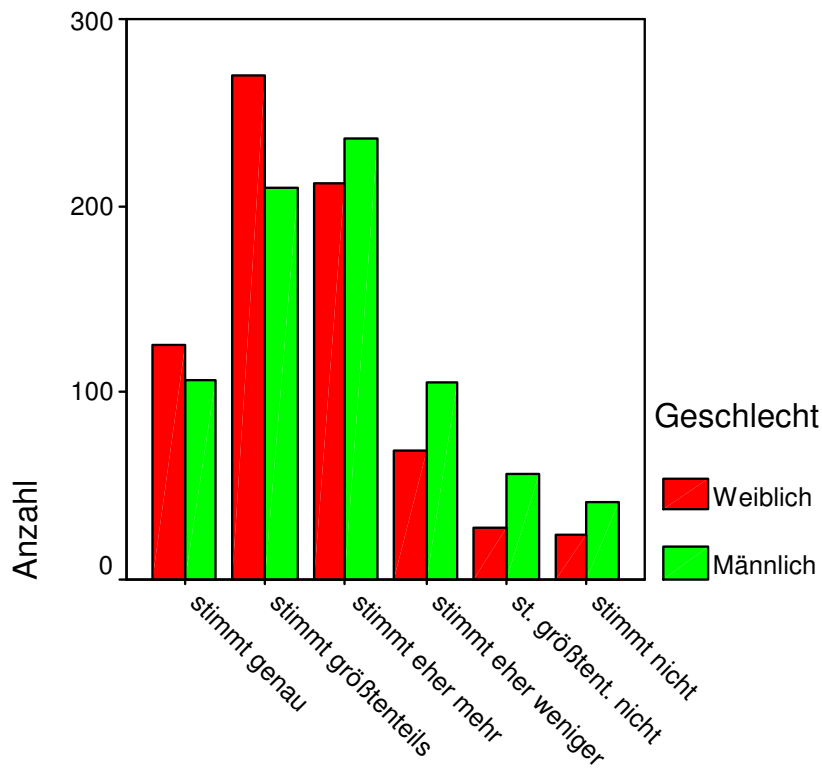
Sportunterricht: Vermittlung ästhet. Bewegungsstil



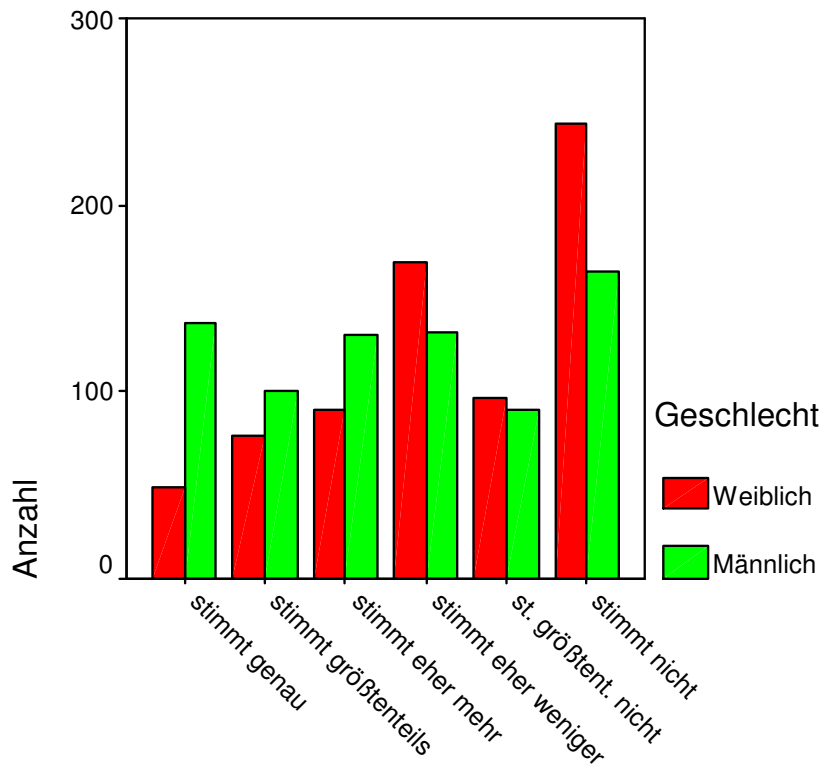
"Frauenberufe": ästhetikbetont



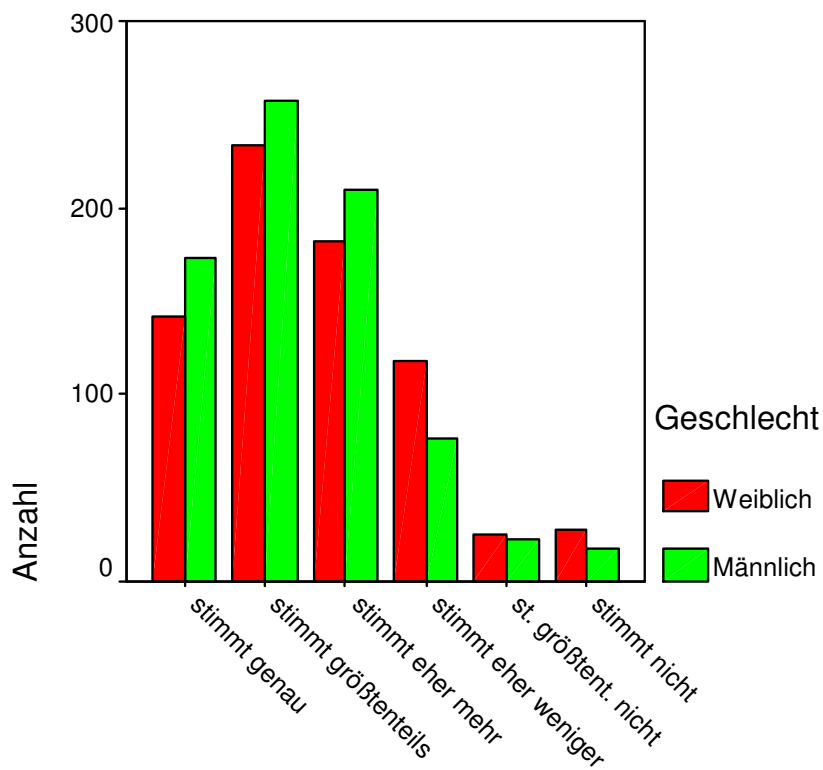
Sportunterricht: harmonische Bewegungslehre



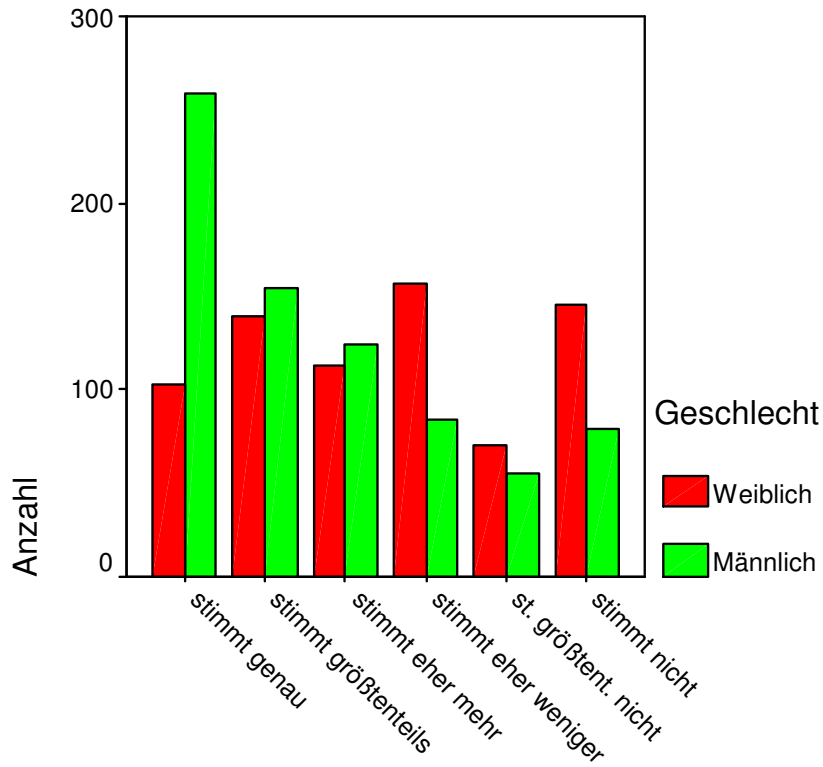
"Frauenberufe": harmoniebezogen



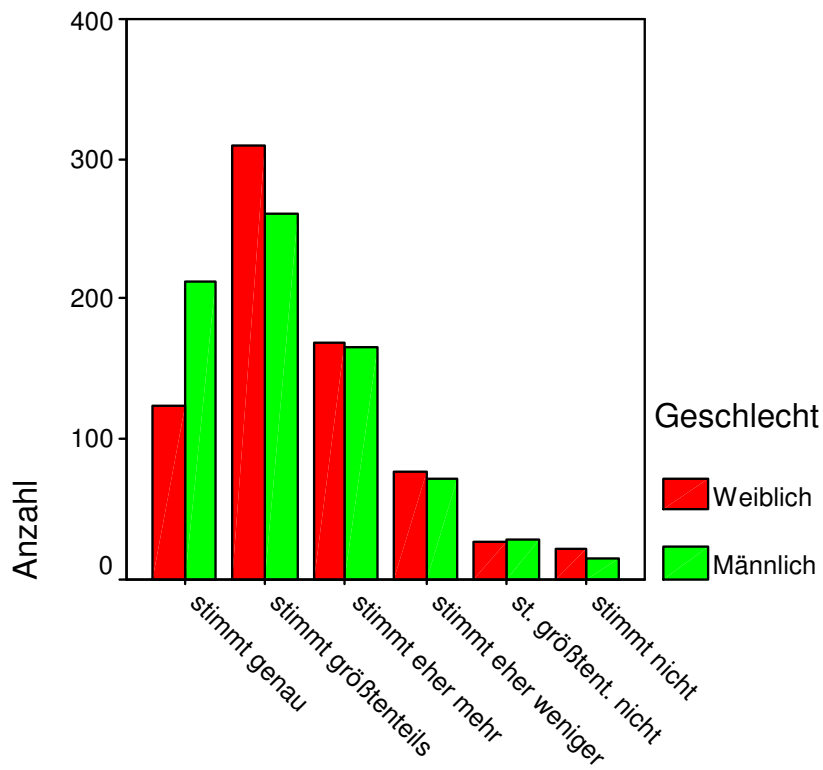
Sportunterricht: Kampfgeisttraining



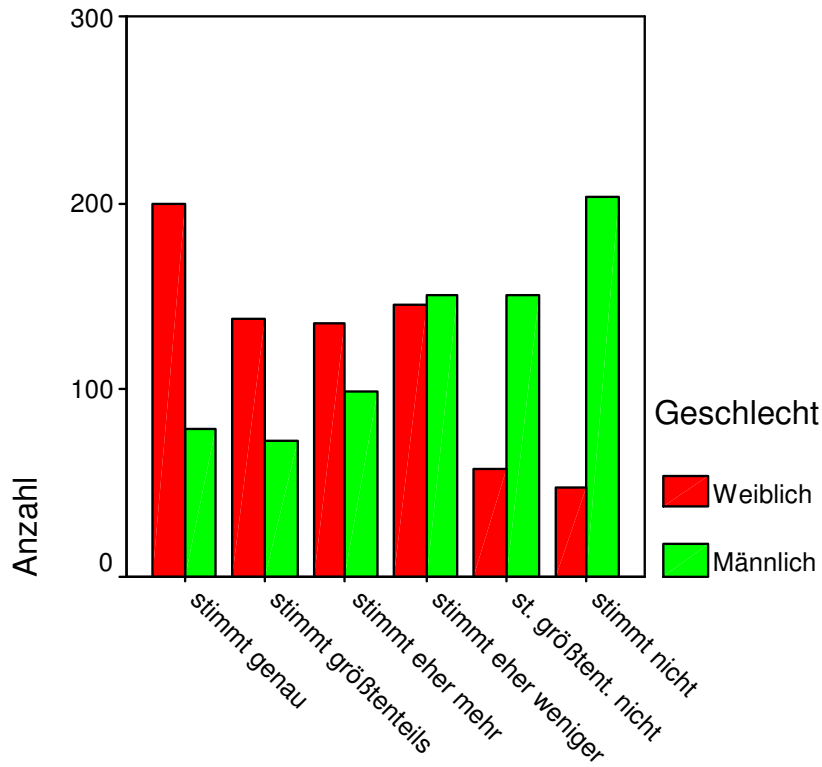
"Männerberufe": dominanzorientiert



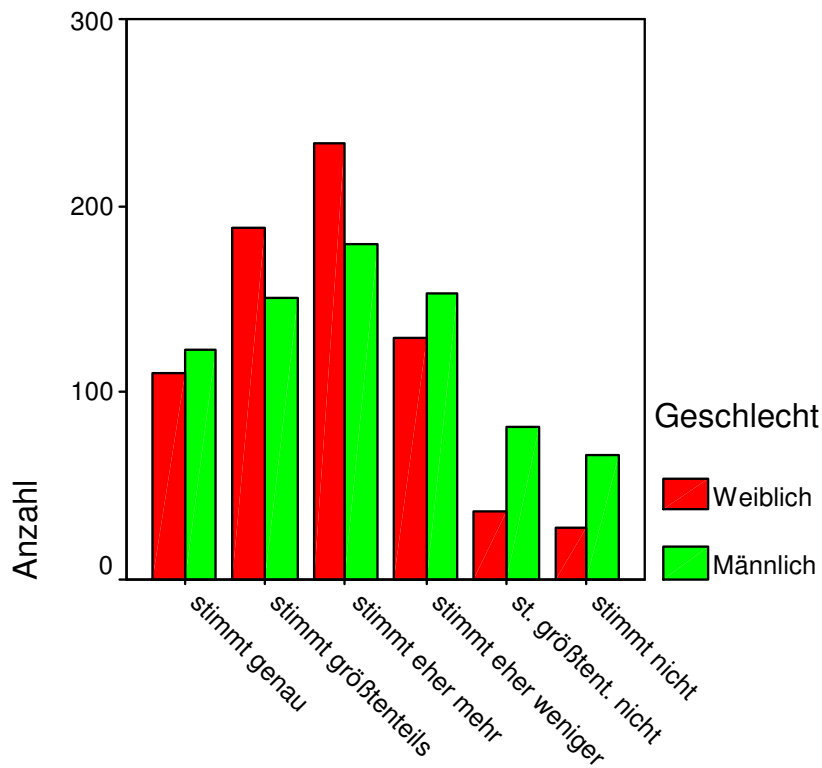
Sportunterricht: Krafttraining



"Männerberufe": kraftbetont

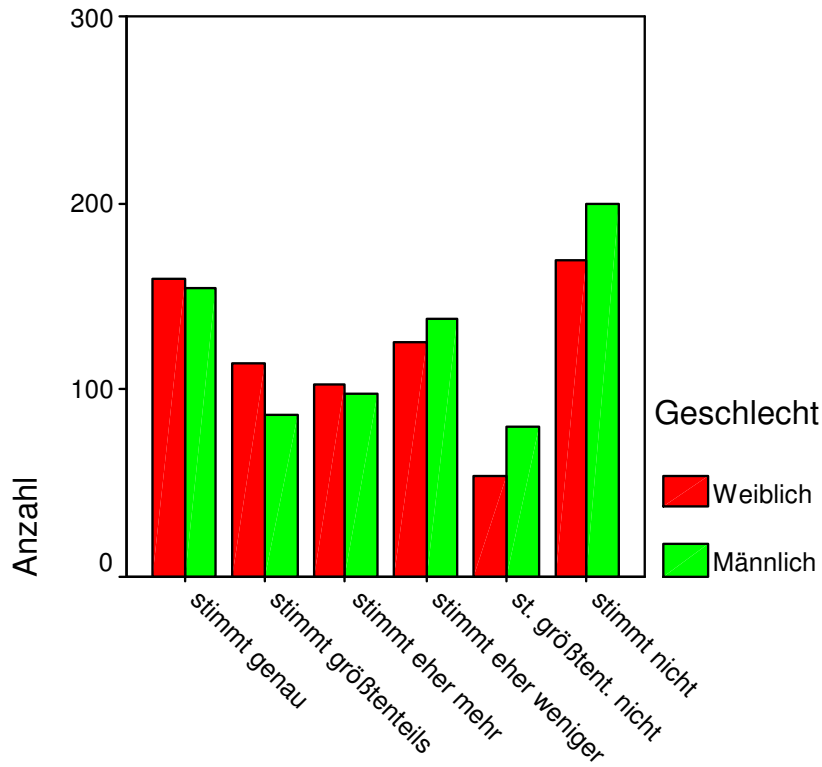


geschlechtsbedingte Risiken Schulalltag (Belästig

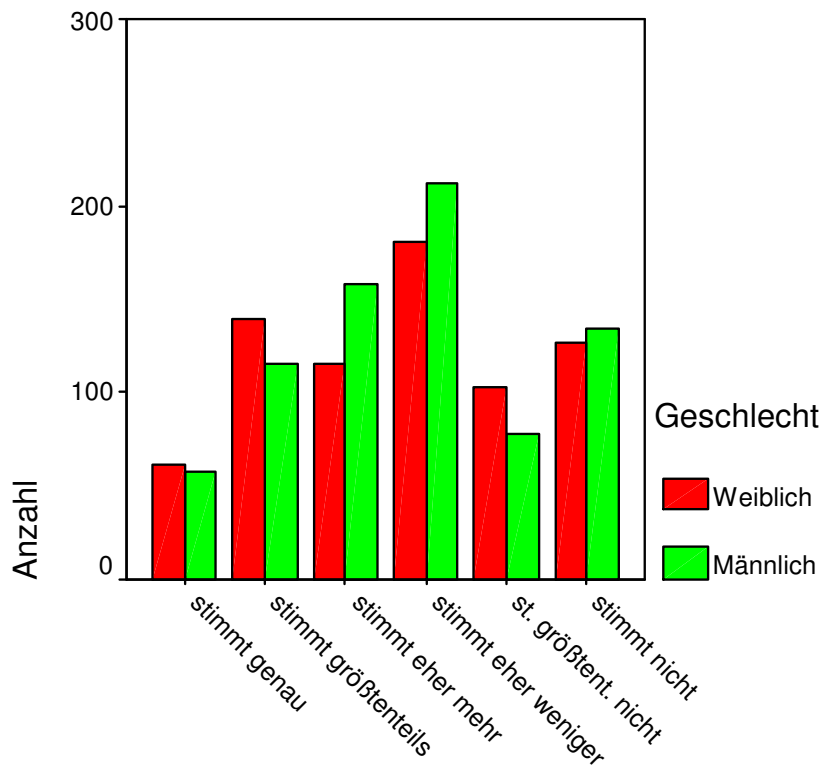


geschlechtsbedingte Berufswahlrisiken (Belästigun

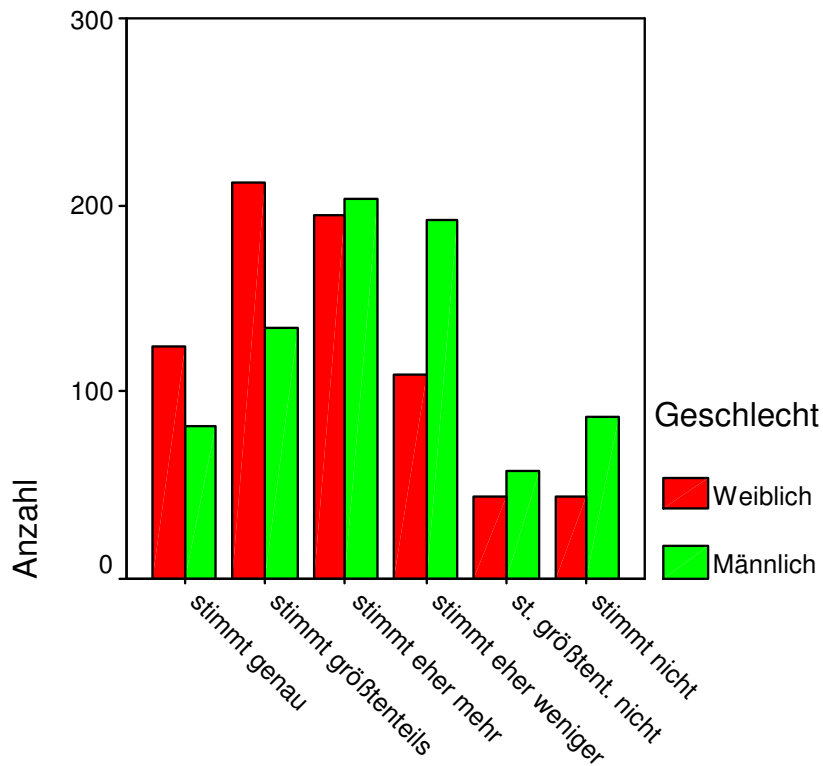




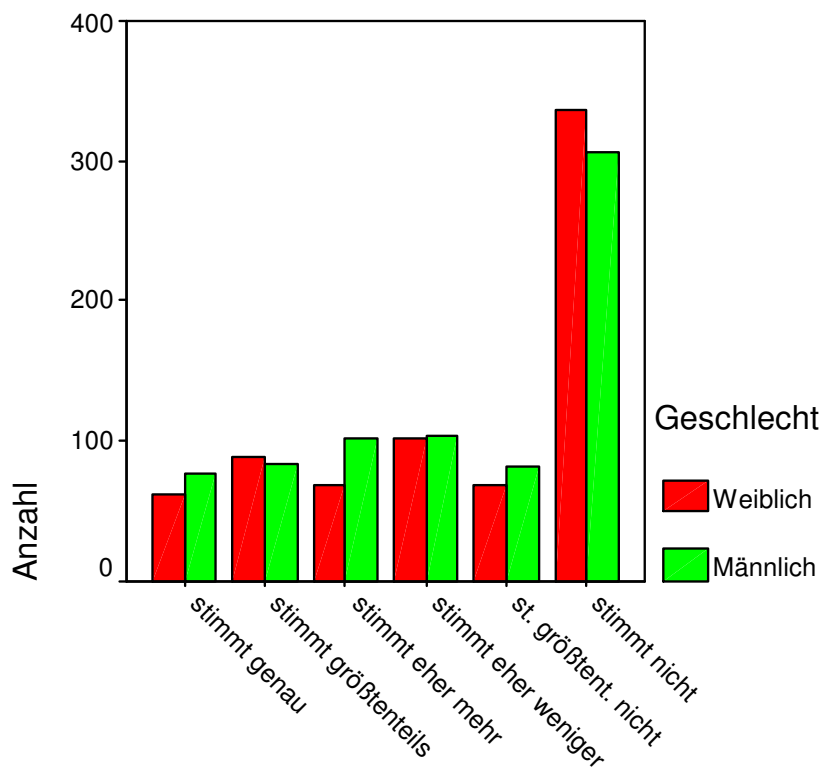
"geschlechtstyp." Erfolgsangst



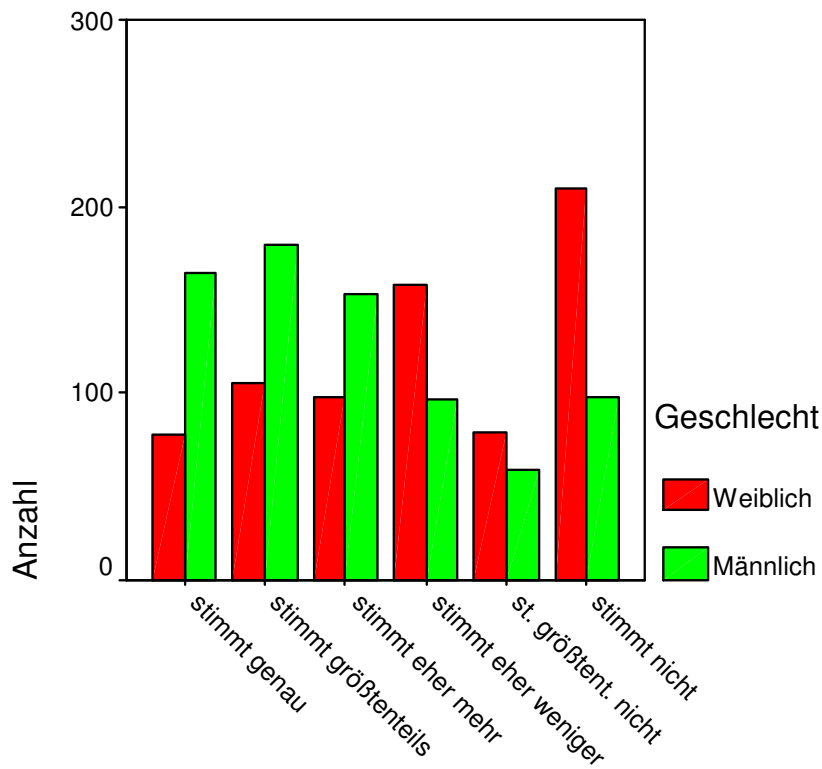
"geschlechtsuntyp." Begabung: Anerkennungsma



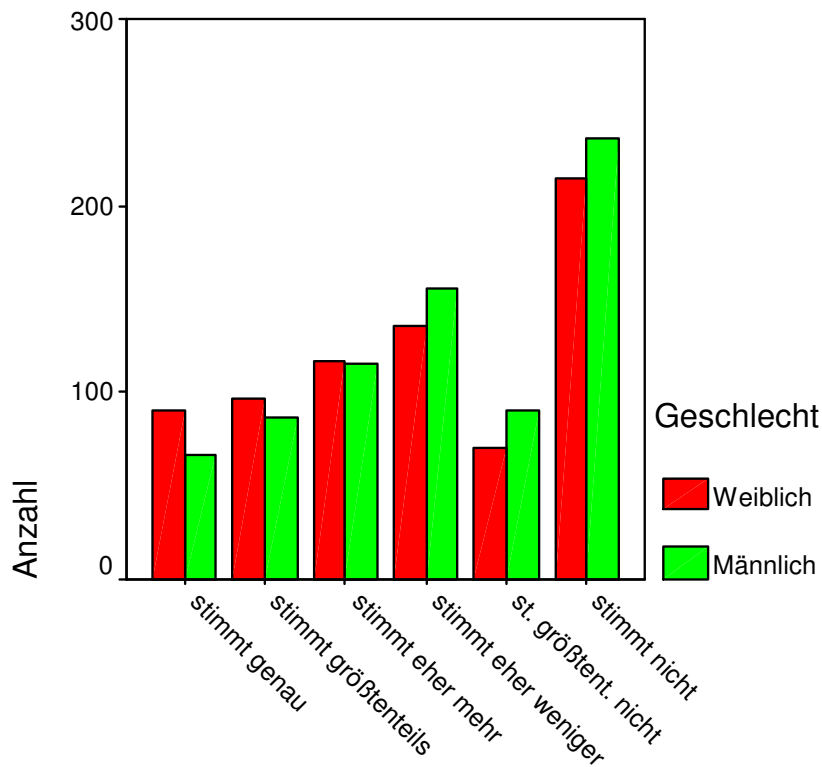
"geschlechtsuntyp." Beruf: Anerkennungsproblem



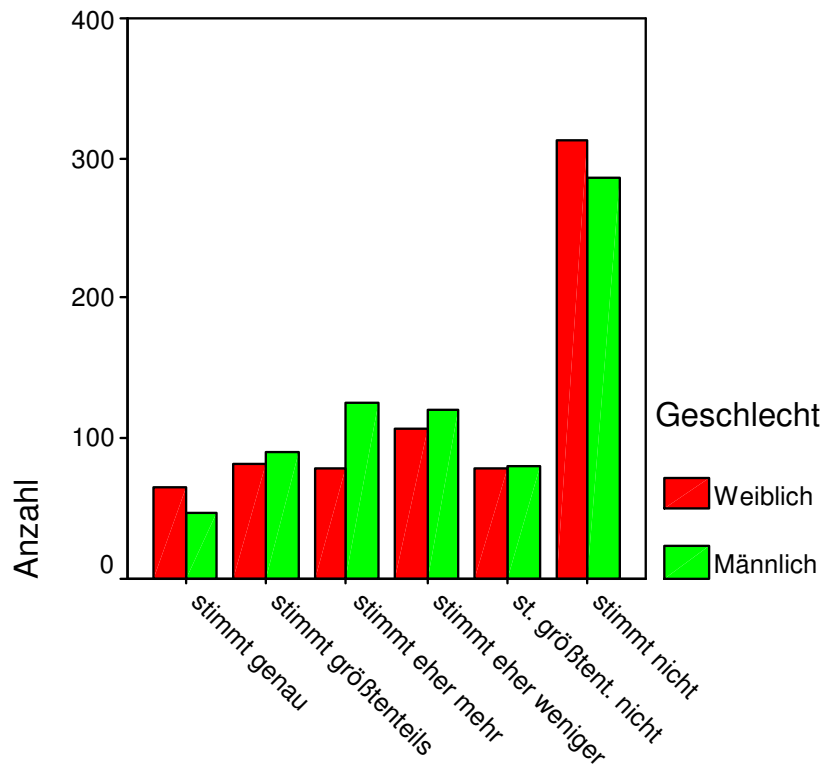
Lehrkraft: Kurswahlberatung



Schule: "geschlechtsspezif." Berufswahl-Präsenta



Schule: "geschlechtsuntyp." Berufswahl-Präsentat



schulische Berufsberatung: Vorurteilsthematisierung



6. Bei den meisten Fragen gab es 6 Antwortmöglichkeiten. War es schwierig, eine Entscheidung zwischen so vielen möglichen Antworten zu treffen?

Teil 1 und Teil 2

(z.B. „*stimmt genau*“)

Ja Manchmal Nein

Teil 3

(z.B. „*sehr oft*“)

Ja Manchmal Nein

7. War die Einleitung zum Fragebogen („*Hallo, ich bin der Fragebogen...*“) zu lang?  
Ja Nein

8. Im Fragebogen ging es um folgende Frage: *Was hat die Schule damit zu tun, daß Mädchen sich meistens für andere Berufe und Schulfächer als Jungen interessieren?* Vielleicht hast Du beim Beantworten der Fragen gedacht: In dem Fragebogen kommt doch gar nicht alles vor, was eine Rolle dabei spielt. Wenn es Dir so erging, schreibe bitte auf, was im Fragebogen gefehlt hat!

-  
-  
-

9. Was mich sonst noch am Fragebogen gestört hat:

-  
-  
-

# ANHANG 5 - Pretest-Erklärungsbogen zur Funktionsweise des Fragebogens

## SO FUNKTIONIERT DER FRAGEBOGEN

1. Der Fragebogen ist im Internet unter der folgenden Internetadresse erreichbar:

<http://rcswww.urz.tu-dresden.de/~europe>

2. Dein Zugangscode als Mädchen lautet: **0421048172- f**  
 Dein Zugangscode als Junge lautet: **0421048172- m**

3. Beantworte die Fragebogenteile bitte in dieser Reihenfolge:

- I.: Teil 1
- II.: Teil 2
- III.: Teil 3

4. Kontrolliere bitte bei jedem Fragebogenteil am Ende, ob Du alle Fragen vollständig beantwortet hast:

Links im Rahmen befindet sich immer eine Nummern- Liste der Fragen.

Hinter jeder Nummer befindet sich ein Kreis.

Die Kreise können drei verschiedene Farben haben, die folgendes bedeuten:

roter Kreis: Du hast vergessen, die Frage zu beantworten.

gelber Kreis: Du hast die Frage nur unvollständig beantwortet.

grüner Kreis: alles okay- Frage vollständig beantwortet.

Wenn Du rote oder gelbe Kreise entdeckst, beantworte bitte noch die dazugehörigen Fragen!

***Gibt es Fragen, die schwer zu verstehen sind?  
 Kreuze diese Fragen bitte an!***

Teil 1:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.
- 18.
- 19.
- 20.

- 21.
- 22.
- 23.
- 24.
- 25.
- 26.
- 27.
- 28.
- 29.
- 30.
- 31.
- 32.
- 33.
- 34.
- 35.
- 36.

Teil 2:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.
- 18.
- 19.
- 20.

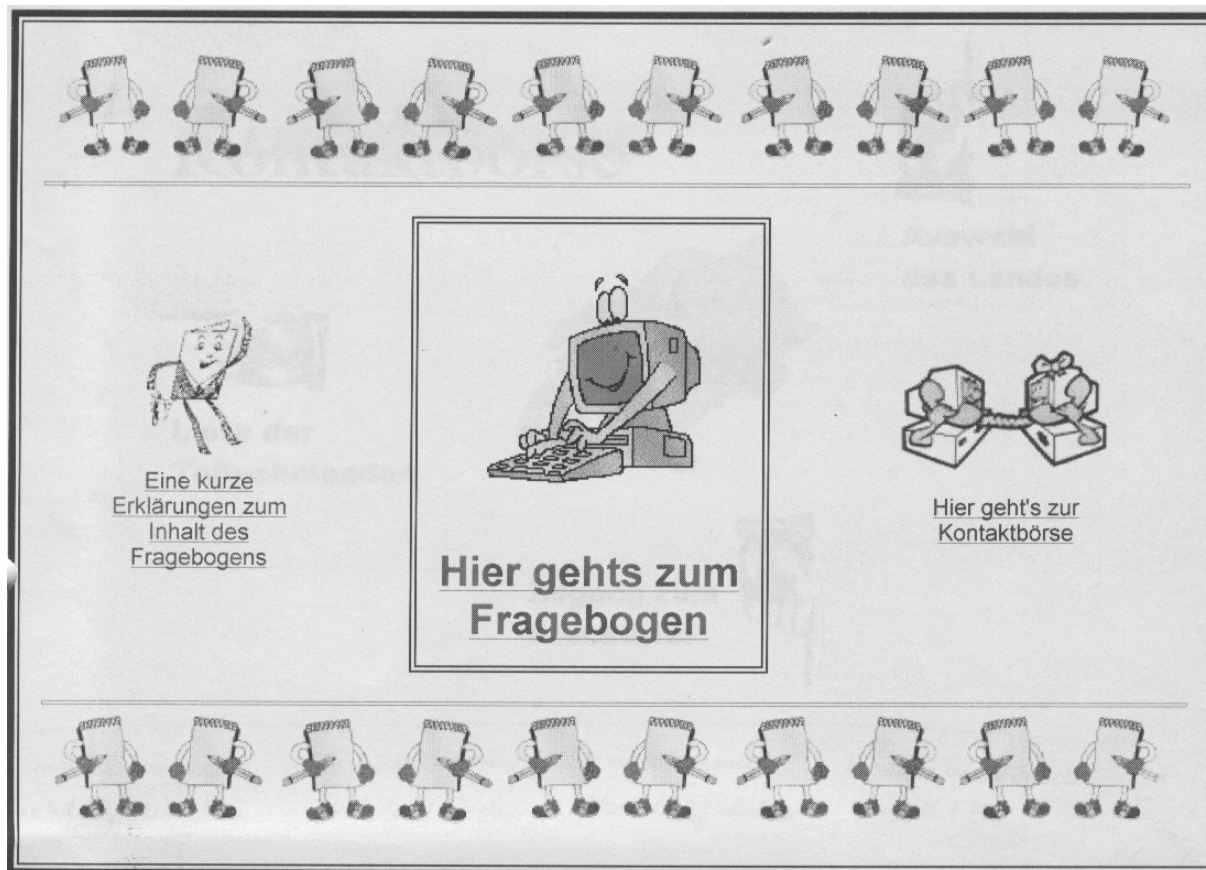
- 21.
- 22.
- 23.
- 24.
- 25.
- 26.
- 27.
- 28.
- 29.
- 30.
- 31.
- 32.
- 33.

Teil 3:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.
- 18.
- 19.

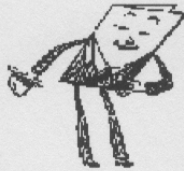
# ANHANG 6 – Auszüge aus dem grafischen Layout des Fragebogens

Strukturseite des Fragebogens



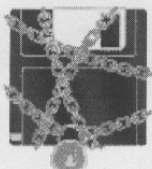


Der Fragebogen dreht sich um die beiden Themen *Schule* und *Beruf*.



## Was haben Schule und Beruf miteinander zu tun?

Heutzutage ist es selbstverständlich, daß man den eigenen Beruf frei wählen kann. Man muß sich nicht mehr für denselben Beruf entscheiden, den schon die Eltern oder Großeltern ausgeübt haben. Mit dieser freien Entscheidung sind aber zugleich die folgenden Fragen verbunden: Welche Berufe passen überhaupt zu mir? Für welche Berufe bin ich geeignet? Welche Begabungen und Neigungen habe ich und in welchem Beruf kommen sie am besten zur Geltung? Mädchen und Jungen beantworten diese Fragen meist sehr unterschiedlich. Oft entscheiden sie sich für Berufe, die typisch Frau oder typisch Mann sind. Einerseits ist das nicht verwunderlich, weil sie unterschiedlichen Geschlechtern angehören. Andererseits erhalten Jungen und Mädchen in der Schule dieselbe Bildung. Theoretisch könnten Sie also dieselben Berufe ergreifen. Praktisch interessieren sich Jungen in der Regel aber für ganz andere Berufe als Mädchen. Die Untersuchung sucht eine Antwort darauf, warum das so ist. Spannend ist es dabei für uns, durch Eure Fragebogenantworten die verschiedensten Meinungen zu diesem Thema kennenzulernen. Denn jeder Mensch - egal, ob weiblich oder männlich - hat ja seine ganz persönlichen Erfahrungen gesammelt und bildet sich eine eigene Meinung daraus. Vielleicht kann Dir ja der Fragebogen auch einige Denkanstöße geben, genauer über die eigene Berufswahl nachzudenken. Auf jeden Fall erhältst Du nach Beendigung der Untersuchung über Deine Schule eine Information über die Untersuchungsergebnisse.



## Was passiert mit Deinen Antworten ?

Niemand außer Dir selbst erfährt, wie Du auf die einzelnen Fragen geantwortet hast. Denn Deine Antworten werden alle anonym versendet!

Wieviel Zeit benötige ich für den



## Fragebogen?

Für die Beantwortung der Fragen solltest Du ungefähr 20 Minuten einplanen. Es ist nicht notwendig, bei jeder Frage lange nachzугrübeln. Sondern es kommt vielmehr darauf an, daß Du spontan antwortest - das, was Dir gerade zu der Frage einfällt.



## Muß ich mitmachen ?

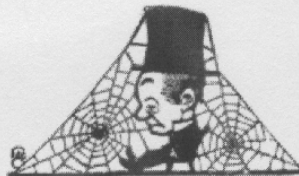
Deine Beteiligung an der Untersuchung ist freiwillig. Aber wenn Du Dich beteiligst, trägt das viel zum erfolgreichen Verlauf der Untersuchung bei. Natürlich freuen wir uns sehr darüber, wenn Du

bei der Untersuchung mitmachst,

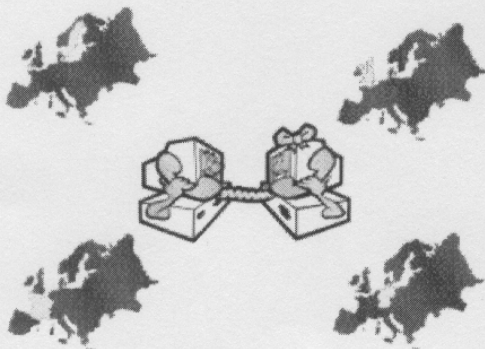


und

uns nicht allzu lange mit der Antwort warten läßt.

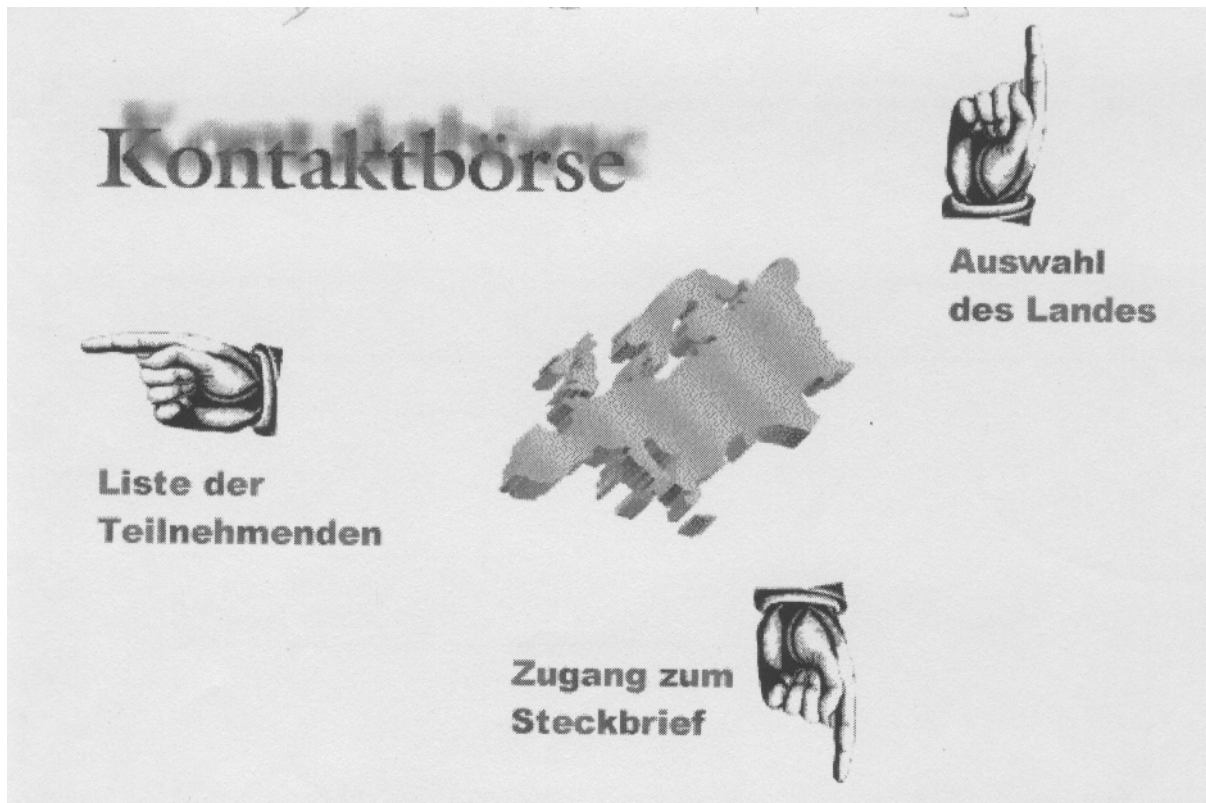


... und schließlich lohnt sich das Mitmachen auch für Dich, denn es gibt die



## Kontaktbörse

Hier hast Du die Möglichkeit, andere Mädchen und Jungen aus vielen verschiedenen europäischen Schulen kennenzulernen, die sich ebenfalls an der Fragebogenaktion beteiligen.



## Fragebogen (Auszug)

Zur Information für die folgenden Fragen:

In den folgenden Fragen kommen häufig die Begriffe "Frauenberuf" und "Männerberuf" vor. Ein sogenannter **Frauenberuf** ist ein Beruf, den meistens Frauen ausüben (zum Beispiel Krankenschwester, Sekretärin, Verkäuferin, Frisöse, Kindergärtnerin, Kinderärztin, Lehrerin, Psychologin, Germanistin, Sozialpädagogin). Ein sogenannter **Männerberuf** ist ein Beruf, den meistens Männer ausüben, zum Beispiel Kfz-Mechaniker, Werkzeugmacher, Handwerker, Maschinenschlosser, Bauarbeiter, Bauingenieur, Maschinenbauingenieur, Informatiker, Physiker, Manager.

**Frage 1:**

**In meiner Freizeit beschäftige ich mich häufig mit dem Computer oder technischen, naturwissenschaftlichen oder mathematischen Dingen.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!

(1) stimmt genau

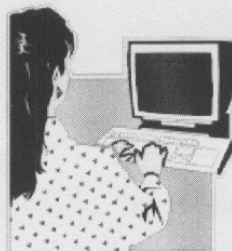
(2) stimmt  
größtenteils

(3) stimmt eher  
mehr

(4) stimmt eher  
weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht



**Frage 2:**  
**Den Unterricht in Informatik, Technik,  
Mathematik oder Physik finde ich  
interessant.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort  
an!

(1) stimmt genau

(2) stimmt  
größtenteils

(3) stimmt eher  
mehr

(4) stimmt eher  
weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht

**Frage 3:**  
**In Informatik, Technik, Mathematik oder  
Physik fällt mir der Unterricht leicht.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort  
an!

(1) stimmt genau

(2) stimmt  
größtenteils

(3) stimmt eher  
mehr

(4) stimmt eher  
weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht

Frage 4:

**Wegen meiner fachlichen Fähigkeiten in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik wäre ich sehr gut für einen Beruf geeignet, der damit zu tun hat.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!

(1) stimmt genau

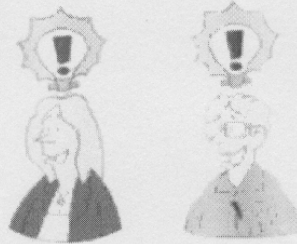
(2) stimmt  
größtenteils

(3) stimmt eher  
mehr

(4) stimmt eher  
weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht



Frage 5:

**Man sollte ein Profil / ein Wahlpflichtfach wählen, das für den späteren Beruf nützlich ist.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!

(1) stimmt genau

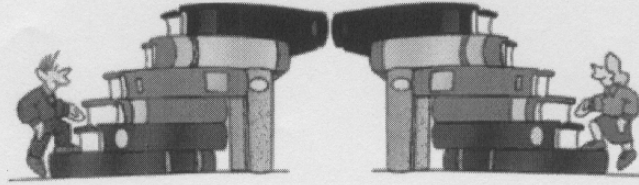
(2) stimmt  
größtenteils

(3) stimmt eher  
mehr

(4) stimmt eher  
weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht



**Frage 6:**  
**Ich kann mir gut vorstellen, später in einem Männerberuf zu arbeiten.**  
Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!

(1) stimmt genau

(2) stimmt größtenteils

(3) stimmt eher mehr

(4) stimmt eher weniger

(5) stimmt größtenteils nicht

(6) stimmt nicht

**Frage 7:**  
**Es ist günstig, wenn der Beruf zu den besonderen Fähigkeiten von Frauen paßt.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!

(1) stimmt genau

(2) stimmt größtenteils

(3) stimmt eher mehr

(4) stimmt eher weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht

Frage 8:  
**Weil Männer eine Begabung für  
Informatik, Technik, Mathematik oder  
Physik haben, unterrichten meist Lehrer  
diese Fächer.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort  
an!

(1) stimmt genau

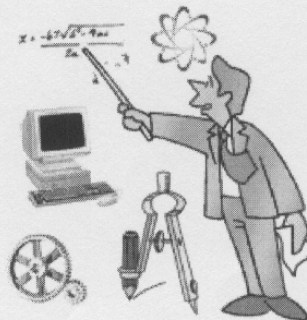
(2) stimmt  
größtenteils

(3) stimmt eher  
mehr

(4) stimmt eher  
weniger

(5) stimmt  
größtenteils nicht

(6) stimmt nicht





**Frage 9:**

**Auf meinem letzten Schulzeugnis hatte ich in den folgenden Fächern die folgende Zensur:**

Klicke bitte die zutreffende Zensur an!

Falls Du ein bestimmtes Fach nicht hattest, laß die Zeile einfach frei.

<b>Informatik</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Technik</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Mathematik</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Physik</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Deutsch</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Fremdsprache 1</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Fremdsprache 2</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
<b>Biologie</b>	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6

$$E=MC^2$$



Frage 10:

**Für ein in Informatik, Technik, Mathematik oder Physik begabtes Mädchen ist es schwierig, ihre Mitschüler von Ihrem Können zu überzeugen. (Weil Jungen an der Begabung von Mädchen in diesen Fächern zweifeln)**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort an!

(1) stimmt genau

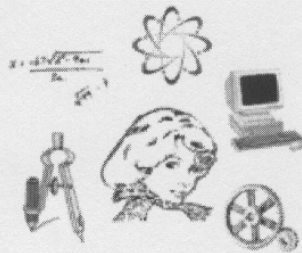
(2) stimmt größtenteils

(3) stimmt eher mehr

(4) stimmt eher weniger

(5) stimmt größtenteils nicht

(6) stimmt nicht



**Frage 11:**

**In folgenden Fächern erwarten die Lehrkräfte besonders gute Leistungen von mir:**

Klicke bitte die zutreffende Antwort an.

Falls Du ein bestimmtes Fach nicht hattest, laß die Zeile einfach frei.

<b>Informatik</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht
<b>Technik</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht
<b>Mathematik</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht
<b>Physik</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht
<b>Deutsch</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht
<b>Fremdsprache 1</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt	<input type="radio"/> (4) stimmt	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (6) stimmt

	genau		eher mehr	eher weniger	nicht	nicht
<b>Fremdsprache 2</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht
<b>Biologie</b>	<input type="radio"/> (1) stimmt genau	<input type="radio"/> (2) stimmt größtenteils	<input type="radio"/> (3) stimmt eher mehr	<input type="radio"/> (4) stimmt eher weniger	<input type="radio"/> (5) stimmt größtenteils nicht	<input type="radio"/> (6) stimmt nicht

**Frage 12:**  
**Wegen meiner fachlichen Fähigkeiten in  
 Deutsch, Fremdsprachen oder Biologie  
 wäre ich sehr gut geeignet für einen  
 Beruf, der damit zu tun hat.**

Kreuze bitte die zutreffende Antwort  
 an!

- (1) stimmt genau
- (2) stimmt  
größtenteils
- (3) stimmt eher  
mehr
- (4) stimmt eher  
weniger
- (5) stimmt  
größtenteils nicht
- (6) stimmt nicht