

ANNETTE MARQUARD
GÖTZ SCHINDLER
UNTER MITARBEIT VON
KATJA NEUMANN

Die Qualifizierung von Studentinnen
der Geistes- und Sozialwissenschaften
für eine Berufstätigkeit
in Unternehmen



BAYERISCHES STAATSWINSTITUT
FÜR HOCHSCHULFORSCHUNG
UND HOCHSCHULPLANUNG



MÜNCHEN

Diese Untersuchung wurde von der Europäischen Union im Rahmen des LEONARDO-Programms gefördert.

Impressum

© Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung,
Prinzregentenstraße 24, 80538 München,
Tel.: 089 / 2 12 34-405, Fax: 089 / 2 12 34-450,
E-Mail: Sekretariat@ihf.bayern.de, Internet: <http://www.ihf.bayern.de>

Umschlagentwurf und Layout: Bickel und Justus, München

Das Bild zeigt das historische Gebäude in der Prinzregentenstraße 24, in dem das Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung neben einem anderen Institut seit 1994 untergebracht ist.

Realisation: Redaktionsbüro Dr. Ullmann, München

Herstellung: Doris Marquart, Allershausen

Druck: Steinmeier, Nördlingen

ANNETTE MARQUARD
GÖTZ SCHINDLER
UNTER MITARBEIT VON
KATJA NEUMANN

Die Qualifizierung von Studentinnen
der Geistes- und Sozialwissenschaften
für eine Berufstätigkeit in Unternehmen

Vorwort

Die hier vorgelegte Untersuchung ist Teil des im Rahmen des LEONARDO-Programms finanziell geförderten Projekts „Die Qualifizierung von Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften für eine Berufstätigkeit in Unternehmen“. An dem Projekt waren neben dem Staatsinstitut auch Forschergruppen der Katholischen Universität Leuven, der Universität Liverpool, des Industrial Development and Education Centre, Piräus, des Western Greece & Epirus University Enterprise Training Partnership, Patras, und des Training Centre, Prag, beteiligt, welche die Untersuchung in ihren Ländern durchgeführt haben.

Mit dem Projekt wird ein Beitrag zur Förderung der Chancen von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften beim Übergang in eine qualifizierte Berufstätigkeit in Unternehmen geleistet. Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen Entwicklung und Durchführung von Angeboten für Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften zum Erwerb von Zusatz- und Schlüsselqualifikationen, die Schwierigkeiten von Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen beim Übergang in eine qualifizierte Berufstätigkeit und der Versuch einer Analyse der Einstellungsverfahren und -kriterien von Unternehmen.

Die Untersuchung hätte ohne die vielfältige Unterstützung, die wir erhalten haben, nicht durchgeführt werden können. Wir danken Frau Prof. Dr. M. Mommsen (Geschwister-Scholl-Institut für Politische Wissenschaft), Frau J. Achatz, Frau N. v. Stebut und Herrn Prof. Dr. N. Braun (Institut für Soziologie), Frau K. Hammerer, M.A. (Institut für Kommunikationswissenschaft), Herrn Dr. G.-D. Opitz (Amerika-Institut), Herrn Dr. H. Honolka (Institut Student und Arbeitsmarkt) – alle Ludwig-Maximilians-Universität München –, Herrn Dr. S. Fuchs (Bayerische Amerika-Akademie, München), Herrn Prof. Dr. E. Liebau und Herrn A. Schröer, M.A. (Institut für Pädagogik der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg). Außerdem danken wir unseren Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern in den Unternehmen und den Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften, die das Projekt unterstützt und mit denen wir Interviews geführt haben. Ohne ihre Offenheit und ihre Geduld wäre dieses Projekt nicht realisierbar gewesen.

Der hier vorgelegte Untersuchungsbericht geht über die bloße Darstellung empirischer Untersuchungsergebnisse hinaus. Im Rahmen der Untersuchung wurden *Qualifizierungsangebote* entwickelt (s. *Anlagen 1 und 2*) und *Empfehlungen* zur Qualifizierung von Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen formuliert (s. *Abschn. 4*). Gemeinsam mit den für das Projekt entwickelten Seminarkonzepten bieten sie eine Grundlage für die Weiterentwicklung von Qualifizierungsangeboten im Hochschulbereich. Darüber hinaus wurden

Erhebungsbögen für die Befragung von Unternehmen und die Evaluation der Qualifizierungsangebote an Universitäten entwickelt (s. Anlagen 3 und 4), die für weitere Evaluationsaktivitäten zur Verfügung stehen.

Der Abschlussbericht mit allen Anlagen sowie ein vergleichender Bericht mit den wichtigsten Ergebnissen der Untersuchungen der Projektpartner ist über die homepage des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung (<http://www.ihf.bayern.de>) zugänglich.

*Annette Marquard
Götz Schindler*

Inhaltsverzeichnis

1	Problemstellung und Methode	1
1.1	Problemstellung	1
1.2	Ziele	2
1.3	Durchführung und Methode	2
2	Der Arbeitsmarkt für Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler	3
2.1	Studentinnen an Universitäten	3
2.2	Der Arbeitsmarkt für Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften	4
2.2.1	Die Situation von Hochschulabsolventen auf dem Arbeitsmarkt	4
2.2.2	Die Situation der Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften auf dem Arbeitsmarkt	5
2.2.3	Zusammenfassung	7
2.3	Erwerbschancen von Frauen in Unternehmen	8
2.3.1	Erwerbstätige Frauen in Unternehmen	8
2.3.2	Betriebliche Argumente gegen die Beschäftigung von Frauen	8
2.3.3	Strukturelle Ursachen	9
2.3.4	Fehlende Managerinnen-Vorbilder	11
2.4	Lebenssituation von Hochschulabsolventinnen	11
2.4.1	Erworbene Qualifikationen	11
2.4.2	Berufliche Erwartungen	12
2.4.3	Familie und Erwerbstätigkeit	13
2.4.4	Institutionelle Rahmenbedingungen	13
2.5	Schlussfolgerungen und Fragestellungen	14
3	Empirischer Teil	16
3.1	Kooperation mit Universitätsinstituten und Unternehmen	17
3.1.1	Gemeinschaftsprojekt von Instituten der Ludwig-Maximilians- Universität München und Unternehmen	17
3.1.1.1	Planung und Vorbereitung des Gemeinschaftsprojekts	17
3.1.1.2	Evaluation der Veranstaltungen im Rahmen des Gemeinschafts- projekts an der Ludwig-Maximilians-Universität München im Wintersemester 2000/2001	18
3.1.1.3	Empfehlungen	28
3.1.2.	Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ am Institut für Pädagogik der Universität Erlangen im Wintersemester 2000/2001	30

3.1.2.1	Planung und Vorbereitung des Projektseminars	30
3.1.2.2	Inhalte und Durchführung	30
3.1.2.3	Evaluation des Projektseminars	31
3.1.2.4	Ergebnisse der Evaluierung der Lehrveranstaltungen des Projektseminars	36
3.1.2.5	Ergebnis der Gesamtevaluation im Anschluss an die letzte Sitzung	43
3.1.3	Bewerbungstraining für Studentinnen an der Universität Erlangen	44
3.1.3.1	Konzept, Durchführung und Evaluation	44
3.1.3.2	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	48
3.1.4	Seminar „Stimme und Stress“ an der Universität Erlangen	49
3.1.4.1	Konzept, Durchführung und Evaluation	49
3.1.4.2	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	52
3.1.5	Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt an der Universität München	52
3.1.5.1	Konzept der Praxisprogramme	52
3.1.5.2	Bewertung der Praxisprogramme durch die Absolventinnen und Absolventen	54
3.1.5.3	Bewerbungsverhalten der Absolventinnen und Absolventen	59
3.1.5.4	Erwerbssituation und Erwartungen der Befragten	60
3.1.5.5	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	62
3.2.	Kooperation mit Unternehmen	66
3.2.1	Aktivitäten im Rahmen des Projekts	66
3.2.2.	Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen in Unternehmen – Bewerbungspraxis und Karrieremöglichkeiten	67
3.2.2.1	Einstellung von Hochschulabsolventinnen und –absolventen	68
3.2.2.2	Erfahrungen mit Bewerberinnen	70
3.2.2.3	Erfahrungen mit Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen	71
3.2.2.4	Erfahrungen einer Absolventin der Sozialwissenschaften	72
3.2.3	Initiativen in Unternehmen	73
3.2.3.1	Betriebliche Frauenförderung	74
3.2.3.2	Initiativen zur betrieblichen Frauenförderung	75
3.2.4	Beispiel für ein „best-practice“-Unternehmen: Die Comet-Computer GmbH	77
3.2.4.1	Das Unternehmen	77
3.2.4.2	Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben	78
3.2.4.3	Einstellung von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen	84
3.2.4.4	Erfahrungen mit Bewerberinnen	85

3.2.4.5	Erfahrungen mit Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften	86
4	Diskussion der Ergebnisse und Empfehlungen	87
4.1	Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften auf dem Arbeitsmarkt und in Unternehmen	87
4.2	Qualifizierungsprogramme an Universitäten	90
4.3	Abschließende Bemerkungen	95
Anlagen		97
Anlage 1a	Seminarplan der Gemeinschaftsveranstaltung an der Ludwig-Maximilians-Universität München	98
Anlage 1b	Veranstaltung: Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt	100
Anlage 1c	Veranstaltung: „Amerikanistinnen big in business“	101
Anlage 1d	Veranstaltung: „Absolventinnen der Soziologie machen sich selbständig“	103
Anlage 2	Was können PädagogInnen wirklich? – Projektseminar Pädagogische Kompetenz (Andreas Schröer, M.A.)	106
Anlage 3	Erhebungsbögen für die Evaluation der Veranstaltungen	111
Anlage 4	Erhebungsbogen für die Befragung von Unternehmen	122
Literaturverzeichnis		127



1 Problemstellung und Methode

1.1 Problemstellung

Studentinnen der Geisteswissenschaften und der Sozialwissenschaften stoßen beim Übergang in das Beschäftigungssystem auf größere Schwierigkeiten als ihre männlichen Kommilitonen. Zum einen wirkt sich für sie generell die in Unternehmen weit verbreitete skeptische bis negative Haltung gegenüber Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften nachteilig aus. In den Unternehmen ist in der Regel zu wenig über sie bekannt. Außerdem wird davon ausgegangen, dass die Mehrheit dieser Absolventen der Wirtschaft ablehnend gegenübersteht, zu theoretisch ausgebildet und zu wenig belastbar ist. Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften stoßen – wenn sie eine qualifizierte Tätigkeit in Unternehmen aufnehmen wollen – darüber hinaus auf besondere Schwierigkeiten. Es werden bei ihnen mangelndes Technikverständnis und -interesse vermutet und Probleme bei der Vereinbarkeit von Beruf und Familie befürchtet. Die Mehrzahl der Frauen zeigt in dieser Situation weniger Selbstbewusstsein als männliche Mitbewerber und hat daher schlechtere Einstellungschancen. Außerdem sind Studentinnen in dieser Situation eher bereit, ihre Ansprüche an Niveau und Vergütung der Erwerbstätigkeit zu reduzieren. Studentinnen haben folglich beim Übergang in das Beschäftigungssystem ein doppeltes Handicap: Absolventin einer Geistes- oder Sozialwissenschaft und eine Frau zu sein.

Das im Rahmen des LEONARDO-Programms geförderte Projekt des Staatsinstituts „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ (*Agreiter; Schindler 2000*) hat gezeigt, dass bei allen drei Gruppen von Beteiligten (Unternehmen, Hochschulen, Studierende) im Hinblick auf den Übergang von Studierenden in das Beschäftigungssystem die Bereitschaft zu Veränderungen vorhanden ist.

- Bei *Studierenden* der Geistes- und Sozialwissenschaften spielt zwar die Berufsorientierung für die Studienfachwahl nach wie vor eine vergleichsweise geringe Rolle, während des Studiums ist aber eine Zunahme von Aktivitäten neben dem Studium unverkennbar, um Tätigkeitsfelder in der Wirtschaft kennenzulernen, zusätzliche Kenntnisse und Qualifikationen zu erwerben und ganz einfach „aus der Universität hinauszukommen“. Diese Aktivitäten tragen dazu bei, die Schwierigkeiten beim Übergang in das Beschäftigungssystem zu verringern.
- In den *Fakultäten für Geistes- und Sozialwissenschaften* werden in zunehmendem Umfang Angebote zum Erwerb von Zusatz- und Schlüsselqualifikationen sowie zu berufsfeldbezogenen Schwerpunkten innerhalb der Studiengänge gemacht. Angebote, die sich speziell an Studentinnen dieser Fächer richten, sind jedoch selten.

- In den *Unternehmen* ist noch zu wenig bekannt, über welche Qualifikationen die Absolventen und Absolventinnen der Geisteswissenschaften und Sozialwissenschaften verfügen und für welche Positionen sie geeignet sind. In der Regel werden ihre Qualifikationen weder bei den Stellenausschreibungen noch bei den Qualifikationsprofilen, die den Einstellungsentscheidungen zugrunde liegen, berücksichtigt. Dennoch steht die Mehrheit der Unternehmen einer Beschäftigung von Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften aufgeschlossen gegenüber.

1.2 Ziele

Im Zentrum des Projekts stehen die Entwicklung und Durchführung von Maßnahmen zur Verbesserung der Chancen von Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften für eine qualifizierte Berufstätigkeit in Unternehmen. Dabei werden zwei Hauptziele verfolgt:

- Aufzuzeigen, durch welche speziellen Angebote der Übergang von Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in eine Berufstätigkeit gefördert werden kann. Durch Angebote zum Erwerb von Zusatz- und Schlüsselqualifikationen soll Studentinnen die Möglichkeit gegeben werden, sich mit Fragen ihrer beruflichen Chancen auseinanderzusetzen, Zusatz- und Schlüsselqualifikationen zu erwerben, Kontakt zu Unternehmen aufzunehmen und dort unterschiedliche Arten von Tätigkeitsfeldern kennen zu lernen.
- Informationen über Kriterien zu gewinnen, anhand dessen die Unternehmen überprüfen können, welche der Qualifikationen von Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen benötigt werden.

In Unternehmen soll der Informationsstand über die Qualifikationen und Qualifikationsprofile der Geistes- und Sozialwissenschaften generell und insbesondere der Absolventinnen verbessert werden. Damit soll der Tatsache entgegengewirkt werden, dass die Unternehmen bis jetzt bei der Rekrutierung von hochqualifizierten Mitarbeitern das Qualifikationsprofil, insbesondere der Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften, weitgehend unberücksichtigt lassen, so dass eine nicht unerhebliche Gruppe qualifizierter Absolventinnen nicht in ihr Blickfeld gerät.

1.3 Durchführung und Methode

Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt in der Entwicklung, der Durchführung und der Evaluation von Zusatzangeboten für Studierende, insbesondere für Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften.

1. Entwicklung und Durchführung von speziellen Lehrangeboten in vier Instituten der Geistes- und Sozialwissenschaften an der Ludwig-Maximilians-Universität München (Amerikanistik, Kommunikationswissenschaft und Journalismus, Politikwissenschaft, Soziologie) und dem Institut für Pädagogik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (s. Anlagen 1 a - d und 2).
2. Evaluation der Durchführung dieser Angebote sowie spezieller Angebote der Frauenbeauftragten für Studentinnen an der Universität Erlangen-Nürnberg anhand von Erhebungsbögen für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer (s. Anlage 3).
3. Auswertung von Evaluationsbögen für die Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt an der Universität München in den vergangenen fünf Semestern.
4. Schriftliche Befragung von ausgewählten Unternehmen und Gespräche mit den für die Personaleinstellung Zuständigen über Einstellungskriterien und Einstellungsverfahren (s. Anlage 4).

Die Angebote für den Erwerb von Schlüssel- und Zusatzqualifikationen, die Ergebnisse der Evaluation dieser Angebote und die Befragung ausgewählter Unternehmen zur Rekrutierung von hochqualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie das entwickelte Instrumentarium (Evaluations- und Fragebogen) werden ausführlich dokumentiert und stehen für die weitere Verwendung zur Verfügung.

2 Der Arbeitsmarkt für Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler

2.1 Studentinnen an Universitäten

Der Anteil der Frauen an den Studierenden insgesamt hat in den vergangenen 25 Jahren zugenommen. Bei den Studienanfängern an den Universitäten in Deutschland ist er zwischen 1975 und 1998 von knapp 37 % auf gut 52 % und bei den Studierenden von 33 % auf 44,5 % gestiegen (Radke, in: Klammer; u.a. 2000, S. 216, und Grund- und Strukturdaten 1999/2000, S. 144). Die Studienanfängerinnenquote (Anteil der Studienanfängerinnen an der altersspezifischen weiblichen Bevölkerung) lag im Studienjahr 1975/76 noch bei 14,4 %, im Studienjahr 1997/98 war sie mehr als doppelt so hoch (29,4 %). Während im Studienjahr 1975/76 die männliche Studienanfängerquote mit 23,9 % noch deutlich über der der Frauen lag, gab es im Studienjahr 1997/98 mit einer männlichen Studienanfängerquote von 29,2 % kaum noch Unterschiede zwischen den beiden Gruppen (Radke, in: Klammer; u.a. 2000, S. 216 f).

Auch bei den erfolgreich abgelegten Abschlussprüfungen an den Hochschulen hat sich der Frauenanteil zwischen 1970 und 1996 nahezu verdoppelt. Das gilt auch für den

Frauenanteil an den Promotionen, der sich ähnlich wie der Anteil der erfolgreich abgelegten Abschlussprüfungen von rund 15 % im Jahr 1970 auf knapp 32 % im Jahr 1996 erhöht hat (*Radke, in: Klammer; u.a. 2000, S. 218*).

In den geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen ist der Anteil der Studentinnen an den Studierenden insgesamt erheblich höher als in den meisten anderen Studiengängen. In den Sozialwissenschaften liegt er bei 57 % und in den Geisteswissenschaften bei 59 %; die höchsten Anteile sind in Psychologie, Pädagogik und Germanistik (zwischen 65 % und 69 %) zu verzeichnen (*vgl. IAB Kurzbericht 14/1999, S. 5*).¹

2.2 Der Arbeitsmarkt für Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften

2.2.1 Die Situation von Hochschulabsolventen auf dem Arbeitsmarkt

Hochschulabsolventen haben ein geringeres Arbeitslosigkeitsrisiko als Absolventen anderer Bildungs- bzw. Ausbildungsgänge. Die Erwerbslosenquote aller Erwerbspersonen in Deutschland lag Ende der 90er Jahre mit rund 10 % erheblich höher als die der Universitätsabsolventen mit rund 4 % und der Fachhochschulabsolventen mit rund 3 %. Dies ist vor allem auf den zunehmenden Bedarf an Hochschulabsolventen zurückzuführen, der im Zusammenhang mit dem technologischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel entsteht. Hatten im Jahr 1991 nur etwa 12 % der Erwerbstätigen einen Hochschulabschluss, waren es 1997 bereits 16 % (*Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 1999, S. 21*). Der Anteil der Hochschulabsolventen am Gesamtbedarf an Erwerbstätigen wird auf über 18 % im Jahr 2015 steigen (*Pressemitteilung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung v. 18.6.2001*). Als Folge dieser Entwicklung wird eine Veränderung der Auswahlkriterien für eine Beschäftigung von Hochschulabsolventen in Unternehmen erwartet: Neben dem studierten Fach zählen zunehmend nicht-fachbezogene Zusatzqualifikationen und Schlüsselqualifikationen (*Konegen-Grenier 1997*).

Kennzeichnend für den Arbeitsmarkt für Geistes- und Sozialwissenschaftler ist die Tatsache, dass in ihren traditionellen Tätigkeitsfeldern (insbesondere Medien, Kunst und Kultur sowie im Schulbereich) bereits seit den 80er Jahren die Zahl der verfügbaren Stellen nicht mehr für die Einstellung aller interessierten Absolventen ausreicht. Infolgedessen haben sich Absolventen

¹ Ende der 90er Jahre studierten von den 1,8 Mio. Studierenden in Deutschland rund 1,3 Mio. an Universitäten, davon ca. 385 000 (ungefähr 30 %) in geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen - ohne Lehramtsstudiengänge (*vgl. Statistisches Bundesamt 1999a und 1999b*).

der Geistes- und Sozialwissenschaften zunehmend andere als die traditionellen Tätigkeitsfelder und Funktionsbereiche erschlossen, z.B. Personalwesen, betriebliche Weiterbildung, Marketing und Verkauf (*Jüde 1999, S. 67, und Agreiter; Schindler 2000, S. 27 ff.*)

Nichtsdestoweniger haben es Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften schwerer als Universitätsabsolventen anderer Fächer, eine adäquate Stelle zu finden. Erstens liegt die Erwerbslosenquote mit Werten zwischen (je nach Studienfach) 6 % und 7 % (*Jüde 1999, S. 65*) unverändert höher als die durchschnittliche Erwerbslosenquote aller Universitätsabsolventen. Zweitens ist für sie der Berufseinstieg meistens schwieriger, beispielsweise müssen sie sich häufig zunächst mit freier Mitarbeit oder mit Zeitverträgen zufrieden geben. Drittens hatten in den 90er Jahren auch 5 Jahre nach Studienabschluss nur 42 % der Absolventen mit einem Magistergrad eine unbefristete Stelle (*Jüde 1999, ebd.*)

2.2.2 Die Situation der Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften auf dem Arbeitsmarkt

Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften profitieren generell von der positiven Entwicklung der Beschäftigungssituation von Frauen. Auf dem Gebiet der früheren Bundesrepublik sind die Beschäftigungszuwächse seit den 70er Jahren überwiegend der Ausweitung der Frauenerwerbstätigkeit zugute gekommen. Der Anteil der Frauen an den Erwerbstätigen stieg hier zwischen 1970 und 1998 von 36 % auf 42 %. Allerdings vollzog sich die Integration von Frauen in den Arbeitsmarkt in Westdeutschland vor allem über die Zunahme von Teilzeitarbeit. „Nach wie vor ist Teilzeitarbeit fast ausschließlich eine Arbeitszeitform von Frauen.“ (*Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 45*). Außerdem ist die steigende Erwerbsbeteiligung von Frauen im früheren Bundesgebiet vor allem darauf zurückzuführen, dass immer mehr Frauen sowohl Beruf als auch Familie wollen und immer mehr Mütter einer Berufstätigkeit nachgehen: Zwischen 1972 und 1998 hat sich die Erwerbstätigenquote von Frauen mit Kindern um 17 Prozentpunkte auf 57 % erhöht. (*Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 74*)²

² Die zunehmende Beteiligung von Frauen am Erwerbsleben korrespondiert allerdings nicht mit einer steigenden Beteiligung der westdeutschen Männer an der Hausarbeit. „Nach wie vor ist das Problem der Vereinbarkeit von Beruf und Familie vor allem ein Frauenproblem. (...) Immer noch ist der vorübergehende Ausstieg aus dem Beruf – zumindest in der Phase, in der die Kinder klein sind – oder der zeitweilige oder dauerhafte Wechsel zu Teilzeitarbeit der Regelfall der weiblichen Erwerbsbiographie in Westdeutschland.“ (*Klammer; u.a. 2000, S. 56*)

Allerdings hat sich das Beschäftigungswachstum bei Frauen in den 90er Jahren deutlich verlangsamt, so dass es für sie immer schwieriger geworden ist, ihre Erwerbswünsche zu realisieren. Kennzeichnend dafür ist, dass der Anteil von Frauen an den Beschäftigten in fast allen Wirtschaftszweigen zurückgegangen ist, selbst im Dienstleistungssektor. Dennoch sind höher qualifizierte Frauen erheblich häufiger und stetiger berufstätig als geringer qualifizierte Frauen. Sie unterbrechen weniger häufig aus familiären Gründen die Berufstätigkeit und sind häufiger dauerhaft beschäftigt. Dabei konzentriert sich ihre Erwerbstätigkeit im Wesentlichen auf den Dienstleistungssektor, und hier insbesondere auf das Gesundheits- und Sozialwesen, das Erziehungswesen, Handel und Gastgewerbe sowie auf sonstige öffentliche und private Dienstleistungen: Mehr als 80 % aller erwerbstätigen Frauen arbeiten in Dienstleistungsberufen, bei den Männern sind es lediglich 48 %. Fertigungsberufe dagegen werden lediglich von 11 % der erwerbstätigen Frauen gegenüber 37 % der erwerbstätigen Männer ausgeübt: „Trotz gestiegener Qualifikationen und Erwerbsbeteiligung von Frauen ist der deutsche Arbeitsmarkt sowohl in den alten als auch in den neuen Bundesländern nach wie vor zwischen den Geschlechtern gespalten.“ (Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 47) Hinzu kommt, dass Frauen häufiger auf den unteren Stufen der betrieblichen Hierarchie erwerbstätig sind als Männer. „Atypische und auch prekäre Beschäftigung ist zu einem großen Teil Beschäftigung von Frauen.“ (Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 48)

Demgegenüber haben Frauen mit höheren Bildungsabschlüssen ihre Erwerbssituation verbessern können. Mittlerweile haben die jungen Frauen bei den höheren Bildungsabschlüssen mit den jungen Männern nahezu gleichgezogen. Damit geht eine Zunahme der Erwerbstätigkeit einher: Je höher das Bildungsniveau der Frauen, desto häufiger sind sie erwerbstätig: Zwischen 1977 und 1995 ist der Anteil der verheirateten und erwerbstätigen Frauen mit Hoch- oder Fachhochschulabschluss von 57 % auf 68 % gestiegen. Aber auch hier – wie auf allen anderen Qualifikationsstufen – ist der Anstieg der Erwerbsbeteiligung fast ausschließlich auf die Zunahme der Teilzeitarbeit zurückzuführen. Außerdem übersteigt die Anzahl besser ausgebildeter Frauen das Angebot an ausbildungsadäquaten Stellen: „Insgesamt trafen die relativ verbesserten Beschäftigungsmöglichkeiten für Höherqualifizierte in den letzten Jahren mit einem kontinuierlich ansteigenden Erwerbspersonenpotential besser ausgebildeter Frauen zusammen, so dass qualifizierte Frauen vom Arbeitsmarkt nur unzureichend aufgenommen werden konnten.“ (Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 80)

Dies wirkt sich insbesondere auf die Beschäftigungssituation von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften negativ aus. Zum einen sind sie hinsichtlich des Ni-

veaus der Erwerbstätigkeit nach Studienabschluss schlechter gestellt: Sie sind häufiger als männliche Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften sowohl unmittelbar nach Studienabschluss als auch nach ca. 6-jähriger Erwerbstätigkeit auf nicht-akademischem Niveau erwerbstätig. Zum anderen erzielen Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften ein geringeres Einkommen als männliche Absolventen (*Agreiter; Schindler 2000, S. 31ff*).

Darüber hinaus sind sie häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen. In der ersten Hälfte der 90er Jahre waren 29 % der Magister-Absolventinnen gegenüber nur 25 % der männlichen Magister-Absolventen in den ersten Jahren nach Studienabschluss einmal erwerbslos. Auch von mehr als einmaliger Erwerbslosigkeit in den ersten Jahren nach Studienabschluss waren die Absolventinnen häufiger betroffen als die Absolventen (6 % gegenüber 2 %) (*Minks 1995, S. 12*). Ein Zeitvergleich ergibt zwar, dass sich die Arbeitslosenquoten von Absolventinnen und Absolventen einander annähern. Dies gilt jedoch nur für die Fächergruppen mit sehr hohen Anteilen männlicher Studierender, während bei Fächern mit relativ hohen Frauenanteilen (und das sind im Wesentlichen die geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer) „bisweilen eine leicht gegenläufige Entwicklung zu beobachten (ist): Hier bewegen sich die Arbeitslosenquoten von Männern und Frauen im 10-Jahres-Vergleich eher auseinander – zu Lasten der Frauen.“ (*IAB Kurzbericht 1999, S. 4*).

2.2.3 Zusammenfassung

Der Befund zur Situation der Frauen auf dem Arbeitsmarkt allgemein lässt sich wie folgt zusammenfassen: „Bei der Integration der Frauen in Ausbildung und Erwerbstätigkeit sind im Laufe der vergangenen zwei Jahrzehnte in Westdeutschland einige Fortschritte erzielt worden.“ (*Rauch; Schober 1996, S. 17*) Dies ist sowohl auf verbesserte Vorbildung, veränderte Einstellungen und stärkere Berufsorientierung jüngerer Frauen, als auch auf steigenden Arbeitskräftebedarf sowie den ökonomischen Strukturwandel, vor allem die Ausweitung des Dienstleistungssektors, zurückzuführen. Dennoch hat die „höhere quantitative Beteiligung der Frauen in der Ausbildung und in der Erwerbsarbeit bislang nur wenig zur qualitativen Verbesserung ihrer Ausbildungs- und Erwerbschancen beigetragen. Nach wie vor behindern strukturelle Rahmenbedingungen und die herrschende Arbeitsteilung zwischen Männern und Frauen in Bezug auf die Familien- und Erwerbsarbeit die berufliche Gleichstellung“ (*Rauch; Schober ebd.*). Trotz steigender Berufstätigkeit von Frauen in den alten Bundesländern, hoher Erwerbsbeteiligung in den neuen Bundesländern und eines in beiden Regionen mit den Männern vergleichbaren Ausbil-

dungsniveaus sind „Frauen in der Arbeitswelt immer noch im Nachteil. Dies zeigt sich deutlich an Einkommen, Status und Arbeitsbedingungen.“ (Engelbrech 1992, S. 23, vgl. auch Engelbrech 1996, S. 89 f) Das trifft im Großen und Ganzen auch für die Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften zu.

2.3 Erwerbschancen von Frauen in Unternehmen

2.3.1 Erwerbstätige Frauen in Unternehmen

Frauen arbeiten häufiger als Männer auf niedrigeren Stufen der betrieblichen Hierarchie, und zwar ist dies in den alten Bundesländern stärker ausgeprägt als in den neuen: Auf höheren Positionen waren in den alten Bundesländern 1996 nur etwa 11 % der Frauen, hingegen 21 % der Männer beschäftigt. Je höher die Position in der betrieblichen Hierarchie ist, desto geringer ist der Frauenanteil: Beispielsweise waren 1996 in Westdeutschland mehr als 70 % und in Ostdeutschland fast 60 % der höheren Angestellten und Beamten Männer; in den oberen Führungspositionen befanden sich in West- und Ostdeutschland sogar nur etwa 1 % der abhängig beschäftigten Frauen gegenüber rund 4 % der abhängig beschäftigten Männer. (Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 87 ff)

Für diese Unterschiede gibt es vielfältige Ursachen. Vor allem werden Frauen in der Betriebshierarchie auch bei gleicher Qualifikation auf einer niedrigeren Ebene eingestuft als Männer und nicht ihrer Qualifikation entsprechend eingesetzt. Darüber hinaus haben Frauen nach wie vor schlechtere Aufstiegschancen als Männer: „Selbst bei gleicher Qualifikation, bei gleichem Berufseinstieg und bei kontinuierlicher Vollzeitbeschäftigung bleiben Frauen häufig nach einigen Jahren in der beruflichen Hierarchie und dem Einkommen hinter ihren männlichen Kollegen zurück.“ (Ochs, in: Klammer; u.a. 2000, S. 89)

2.3.2 Betriebliche Argumente gegen die Beschäftigung von Frauen

Die betrieblichen Argumente *gegen* die Beschäftigung von Frauen haben nach wie vor ein größeres Gewicht als die Argumente *für* eine Beschäftigung von Frauen.

1. Als häufigstes Argument wird das „Fluktuationsrisiko“ angeführt: Die Meinung, dass weibliche Arbeitskräfte, zum Beispiel aus familiären Gründen, dem Unternehmen häufiger verloren gehen als Männer, hält sich in vielen Betrieben hartnäckig, obwohl Männer häufiger als Frauen aus Karrieregründen den Betrieb wechseln.
2. Nach wie vor wird die Vereinbarkeit von Familie und Beruf als ein frauentypisches

Problem angesehen, d.h. es wird davon ausgegangen, dass die Familienpflichten vornehmlich von den Frauen neben einer Erwerbstätigkeit wahrzunehmen sind.

3. Familienpflichten mit der Erwerbstätigkeit zu vereinbaren, erfordert insbesondere flexible Möglichkeiten der Teilzeitarbeit. Dies wird vielfach immer noch als organisatorisches Problem angesehen und meistens überbewertet – so dass Teilzeitmöglichkeiten nicht in erforderlichem Umfang angeboten werden –, während unbestrittene Vorteile (z.B. bessere Ausnutzung der Arbeitsplätze, höhere Motivation der Mitarbeiterinnen) geringer bewertet werden.

2.3.3 Strukturelle Ursachen

Es gibt strukturelle Ursachen für die Schwierigkeiten von Frauen im Beschäftigungssystem, die sich auch für Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften negativ auswirken.

1. Das Beschäftigungssystem ist nach wie vor durch männliche Erwerbsmuster geprägt. Dazu zählen zum Beispiel kontinuierliche berufliche Entwicklung, zügige Karriere, räumliche Mobilität um jeden Preis, Ehe und Familie als stabilisierender Faktor ohne zeitliche Verpflichtungen, da der Mann das Geld verdient und die Frau für Familie und Haushalt zuständig ist. Damit basiert der Arbeitsmarkt immer noch auf einer Rollenteilung, die von der Realität längst überholt wurde. Solange jedoch den Frauen die Familienaufgaben zugeschrieben werden, entsprechen sie nicht dem Ideal „des Standardbeschäftigten“, da sie Familie und Erwerbstätigkeit miteinander vereinbaren müssen (*BeitrAB 188, S. 55 ff*).
2. Unter den Personen in den Unternehmen, welche über Einstellungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern entscheiden, sind Frauen in der Minderheit. Beispielsweise waren unter den Gesprächspartnern und -partnerinnen aus den Unternehmen im Rahmen des Projekts „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ lediglich knapp ein Viertel Frauen (*Agreiter; Schindler 2000*). Nach dem immer wieder festzustellenden Prinzip „Jeder sucht das Bekannte“ wird auch bei der Beurteilung von potentiellen Mitarbeiterinnen häufig auf das vertraute männliche Mitarbeitermodell zurückgegriffen. Damit urteilen die für die Einstellungen Zuständigen in vielen Fällen „an den Bewerberinnen vorbei“. Frauen machen immer wieder die Erfahrung, dass zu den Erfolgskriterien bei der Stellensuche das „richtige“ Geschlecht gehört. Minks und Filaretow kommen in ihrer Befragung von Magister-Absolventinnen und Absolventen zu dem Ergebnis, dass diese Auffassung von 39 % der befragten Frauen, dagegen nur von 17 % der befragten Männer vertreten wird: „Zwei von fünf Absolventinnen sind

der Meinung, dass die Stellenvergabe auch davon abhängt, ob sich ein Mann oder eine Frau bewirbt." (*Minks; Filaretow 1995, S. 47*)

3. Auch Führungspositionen werden meistens nach Kriterien besetzt, die Männer für Männer formulieren. Das geforderte Qualifikationsprofil setzt sich in jedem Fall aus objektiven (Abschlüsse, Zusatzausbildungen usw.) und subjektiven Anforderungen (Erfahrungen, Motivation, Initiative, Kreativität) zusammen. (*De Witte 2000, S. 3*) Dabei sind Letztere durch einen den männlichen Führungskräften vertrauten Führungsstil geprägt. In den Unternehmen wird weithin noch nicht berücksichtigt, dass für eine erfolgreiche Tätigkeit in Führungspositionen Fähigkeiten benötigt werden, die „nicht einseitig bei Männern konzentriert [sind], sondern Frauen können das genauso - vielleicht mit etwas anderer Akzentuierung.“ (*Bischoff 1995, S. 47*) Bei einem Cross-Mentoring-Programm der Deutschen Bank, Telekom, Commerzbank und Deutschen Lufthansa stellten die männlichen Mentoren, obwohl alle nicht erst seit kurzer Zeit in leitenden Positionen, „Lerneffekte“ fest. Sie hätten sich mit „ganz neuen Aspekten auseinandergesetzt und eine andere Sichtweise auf weibliche Führungsnachwuchskräfte entwickelt. Ebenso ist bei ihnen ein stärkeres Verständnis für weibliche Mitarbeiterinnen gewachsen.“ (*Bericht: Mentoring für Frauen in Unternehmen 2000, Absatz I 2.2.3*)
4. Frauen stellen in höheren, vor allem leitenden Positionen trotz gleicher oder analoger Qualifikationen eine Minderheit dar. „Eine verschwindende Minderheit von 1 % der deutschen Betriebe plazierte Frauen und Männer in beruflichen Positionen entsprechend dem Geschlechteranteil des gesamten Betriebes.“ (*Hinz/Schübel 2000, S. 22*) Die verstärkte Beschäftigung von Frauen in Dienstleistungsberufen hat zwar die Arbeitsmarktintegration beschleunigt, zugleich jedoch die Grenzen dieses Integrationsprozesses verdeutlicht, da sie zu neuen geschlechtsspezifischen Tätigkeiten geführt hat. Gleich qualifizierte Frauen arbeiten häufiger in den geringerwertigen, den spezifisch belastenden und den geringer entlohnten Tätigkeiten, die zudem mit geringeren beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten verbunden sind (*vgl. Helwig; Nickel 1993, S. 225 ff.*) Diese sogenannten „mummy-tracks“ sind in deutschen Betrieben regelmäßig festzustellen (*Juliane Achatz, Institut für Soziologie/LMU auf dem Münchner Bildungsforum, Februar 2001*). Zudem werden Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften in der Wirtschaft bei Einstiegspositionen im Vergleich mit anderen Fachrichtungen überdurchschnittlich oft befristet eingestellt (*Wissenschaftsrat 2001, S. 33*).
5. Grundlegend für viele der genannten Phänomene sind die sogenannten „old boys networks“; die informellen Verbindungen zwischen Männern, die sich gegenseitig nach altbewährten Methoden in ihrer Karriere behilflich sind. Männer finden am

Arbeitsplatz leichter Mentoren, ihnen werden häufiger qualifizierende Aufgaben, zum Beispiel Präsentationen auf Kongressen, übertragen, und sie nehmen häufiger und selbstverständlicher an Fortbildungen teil (*Münchner Bildungsforum, Referat Achatz*).³ Ein praktischer Ansatz zur Veränderung der bestehenden Situation sind Mentoring-Programme. Mit ihnen wird den beschriebenen karrierehinderlichen Strukturen eine neue frauenfördernde Struktur entgegengesetzt.

2.3.4 Fehlende Managerinnen-Vorbilder

Infolge der Dominanz von Männern in höheren Positionen sind die Erwartungen an neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vornehmlich von einem männlich dominierten Manager- bzw. Mitarbeitermodell geprägt, so dass in Deutschland nur ca. 5 % der Führungskräfte Frauen sind. (*Referat Achatz*). Infolgedessen kann sich ein weibliches Qualifikationsmodell nicht so deutlich profilieren, als dass es bei der Auswahl von neuen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen gegenüber dem „männlichen Modell“ Chancen hätte. Dem Arbeitsmarkt entgeht auf diese Weise unerkanntes Potential.

Weibliche Karrieremodelle sind für paritätische Organisations- und Unternehmensstrukturen notwendig. Wo sie, auch im Bewußtsein der Frauen, nicht vorhanden sind, kommt es immer wieder zum sogenannten Krabbenkorb-Syndrom: Als Folge der Orientierung am „männlichen Erfolgsmodell“ fällt es diesen Frauen schwer, die Leistungen ihrer Kolleginnen zu honorieren. Stattdessen überwiegt gegenseitige Kritik und Konkurrenz. „Their behaviour can be compared with that of crabs, who tend to pull back anyone who shows ambition and tries to get on.“ (*De Witte 2000, S. 5*). Dieses Phänomen zeigt deutlich die Wichtigkeit der Entwicklung eines „weiblichen Erfolgsmodells“ und karrierefördernder Strukturen für Frauen.

2.4 Lebenssituation von Hochschulabsolventinnen

2.4.1 Erworbene Qualifikationen

Die Tatsache, dass Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften im Vergleich zu den männlichen Absolventen größere Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt haben,

³ Die gleichen Strukturen wurden in einer europaweiten Studie nach wie vor für wissenschaftliche Karrieren festgestellt (vgl. European Commission Research Directorate General 2000, S. 21-31).

kann nicht darauf zurückgeführt werden, dass sie während des Studiums auf Gebieten, die für einen Übergang in das Beschäftigungssystem von Vorteil sind, weniger aktiv gewesen wären. Ganz im Gegenteil (*zum Folgenden vgl. Agreiter; Schindler 2000, Abschnitt B 1.2 und 4.4*). Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften waren während ihres Studiums genauso häufig erwerbstätig wie ihre männlichen Kommilitonen, waren jedoch häufiger zu Studienzwecken im Ausland, haben häufiger an Praktika und tätigkeitsfeldbezogenen Zusatzangeboten teilgenommen und hatten häufiger „wirtschaftsnahe“ Nebenfächer wie Werbe-, Organisations- und Sozialpsychologie studiert als die männlichen Kommilitonen. Insgesamt absolvierte ein höherer Prozentsatz der Studentinnen als der Studenten ein Auslandsstudium, Sprachkurse, Praktika und studienbezogene Auslandsaufenthalte (*Schnitzer u. a. 1998, S. 340 f.*)

2.4.2 Berufliche Erwartungen

Bei Hochschulabsolventinnen, insbesondere der Geistes- und Sozialwissenschaften, gibt es zwei Aspekte, die sich auf die Chancen für eine Erwerbstätigkeit in Unternehmen negativ auswirken: zum einen die Sozialisation in der Familie, zum anderen das Fehlen positiver Vorbilder.

Wichtig für den Übergang in das Erwerbsleben ist eine „antizipatorische Sozialisation“ (*Dinel 1996, S. 56*). Damit ist eine vorwegnehmende Anpassung an das Unternehmen gemeint, in dem man erwerbstätig sein möchte. Bei Frauen ist häufig festzustellen, dass sie zum Zeitpunkt des Übergangs in einen Beruf ihre geringeren Chancen bereits internalisiert haben. Im Gegensatz zu Männern rechnen sie nicht unbedingt mit einer qualifikationsadäquaten Beschäftigung und Bezahlung, so dass sie in der Bewerbungssituation eher bereit sind, weniger hart zu verhandeln, geschweige denn zu pokern, sondern auf das Angebot des Unternehmens eingehen, so dass sich ihre Erwartungen dann auch erfüllen.

Dies wird dadurch verstärkt, dass es aufgrund der geringen Zahl von Frauen in Führungspositionen in Unternehmen an positiven Vorbildern fehlt, an denen sich Absolventinnen orientieren können. Später fehlt es dann an kontinuierlicher Unterstützung und langfristiger Belohnung für Absolventinnen in den Unternehmen. Positive Vorbilder wären um so wichtiger, als junge Frauen in der Regel eine „doppelte Orientierung“ – sowohl auf den Beruf als auch auf die Familie hin – entwickeln, im Gegensatz zu Männern, die meist einseitig auf den Beruf hin ausgerichtet sind. Diese doppelte Biographie

stellt bisher ein Grundproblem aller Frauen dar, auch der jungen Frauen, die nicht Mutter werden wollen, „denn mit der Möglichkeit müssen sie sich alle irgendwie auseinandersetzen – und sei es bloß in der Negation.“ (Metz-Göckel; Nyssen 1990, S. 117 ff)

Weiterhin ist von Bedeutung, dass Absolventinnen ihre besonderen Stärken in ihren sozialen Kompetenzen und ihrer Kommunikationsfähigkeit sehen, die von den Unternehmen zwar benötigt, jedoch nicht als besonders zu honorierende, sondern selbstverständliche Qualifikationen angesehen werden. Es wird erwartet, dass Absolventinnen die hochgeschätzte soziale Kompetenz weiterhin als unbezahltes Extra in die Arbeit einbringen (Ballauf 2000, S. 18).

2.4.3 Familie und Erwerbstätigkeit

Aufgrund der Strukturen von Familie und Beruf ist die Vereinbarkeit beider Bereiche in unserer Gesellschaft kein Problem der Männer. „Der sogenannte Normalarbeitstag orientiert sich an der Einsatzfähigkeit und –freude der Männer, die von der Hausarbeit befreit sind.“ (Notz 1992, S. 51) Es sind in den meisten Fällen die Frauen, welche die Doppelbelastung, Familie und Beruf, miteinander vereinbaren müssen. Sie haben hier die Hauptlast zu tragen – auch wenn es familienfreundliche Arbeitszeitmodelle gibt, die es ihnen ermöglichen, ihre Mutter- und Hausfrauenpflichten neben der Erwerbstätigkeit wahrzunehmen. Dieser Druck wirkt sich bereits in der Bewerbungssituation und in der Reaktion auf Beschäftigungsangebote in der Weise aus, dass Frauen in ihren Ansprüchen an die Erwerbstätigkeit eher „zurückstecken“, um ihren Pflichten in der Familie nachkommen zu können, da die gestiegene Erwerbsneigung der Frauen nicht mit einer gestiegenen Neigung der Männer korrespondiert, Haus- und Sorgearbeiten zu übernehmen. (vgl. Notz 1992, S. 50).

2.4.4 Institutionelle Rahmenbedingungen

Die Absicherung unterhaltsberechtigter Familienangehöriger ohne oder mit geringfügigem eigenen Einkommen bezieht sich für die nicht erwerbstätige Ehefrau auf die Alterssicherung sowie auf Leistungen der gesetzlichen Krankenversicherung und der Pflegeversicherung (vgl. Pfaff 2000, S. 274). Damit ist die Entscheidung der Frau zugunsten der Unterbrechung der Erwerbstätigkeit während der Familienphase möglich. Die sogenannte vorzeitige Rückkehr aus dem Erziehungs„urlaub“ ins Erwerbsleben wird jedoch von

staatlicher Seite wenig gefördert, obwohl sie für viele Frauen für die Karrieresicherung entscheidend ist. „German social policy and union politics have always protected women from market exposure: they grant long leaves of (paid and unpaid) absence from the labor market to raise children and lead today to a society without children and without work“ (Achatz, Allmendinger, Hinz 2000, S. 5).

Darüber hinaus sind Betreuungseinrichtungen für Kinder bis zu drei Jahren in Deutschland nicht in ausreichender Zahl vorhanden. Auch danach sind die Angebote zur Kinderbetreuung de facto mangelhaft. In vielen Kommunen gibt es zu wenige Kindergartenplätze, Ganztageskindergärten sind rar. Das deutsche Schulsystem geht immer noch davon aus, dass Mütter nicht oder nur teilweise erwerbstätig sind und sich ab 11 Uhr vormittags (Stundenplan 1. Klasse) zu Hause aufhalten, um ihre Schulkinder zu versorgen.

Negativ wirkt sich außerdem aus, dass der stetige Anstieg der Frauenbeschäftigung vor allem im Teilzeitbereich erfolgt ist. Die sozialversicherungspflichtige Teilzeitbeschäftigung wirkt sich jedoch in der Alterssicherung der gesetzlichen Rentenversicherung nachteilig aus (Pfaff 2000, S. 281) und erschwert Elternpaaren deshalb eine paritätischere Aufteilung der Erwerbstätigkeit und Familienarbeit.

2.5 Schlussfolgerungen und Fragestellungen

Aus diesen Befunden können erste Schlussfolgerungen gezogen werden. Da höhere Positionen bisher in großem Umfang von Männern eingenommen werden und Einstellungsverfahren vornehmlich in der Hand von Männern liegen, wird bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern überwiegend von einem „männlichen Modell“ ausgegangen. Wenn mehr Frauen für bislang männerdominierte Positionen gewonnen werden sollen, reicht es infolgedessen nicht aus, die Motivation der Frauen zu fördern oder Curricula in den Schulen oder Universitäten zu modifizieren, sondern die Arbeitsmarkt- und Aufstiegschancen für Frauen müssen verbessert werden. Dies gilt für alle Phasen der beruflichen Karriere: „Chancengleichheit bei Einstellungen und der weiteren beruflichen Laufbahn sowie gezielte Frauenförderung durch die Betriebe sind hier wichtige Ansatzpunkte.“ (IAB Kurzbericht 1999, S. 4).

Es ist deutlich geworden, dass die Schwierigkeiten von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften beim Übergang in das Beschäftigungssystem und bei der beruflichen Weiterentwicklung in Unternehmen vornehmlich strukturelle Ursachen haben. Sie

stehen zwar nicht im Mittelpunkt der vorliegenden Untersuchung, werden aber als Rahmenbedingungen der Analysen und Angebote zum Erwerb von Schlüssel- und Zusatzqualifikationen berücksichtigt.

Im Zentrum steht dabei die Frage, durch welche Maßnahmen der Übergang von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in eine qualifizierte Erwerbstätigkeit in Unternehmen gefördert werden kann. Anders formuliert: Durch welche Maßnahmen kann der Übergang von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in eine qualifizierte Erwerbstätigkeit in Unternehmen unterstützt werden? Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf der Entwicklung und Durchführung von Zusatzangeboten an Universitätsinstituten der Geistes- und Sozialwissenschaften, Angeboten von career service-Einrichtungen und Frauenbeauftragten an zwei Universitäten sowie deren Evaluierung durch die teilnehmenden Studierenden.⁴

Außerdem wurde in ausgewählten Unternehmen eine Analyse der Einstellungsverfahren und der Qualifikationsprofile für die Besetzung von Positionen mit hohem Anforderungsniveau durchgeführt. Bei den Interviews mit Unternehmensvertretern und der Analyse der Einstellungsverfahren standen ebenfalls die Schwierigkeiten der Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen beim Eintritt in das Beschäftigungssystem im Mittelpunkt. Darüber hinaus wurden die Karrierechancen von Absolventinnen in die Untersuchung mit einbezogen.

Im Laufe der Untersuchung wurde deutlich, dass besondere Hürden für Absolventinnen im Rekrutierungsverfahren in Unternehmen allgemein nur schwer nachweisbar sind, dass es jedoch im Hinblick auf Karrierechancen erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Unternehmen gibt. Daher werden neben dem Einstellungsverfahren die jeweils besonderen Maßnahmen zur Förderung von Absolventinnen, insbesondere in einem Unternehmen als 'best practice', ausführlich dokumentiert und analysiert.

⁴ Unter den Teilnehmerinnen der Seminare und Kurse der career service und der Frauenbeauftragten, die im Folgenden analysiert werden, befanden sich auch Studierende anderer Fächer. Eine Differenzierung nach Fächern war in der Regel aufgrund der von den Veranstaltern begrenzten Zahl an Teilnehmerinnen nicht sinnvoll.

3 Empirischer Teil

Ziel des empirischen Teiles des Projekts ist nicht eine weitere Untersuchung der Probleme von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften beim Übergang in eine Position in Unternehmen, sondern eine *exemplarische Analyse* von Angeboten zur Förderung des Berufsstarts von Absolventinnen geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer:

- a) Auf welche Schwierigkeiten stoßen Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften beim Übergang in das Beschäftigungssystem?
- b) Durch welche Angebote für den Erwerb von Zusatzqualifikationen lassen sich die Chancen von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften auf eine Position in Unternehmen verbessern?
- c) Aus welchen Gründen sind Absolventinnen geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer beim Übergang in eine Berufstätigkeit in Unternehmen erfolgreich, und welche Faktoren haben zum Erfolg beigetragen?

Die Beantwortung dieser Fragen stützt sich auf die Evaluation unterschiedlicher Angebote für Studentinnen geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer zur Förderung des Übergangs in eine Position in Unternehmen und - insbesondere die Beantwortung der Fragen b) und c) - auf Interviews mit zwölf Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften, die unmittelbar nach Studienabschluss (ohne Zeiten der Arbeitslosigkeit, die über die „Sucharbeitslosigkeit“ hinausgehen) eine Berufstätigkeit in einem Unternehmen aufgenommen haben. Die Hälfte der Interviews war im Rahmen des LEONARDO-Projekts „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ (*Agreiter; Schindler 2000*) geführt worden (hier wurde für dieses Projekt eine Sekundäranalyse vorgenommen), die anderen Interviews wurden im Herbst 2000 und im Frühjahr 2001 geführt.⁵ Darüber hinaus wurde in fünf Unternehmen (Automobilindustrie, Finanzdienstleistungen, Technische Dokumentation) eine Erhebung über die Rekrutierung von Hochschulabsolventen, insbesondere der Geistes- und Sozialwissenschaften, durchgeführt, jeweils ergänzt durch Interviews.

⁵ Eine zunächst in Erwägung gezogene Befragung von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften, die an Veranstaltungen im Rahmen dieser Angebote teilgenommen und nach Studienabschluss eine Erwerbstätigkeit in einem Unternehmen aufgenommen haben, über den Einfluss dieser Angebote auf den Bewerbungserfolg war aufgrund der lediglich eineinhalbjährigen Laufzeit des Pilotprojekts nicht möglich.

In den Diskussionen mit den Absolventinnen, den Unternehmensvertretern sowie den Dozentinnen und Dozenten der beteiligten Universitätsinstitute im Verlauf der Vorbereitung und Durchführung der Zusatzangebote der Institute wurde deutlich, dass eine ausschließliche Fokussierung der Analyse der Qualifizierung von Studentinnen geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer und ihrer Berufschancen auf den *Übergang* in eine Position in Unternehmen der übergreifenden Fragestellung des Projekts (Verbesserung von Chancen der Absolventinnen durch Zusatzangebote) nicht gerecht würde. Denn es hat sich gezeigt, dass für die Absolventinnen der Übergang in eine Berufstätigkeit zwar nach wie vor problematischer ist als für Absolventen, die Schwierigkeiten jedoch insgesamt gesehen abnehmen – unter anderem aufgrund der günstigen Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt im südbayerischen Raum (s. *dazu unten Abschn. 3.1.1.3*), während Hindernisse bei den späteren Karrierechancen unvermindert vorzufinden sind. Daher wurde dieser Aspekt in die Untersuchung mit einbezogen.

3.1 Kooperation mit Universitätsinstituten und Unternehmen

3.1.1 Gemeinschaftsprojekt von Instituten der Ludwig-Maximilians-Universität München und Unternehmen

3.1.1.1 Planung und Vorbereitung des Gemeinschaftsprojekts

Um Institute der Ludwig-Maximilians-Universität München für eine Mitarbeit am Projekt zu gewinnen, wurden die Dekane der sechs geistes- und sozialwissenschaftlichen Fakultäten der Universität Anfang Dezember 1999 über das Projekt informiert und gebeten, eine Mitarbeit zu prüfen. Daraufhin erklärten vier Institute ihre Bereitschaft, sich mit einem Gemeinschaftsprojekt an der Untersuchung zu beteiligen (Amerika-Institut, Geschwister-Scholl-Institut für Politische Wissenschaft, Institut für Kommunikationswissenschaft und Institut für Soziologie). Das Gemeinschaftsprojekt wurde inhaltlich und organisatorisch in mehreren gemeinsamen Besprechungen mit Vertretern der vier Institute und des Instituts Student und Arbeitsmarkt an der Ludwig-Maximilians-Universität München vorbereitet. An den Besprechungen nahmen darüber hinaus die Leiter der Personalabteilungen von drei Unternehmen teil, welche an der Durchführung des Angebots beteiligt waren.

Zunächst wurde das Ziel verfolgt, im WS 2000/2001 eine interdisziplinäre Lehrveranstaltung unter dem Rahmenthema „gender studies“ anzubieten. Zielgruppe waren Studentinnen im Hauptstudium der vier beteiligten Institute. Wichtigster Bezugspunkt sollten die Beschäftigungschancen von Absolventinnen dieser Fächer in gehobenen Positio-

nen in Unternehmen sowie der Übergang vom Studium in die Unternehmen sein. Es war vorgesehen, dass die Institute je nach Forschungsschwerpunkt und Ausrichtung ihres Lehrangebotes themenspezifische Beiträge leisten. In das Lehrveranstaltungsangebot sollten Gastdozenten und Dozentinnen aus Unternehmen sowie Absolventinnen der vier Institute einbezogen werden.

In der zweiten vorbereitenden Besprechung zeigte sich, dass der Vorschlag eines interdisziplinären Seminars für Studierende im Hauptstudium in den Instituten auf große Skepsis bis Ablehnung stieß. Als Problem und ausschlaggebender Grund für die Ablehnung des Vorschlags wurde der unterschiedliche Stellenwert des Themas im Lehrangebot der jeweiligen Fachstudiengänge der vier Institute genannt sowie die unterschiedliche Bewertung der im Seminar erbrachten Leistungen. Daraufhin wurde mit den vier Instituten das Gemeinschaftsprojekt „Noch benachteiligt? Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt – Konsequenzen für das Studium“ vereinbart, in welchem der Übergang von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in das Beschäftigungssystem und die Erwerbsmöglichkeiten in Unternehmen im Mittelpunkt standen (*s. Anlage 1 a*).

3.1.1.2 Evaluation der Veranstaltungen im Rahmen des Gemeinschaftsprojekts an der Ludwig-Maximilians-Universität München im Wintersemester 2000/2001

- Teilnehmerinnen

Da es sich bei den Veranstaltungen des Gemeinschaftsprojekts nicht um ein Angebot im Rahmen der Lehrveranstaltungen für die von den Instituten angebotenen Studiengänge handelte, ist auch die Zahl der Teilnehmerinnen ein Indikator für die Attraktivität des Angebots. Die Veranstaltungen fanden jeweils montags ab 17 c.t. statt. Bei der Festlegung des Termins wurde darauf geachtet, dass Überschneidungen mit dem Lehrangebot der Institute vermieden werden. Dennoch war die Zahl der Teilnehmerinnen an den einzelnen Veranstaltungen sehr unterschiedlich hoch und zum Teil unbefriedigend. Am schwächsten waren die beiden Podiumsdiskussionen zu Beginn des Gemeinschaftsprojekts besucht, sowie eine Veranstaltung mit Absolventinnen der Kommunikationswissenschaft und Journalistik (unter fünf Teilnehmerinnen). Am besten besucht war eine Veranstaltung mit Absolventinnen des Amerika-Instituts in den Räumen eines Unternehmens aus dem Finanzdienstleistungsbereich (25 Teilnehmerinnen und Teilnehmer).

Sieht man von der Frage ab, inwieweit das Interesse an der Thematik des Gemeinschaftsprojekts durch die „Werbung“ in den Instituten (die Veranstaltungen wurden in

den Lehrveranstaltungen, durch Plakate und Aushänge am „Schwarzen Brett“ angekündigt) hätten optimiert werden können, waren es vor allem zwei Ursachenbündel, die zu der insgesamt nicht befriedigenden Beteiligung beigetragen haben und die bei künftigen Angeboten berücksichtigt werden sollten.

Zum einen hatte sich in Oberbayern und insbesondere im Ballungsraum München von Projektbeginn bis zum Wintersemester 2000/2001 die Situation auf dem Arbeitsmarkt erheblich verbessert. In den Tageszeitungen wurde darüber ausführlich berichtet, was die Meinung der Studentinnen über ihre Berufschancen beeinflusste, auch wenn nicht davon ausgegangen werden konnte, dass die Berufschancen auch künftig so günstig sein würden.

Die Arbeitslosenquote in Bayern hatte sich von 8,1 % im Jahre 1998 auf 6,0 % im Dezember 2000 verringert, während die Zahl der Stellenangebote allein während des Jahres 2000 um rd. 13 % zugenommen hatte (*Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung 2001 und Süddeutsche Zeitung – SZ – v. 7.3.2001, S. 56*). Im Großraum München war die Situation noch besser: „Jede Woche entstehen in der Stadt und den umliegenden Landkreisen zurzeit durchschnittlich 500 neue Arbeitsplätze. Das Arbeitsamt verwaltet 29 000 offene Stellen.“ (*SZ v. 7.3.2001, S. 47*)⁶ Bis Februar 2001 hatte sich die Arbeitslosenquote in München auf 5,2 % und in den umliegenden Landkreisen auf Werte zwischen 2,9 % und 3,6 % verringert (*SZ/Ebersberger Zeitung v. 7.3.2001, S. 1, SZ v. 17./18.3.2001, S. 55, und v. 23.3.2001, S. 52*). Einschätzung des Leiters der Recruiting-Abteilung eines Automobilherstellers: „Es herrscht nahezu Vollbeschäftigung in München.“ (*SZ v. 19.3.2001, S. 47*)

Die positive Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt hat sich sowohl auf die Berufsaussichten der Hochschulabsolventen als auch auf die Chancen von Studierenden ausgewirkt, neben dem Studium eine Erwerbstätigkeit mit inhaltlicher Nähe zum Studienfach zu finden und sich darüber hinaus die Chance eines „gleitenden Übergangs“ in die Berufstätigkeit nach Studienabschluss zu erschließen. Beispielsweise sind immer mehr Unternehmen dazu übergegangen, neben den herkömmlichen Suchstrategien (vor allem Stellenanzeigen) die Suche nach qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern „langfristig anzulegen“, indem beispielsweise vermehrt Studierende an Forschungsprojekten beteiligt wurden, man Job-Messen veranstaltete bzw. besuchte und Praktikumsstellen für Studierende bereitstellte (*SZ v. 19.3.2001, S. 47*).

⁶ In der Meldung heißt es weiter, dass außerdem ca. 60 000 offene Stellen zu besetzen waren, die den Arbeitsämtern nicht gemeldet worden waren.

Infolgedessen entwickelten sich im Laufe des Jahres 2000 aus der Sicht der Studierenden die Berufschancen zunehmend positiv: „Der Leidensdruck ist weg“, wie es eine Teilnehmerin formulierte. Angesichts von „Überhitzungserscheinungen in der Münchner Wirtschaft“ und der Tatsache, „dass wir 90 000 offene Stellen haben, für die die Firmen kein geeignetes Personal finden“ (*Wirtschaftsreferent der Stadt München, in: SZ v. 23.3.2001, S. 52*), waren – anders als im übrigen Bundesgebiet – im Wintersemester 2000/2001, als das Gemeinschaftsprojekt durchgeführt wurde, die Berufschancen auch für die Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften so gut, dass sie sich keine Sorgen machen mussten, zumal bei der Suche nach Jobs und einer Erwerbstätigkeit neben dem Studium nach Aussagen von Studentinnen die positiven Erfahrungen die negativen bei weitem überwogen.

- Veranstaltungsangebot im Rahmen des Gemeinschaftsprojekts

Neben den verbesserten Rahmenbedingungen dürfte das Veranstaltungsangebot einen Einfluss auf die Beteiligung gehabt haben.

Erstens fällt auf, dass die Zahl der Teilnehmerinnen in den Veranstaltungen für eine spezielle Zielgruppe oder mit speziellen Themen größer war als in den beiden Veranstaltungen mit einem allgemeinen Thema (erste und dritte Veranstaltung). Gerade angesichts der positiven Rahmenbedingungen auf dem Arbeitsmarkt wurde offensichtlich kein Grund gesehen, die Situation von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt *allgemein* zu diskutieren. Attraktiver waren dagegen die Veranstaltungen, die sich an Studentinnen eines bestimmten Faches (Amerikanistik, Kommunikationswissenschaft, Politische Wissenschaft und Soziologie) richteten. Gefragt waren also diejenigen Veranstaltungen, in denen die Chancen der Absolventinnen eines bestimmten Faches analysiert, persönliche Erfahrungen von Absolventinnen weitergegeben und Tipps für das eigene Vorgehen bei Bewerbungen und im späteren Beruf (Karrierehindernisse für Frauen) gegeben wurden sowie exemplarisch über die berufliche Situation von Absolventinnen in einzelnen Unternehmen informiert wurde.

Zweitens kann davon ausgegangen werden, dass das Veranstaltungsangebot aus der Sicht der Studentinnen attraktiver gewesen wäre, wenn es – wie während der Diskussion über das Konzept des Veranstaltungsangebots ursprünglich vorgeschlagen – thematisch in die Studiengänge der beteiligten Fächer integriert worden und die erfolgreiche Teilnahme durch einen „Schein“ dokumentiert worden wäre. Die positive Erfahrung mit dem Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ im Institut für Pädagogik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (*vgl. unten Abschn. 3.1.2*) spricht für

die Einbindung des Angebots in den Studiengang und läßt darüber hinaus darauf schließen, dass die „Schein-Frage“ für die Beteiligung der Studentinnen nicht einmal die entscheidende ist.

Drittens wurde vermutet, ein Angebot, das sich speziell an Studentinnen richte, werde von einem Teil der Zielgruppe von vornherein abgelehnt, weil sie dadurch wieder einmal als besondere Problemgruppe, welche spezielle Hilfestellungen benötige, „stigmatisiert“ werden.

Viertens wurde darauf hingewiesen, dass für viele Studierende der Veranstaltungsort außerhalb der Universität (vier Veranstaltungen) ungewohnt sei und der Hang zur Bequemlichkeit von einer Teilnahme abhalte. Dagegen spricht allerdings die Erfahrung, nach der gerade die Veranstaltungen, die nicht in der Universität stattfinden, im Vergleich zu den anderen Veranstaltungen gut besucht werden. Der Veranstaltungsort außerhalb der Universität scheint das Interesse an einer Teilnahme eher zu steigern.

- Ergebnisse der Evaluation der Veranstaltungen

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Veranstaltungen des Gemeinschaftsprojekts wurden am Ende jeder Veranstaltung gebeten, die Veranstaltung mittels eines Erhebungsbogens zu bewerten.⁷ Bei der Darstellung der Evaluationsergebnisse werden im Folgenden nur die Ergebnisse für die Veranstaltungen mit mehr als fünf Studierenden berücksichtigt.

- *Veranstaltung: Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt (durchgeführt im Arbeitsamt München, 13 Teilnehmerinnen aus geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern - s. Anlage 1 b)*

Das Ziel, in der Veranstaltung über die Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt zu informieren, wurde nach Meinung der Teilnehmerinnen erreicht. Annähernd alle Teilnehmerinnen haben nach eigener Aussage Informationen über den Arbeitsmarkt erhalten, ihnen seien Kenntnisse über die Schwierigkeiten von Absolventinnen beim Übergang in das Beschäftigungssystem vermittelt worden, und sie seien in die Lage versetzt worden, ihre Berufschancen realistisch einzuschätzen.

Etwas weniger positiv wurden die Auswirkungen der Veranstaltung auf den Umgang mit der eigenen Situation im Hinblick auf Berufswahl, Bewerbungsverhalten und Einschät-

⁷ vgl. Anlage 3

zung der individuellen Erwerbschancen beurteilt. Etwa zwei Drittel der Teilnehmerinnen sahen sich bei der künftigen Stellensuche zu besonderer Eigeninitiative ermutigt. Allerdings war lediglich knapp die Hälfte der Meinung, durch die Veranstaltung sei ihr Selbstwertgefühl im Hinblick auf eine Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft („Was soll ich als Geisteswissenschaftlerin in einem Unternehmen?“) gestärkt worden. Ebenfalls bei knapp der Hälfte ist das Interesse an einer Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft geweckt bzw. gefördert worden.

Die Qualität der Veranstaltung wurde demgegenüber positiv bewertet. Inhalt, Struktur, Praxisbezug, Möglichkeiten zur Beratung durch die Dozentin sowie die Durchführung der Veranstaltung, verwendete Unterlagen und Darstellungsmethoden wurden von den Teilnehmerinnen überwiegend mit „gut“ und von einigen mit „sehr gut“ bewertet. Kritisch bemerkt wurde lediglich, dass zu wenig über konkrete Berufsmöglichkeiten und -anforderungen informiert wurde.

Die Beurteilung der Dozentin war ebenfalls überwiegend positiv: Ihre fachliche Kompetenz, ihre didaktischen Fähigkeiten („kann erklären“, „beantwortet Fragen“, „verwendet anschauliche Beispiele“) sowie ihre Motivation und ihr Engagement wurden meistens mit „gut“, von einigen Teilnehmerinnen mit „sehr gut“ bewertet.

Wie angesichts der positiven Bewertung der Qualität der Veranstaltung und der Dozentin nicht anders zu erwarten, wurde auch die Atmosphäre während der Veranstaltung positiv beurteilt. Fast alle Teilnehmerinnen bezeichnen sie als stressfrei, interessant, aufgeschlossen, konzentriert und als zum Mitdenken motivierend. Dennoch lassen sich aus kritischen Äußerungen der Teilnehmerinnen zu der Frage, inwieweit ihre Erwartungen erfüllt worden seien, einige Schlussfolgerungen für eine Optimierung der Veranstaltung ziehen.

Im Hinblick auf ihre Erwartungen an die Veranstaltung wurden Umfang und Qualität der allgemeinen Informationen über die Situation von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt von den Teilnehmerinnen durchweg positiv bewertet. Beispielsweise seien die Erwartungen erfüllt worden, weil *„grundlegende Informationen zum Thema, wie ich erwartet hatte, gegeben wurden“*, *„Einblick in die generelle Situation gegeben wurde“* und *„die Dozentin Probleme in den Vordergrund gerückt hat, die sonst vergessen oder zu spät angesprochen werden“*. Allerdings hat knapp die Hälfte der Teilnehmerinnen im Fragebogen den Wunsch nach mehr Zeit für Detailfragen und *„ausführlichen Informationen“* geäußert, da *„zu wenige konkrete Informationen und Tipps für Berufschancen von Frauen“* gegeben worden sei und die Informationen *„nicht fachspezifisch genug“* gewesen

seien. Eine Teilnehmerin meint, ihre Erwartungen seien nicht voll erfüllt worden, weil „*ich genauer wissen wollte, wie ich mich auf dem Arbeitsmarkt besser präsentieren kann, und welche Computerkenntnisse zum Beispiel nötig sind*“.

Schlussfolgerungen

Die Wünsche der Teilnehmerinnen an dieser Veranstaltung bestätigen die in Abschn. 3.1.1.3 geäußerte Vermutung, dass angesichts der günstigen Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt *allgemeine* Informationen über den Arbeitsmarkt und über die Berufschancen von Absolventinnen zwar auf Interesse stoßen, aber nicht den Kern ihres persönlichen Anliegens treffen. Solche Informationen sind zwar erwünscht, die Erwartungen gehen jedoch darüber hinaus. Der Bedarf der Studentinnen richtet sich auf Informationen und Beratung, die auf den jeweils individuellen Fall Bezug nehmen. Dabei spielen – wie bereits aus den Interviews mit Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften im Rahmen des Projekts „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ (Agreiter; Schindler 2000) hervorgeht – aufgrund der zunehmenden Bedeutung persönlicher Kontakte zu Personen in Unternehmen für den Bewerbungserfolg entsprechende praktische Hinweise eine Rolle. Diese Erwartung konnte allerdings im Rahmen der Zielsetzung der angebotenen Veranstaltung nicht unbedingt erfüllt werden. Zu empfehlen ist daher unter den gegebenen Rahmenbedingungen des Arbeitsmarktes eine Kombination von zwei Veranstaltungsformen mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten:

- Eine Informationsveranstaltung, in der allgemeine Informationen zu Arbeitsmarkt, Beschäftigungschancen von Absolventinnen und Qualifikationsbedarf der Unternehmen als „Einstieg“ in das Thema vermittelt werden, mit anschließender Differenzierung nach Studienfächern, und – soweit möglich – nach Art des Studienabschlusses.
 - Die Möglichkeit zu individuellen Beratungsgesprächen oder zu Gruppengesprächen mit Teilnehmerinnen jeweils eines Faches im Anschluss an die Informationsveranstaltung oder nach Vereinbarung zu einem späteren Zeitpunkt. An diesen Gesprächen sollten Absolventinnen („alumni“) des jeweiligen Faches beteiligt werden.
- Veranstaltung: „Amerikanistinnen big in business“ – Absolventinnen des Amerika-Instituts der Ludwig-Maximilians-Universität München und der Leiter der Personalabteilung eines Dienstleistungsunternehmens (*Veranstaltung in den Räumen des Dienstleistungsunternehmens, 17 Teilnehmerinnen*⁸ – s. Anlage 1 c)

⁸ Von ihnen haben 12 den Evaluationsbogen ausgefüllt.

Teilnehmer der Podiumsdiskussion waren der Personalleiter des Großunternehmens im Bereich der Finanzdienstleistungen, in dessen Räumen die Veranstaltung durchgeführt wurde, und vier Absolventinnen der Amerikanistik (wissenschaftliche Assistentin am Amerika-Institut, Unternehmensberaterin, Direktorin eines Amerika-Hauses und Mitarbeiterin der Marketing-Abteilung eines Medien-Unternehmens).

Die Veranstaltung wurde von den Teilnehmerinnen in allen Belangen deutlich positiver bewertet als die oben beschriebene Veranstaltung über die Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt.

Das Ziel dieser Veranstaltung, Informationen zum Übergang von Absolventinnen der Amerikanistik in das Beschäftigungssystem und ihre weitere Berufslaufbahn zu vermitteln, wurde nach Meinung der Teilnehmerinnen voll und ganz erreicht. Annähernd alle Teilnehmerinnen waren der Meinung, es sei gelungen, Informationen über Wirtschaft und Arbeitsmarkt sowie über Schwierigkeiten speziell von Frauen beim Übergang in das Beschäftigungssystem zu vermitteln, so dass sie nun in der Lage seien, ihre Berufschancen realistisch einzuschätzen. Bei der Bewertung der Einzelaspekte wurden überwiegend Bewertungen im Bereich „trifft voll und ganz zu“ abgegeben – in den meisten Fällen entfiel die Hälfte der positiven Bewertungen auf diese Kategorie.

Noch positiver wurden die Auswirkungen der Veranstaltung auf den Umgang mit der eigenen Situation hinsichtlich Berufswahl, Bewerbungsverhalten und Einschätzung der eigenen Erwerbschancen beurteilt. Alle Teilnehmerinnen sahen sich bei der Stellensuche zu verstärkter Eigeninitiative ermutigt. Drei Viertel waren der Auffassung, ihr Selbstbewusstsein im Hinblick auf eine Berufstätigkeit in der Wirtschaft sei gestärkt worden. Zwei Drittel der Befragten gaben an, ihr Interesse an einer Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft sei geweckt bzw. gefördert worden, und die Hälfte gab an, bei ihnen seien Vorurteile gegenüber Unternehmen abgebaut worden. Zur Klärung der eigenen Berufswünsche und -fähigkeiten sowie einer beruflichen (Neu-)Orientierung hat die Veranstaltung bei der Hälfte der Teilnehmerinnen beigetragen – ein Ziel, das im Rahmen einer einzigen Veranstaltung kaum erreichbar ist.

Auch die Qualität der Veranstaltung wurde ausgesprochen positiv beurteilt. Inhalt, Durchführung, Praxisbezug und die Beratung, welche die Podiumsteilnehmer geboten haben, wurden von etwas mehr als der Hälfte der Teilnehmerinnen als „sehr gut“ und von einem weiteren Drittel bis zur Hälfte als „gut“ beurteilt. Die vermittelten Informationen über Berufsmöglichkeiten und -anforderungen wurden von zwei Dritteln als „sehr gut“ oder „gut“ bewertet.

Die Kompetenz der Podiumsteilnehmerinnen und -teilnehmer wurde insgesamt noch positiver bewertet. Drei Viertel der Studentinnen bewerteten die Fachkompetenz, die Motivation, das Engagement, die Bereitschaft, Fragen zu beantworten und die Qualität der Antworten sowie die Anschaulichkeit der Informationen und Beispiele als sehr gut, und die meisten übrigen Befragten gaben das Urteil „gut“ ab. Lediglich die Ermutigung zur Mitarbeit in der Veranstaltung wurde von der Mehrzahl der Studentinnen weniger positiv bewertet. Aber auch hier war die Bewertung von knapp zwei Dritteln „gut“, während sich die übrigen zu annähernd gleichen Teilen auf „sehr gut“ und „befriedigend“ verteilten.

Wie angesichts der positiven Bewertung der Qualität von Veranstaltung und Dozentin nicht anders zu erwarten, wurde die Atmosphäre während der Veranstaltung von fast allen Teilnehmerinnen ebenfalls positiv beurteilt. Fast ausnahmslos wurde sie als anregend, stressfrei, interessant, aufgeschlossen, konzentriert und als zum Mitdenken motivierend bezeichnet.

Die positive Bewertung der Veranstaltung hat insofern einen besonderen Stellenwert, als die meisten Teilnehmerinnen sich bereits im Hauptstudium befanden und die Mehrzahl – auch der Studentinnen im Grundstudium – in Praktika oder während der Erwerbstätigkeit neben dem Studium bereits Erfahrungen mit der beruflichen Wirklichkeit gesammelt hat. Es spricht für die Qualität der Veranstaltung, dass auf die entsprechende offene Frage keine Kritik geäußert wurde, sondern Gründe für die positive Bewertung und für die erfüllten Erwartungen angegeben wurden: interessante Podiumsteilnehmerinnen und -teilnehmer, die aus unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern berichten konnten; der *„starke Praxisbezug, das Engagement und die Lust der Absolventinnen, Informationen weiterzugeben“*; die Aspekte der Erwerbstätigkeit von Absolventinnen in Unternehmen seien *„aus vielen verschiedenen Perspektiven“* diskutiert worden; man habe viele Anregungen, vor allem zum Vorgehen bei Bewerbungen, erhalten.

Aus der Sicht der befragten Teilnehmerinnen sollten *„solche Veranstaltungen häufiger angeboten werden“*, weil Absolventinnen berufliche Erfahrungen *„anschaulicher darstellen können als zum Beispiel Leute aus der Universität“*.

Schlussfolgerungen

- Eine Podiumsdiskussion unter Einbeziehung der anwesenden Studentinnen kommt den Interessen der Teilnehmerinnen mehr entgegen als eine Vortragsveranstaltung.
- Voraussetzung für den Erfolg einer Podiumsdiskussion zu dem hier behandelten Thema ist die Beteiligung von Absolventinnen mit Berufserfahrung, die nicht nur über ihre

berufliche Situation berichten, sondern in der Lage sind, ihre Situation zu reflektieren und über ausreichende Berufserfahrungen verfügen, um einschlägige Tipps zu geben.
– In der Veranstaltung muss genügend Zeit für die Erörterung von Fragen zu individuellen Bewerbungs- und Berufschancen sein.

- Veranstaltung: „Absolventinnen der Soziologie machen sich selbständig“ (*Veranstaltung in den Räumen des Instituts für Soziologie an der Ludwig-Maximilians-Universität München, neun Teilnehmer⁹ – s. Anlage 1 d)*)

Das Ziel der Veranstaltung war, am Beispiel einer Absolventin des Diplom-Studiengangs Soziologie die Möglichkeiten der beruflichen Selbständigkeit aufzuzeigen sowie ihre Berufserfahrungen zu diskutieren. Die eingeladene Absolventin hatte wie der ebenfalls anwesende Soziologie-Absolvent – einer der Mitgründer eines gemeinsamen kleinen sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstituts in München – im Jahre 1990 ihr Studium abgeschlossen.

Die Bewertung der Veranstaltung ist maßgeblich geprägt durch eine relativ homogene Teilnehmergruppe aus dem Studienfach Soziologie: ledig, ohne Berufsausbildung vor Aufnahme des Soziologiestudiums und überwiegend männlich. Zwei Teilnehmer hatten ihr Soziologiestudium bereits abgeschlossen und befanden sich im Promotionsstudium. Darüber hinaus stimmten die Teilnehmer in den Hauptgründen für die Wahl des Studienfachs Soziologie weitgehend überein: Alle haben das Studium aus fachlichem Interesse, die Hälfte darüber hinaus aus gesellschaftspolitischem Interesse aufgenommen. Alle Studierenden in dieser Veranstaltung waren während des Studiums erwerbstätig, die Mehrzahl durchgehend oder häufig, weil es für die Finanzierung des Lebensunterhalts notwendig war. Allerdings bestand nur bei der Hälfte ein Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit und Studienfach. Die Hälfte der Teilnehmer hat während des Studiums ein Praktikum absolviert.

Die Teilnehmer an der Veranstaltung bewerteten ihr Studium insgesamt positiv. Vier Studenten beurteilten den Erwerb von Fachkenntnissen als „sehr gut“ oder „gut“, und die Beratung und Unterstützung durch Lehrpersonen wurde von der Hälfte der Teilnehmer positiv bewertet. Darüber hinaus waren fast alle Befragten der Auffassung, der Erwerb von Fachkenntnissen sowie von Kritikfähigkeit und Eigenständigkeit sei sehr stark oder stark gefördert worden. Demgegenüber wurde die Möglichkeit des Erwerbs von Praxis-

⁹ Von ihnen haben sechs den Evaluationsbogen ausgefüllt.

erfahrungen und von Schlüsselqualifikationen zu gleichen Teilen positiv, unentschieden und negativ bewertet.

Das Ziel der Veranstaltung, über die berufliche Selbständigkeit als eine Alternative für Absolventinnen und Absolventen der Soziologie zu informieren, wurde nach Auffassung der Teilnehmer erreicht. Allerdings wurde bedauert, dass nicht auch über andere berufliche Möglichkeiten umfassend informiert wurde.

Die Auswirkungen der Veranstaltung auf den Umgang mit der eigenen Situation im Hinblick auf eine Erwerbstätigkeit wurden positiv bewertet. Fast alle Teilnehmer gaben an, sie hätten Informationen über den Arbeitsmarkt für Soziologen erhalten, ihre Vorbehalte gegenüber einer Berufstätigkeit in der Wirtschaft seien abgebaut worden, und sie seien ermutigt worden, sich beruflich in Bereiche vorzuwagen, die wie die Selbständigkeit eher außerhalb des Gesichtsfeldes von Absolventinnen und Absolventen der Soziologie liegen. Sie seien infolgedessen zur Eigeninitiative ermutigt worden, seien in die Lage versetzt worden, ihre Berufschancen realistisch einzuschätzen und sähen nun bessere Chancen für eine Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft.

Die Qualität der Veranstaltung wurde ebenfalls positiv bewertet. Inhalt, Durchführung und Praxisbezug der Veranstaltung sowie die Möglichkeiten zu Fragen und zur Diskussion werden von fast allen Teilnehmern als „sehr gut“ oder „gut“ beurteilt, wenn auch der Aufbau der Veranstaltung nicht auf uneingeschränkte Zustimmung stieß, da die Diskussion nach dem einführenden Bericht der Absolventin zu wenig strukturiert gewesen sei.

Die Durchführung der Veranstaltung durch die Absolventin wurde fast einmütig positiv bewertet. Ihre fachlichen Kompetenzen, ihre didaktischen Fähigkeiten („*verwendet anschauliche Beispiele*“, „*kann erklären*“, „*ermutigt zur Mitarbeit*“) sowie ihr Engagement und ihre Motivation wurden von den meisten Teilnehmern mit „sehr gut“ beurteilt.

Wie angesichts der positiven Bewertung der Absolventin und der Qualität der Veranstaltung nicht anders zu erwarten, wurde auch die Atmosphäre während der Veranstaltung fast einmütig positiv bewertet: stressfrei, interessant, aufgeschlossen, zum Mitdenken anregend und konzentriert.

Der Gesamteindruck der Teilnehmer wird in den folgenden Äußerungen auf eine offene Frage nach Lob, Kritik oder Anregungen deutlich: „*Wieder so etwas Ähnliches anbieten!*“

„Gute Informationen über das, was man mit Soziologie und Sozialforschungsmethoden auf die Beine stellen kann.“

Wie bei der Veranstaltung des Instituts für Amerikanistik hat auch hier die positive Bewertung der Veranstaltung insofern einen besonderen Stellenwert, als sich die meisten Teilnehmer bereits im Hauptstudium befanden und während der Erwerbstätigkeit neben dem Studium bereits Erfahrungen mit der beruflichen Wirklichkeit gesammelt haben. Es spricht für die Qualität der Veranstaltung, wenn auf die entsprechende offene Frage keine Kritik an der Veranstaltung geäußert wurde, sondern Gründe für die erfüllten Erwartungen angegeben wurden: *„interessant“*, *„gute Diskussion“*, *„meine Fragen wurden beantwortet“* und *„es wurden die wichtigen Dinge angesprochen“*. Kritik wurde lediglich an der geringen Beteiligung der Studierenden, vor allem der Studentinnen, geübt. Es wurde vermutet, die fehlende Attraktivität der Veranstaltung für Studentinnen sei auf das Thema zurückzuführen – die Idee, sich später selbständig zu machen, liege Soziologie-Studentinnen möglicherweise noch ferner als die Berufstätigkeit in einem Unternehmen. Auch spiele die Tatsache, dass die Veranstaltung speziell für Studentinnen angekündigt worden sei, eine Rolle, da die Mehrheit der Soziologie-Studentinnen nicht der Meinung sei, ihre Erwerbsprobleme seien vorwiegend Folge der Benachteiligung von Frauen auf dem Arbeitsmarkt.

Schlussfolgerungen

- Voraussetzung für Interesse und Teilnahme von Studentinnen am Veranstaltungsangebot ist, dass die Berufsfelder nicht zu weit von ihren beruflichen Vorstellungen entfernt sind, sondern unter den gegebenen Umständen als „realistisch“ eingeschätzt werden. Sich selbständig zu machen, war für Soziologie-Studentinnen offensichtlich eine eher unrealistische oder zu wenig erfolgversprechende Berufsperspektive, über die man sich infolgedessen auch nicht informieren wollte.
- Vor der Konzipierung eines neuen Veranstaltungsangebots muss die Frage geprüft werden, ob für Studentinnen oder auch für Studenten Angebote gemacht werden sollen. Die fachspezifischen Unterschiede sind bei diesem Aspekt offensichtlich sehr groß und beeinflussen entsprechend die Akzeptanz des Veranstaltungsangebots.

3.1.1.3 Empfehlungen

Die unbefriedigende Akzeptanz einzelner Veranstaltungsangebote des Gemeinschaftsprojekts, die sich teilweise in geringen Teilnehmerinnenzahlen zeigte, war zum einen maßgeblich auf die verbesserte Situation auf dem Arbeitsmarkt für Akademikerinnen und Aka-

demiker im Großraum München zurückzuführen. Insbesondere die positiven Auswirkungen auf das Angebot an Erwerbsmöglichkeiten für Studierende neben dem Studium haben bei Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften eine Teilnahme an Veranstaltungen des Gemeinschaftsprojekts nicht mehr als unbedingt notwendig erscheinen lassen.

Die Frage, inwieweit Studentinnen durch die Konzeption, das Gemeinschaftsprojekt auf die Situation von Studentinnen auszurichten, von einer Teilnahme abgehalten wurden, kann nicht abschließend beantwortet werden. Die gute Beteiligung an der Veranstaltung der Amerikanistinnen legt eher den Schluss nahe, dass für eine Teilnahme die entscheidenderen Faktoren die Institutskultur, die Problemazeptanz und die Intensität der Öffentlichkeitsarbeit im jeweiligen Institut sind als die Konzentration des Gemeinschaftsprojekts auf die Situation von Studentinnen. Für künftige Aktivitäten empfiehlt sich eine noch engere Zusammenarbeit mit den Instituten. Dabei sollte auch überprüft werden, auf welche Weise eine Verknüpfung der Veranstaltungsangebote im Rahmen eines Gemeinschafts- oder anders konzipierten Projekts mit den Lehrveranstaltungsthemen des jeweiligen Faches erreicht werden kann und inwieweit fächerübergreifende Aspekte stärker einbezogen werden können.

Die Tatsache, dass das Veranstaltungsangebot des Gemeinschaftsprojekts nicht Teil des Studienangebots der beteiligten Institute war und infolgedessen weder schein- noch prüfungsrelevant war, hat die Attraktivität der Veranstaltungen sicher gemindert. Das in der Planungsphase des Gemeinschaftsprojekts diskutierte interdisziplinäre Seminar zu speziellen Themen aus dem Bereich gender studies wäre vermutlich auf größere Resonanz gestoßen. Andererseits sollte dieser Aspekt – auch angesichts der Erfahrungen mit der Veranstaltung „Was können PädagogInnen wirklich?“, für deren Besuch es keinen Schein gab (vgl. Abschn. 3.1.2), nicht überbewertet werden.

Aus der Evaluation der Veranstaltungen des Gemeinschaftsprojekts durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ergeben sich einige Empfehlungen zur Konzeption und zur Didaktik. Der Informations- und Beratungsbedarf der Studierenden ist infolge ihrer stark individualisierten Lebenswelten und Lebensverhältnisse mit Veranstaltungen zu allgemeinen Themen – beispielsweise über Probleme der Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt – nicht zu befriedigen. Themen in dieser Allgemeinheit können allenfalls ein erster Schritt zu differenzierten Informations- und Beratungsangeboten im Rahmen der Veranstaltungen oder im Anschluss daran sein. Hier bietet sich eine Differenzierung der Angebote nach Fächern oder Fächergruppen, nach angestrebten Studienabschlüssen und nach möglichen beruflichen Tätigkeitsfeldern an.

Podiumsdiskussionen kommen dem Interesse der Studentinnen nach Information und Erfahrungsaustausch erheblich stärker entgegen als Vortragsveranstaltungen. Eine wichtige Voraussetzung für den Ertrag von Podiumsdiskussionen ist die Beteiligung von berufserfahrenen Absolventinnen der gleichen Fächer, in denen auch die teilnehmenden Studentinnen eingeschrieben sind.

3.1.2 Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ am Institut für Pädagogik der Universität Erlangen im Wintersemester 2000/2001

3.1.2.1 Planung und Vorbereitung des Projektseminars

Das Konzept des Projektseminars wurde im Frühjahr und Sommer 2000 in drei Gesprächen mit Herrn Prof. Dr. Eckart Liebau, Professor für Pädagogik am Institut für Pädagogik an der Universität Erlangen, und Herrn Andreas Schröer, M.A., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Pädagogik, auf der Basis des von Herrn Schröer erstellten Projektvorschlags diskutiert und konkretisiert. Das Projektseminar wurde im Wintersemester 2000/2001 von Herrn Schröer durchgeführt.

Am Institut für Pädagogik an der Universität Erlangen waren im Wintersemester 2000/2001 ca. 90 % der eingeschriebenen Studierenden Frauen, so dass bei der Evaluation die Geschlechterdifferenz im Seminar nicht explizit zum Thema gemacht werden musste. Die große Zahl der Studentinnen im Projektseminar (24 von 31) garantierte ein Sichtbarwerden der Positionen der Studentinnen im Verlauf des Seminars.

Das Projektseminar war ein Mittelseminar, bei dem keine Scheine erworben werden können. In Mittelseminaren, die sowohl für Magister- als auch für Lehramtsstudierende offen stehen, werden Spezialthemen von besonderem Interesse bearbeitet.

Die Studierenden erfuhren größtenteils durch das institutsinterne Vorlesungsverzeichnis von dem Projektseminar. Einige lasen den Aushang am Schwarzen Brett, einige sprach Herr Schröer direkt an, und ein Student hatte die Information aus dem Internet.

3.1.2.2 Inhalte und Durchführung

Das Projektseminar geht von der These aus, daß sich Geisteswissenschaftler, insbesondere Geisteswissenschaftlerinnen, während ihres Studiums über ihre beruflichen Kom-

petenzen im Unklaren bleiben und daher nur ein gering ausgeprägtes professionelles Selbstbewußtsein haben. Dieses Defizit wirkt sich einerseits negativ auf ihre Bewerbungsstrategien aus, so dass Bewerbungen bei Unternehmen häufig außerhalb des Gesichtsfeldes dieser Studierenden liegen. Zum anderen wirkt sich das mangelnde professionelle Selbstbewußtsein negativ auf das Auftreten in Bewerbungssituationen aus.

Infolgedessen diene das Projektseminar der Reflexion der pädagogischen Kernkompetenzen, welche im Studium erworben werden, und der Vorbereitung der Studierenden auf die Bewerbungssituation und eine Berufstätigkeit nach Studienabschluss.

„Der hier gewählte Ansatz wollte sowohl etablierte als auch innovative pädagogische Praxisfelder herausgreifen und gemeinsam mit PraktikerInnen aus diesen Bereichen nach Kompetenzen, Arbeitsbedingungen und Einstellungsvoraussetzungen fragen, die im jeweiligen Praxisfeld vorherrschen. Der Schwerpunkt der Gespräche lag eindeutig auf persönlichen, sozialen und professionellen Kompetenzen, die das jeweilige Berufsfeld mit sich bringt.“ (Schröder 2001, S.2)

Der Seminarplan¹⁰ beinhaltete folgende Arbeitsformen: Fachtheoretische Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Professionalisierungsdiskurs, Medienanalyse im Hinblick auf pädagogische Kompetenzen und Gespräche mit eingeladenen pädagogischen Praktikerinnen und Praktikern aus unterschiedlichen Berufsfeldern. Das Projektseminar umfasste insgesamt 12 Sitzungen. In den ersten zwei Treffen wurden fachtheoretische Grundlagen dargestellt, in zwei weiteren wurden mit Hilfe von Filmen pädagogische Kompetenzen illustriert. In fünf Sitzungen wurden unterschiedliche Berufsfelder vorgestellt (von vier externen Personen und vom Seminarleiter selbst), und in den letzten zwei Treffen standen Reflexion und Systematisierung des Erarbeiteten im Mittelpunkt.

3.1.2.3. Evaluation des Projektseminars

Zu Beginn des Seminars füllten alle anwesenden Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Eingangsfragebogen¹¹ aus, der dazu diente, die fachlichen und persönlichen Zusammenhänge der Studierenden zu erfassen. Die Studierenden beantworteten Fragen zu ihrer Person, ihrem Studiengang, ihrem beruflichen Werdegang, zu Zusatzqualifikationen und zu ihren bisherigen Studiererfahrungen.

¹⁰ s. Anlage 2

¹¹ s. Anlage 3, Teil I

Nach jeder Sitzung bewerteten die Studierenden in einem Evaluationsbogen¹² die jeweilige Veranstaltung: Inhalte der Veranstaltung, Verhalten der Dozentinnen und Dozenten sowie die Atmosphäre im Seminar. Darüber hinaus hatten die Studierenden zu beurteilen, welchen Gewinn sie aus der jeweiligen Veranstaltung gezogen haben. Auf eine offene Frage konnten sie angeben, inwieweit die einzelnen Veranstaltungen ihre Erwartungen erfüllten, welche Kritik und Anregungen bzw. welches Lob sie aussprechen wollten.

Nach der letzten Sitzung konnten die Studierenden darüber hinaus in einem abschließenden Evaluationsbogen den Verlauf des gesamten Projektseminars beurteilen¹³: Veränderung des Studienverhaltens durch die Teilnahme am Seminar. Mit der Frage „Hat das Projekt Ihre Erwartungen erfüllt?“ wurde den Studierenden Raum für eine eigene Einschätzung gegeben. Daneben wurde nach Häufigkeit von Teilnahme, Gründen für Abwesenheit und Wünschen für spezielle Hilfeleistungen seitens der Universität beim Übergang ins Berufsleben gefragt.

1. Angaben zu den Teilnehmerinnen und Teilnehmern

An der ersten Sitzung nahmen 24 Studentinnen und 7 Studenten teil. Vier Studentinnen gaben an, verheiratet zu sein oder in einer festen Partnerschaft zu leben, nur eine Studentin hatte Kinder. Mit Ausnahme eines Studenten (nach einem BWL-Studium nun im Zweitstudium) und einer Studentin (im Promotionsstudium) waren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Erststudium. Bis auf einen Theaterwissenschaftler und zwei Theaterwissenschaftlerinnen studierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Pädagogik oder Psychologie im Hauptfach. Bis auf die Doktorandin strebten die Studierenden den Magisterabschluss an. Die meisten Studierenden waren zum Zeitpunkt des Projektseminars im siebten Semester.

Zwei Drittel der Studentinnen, aber nur ein Student, waren während der Vorlesungszeit neben dem Studium durchgehend erwerbstätig. In den Semesterferien war die Hälfte der Studentinnen und Studenten immer erwerbstätig. Der Unterschied zwischen Erwerbstätigkeit in vorlesungsfreier und Vorlesungszeit lässt sich mit den Gründen für die Erwerbstätigkeit erklären: Bei den Studentinnen sind es vor allem materielle Notwendigkeit und der Wunsch, Berufserfahrungen zu sammeln. Bei den Studenten hingegen sind die hauptsächlichsten Gründe für die Erwerbstätigkeit, sich etwas leisten zu können und – wie ihre Kommilitoninnen – Berufserfahrungen zu sammeln. Die Möglichkeit,

¹² s. Anlage 3, Teil II

¹³ s. Anlage 3, Teil III

nützliche Kontakte für eine spätere Beschäftigung zu knüpfen, folgte bei beiden Gruppen an dritter Stelle.¹⁴

2. Wahl des Studienfachs und berufliche Perspektiven

Ein knappes Drittel der Studenten und ein knappes Viertel der Studentinnen hat eine Berufsausbildung abgeschlossen: eine Krankenschwester, ein Krankenpfleger, eine Kinderpflegerin und eine Erzieherin. Ein Student war ausgebildeter Wirtschaftsassistent (mit abgeschlossenem BWL-Studium), zwei Studentinnen hatten einen Abschluss als Bank- und Industriekauffrau.

Bei den Gründen für die Wahl ihres Studienfachs stand bei den Studentinnen und Studenten das fachliche Interesse an erster Stelle. Aufschlussreich ist die zweithäufigste Antwort: Die Hälfte beider Gruppen studiert ihr Fach „im Hinblick auf ein berufliches Ziel“. Das widerspricht dem in der Wirtschaft häufig vorherrschenden Bild der realitätsfremden Sozial- und Geisteswissenschaftler. Fünfzehn Studentinnen hatten konkrete Vorstellungen über ihr späteres berufliches Tätigkeitsfeld, und bei zehn von ihnen standen die momentanen Jobs bereits in direkter Verbindung mit dem anvisierten Tätigkeitsfeld. Zum Beispiel verdiente sich eine Studentin ihr Geld mit „*Kinder- und Jugendtelefon-Beratung*“ und möchte nach dem Studium im Bereich der „*Erziehungs-/Lebensberatung*“ arbeiten. Eine andere jobbte („*Büroassistenz und Erstellung von Internetseiten bei Siemens*“) und möchte in der Entwicklung von Lernsoftware berufstätig sein. Bei den Studenten sah es ähnlich aus: Fünf der sieben Teilnehmer haben konkrete Vorstellungen über ihre zukünftige berufliche Tätigkeit gehabt.¹⁵

Die Studierenden sehen allerdings die Zusammenhänge zwischen Jobs, Studium und angestrebten Berufen oft nicht. Auf die Frage, ob zwischen ihrer Erwerbstätigkeit und ihrem Studienfach ein Zusammenhang bestehe, antworteten nur sechs mit „immer“ und weitere neun mit „in den meisten Fällen“. Zehn antworteten dagegen mit „selten“ und sechs mit „nie“. Die Studierenden gehen offensichtlich von einem sehr engen, für Pädä-

¹⁴ Als weitere Gründe gaben vier Studentinnen an: „Ausgleich zur Studienarbeit“, „Englischkenntnisse zu verbessern“ (als Kellnerin im Irish Pub), „um andere soziale Schichten kennenzulernen, z.B. Fabrikarbeiter“, „um auszuprobieren, was mir liegt“.

¹⁵ An dritter und vierter Stelle stehen bei den Studentinnen auf die Frage nach den Hauptgründen für die Wahl des Studienfachs gesellschaftspolitisches Interesse und Persönlichkeitsbildung. Die Persönlichkeitsbildung ist auch ihren männlichen Kommilitonen vergleichsweise wichtig, das gesellschaftspolitische Interesse hingegen überhaupt nicht.

gogen und Pädagoginnen traditionellen Berufsfeld aus. Zwei Drittel der Studentinnen vermuteten darüber hinaus, dass sie nach dem Studium Schwierigkeiten haben werden, eine Stelle zu finden, die ihnen zusagt. Ihre männlichen Kommilitonen waren optimistischer, nur drei der sieben hegten die gleiche Befürchtung.

3. Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Zusatzqualifikationen

Von den Studierenden wird das bisherige Studium im Hinblick auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen gut bis mittelmäßig eingeschätzt. Allgemeinbildung, logisches, methodisches Denken und Kritikfähigkeit werden nach Meinung der Studierenden stark bis sehr stark gefördert.

Bei den Antworten auf die Frage nach erworbenen Zusatzqualifikationen zeigte sich, wie wenig sich die Mehrheit der Seminarteilnehmerinnen und -teilnehmer über ihre Qualifikationen im Klaren ist. Zwar nannten drei Viertel der Studentinnen – und sogar fast alle Studenten – Zusatzqualifikationen, aber beispielsweise gab die Doktorandin, die ihrer Meinung nach keine Zusatzqualifikationen vorzuweisen hat, auf die Frage nach ihren Jobs an: „Fabrik, Verkauf, Lernwerkstatt, Behindertenarbeit, Arbeit mit psychisch Kranken, Sekretariat, Deutschunterricht.“ Auch die Studentin, die als Krankenschwester in der Notaufnahme arbeitete, hat ihrer eigenen Einschätzung nach keine Zusatzqualifikationen vorzuweisen, ebenso wie eine andere, die in der Behinderten- und Altenpflege tätig war, oder eine dritte, die in der Telefonberatung einer Bank arbeitete. Eine Studentin der Theater- und Medienwissenschaften verdiente sich ihr Geld mit „Regieassistenz und Aufnahmeleitung“ und hat ihrer Meinung nach ebenfalls keine Zusatzqualifikationen erworben. Auch die vier weiblichen studentischen Hilfskräfte haben aus dieser Tätigkeit keine Zusatzqualifikationen abgeleitet.

Darüber hinaus gaben mehrere Studentinnen bei den Zusatzqualifikationen allgemein „diverse Jobs“ an, anstatt die daraus resultierenden Qualifikationen zu benennen. Viele Studentinnen verdienten ihr Geld mit Büro- und Verwaltungsjobs, bei denen sie EDV-Kenntnisse als Zusatzqualifikationen benötigen, ohne diese jedoch als Zusatzqualifikationen anzugeben.¹⁶

Es wird deutlich, daß die Studierenden mit der Frage nach den Zusatzqualifikationen nicht so viel verbinden wie mit der Frage nach den Erwerbstätigkeiten. Aspekte wie Organisationsfähigkeiten, Bewältigen komplexer Aufgaben in einem speziellen Kontext

¹⁶ Unter den Studentinnen gibt es nur eine, in deren Antworten keine Zusatzqualifikationen zu erkennen sind.

und Umgang mit bestimmten Zielgruppen tauchen bei den Zusatzqualifikationen nicht auf. So beschreibt zum Beispiel eine Studentin ihrer Erwerbstätigkeiten mit: *„Einkaufs-
abteilung, Personal- und Marketingabteilung eines Unternehmens, Messehostess,
studentische Hilfskraft am Lehrstuhl.“* Bei den Zusatzqualifikationen schreibt sie ledig-
lich: *„freiwilliges soziales Jahr in der Psychiatrie, Praktika in Unternehmen, Sprachkurs
Spanisch“.*

4. Praktika und Auslandsaufenthalte

Etwa zwei Drittel der Studentinnen hat während ihres Studiums ein oder mehrere Prak-
tika absolviert, die meisten im Sozialwesen, gefolgt von „Medien, Bildung, Kultur“ und
„Partei, Verband, Kirche“. Nur jeweils eine Studentin hat ein Praktikum in einem Unter-
nehmen und im Bereich Banken und Versicherungen absolviert. Die Studentinnen ohne
Praktikum stehen entweder erst am Anfang ihres Studiums oder gehen bereits einer
Erwerbstätigkeit nach.¹⁷

5. Bisherige Studienerfahrungen

Der Erwerb von Fachkenntnissen im Studium wird gut bis mittelmäßig eingeschätzt. Der
Erwerb von Allgemeinbildung und von Schlüsselqualifikationen sowie von logischem,
methodischem Denken und Kritikfähigkeit werden nach Meinung der Studierenden stark
bis sehr stark gefördert, Berufs- und Praxisbezug hingegen kaum. In ihren sozialen
Fähigkeiten sehen sich die Studierenden gefördert bis stark gefördert. Insgesamt werden
Beratung und Unterstützung durch Lehrpersonen gut bis mittelmäßig eingeschätzt, die
Atmosphäre in den Veranstaltungen wird als gut beurteilt, von einigen Studentinnen
sogar als sehr gut.

Die Fragen nach geschlechtsspezifischen Benachteiligungen, z.B. ob Hochschullehrer die
Studenten stärker unterstützen als Studentinnen und Beiträge von Studentinnen weni-
ger ernst genommen werden, wird von Studentinnen und Studenten verneint. Einzige
Ausnahme ist die Bewertung der Aussage, das Zurechtkommen an der Hochschule hänge
nicht vom Geschlecht ab. Immerhin kann ein Drittel der Studentinnen dem nicht zu-
stimmen.

¹⁷ Nur sieben Studierende waren zu Erwerbs-, Aus- oder Weiterbildungszwecken im Ausland. Von
den Studentinnen gab eine die USA an, eine Spanien, eine die Niederlande, eine Frankreich und
England und eine Italien, Spanien und Rumänien. Von den Studenten war einer während der
Schulzeit ein Jahr in den USA und einer in Finnland.

Zusammenfassend ist festzustellen, daß sich die Studiensituation der Studentinnen in mehreren Aspekten von der ihrer männlichen Kommilitonen unterscheidet.

- Die Studentinnen sind häufiger neben dem Studium erwerbstätig. Dabei sind die materielle Notwendigkeit und der Erwerb praktischer Berufserfahrungen als Grund der Erwerbstätigkeit bei ihnen stärker verbreitet.
- Obwohl die Hälfte der Studentinnen wie der Studenten das Studienfach im Hinblick auf ein berufliches Ziel gewählt hat, sind die Studentinnen bei der Einschätzung ihrer Berufschancen erheblich pessimistischer.
- Trotz des hohen Anteils von Studentinnen, die bereits Zusatzqualifikationen erworben haben, sind sie sich dieser Qualifikationen zu wenig bewusst und gehen mehrheitlich davon aus, dass sie Schwierigkeiten haben werden, eine Stelle zu finden, die ihnen zusagt.
- Insgesamt wird deutlich, dass sich die Studentinnen häufiger als die Studenten im Unklaren über ihre Qualifikationen sind und daher bei ihnen die Unsicherheit über ihre berufliche Zukunft größer ist als bei ihren männlichen Kommilitonen.

3.1.2.4. Ergebnisse der Evaluierung der Lehrveranstaltungen des Projektseminars

1. Fachtheoretische Sitzungen

Die ersten drei Seminarsitzungen sowie die fünfte Sitzung dienten der Bearbeitung des Themenkreises „pädagogische Arbeitsfelder“.

Die erste Sitzung des Semesters „Pädagogische Professionalität – ein kurzer Literaturüberblick“ begann mit einer Stoffsammlung zum Verständnis der Studierenden von pädagogischen professionellen Kompetenzen und zu ihren Stärken und Schwächen.

In der folgenden Sitzung wurde die Systematisierung der Formen pädagogischen Handelns von Hermann Giesecke vorgestellt. „Giesecke hat einen relativ weiten Begriff pädagogischen Handelns, der auch die Felder außerschulischer Bildung systematisch integriert.“ (*Schröer 2001, S. 2*). Damit war die fachtheoretische Basis geschaffen für die folgenden Seminarsitzungen.

Thema der dritten Sitzung war die Annäherung an die öffentliche Wahrnehmung pädagogischer Kompetenz, wie sie in einer Reihe von populären Kinofilmen dargestellt wird. Als Beispiele dienten die Filme „Der Club der toten Dichter“, „Sister Act“ und „Dangerous Minds“ . Arbeitsgruppen von zwei Studierenden hatten sich je auf einen Film vorbereitet und Szenen zum Vorspielen ausgewählt. Anhand der Filme konnten die Studierenden die ursprüngliche Liste pädagogischer Kompetenzen aus der ersten Sitzung ergänzen,

verifizieren und hinterfragen. So wurde ein loser Gesprächsleitfaden für die Gespräche mit den „Praktikern“ erstellt.

Der Wechsel im Berufsverständnis von Lehrerinnen, Lehrern und Angestellten in der Schuladministration war das Thema der Sitzung über das Durham Board of Education, einer regionalen Schulbehörde in der Provinz Ontario/Kanada..

1a. Bewertung der Sitzungen

Das Seminar bewegte sich in diesen vier Sitzungen unter verschiedenen Fragestellungen auf der theoretischen Ebene. In unterschiedlichem Maß wurde dadurch Mut zur beruflichen Neuorientierung, Stärkung der Selbständigkeit und Mut zur Eigeninitiative vermittelt. In der Sitzung über das veränderte Berufsverständnis von Lehrerinnen und Lehrern am Beispiel des Durham Board of Education lernten die Studierenden neue berufliche Perspektiven kennen. Vor allem die Studentinnen profitierten von den Gesprächssituationen in der ersten und der dritten Sitzung, insbesondere durch die Gruppenarbeit.

Die Studentinnen bewerteten die „Informationen über Berufsmöglichkeiten und Berufsanforderungen“, „Beratung durch die Dozenten“ und „Praxisbezug“ in diesem fachtheoretischen Teil des Seminars besser als ihre männlichen Kommilitonen. Sie lobten besonders die Diskussionen in der ersten und der dritten Sitzung, zum Beispiel: *„gutes Gruppengespräch, Diskussion kam zustande“* oder *„danke für die Möglichkeit mitzuarbeiten“*. Die erste Sitzung wurde von allen sehr positiv bewertet als eine *„kompetente, anregende, innovative Vorstellung der Thematik“*.

An der zweiten Sitzung, die sich vertiefend mit der Fachtheorie befasste, schieden sich die Geister. Während die meisten Studierenden diese Annäherung an das Thema begrüßten (*„die Veranstaltung hat meine Erwartungen erfüllt, weil sie den theoretischen Hintergrund lieferte und weil Fragen an die Referenten formuliert wurden“*), hatten manche Studierende Schwierigkeiten mit dem theoretischen Ansatz (*„hätte mir etwas weniger Theorie gewünscht“*).

Die Arbeit mit Filmsequenzen in der dritten Sitzung begeisterte alle Studierenden (*„sehr interessanter Ansatz“* und *„interessante Diskussion“*). Die Sitzung über das Berufsverständnis von Lehrerinnen und Lehrern anhand eines Films über das Durham Board of Education lobten die einen wegen der vielen Informationen, andere fanden es zuviel der Informationen.

Der Dozent wurde durchgängig positiv bewertet, vor allem als sehr gut vorbereitet und fachlich sehr kompetent. Seine Persönlichkeit und fachliche Bandbreite, welche die Qua-

lität des gesamten Seminars bestimmte, wird in dieser Äußerung einer Studentin umrissen: *„Endlich mal jemand, der die Dinge beim Namen nennt und Stellung bezieht, sehr engagiert, schwebt nicht fünf Meter über dem Boden.“*

1b. Änderungsvorschläge

In den Sitzungen, die hauptsächlich aus einem Vortrag bestanden, wurde mehr Gespräch eingefordert: *„Der Dozent könnte weniger schnell und viel reden und den SeminarteilnehmerInnen mehr Raum zu Mitarbeit/Eigenarbeit geben.“* Mehrere Studierende schlugen nach der dritten Sitzung vor, öfter mit Filmanalysen zu arbeiten. Nach der vierten Sitzung wurde kritisiert, dass *„zuviel geredet wurde. Ein Seminar sollte nicht überzogen werden“*.

1c. Zusammenfassung

In der Bewertung der ersten Sitzung schrieb eine Studentin: *„Gut, dass es dieses Projekt gibt, hab' ich schon lang drauf gewartet.“* Diese positive Haltung taucht in den Meinungsäußerungen immer wieder auf. Die Studentinnen zogen aus dem fachtheoretischen Ansatz der ersten Sitzungen mehr persönlichen Nutzen als ihre männlichen Kommilitonen. Sie schätzten auch mehr als die Studenten Gruppenarbeit und Diskussion und forderten sie nach den zwei Sitzungen, in denen kein Raum dafür war, ausdrücklich ein.

2. Sitzungen mit Vertreterinnen und Vertretern einzelner pädagogischer Berufsfelder

Ab Ende November wurden fünf Sitzungen durch Vertreterinnen und Vertreter verschiedener pädagogischer Arbeitsfelder gestaltet. Die erste Sitzung hielt Herr K., der seit 10 Jahren bei der Organisations- und Personalberatungsfirma WBB in Tübingen als Trainer in den Bereichen Kommunikation, Train the Trainer und Teamentwicklung tätig ist. Auf ein informelles Gespräch folgte ein durch Flipchart unterstützter Vortrag.

In der folgenden Sitzung ging Herr Schröder auf das Anliegen der Studierenden ein, die Frage *„Wie mache ich mich selbständig?“* zu thematisieren. Dabei standen seine Erfahrungen als selbständiger Organisationsberater im Mittelpunkt. In dieser Sitzung wurde *„eine Art Landkarte von Feldern pädagogischer Selbständigkeit erarbeitet, die ihren Schwerpunkt eindeutig außerhalb des klassischen Sozialbereichs hatte“* (Schröder 2001, S. 3). In der anschließenden Diskussion wurden die unterschiedlichen Anforderungen in Berufsfeldern herausgearbeitet.

Erste Referentin im Januar war Frau T. von der Evangelischen Akademie Bad Boll. Diese Akademie ist die größte ihrer Art in Europa und hat den Auftrag, zwischen unterschied-

lichen Interessengruppen der Gesellschaft durch Dialogangebote zu vermitteln. Frau T. berichtete über ihren beruflichen Werdegang, den Alltag einer Studienleiterin, und über die Weiterentwicklung ihres Qualifikationsprofils.

Die zweite Referentin war Frau U. von der Bertelsmann Stiftung in Gütersloh. Sie arbeitet dort als Projektkoordinatorin für das Projekt „Internationales Netzwerk für Demokratie und Toleranzerziehung“, und berichtete über ihren beruflichen Alltag sowie die Qualifikationsanforderungen.

Die dritte Referentin war Frau W. zum Thema pädagogische Kompetenz im Bereich Weiterbildung. Sie ist in der „Siemens Qualifizierung und Training“ für alle Weiterbildungsbereiche der Siemens Bayern zuständig. Pädagoginnen und Pädagogen arbeiten dort als Berater, Trainer, Referenten und change agents sowohl in der Personalentwicklung als auch an Fachthemen. Frau W. berichtete über Berufsalltag, Anforderungsprofil sowie Berufs- und Bewerbungserfahrungen, insbesondere von Absolventinnen.

2a. Bewertung der Sitzungen

In den fünf Sitzungen zu unterschiedlichen pädagogischen Berufsfeldern wurde das „Kennenlernen neuer Perspektiven“¹⁸ am besten bewertet. Besonders positiv wurde bewertet, dass Frau T. (Evangelische Akademie Bad Boll) darüber hinaus Mut zur beruflichen Neuorientierung und zur Eigeninitiative gemacht sowie vor allem den Studentinnen eine Stärkung ihres Selbstwertgefühls vermittelt hat. Ihre Methode, ausgehend von der eigenen Biographie die Entwicklung eines Qualifikationsprofils zu erläutern, sprach die Studentinnen an: *„spannend, informativ, tolle Frau“*; *„kompetente, sehr aufgeschlossene, gut artikulierende Referentin“*; *„Biographiebrüche erhielten endlich eine Umbewertung als wertvolle Erfahrung“*. Auch ein Student zog aus der Veranstaltung *„Mut zum Patchwork-Lebenslauf“*.

Die Veranstaltung von Frau W. (Siemens Qualifizierung und Training) war für die Studentinnen ertragreicher als für ihre männlichen Kommilitonen, vor allem im Hinblick auf Informationen über Wirtschaft und Arbeitsmarkt und eine realistische Einschätzung der Berufschancen. Die Studentinnen lobten die umfangreichen und konkreten Informationen. *„Als entscheidendes Feedback an Frau W. formulierten die Studierenden, sie hätte ihnen Mut gemacht, sich auch bei einem Unternehmen zu bewerben.“ (Schröer 2001, S. 3)*

¹⁸ s. Anhang 3, Frage 4

In allen Aspekten sehr positiv wurde die Veranstaltung von Herrn K. über „Pädagogen im Personal- und Bildungswesen von Unternehmen“ beurteilt. Am meisten profitierten die Studierenden auch hier im Hinblick auf das „Kennenlernen neuer beruflicher Perspektiven“, das 26 von 29 mit der besten Note versahen. Herr K. war interessanterweise der einzige Referent, der vor allem nach Meinung der Studentinnen überzeugend detaillierte Kenntnisse über Schwierigkeiten speziell von Frauen beim Übergang in das Beschäftigungssystem vermittelte. Eine Studentin fügte den Antworten auf die Frage, was sie von der Veranstaltung profitiert habe, sogar hinzu: *„Hoffnung und Perspektive, Mut!“*

In der Veranstaltung von Frau T. (Evangelische Akademie Bad Boll) wurden Referentin und Atmosphäre übereinstimmend sehr gut bis gut bewertet. Die Studentinnen bewerteten vor allem Vortragsweise und Persönlichkeit sehr positiv: *„schöner Vortrag“* und *„sehr interessante Pädagogin“*.

Nach dem Vortrag von Frau U. (Bertelsmann-Stiftung) beantworteten auffällig viele Studierende die offenen Fragen nach der Erfüllung ihrer Erwartungen sowie nach Lob und Kritik gar nicht oder sehr knapp. Die Präsentation hatte hohe Anforderungen an das Konzentrationsvermögen gestellt, was von den Studentinnen auch thematisiert wurde: *„Referentin hat zu schnell geredet und Vortragsform (nur Folien) war etwas langweilig“*, *„die Folien wurden zu schnell aufgelegt“*. Die Studenten konnten mit dieser Methode mehr anfangen und beurteilten sowohl Veranstaltung, Referentin als auch Atmosphäre positiver. Auffällig ist, dass sie, im Gegensatz zu ihren Kommilitoninnen, die Referentin für sehr motiviert und engagiert hielten.

Die Präsentation der Referentin Frau W. (Siemens Qualifizierung und Training) sprach anscheinend mehr die Studentinnen an. Sie bewerteten Veranstaltung, Referentin und Atmosphäre positiver als die Studenten.

Die Veranstaltung von Herrn K. wurde von allen sehr positiv gewertet. Während die Studenten sich auf ein Lob für die Methodik beschränkten, das die Studentinnen in gleicher Weise aussprachen (*„exakter, guter, anschaulicher Überblick“*; *„referiert beeindruckend“*), würdigten die Studentinnen darüber hinaus die Persönlichkeit: *„Herr K. hat modellhaft erlebbar gemacht, was er tut. Wunderbar. Dankeschön!“*; *„Die Erwartungen sind übertroffen worden. Die Power ist im Herzen angekommen.“*; *„Sehr netter Dozent! Offen, witzig, unterhaltsam!“*

2b. Änderungsvorschläge

Die Studierenden betonten in ihrer Bewertung häufig die Wichtigkeit des Dialogs mit den Referentinnen und Referenten und monierten mehrfach die mangelnde Zeit. Nach

der Sitzung zur Organisations- und Personalberatung formulierten drei Studentinnen: *„Mehr Fragen von Teilnehmern, mehr Gespräch wäre interessanter.“* Die beiden männlichen Dozenten redeten nach Meinung einiger Studentinnen zu schnell: *„Dozent könnte langsamer reden, weniger Infos geben.“* In der Veranstaltung über die Evangelische Akademie vermissten drei Studentinnen konkretere Anregungen für außeruniversitäre pädagogische Berufsfelder. Eine weitere fand die zur Verfügung stehende Zeit angesichts der *„Themenneuheit und -fülle“* zu kurz.

2c. Zusammenfassung

Zusammenfassend ist erstens festzustellen, dass die Studentinnen neben den Inhalten der Sitzungen auch nonverbale Aspekte in ihre Bewertung der Veranstaltung und des Dozenten/der Dozentin einbezogen. Ein Student hatte Schwierigkeiten mit der Persönlichkeit einer Referentin und wusste das nicht in anderer Weise zu formulieren als: *„einseitig, einschläfernd, unglaubwürdig, da die Dozentin eher vom Wesen in die Gerontologie gepasst hätte und von meinem persönlichen Eindruck sich sehr wenig Jugendlichkeit bewahrt hatte. Aber vielleicht täuscht dieses auch.“* Das Zitat ist das einzige dieser Art in der gesamten Seminaarauswertung und zeigt eine Verhaltensweise, mit der Frauen im Berufsleben immer wieder konfrontiert sind: Inhaltliche Differenzen werden von männlichen Mitarbeitern nicht auf der sachlichen Ebene formuliert, sondern der dadurch entstandene Ärger wird in Form persönlicher Beleidigungen geäußert. Abgesehen von dieser Äußerung differenzierten die Studierenden in ihren Bewertungen sehr wohl Inhalt und Person.

Zweitens hat sich gezeigt, dass die Studentinnen die Sitzungen umfassender wahrnehmen und bewerten. Dies wird besonders deutlich bei der Bewertung der Veranstaltung über die Berufsfelder pädagogischer Selbständigkeit. Die vermutlich schlechte Tagesform des Referenten wurde von den anwesenden Studenten nicht zu Kenntnis genommen und beeinträchtigte auch deren sehr gute Bewertung nicht. Mehr als die Hälfte der Studentinnen hingegen gab unter „Lob, Kritik und Anregungen“ dazu eine Bewertung ab, beispielsweise: *„Genervte Stimmung des Dozenten nervt!“* oder *„etwas weniger Seufzen zwischendurch!“* Die inhaltliche Bewertung der Sitzung durch die Studentinnen wurde dadurch allerdings nicht beeinflusst.

Drittens: Insgesamt wurde die Präsentation der fünf Referentinnen und Referenten sehr positiv bewertet. Ihre Verschiedenheit kam den unterschiedlichen Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer entgegen. Auch sprachen die Studentinnen und Studenten auf unterschiedliche Arbeitsmethoden an. Die Studierenden lernten neue berufliche Per-

spektiven und Berufsfelder kennen. Informationen über den Berufseinstieg speziell für Frauen wurden allerdings nicht durchgängig vermittelt. Fast einstimmig äußerten die Studierenden, die Referentinnen und Referenten hätten ihnen Perspektiven aufgezeigt und Mut gemacht im Hinblick auf die zukünftige Stellensuche. Die Studentinnen reagierten in ihren Äußerungen nicht nur auf die erhaltenen Informationen, sondern auch auf die Persönlichkeiten der Referierenden.

3. Auswertende Sitzungen

Die letzten zwei Sitzungen am Ende des Semesters dienten der Auswertung des Projektseminars. Sie waren wegen Prüfungen und Seminararbeiten schlechter besucht (fünf Studentinnen und ein Student bzw. sechs Studentinnen und drei Studenten).

Die vorletzte Sitzung entwickelte eine eigene Dynamik: „Gemeinsam mit den Studierenden haben wir Chancen und Defizite der Hochschulausbildung an unserem Institut diskutiert und ins Verhältnis zu den erwarteten Qualifikationsanforderungen gesetzt. Dabei wurde deutlich, dass diese Sitzung ein Stück Ventilfunktion für angestauten Studienfrust hatte, der sich dann im Verlauf der anderthalb Stunden produktiv wenden ließ. Wir haben eine Liste mit wünschenswerten Reformen des Studiengangs formuliert, die nun von der Fachschaft und mir in Teilen umgesetzt werden soll. Dabei standen die Informationsveranstaltungen für AnfängerInnen, die systematische Vernetzung von theoretischer Ausbildung und praktischen Erfahrungshintergründen und Verbesserungsvorschläge für einzelne Veranstaltungstypen im Vordergrund der Überlegungen.“ (Schröer 2001, S. 3) Diese Sitzung wurde von allen Anwesenden sehr positiv beurteilt: „es wurde zu wichtigen strukturellen Veränderungen von Seiten der Studierenden angeregt“, „es hat eine profunde, angeregte Diskussion über die Zukunft unseres Instituts stattgefunden“, „danke für die offene Diskussion. Nur bitte die Ergebnisse nicht versanden lassen !!“

In der letzten Sitzung planten die Studierenden am Beispiel einer Fortbildungsveranstaltung der Volkshochschule exemplarisch einen „pädagogischen Prozess“. Im zweiten Teil wurde versucht, den Praxisfeldern, welche im Verlauf des Seminars erarbeitet worden waren, spezifische Kompetenzanforderungen zuzuweisen, die als Entscheidungshilfe für spätere Berufsentscheidungen dienen können.

Wie schon bei den fachtheoretischen Sitzungen bewerteten die Studentinnen „Informationen über Berufsmöglichkeiten und Berufsanforderungen“, „Beratung durch den Dozenten“ und „Praxisbezug“ besser als ihre männlichen Kommilitonen. Die meisten Studierenden beurteilten diese Sitzung als „gute Zusammenfassung des ganzen Seminars“, „guten Überblick“, „gute Vertiefung“. Eine Studentin wünschte sich „mehr Mitarbeitsmöglichkeit, z.B. Gruppenarbeit“.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Studentinnen aus einer theoretischen Herangehensweise mehr Nutzen zogen als die Studenten. Insgesamt traf der Dozent die Bedürfnisse der Studierenden: *„Dozent wie immer informiert, strukturiert, baut Hemmungen und Ängste der StudentInnen ab.“*

3.1.2.5. Ergebnis der Gesamtevaluation im Anschluß an die letzte Sitzung¹⁹

Da an der letzten Sitzung aus den oben genannten Gründen nur sechs Studentinnen und drei Studenten teilnahmen, ist die Gesamtbeurteilung von eingeschränkter Aussagefähigkeit.²⁰

Das Studienverhalten wird sich nach Aussage der Mehrzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der letzten Sitzung des Projektseminars verändern. Dabei stand für die männlichen Studenten eine stärkere Identifikation mit dem Fachstudium und mit ihrer Universität als Folge der Teilnahme am Projektseminar im Vordergrund. Zwei Studentinnen gaben an, daß die Teilnahme an diesem Seminar einen schnelleren Studienverlauf und eine zügigere Bearbeitung der Abschlußarbeit bewirken werde. Eine stärkere Ausrichtung des Fachstudiums auf Tätigkeiten in der Wirtschaft wurde von vier Studentinnen deutlich abgelehnt, die anderen fünf Studierenden antworteten indifferent. Auch die Aufnahme sonstiger Kontakte zur Wirtschaft wurde nur von zwei Studentinnen und einem Studenten in Betracht gezogen.

Das Projektseminar hat die Erwartungen der Studentinnen größtenteils erfüllt. Die eingeladenen Referentinnen und Referenten hätten einen guten Einblick in die verschiedenen Facetten pädagogischer Arbeit gegeben. Eine Studentin schrieb, das Seminar *„hat viele Ängste abgebaut“*, allerdings seien noch mehr *„frauenspezifische“* Aspekte wünschenswert gewesen. Die drei anwesenden Studenten beurteilten die Lehrveranstaltung ebenfalls positiv und betonten den allgemeinen Erkenntnisgewinn, die Förderung zielorientierter Vorstellungen bezüglich der beruflichen Zukunft und einen praxisorientierten Einblick in pädagogische Berufsfelder.

¹⁹ s. Anlage 3, Teil III

²⁰ Von den zwölf Sitzungen hatten 6 Studierende an zehn teilgenommen, 2 Studierende an neun und 1 Student an sieben. Die Entwicklung der Teilnehmer-/innenzahl (von Oktober bis Januar: 28, 28, 26, 29, 20, 14, 25, 19, 14, 6, 9) ist für ein Seminar ohne Scheinerwerb normal bis positiv.

In dem Erhebungsbogen zu Beginn des Semesters hatte sich gezeigt, daß bisher nur zwei Studentinnen und kein Student an studienbegleitenden Angeboten zum Übergang in das Beschäftigungssystem teilgenommen hatten. Am Ende des Semesters schlugen die Studentinnen als Hilfestellungen für den Übergang ins Berufsleben vor allem folgende Maßnahmen vor: Kurse für berufliche Fertigkeiten und Handlungskompetenz, Kontakte zwischen Hochschule und Firmen, Börsen für Praktikums-Stellen und Abschlussarbeiten, Kontakttreffen mit Firmen sowie spezielle Beratungsangebote für Frauen. Die Studenten favorisierten Bewerbungstraining und stärkere Beziehungen zwischen Hochschule und Firmen.

3.1.3 Bewerbungstraining für Studentinnen an der Universität Erlangen

3.1.3.1 Konzept, Durchführung und Evaluation

Im WS 2000/2001 wurde vom Frauenbüro der Universität Erlangen-Nürnberg ein „Bewerbungstraining für Frauen“ angeboten, das am 7. und 8.12.2000, jeweils von 18 Uhr bis 21 Uhr, von einer Diplom-Psychologin durchgeführt wurde. Am Bewerbungstraining nahmen 11 Studentinnen teil (die Teilnehmerzahl war auf max. 15 beschränkt).

1. Konzept

Das Angebot wurde mit der problematischen Situation von Frauen auf dem Arbeitsmarkt begründet: „Gerade Frauen mit Hochschulabschluss haben auf dem Arbeitsmarkt im Verdrängungswettbewerb gegenüber ihren männlichen Mitbewerbern oft die schlechteren Chancen. In dieser Situation ist die Vorbereitung und der Verlauf der Bewerbung von entscheidender Bedeutung.“ (*Plakat des Frauenbüros zur Ankündigung des Bewerbungstrainings für Frauen*)

Durch das Bewerbungstraining sollten die Teilnehmerinnen lernen,

- Fehler und Ungeschicklichkeiten bei Bewerbungen zu vermeiden,
- sich auf dem Arbeitsmarkt zu orientieren,
- persönliche Prioritäten zu erkennen,
- die unterschiedlichen Arten von Bewerbungen zu bewerten und einzusetzen,
- welchen formalen Anforderungen eine Bewerbungsmappe genügen muss und worauf dabei potentielle Arbeitgeber achten,
- das Anschreiben an den potentiellen Arbeitgeber so zu formulieren, dass Leistungsmotivation und Kompetenz deutlich werden,

- einen Lebenslauf zu erstellen, der individuell auf den anvisierten Arbeitsplatz zugeschnitten ist und die eigenen Fähigkeiten deutlich darstellt, und
- sich auf ein Vorstellungsgespräch vorzubereiten.

Das Bewerbungstraining befasste sich mit der Bewerbungsvorbereitung als Schlüssel zum Erfolg, der Entwicklung eines Marketing in eigener Sache, der Bewerbungsmappe als Schlüssel zum Vorstellungsgespräch, dem Anschreiben als Visitenkarte und Arbeitsprobe, dem Verfassen des Lebenslaufs sowie dem Selbstmarketing im Vorstellungsgespräch.

2. Durchführung

Den Teilnehmerinnen wurde zu den Themen umfangreiches Arbeitsmaterial ausgehändigt. Die Unterlagen wurden im Laufe des Seminars von der Seminarleiterin ausführlich erläutert und kommentiert sowie in den sich anschließenden Diskussionen ergänzt und vertieft.

Nach der ersten Sitzung des Bewerbungstrainings schrieben die Teilnehmerinnen ihren Lebenslauf, der in der zweiten Sitzung Grundlage eines Rollenspiels war, in dem die Teilnehmerinnen die Gelegenheit hatten, eine Stellenbesetzung aus der Perspektive eines Arbeitgebers und einer Bewerberin durchzuspielen.

Von den elf Teilnehmerinnen studierten fünf ein Fach der Geistes- oder Sozialwissenschaften bzw. hatten ein Studium in diesen Fächern vor kurzem abgeschlossen. Die Mehrzahl der Teilnehmerinnen, die noch studierten, befand sich im siebten oder einem höheren Fachsemester.

3. Die Teilnehmerinnen

Die Befürchtung fast aller Teilnehmerinnen – unabhängig vom studierten Fach –, nach Studienabschluss Schwierigkeiten zu haben, eine Stelle zu finden, die ihnen zusagt bzw. ihrer Ausbildung entspricht, war – wie aus Äußerungen während des Bewerbungstrainings hervorging – das Hauptmotiv für die Teilnahme am Bewerbungstraining, zumal keine der Teilnehmerinnen bereits früher einmal an einem Bewerbungstraining teilgenommen hatte. Das überrascht zunächst, da etwa die Hälfte der Teilnehmerinnen vor Beginn des Studiums bereits eine Berufsausbildung abgeschlossen hat, fast alle während des Studiums erwerbstätig waren bzw. sind und die Mehrzahl (von den Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften alle) während des Studiums zumindest ein Praktikum absolviert hat. Die Unsicherheit erklärt sich nach ihren Aussagen aus der Befürchtung, als Frau beim Übergang in das Beschäftigungssystem besondere Schwierigkeiten zu haben.

Für alle Teilnehmerinnen stand das fachliche Interesse an der Spitze der Gründe für die Wahl des Studienfaches, bei der Hälfte der Teilnehmerinnen gefolgt von der Studienfachwahl im Hinblick auf ein berufliches Ziel. Bei den Teilnehmerinnen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer war es weniger häufig der Fall als bei den anderen Teilnehmerinnen. Viele trafen ihre Wahl auch aus gesellschaftspolitischen und persönlichkeitsbildenden Gründen; bei den Teilnehmerinnen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer war dieser Grund häufiger vertreten als bei den anderen Teilnehmerinnen. Die Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften unterschieden sich darüber hinaus hinsichtlich ihrer Erwerbstätigkeit neben dem Studium von den anderen Studentinnen: Alle waren seit Studienbeginn häufig oder durchgehend erwerbstätig, von den anderen Teilnehmerinnen war es nur rund die Hälfte. Außerdem war bei ihnen häufiger als bei den anderen ein Bezug der Erwerbstätigkeit zum Studienfach zu verzeichnen. Unter den Gründen für die Erwerbstätigkeit stand bei beiden Gruppen die Notwendigkeit, Geld für den Lebensunterhalt verdienen zu müssen, an der Spitze. Dagegen war das Ziel, praktische Erfahrungen zu sammeln, weniger bedeutsam, von den Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften wurde es jedoch erheblich häufiger genannt als von ihren Kommilitoninnen aus anderen Fächern. Aktivitäten neben dem Studium zum Erwerb von Praxisbezug waren bei den Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen insgesamt gesehen deutlicher vertreten: Alle haben während ihres Studiums mindestens ein Praktikum absolviert.

Die Erfahrungen im Studium sind bei beiden Gruppen bezüglich des Erwerbs von Fachkenntnissen, der Atmosphäre in den Seminaren und Übungen sowie Tutorien positiv, während die Möglichkeit, Praxiserfahrungen zu sammeln, Schlüsselqualifikationen zu erwerben, die Beratung und Unterstützung durch Lehrpersonen sowie die Möglichkeit des Erwerbs sozialer Fähigkeiten als unzureichend bewertet wurden. Dass es Studentinnen während des Studiums schwerer haben als Studenten, wurde von rund der Hälfte der Teilnehmerinnen am Bewerbungstraining bejaht, wobei zwischen den Fächern keine Unterschiede festzustellen waren: Die Studenten werden von Hochschullehrern mehr unterstützt und gefördert als Studentinnen, in Lehrveranstaltungen werden die Beiträge von Studentinnen weniger ernst genommen als die von Studenten, im Fach wird von den Studentinnen mehr Leistung verlangt als von den Studenten. Dass es Studentinnen in den Lehrveranstaltungen schwerer haben zu Wort zu kommen als die Studenten und dass es vom Geschlecht abhängt, wie man in der Hochschule zurecht kommt, wird sogar von der Mehrzahl der Teilnehmerinnen bejaht.

4. Evaluation

Diese Einschätzung ist einer der Gründe für die Teilnahme am Bewerberseminar. Bedeutsamer, auch für die Bewertung des Bewerbungstrainings, ist die Tatsache, dass – wie

Untersuchungen zum Übergang von der Hochschule in das Beschäftigungssystem der letzten Jahre zeigen – die Bedeutung von Schlüsselqualifikationen gegenüber fachlichen Qualifikationen zugenommen hat. Beispielsweise stellt Staufenbiel fest: „Die Bedeutung personenbezogener Merkmale und Fähigkeiten („soft skills“) hat bei der Personalauswahl in den letzten Jahren erheblich zugenommen. Personalabteilungen versuchen im Rahmen des Auswahlverfahrens ein Gesamtbild des Kandidaten zu gewinnen und beurteilen deshalb die Persönlichkeit des Bewerbers mindestens ebenso stark wie seine fachlichen Kenntnisse, Studiendauer, Berufserfahrung und Fächerkombination.“ (Staufenbiel 1995, S. 98) Daraus resultiert die zunehmende Bedeutung von überzeugenden Bewerbungsstrategien. Während Fachkenntnisse in der Regel durch entsprechende Zeugnisse oder andere Zertifikate nachgewiesen werden können, gibt es über Schlüsselqualifikationen meistens keine entsprechenden Nachweise. Schlüsselqualifikationen müssen bereits in den Bewerbungsunterlagen mit besonderem Nachdruck dargestellt werden, damit sie sich bei der Bewerbung positiv auswirken können. Die große Bedeutung von Schlüsselqualifikationen und die Tatsache, dass alle Teilnehmerinnen – unabhängig vom studierten Fach – nach Studienabschluss Schwierigkeiten erwarteten, eine Stelle zu finden, die ihnen wirklich zusagt bzw. ihrer Ausbildung entspricht, mag der Grund dafür sein, dass nicht nur Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften, sondern auch der Wirtschafts- und Naturwissenschaften an diesem Bewerbungstraining teilnahmen.

Diese gemeinsame Ausgangsbasis ist darüber hinaus vermutlich der Grund dafür, dass es auch bei der Bewertung des Bewerbungstrainings durch die Teilnehmerinnen keine oder nur geringe fachspezifischen Unterschiede gibt. Die Teilnehmerinnen beurteilen fast alle Aspekte des Bewerbungstrainings uneingeschränkt positiv. Dies gilt nicht nur für die Inhalte, die Struktur, die Durchführung und den Praxisbezug des Bewerbungstrainings, sondern auch für die Qualifikation der Dozentin (vorbereitet, fachlich kompetent, motiviert, engagiert, ermutigt zur Mitarbeit und beantwortet Fragen, ist unterhaltend und kann erklären und verwendet anschauliche Beispiele) sowie die Atmosphäre in den beiden Sitzungen des Bewerbungstrainings (z. B. anregend, stressfrei und interessant).

Auf die Frage nach dem konkreten Ertrag des Bewerbungstrainings wurden folgende Aspekte positiv bewertet: das Kennenlernen von Such- und Bewerbungsstrategien, die Klärung eigener Wünsche, Fähigkeiten und Neigungen, der Mut zur Eigeninitiative beim Erschließen von Erwerbsmöglichkeiten sowie die realistische Einschätzung von Berufschancen.

Eher zurückhaltend wurde hingegen die Frage beurteilt, inwieweit das Bewerbungstraining dazu beigetragen hat, das Interesse an einer Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft zu

wecken und das Selbstwertgefühl zu stärken. Dass die Chancen für eine Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft verbessert worden seien, wurde von der Hälfte der Teilnehmerinnen bestätigt, und dass Kenntnisse über die speziellen Schwierigkeiten von Frauen beim Übergang in das Beschäftigungssystem vermittelt worden seien, lediglich von einem Viertel. Die zurückhaltende Bewertung dieser beiden Aspekte ist allerdings wenig erstaunlich, da diese nicht Ziel des Bewerbungstrainings waren und allenfalls „Nebenprodukte“ sein konnten.

Das positive Bild wird dadurch abgerundet, dass fast alle Teilnehmerinnen die offene Frage, ob das Bewerbungstraining ihre Erwartungen erfüllt habe, beantwortet haben, und zwar ausnahmslos positiv. Dabei wurden insbesondere drei Aspekte hervorgehoben: Man habe viele Informationen und Antworten auf Fragen zur Bewerbungssituation bekommen sowie viele Anregungen und aktuelle Tipps erhalten; außerdem habe man, insbesondere durch das Rollenspiel, einen Einblick in den Ablauf des Bewerbungsverfahrens erhalten. Beispielhaft für den positiven Eindruck ist die Antwort einer Teilnehmerin, die ihr Amerikanistikstudium gerade abgeschlossen hatte: *„Gut zusammengefasst, anregend, ermutigend, habe andere Kommilitoninnen in ähnlicher Situation getroffen.“*

Auf eine Frage nach Lob, Kritik oder Anregungen wurden die sehr angenehme Atmosphäre und die Tatsache hervorgehoben, dass an dem Bewerbungstraining Studentinnen aus verschiedenen Fächern teilgenommen haben. Kritik wurde nicht geäußert. Vielmehr wurde aufgrund des positiven Gesamteindrucks angeregt, das Bewerbungstraining zu verlängern, um noch mehr auf die individuelle Situationen der Teilnehmerinnen eingehen zu können. Abgerundet wurde die positive Bewertung dadurch, dass alle Teilnehmerinnen das Bewerbungstraining anderen Kommilitoninnen empfehlen wollen.

3.1.3.2 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die Tatsache, dass die Teilnehmerinnen nicht nur aus den Geistes- und Sozialwissenschaften kamen, hat sich positiv auf den Verlauf des Bewerbungstrainings ausgewirkt. Die Erfahrungen der Teilnehmerinnen aus anderen Fächern haben die Diskussionen und den Informationsaustausch auf eine breitere Basis gestellt.

Die insgesamt sehr positive Bewertung der Qualität des Bewerbungstrainings wird durch die Tatsache unterstrichen, dass die Teilnehmerinnen mit einem hohen Maß an Praxiserfahrungen außerhalb der Universität, die im allgemeinen eine kritischere Haltung

gegenüber Lehrangeboten und Veranstaltungen in der Universität einnehmen (vgl. *Bering; Schindler; Kunkel 1996, S. 98 f*) das Bewerbungstraining ebenso positiv bewerteten wie die übrigen Teilnehmerinnen. Dass aus der Sicht der Teilnehmerinnen mit dem Bewerbungstraining die Stärkung des Selbstwertgefühls im Hinblick auf das Vorstellungsgespräch nicht erreicht wurde, ist auf die anders ausgerichtete Zielsetzung der Veranstaltung – in relativ kurzer Zeit Hilfestellung für die Vorbereitung und Durchführung des Bewerbungsverfahrens zu geben – zurückzuführen. Bei der Konzipierung von Bewerbungstrainings sollte dieser Aspekt im Bewerbungstraining einen höheren Stellenwert erhalten, da Untersuchungen wiederholt gezeigt haben, dass in Vorstellungsgesprächen die von den Bewerberinnen und Bewerbern gezeigte Selbstsicherheit für den Bewerbungserfolg einen hohen Stellenwert hat (vgl. *Sieverding 2000*).

3.1.4 Seminar „Stimme und Stress“ an der Universität Erlangen

3.1.4.1 Konzept, Durchführung und Evaluation

Das Seminar „Stimme und Stress“ wurde vom Frauenbüro der Universität Erlangen-Nürnberg organisiert und fand am 12.12.2000 mit 8 Teilnehmerinnen statt. Dabei handelte es sich um ein ganztägiges Seminar, welches speziell für Studentinnen aller Studienfächer angeboten wurde.

1. Konzept

Ziele des Seminars waren, die Teilnehmerinnen in die Lage zu versetzen, den Gebrauch der eigenen Stimme in unterschiedlichen Situationen des studentischen, alltäglichen und beruflichen Lebens zu beobachten, zu analysieren und der Situation gemäß zu verbessern.

2. Teilnehmerinnen

Die Hälfte der Teilnehmerinnen studierte Wirtschaftswissenschaften, die übrigen Jura, Mathematik/Naturwissenschaften oder Sozialwissenschaften. Alle Teilnehmerinnen befanden sich bereits im Hauptstudium, und zwar etwa die Hälfte im 9. oder einem höheren Fachsemester. Die meisten Teilnehmerinnen hatten vor Beginn des jetzigen Studiums noch kein Hochschulstudium abgeschlossen. Der überwiegende Teil der Teilnehmerinnen war verheiratet bzw. lebte in Partnerschaft, zwei Teilnehmerinnen hatten Kinder.

Auffälligstes Merkmal auch dieser Gruppe der Teilnehmerinnen waren die Berufs- bzw. Praxiserfahrungen neben dem Studium, auf die fast alle Teilnehmerinnen zurückblicken

können. Darüber hinaus hat etwas mehr als die Hälfte vor Beginn des Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen, dies gilt insbesondere für die Studentinnen der Wirtschaftswissenschaften. Die Teilnehmerinnen ohne eine Berufsausbildung vor Studienbeginn haben ausnahmslos während des Studiums Zusatzqualifikationen erworben, und zwar mit dem ausdrücklichen Ziel, ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Dabei handelte es sich in den meisten Fällen um Praktika, Auslandsaufenthalte, Tätigkeiten als Tutor oder Dozentin sowie als Moderationstrainerin; eine Teilnehmerin betrachtete ihre Promotion als Zusatzqualifikation. Ein weiterer Indikator für die Nähe zur Berufspraxis bzw. Praxis außerhalb des Studiums war, dass die Mehrzahl der Teilnehmerinnen vor oder während des Studiums zu Erwerbs-, Aus- oder Weiterbildungszwecken im Ausland gewesen war.²¹ Außerdem waren fast alle Studentinnen während der Vorlesungszeit erwerbstätig, in den Semesterferien war weniger als die Hälfte meistens oder immer erwerbstätig. Bei der Hälfte der Studentinnen bestand in den meisten Fällen oder regelmäßig ein Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit und Studienfach.

Praktische Erfahrungen zu sammeln, die im späteren Beruf von Nutzen sind, und Kontakte im Hinblick auf eine mögliche spätere berufliche Tätigkeit herzustellen, war für mehr als die Hälfte der Teilnehmerinnen der Grund für die Erwerbstätigkeit neben dem Studium. Demgegenüber spielte die Notwendigkeit, Geld für den Lebensunterhalt zu verdienen, eine untergeordnete Rolle. Über die Erwerbstätigkeit neben dem Studium hinaus haben drei Viertel der Teilnehmerinnen während des Studiums mindestens ein Praktikum absolviert. Die ausgeprägten Berufserfahrungen bzw. Kontakte zur Praxis neben dem Studium waren der Grund dafür, dass nur eine Teilnehmerin an studienbegleitenden Programmen zum Übergang in das Beschäftigungssystem teilgenommen hatte.

Angesichts der verbreiteten Erfahrungen im Erwerbsleben ist es nicht überraschend, dass sich fast alle Teilnehmerinnen bereits Klarheit über ihren Berufswunsch verschafft haben und wussten, in welchen Tätigkeitsfeldern sie später erwerbstätig sein möchten. Infolgedessen waren fast alle der Meinung, dass sie kaum Schwierigkeiten haben werden, nach Studienabschluss eine Stelle zu finden, die ihnen zusagt.

Die Erfahrungen im Studium wurden von den Teilnehmerinnen unterschiedlich bewertet. Der Erwerb von Fachkenntnissen, die Förderung logischen, methodischen und struktu-

²¹ Die größte Gruppe der Studentinnen hatte ihren Auslandsaufenthalt in Großbritannien verbracht, gefolgt von anderen europäischen Ländern.

rierenden Denkens, die Entwicklung von Kritikfähigkeit und Eigenständigkeit sowie die Beratung und Unterstützung durch Lehrpersonen und die allgemeine Atmosphäre in den Übungen werden positiv bewertet. Dagegen wurden die Möglichkeiten, während des Studiums Praxiserfahrungen zu sammeln, und die Angebote für die Verbesserung der Allgemeinbildung überwiegend negativ bewertet. Bezüglich des Erwerbs von Schlüsselqualifikationen hielten sich positive und negative Bewertungen die Waage.

Eindeutig positiv wurden hingegen die Erfahrungen bewertet, die man als Studentin in der Universität macht. Dass es Studentinnen während des Studiums schwerer haben als Studenten, wurde von annähernd allen Teilnehmerinnen verneint. Vor allen Dingen haben sie nicht die Erfahrung gemacht, dass in ihrem Fach von Studentinnen mehr Leistung verlangt wird als von Studenten, ihre Beiträge weniger ernst genommen werden als die der Studenten oder Studentinnen es schwerer haben, in den Lehrveranstaltungen zu Wort zu kommen.

3. Evaluation

Für die Bewertung des Seminars durch die Teilnehmerinnen ist von Belang, dass die Erwartungen der Teilnehmerinnen an das Seminar nicht aus Schwierigkeiten, geschweige denn Benachteiligungen resultierten, die sie während des Studiums oder während ihrer Erwerbstätigkeit erfuhren. Ausschlaggebend war vielmehr, dass sie bei sich im Studienalltag, aber auch bei Praktika und während ihrer Erwerbstätigkeit Defizite bei den Vortragstechniken (z. B. freies Sprechen und Visualisierung) feststellten und nun konkrete Hinweise für eine Verbesserung erwarteten. Auf die Frage, ob das Seminar ihre Erwartungen erfüllt habe, machten alle Teilnehmerinnen positive Ausführungen: Im Seminar seien wichtige Fragen geklärt und umfassende Informationen gegeben worden; es sei viel geübt worden und vor allen Dingen habe man konkrete Hilfestellungen erhalten.

Diese positive Bewertung wurde an anderer Stelle wiederholt. Die Frage nach Lob, Kritik oder Anregungen wurde nicht mit kritischen Kommentaren beantwortet, vielmehr äußerten sich die Teilnehmerinnen ausnahmslos lobend: „*gut gemacht, weiter so*“, „*prägnant*“ und „*praxisbezogen*“. Besonders hervorgehoben wurde, dass man viele Tipps erhalten habe, dass es konkrete Übungen gegeben habe. Darüber hinaus wurde die motivierende Atmosphäre während des Seminars besonders betont. Daher ist es nicht erstaunlich, dass dem Seminar bescheinigt wurde, es habe zur Stärkung der eigenen Selbständigkeit sowie des Selbstwertgefühls beigetragen sowie zu mehr Eigeninitiative ermutigt und darüber hinaus bewirkt, dass eigene Wünsche, Fähigkeiten und Neigungen im Hinblick auf die Berufstätigkeit geklärt worden seien. Ziele, die nicht direkt im Mittelpunkt

des Seminars standen, beispielsweise das Kennenlernen neuer beruflicher Perspektiven und das Wecken von Interesse an einer Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft, sind naturgemäß in erheblich geringerem Umfang erreicht worden. Dennoch gaben einige Teilnehmerinnen auch für diese Bereiche eine positive Bewertung ab.

3.1.4.2 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die insgesamt sehr positive Bewertung durch die Teilnehmerinnen lässt sich zusammenfassend anhand von drei Aspekten verdeutlichen:

- Die Atmosphäre im Seminar wurde ausnahmslos als interessant, aufgeschlossen, anregend und stressfrei bewertet, die Arbeitsatmosphäre sei konzentriert gewesen und habe zum Mitdenken ermuntert.
- Inhalt, Strukturiertheit und Durchführung des Seminars wurden von allen Teilnehmerinnen als sehr gut oder gut bewertet. Das Gleiche gilt für die Beratung durch die Dozentin und den Praxisbezug: Einbeziehen konkreter Situationen und Bereitstellung von Hilfestellungen für den beruflichen Alltag.
- Genauso positiv fiel die Beurteilung der Dozentin aus, insbesondere wurden die gute Vorbereitung, die große fachliche Kompetenz, die hohe Motivation und das große Engagement, die Fähigkeit zu erklären und zur Mitarbeit zu ermutigen sowie die Bereitschaft, Fragen zu beantworten, positiv bewertet.

Es ist daher nicht überraschend, dass von den Teilnehmerinnen keine Verbesserungsvorschläge gemacht wurden und alle Teilnehmerinnen das Seminar anderen Studentinnen empfehlen wollen.

3.1.5 Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt an der Universität München

3.1.5.1 Konzept der Praxisprogramme

Die Praxisprogramme werden seit 1986 angeboten und sind im Laufe der Zeit auf der Grundlage der Erfahrungen bei der Durchführung weiter entwickelt worden, ohne dass die Grundstruktur verändert wurde (vgl. Schmidt; Honolka; Bockenfeld 1995, S. 8 ff, und

²² Die Praxisprogramme wurden zunächst von „Student und Arbeitsmarkt e.V.“ und nunmehr vom Institut Student und Arbeitsmarkt an der Ludwig-Maximilians-Universität München angeboten.

Student und Arbeitsmarkt e. V. 1995).²² Sie richten sich insbesondere an Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften, die in Tätigkeitsbereichen, in denen nicht hochspezialisierte Fachkräfte, sondern „Generalisten“ benötigt werden, nach Auffassung von „Student und Arbeitsmarkt e.V.“ Chancen haben, wenn sie „arbeitsmarktgerechter studieren als bisher“ (*Student und Arbeitsmarkt e. V. 1995, S. 4*). Zu diesem Zweck sollten sie in ihren Fächern Schlüsselqualifikationen entwickeln, sich rechtzeitig über ihre Bereitschaft zur Erwerbstätigkeit in Unternehmen klar werden, Zusatzqualifikationen erwerben und praktische Erfahrungen sammeln, Bewerbungstechniken erlernen und sich über den Arbeitsmarkt informieren. Entsprechende Angebote können ohne Unterstützung weder von den Universitäten noch von den Unternehmen gemacht werden. „‘Student und Arbeitsmarkt’ ist der organisatorische Ort dieser Zusammenarbeit. Er gibt Impulse, Hilfe zur Selbsthilfe und unternimmt modellhafte Initiativen.“ (*Student und Arbeitsmarkt e. V. 1995, S. 4*) Daher kooperiert die Universität in diesem Bereich mit der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft, dem Arbeitsamt München und der Industrie- und Handelskammer für München und Oberbayern.

Die Praxisprogramme umfassen

- Kurse, in denen Zusatzqualifikationen vermittelt werden, und zwar
 - Grundkurse (EDV-Einführung, betriebswirtschaftliches Grundwissen, Bürokommunikation),
 - Wahlkurse (Marketing/Vertriebe, Einkauf/Logistik, Personalwesen, innerbetriebliche Weiterbildung, EDV-Anwendung, technische Redaktion, Export/Auslandsgeschäft) und
 - Zusatzkurse (Wirtschaftsenglisch, -französisch, -italienisch, -spanisch, -russisch),
- ein Betriebspraktikum von rund 8 Wochen,
- Informationsveranstaltungen über den Arbeitsmarkt
- Bewerbungstraining und
- Trainingstage.

Für die Grundkurse, die in den Semesterferien als Kompaktkurse durchgeführt werden, sind insgesamt 108 Stunden, für die Wahlkurse, die in je 4-stündigen semesterbegleitenden Abendkursen angeboten werden, 80 Stunden vorgesehen. Von den Tätigkeitsbereichen, auf welche die Wahlkurse ausgerichtet sind, wird angenommen, dass sie Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften gute Erwerbsmöglichkeiten bieten. Einen wichtigen Beitrag soll ein zweimonatiges Betriebspraktikum in den Tätigkeitsbereichen leisten, für welche Wahlkurse angeboten werden. Die Kursphase kann von den Absolventen je nach individueller Studiensituation über mehrere Semester verteilt werden. Bei den Lehrpersonen der Wahl- und Zusatzkurse handelt es sich um Praktiker aus Unternehmen. Die Grundkurse werden von Lehrpersonen der Hochschule unterrichtet.

Die Praxisprogramme wurden zunächst Studierenden ab dem 6. Fachsemester angeboten (Schmidt; Honolka; Bockenfeld 1995, S. 10). Nunmehr wird Studierenden nach dem 3. Fachsemester die Teilnahme empfohlen. Dabei wird davon ausgegangen, dass zu diesem Zeitpunkt bereits eine erste berufliche Orientierung durch Informationsveranstaltungen stattgefunden hat und die durch das Praktikum geknüpften Kontakte für den Übergang in das Beschäftigungssystem genutzt werden können, die Studierenden außerdem noch die Chance haben, ihr Studienverhalten aufgrund ihrer Erfahrungen im Praxisprogramm zu ändern.

Die Absolventinnen und Absolventen erhalten vom Institut Student und Arbeitsmarkt etwa zwei Jahre nach ihrer Teilnahme am Praxisprogramm einen Erhebungsbogen mit Fragen zu Inhalten und Durchführung des Programms, zu ihrer Ausbildung und Beschäftigungssituation. Für die hier vorgelegte Untersuchung wurde eine Analyse ausgewählter Aspekte aus den Befragungen der Absolventen der 19. bis 23. Praxisprogramme (SS 1995 bis SS 1998) durchgeführt. An diesen Praxisprogrammen haben insgesamt 781 Studierende teilgenommen, davon waren knapp 75 % Studentinnen. An der Befragung haben sich 168 Absolventinnen und Absolventen beteiligt, das entspricht einer Quote von 22 %. Von den Absolventinnen und Absolventen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, waren knapp 80 % Frauen.

Bei der Evaluation der Praxisprogramme im Rahmen dieser Untersuchung stehen nicht die Details der Inhalte der einzelnen Angebote, sondern Struktur und Inhalte der Praxisprogramme – sozusagen das „Mix“ der Angebote – im Mittelpunkt, und zwar im Einzelnen die Bewertung der Programminhalte, der Durchführung und der Auswirkungen auf die Bewerbungs- sowie die Beschäftigungssituation nach Studienabschluss.

3.1.5.2 Bewertung der Praxisprogramme durch die Absolventinnen und Absolventen

Im Folgenden wird die Bewertung der Praxisprogramme durch die befragten Absolventinnen dargestellt und kommentiert. In einem weiteren Schritt wird jeweils ein Vergleich mit der Bewertung der befragten männlichen Absolventen angestellt.

1. Durchführung der Praxisprogramme

Obwohl vom Institut Student und Arbeitsmarkt empfohlen wird, dass Studierende am Praxisprogramm erst teilnehmen, wenn sie das 3. Fachsemester bereits hinter sich haben, befand sich rund ein Viertel der Absolventinnen des 19. bis 23. Praxisprogramms

im 1. bis 3. Fachsemester. Darin kam der Wunsch zum Ausdruck, sich möglichst früh mit Fragen der späteren Erwerbstätigkeit sowie den notwendigen oder sinnvollen Qualifikationen zu beschäftigen und sich im Rahmen der Möglichkeiten entsprechend zu qualifizieren. Dies entspricht Empfehlungen an die Studierenden, sich möglichst bereits in der Studieneingangsphase mit den individuellen beruflichen Vorstellungen auseinanderzusetzen (Agreiter; Schindler 2000, S. 157 ff).

Die Vermutung, dass die Absolventinnen, welche sich während der Teilnahme am Praxisprogramm im 1. bis 6. Praxissemester befanden, das Praxisprogramm anders bewerten als ihre Kommilitoninnen in höheren Fachsemestern, hat sich im Großen und Ganzen nicht bestätigt. Beispielsweise ist bei den Absolventinnen, die in höheren Fachsemestern am Praxisprogramm teilgenommen haben, unter den Vorschlägen zu Veränderungen des Praxisprogramms lediglich der Wunsch nach differenzierteren Angeboten stärker vertreten als bei ihren Kommilitoninnen in den niedrigeren Fachsemestern (siehe dazu weiter unten). Bei der Belegung der Wahlkurse²³ zeigte sich unabhängig vom Semester der Teilnahme eine deutliche Konzentration auf Marketing/Vertrieb (rd. 30 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer) und Personalwesen (rd. 20 %), gefolgt von innerbetrieblicher Weiterbildung, Einkauf/Logistik und technischer Redaktion (jeweils 10 bis 13 %).

Die befragten Absolventinnen haben in früheren Studiensemestern als die Absolventen an den Praxisprogrammen teilgenommen. Im 1. bis 6. Semester befanden sich 46 % der Absolventinnen gegenüber nur 25 % der Absolventen. Darüber hinaus haben die Absolventinnen häufiger als ihren Kommilitonen Wahlkurse belegt, welche den „Umgang mit Menschen“ zum Thema haben (Personalwesen und innerbetriebliche Weiterbildung).

2. Zufriedenheit

Wie bereits in den Praxisprogrammen 1 bis 14 (vgl. Schmidt; Honolka; Bockenfeld 1995) ist die Gruppe der Zufriedenen unter den Absolventinnen nur geringfügig kleiner als unter den Absolventen. Fast vier Fünftel der Absolventinnen (79 % - gegenüber 83 % der Absolventen) sind mit ihrer Teilnahme am Praxisprogramm sehr zufrieden oder zufrieden.²⁴ Im Vergleich zu den Absolventinnen in den ersten 14 Praxisprogrammen (vgl.

²³ Marketing/Vertrieb, Einkauf/Logistik, Personalwesen, innerbetriebliche Weiterbildung, EDV-Anwendung, technische Redaktion, Export/Auslandsgeschäfte.

²⁴ Der Grad der Zufriedenheit wurde anhand einer 5-stufigen Skala (von 1: „sehr zufrieden“ bis 5: „sehr unzufrieden“) bewertet. Der Gruppe der „Unzufriedenen“ wurden die Befragten zugeordnet, die nicht die Kategorien 1 oder 2 angekreuzt haben.

Schmidt; Honolka; Bockenfeld 1995, S. 21) hat sich damit der Grad der Zufriedenheit um 5 Prozentpunkte erhöht. Von den übrigen 21 % der Absolventinnen äußerten sich etwa ein Drittel unzufrieden und zwei Drittel teils zufrieden/teils unzufrieden. Diese beiden Gruppen werden im Folgenden zusammengefasst und als „teilweise Unzufriedenen“ bezeichnet.

Welches sind nun die positiven Effekte des Praxisprogramms, welche Maßnahmen des Praxisprogramms haben den Absolventinnen beim beruflichen Einstieg konkret geholfen? Knapp die Hälfte der Absolventinnen bewertete den Effekt der Maßnahmen im Rahmen des Praxisprogramms positiv²⁵, bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen waren es lediglich 28 %. Überdurchschnittlich positiv mit Zufriedenheitsraten zwischen 50 und 80 % wurden – in der Reihenfolge der positiven Bewertungen – folgende Aktivitäten beurteilt: Betriebspraktikum, Bewerbungstraining, Fremdsprachen, Trainingstage. Erst danach folgten Wahlkurse, in denen fachspezifische Kenntnisse und Methoden vermittelt wurden: Personalwesen, Marketing/Vertrieb, Maschinenschreiben/Bürokommunikation, EDV-Einführung, technische Redaktion und EDV-Anwendung.

Bei den teilweise Unzufriedenen konzentrierte sich die kritische Bewertung des Effekts der Maßnahmen des Praxisprogramms auf die Wahlkurse. Hier erreichten die positiven Bewertungen durchwegs geringere, z. T. erheblich geringere Werte. Demgegenüber wurden Betriebspraktikum und Trainingstage genauso positiv bewertet – das Bewerbungstraining sogar noch positiver – als bei den Absolventinnen insgesamt.

Im Vergleich zu den Absolventen nannten die Absolventinnen als positive Effekte häufiger EDV-Einführung, Betriebspraktika, Bewerbungstraining, EDV-Anwendung, Technische Redaktion und Export/Auslandsgeschäft sowie weniger häufig betriebswirtschaftliches Grundwissen, Marketing/Vertrieb und Fremdsprachen.

Die zurückhaltende Bewertung seitens der teilweise unzufriedenen Absolventinnen kam auch bei der Frage zum Ausdruck, inwieweit die beruflichen und persönlichen Vorstellungen durch die Teilnahme am Praxisprogramm beeinflusst worden sind. Insgesamt gesehen waren rund 40 % der Absolventinnen der Auffassung, ihre Vorstellungen seien durch die Praxisprogramme beeinflusst worden²⁶, während es bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen lediglich 17 % waren. Besonders groß war die Bedeutung der Teil-

²⁵ Kategorien 1 und 2 auf der 5-stufigen Skala von 1: „sehr geholfen“ bis 5: „überhaupt nicht geholfen“.

²⁶ Kategorien 1 und 2 der 5-stufigen Skala von 1: „sehr“ bis 5: „überhaupt nicht“.

nahme an den Praxisprogrammen für die Aneignung von Strategien für Stellensuche und Bewerbungsverhalten (bei 58 % der Absolventinnen), gefolgt von der Einarbeitung in fachfremde Tätigkeiten (51 %), der Klärung der eigenen Wünsche, Fähigkeiten und Neigungen, der Verstärkung der Neigung zu Tätigkeiten in der Wirtschaft (jeweils 50 %), dem Mut zur beruflichen Neuorientierung sowie der realistischen Einschätzung der Berufschancen (jeweils 45 %). Immerhin noch 44 % sind der Auffassung gewesen, die Teilnahme habe ihnen konkrete berufliche Perspektiven eröffnet.

In dieser Bewertung wird deutlich, dass der Wert des Praxisprogramms von den Absolventinnen weniger im Erwerb bestimmter Zusatzkenntnisse gesehen wurde, die auf dem Arbeitsmarkt positiv bewertet werden, als in der Aneignung von Verhaltensweisen, Einstellungen und Strategien im Hinblick auf den Übergang in das Beschäftigungssystem.

Bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen war die Zustimmung zu allen genannten Aspekten erheblich geringer. Vermutlich hängt dies damit zusammen, dass sich 67 % von ihnen – gegenüber lediglich 54 % aller Absolventinnen – bereits in höheren Fachsemestern befanden und sich wie bei den Inhalten der Wahlkurse eher unterfordert fühlten oder der Meinung waren, dass auf ihre anders gearteten beruflichen und persönlichen Vorstellungen zu wenig eingegangen werden konnte.

3. Stellenwert der Praxisprogramme

Welchen Stellenwert hat das Praxisprogramm für den Erwerb der Kenntnisse, die für die Bewältigung ihrer beruflichen Aufgaben benötigt werden? Rund ein Drittel der Absolventinnen gab an, diese Kenntnisse durch die Teilnahme an den Angeboten der Praxisprogramme erworben zu haben.²⁷ Erheblich größere Bedeutung haben jedoch „learning by doing“, d. h. der Erkenntnis- und Kenntniszugewinn während der Erwerbstätigkeit (87 %) und Praktika während des Studiums (74 %) sowie durch Lebenserfahrung (62 %). Nur 34 % der Absolventinnen gaben an, die für die berufliche Tätigkeit erforderlichen Kenntnisse während des Studiums erworben zu haben. Bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen haben die Praxisprogramme und das Studium einen noch geringeren Stellenwert für die Berufsvorbereitung, während die anderen genannten Maßnahmen als annähernd gleich wichtig eingestuft wurden.

Die Absolventinnen haben die erforderlichen Kenntnisse erheblich häufiger als die Absolventen im Studium und in Praktika während des Studiums, in zusätzlichen Lehr-

²⁷ Kategorien 4 und 5 bei der 5-stufigen Skala von 1: „überhaupt nicht“ bis 5: „voll und ganz“.

veranstaltungen, durch learning by doing sowie durch Lebenserfahrung erworben. Bei den Absolventen dagegen spielte im Vergleich zu den Absolventinnen nur die betriebsinterne Schulung eine größere Rolle.

4. Empfehlungen der Befragten

Die Absolventinnen und Absolventen wurden um Empfehlungen für zusätzliche Qualifikationsmöglichkeiten gebeten, wobei der Erwerb zusätzlicher Kenntnisse durch Praxiserfahrungen (durch Jobs oder Praktika) als Antwortmöglichkeit nicht vorgesehen war. 19 % der Absolventinnen schlugen Kenntnisse in EDV, 17 % Fremdsprachenkenntnisse, 15 % Kenntnisse in Wirtschaftswissenschaften, 12 % eine breit angelegte Grundausbildung und 9 % Kenntnisse in den Rechtswissenschaften vor, während Kenntnisse aus anderen Fächern (Psychologie, Pädagogik, Geisteswissenschaften, Sozialwissenschaften und Naturwissenschaften) von 7 % und weniger genannt wurden. Von den teilweise unzufriedenen Absolventinnen wurden diese Felder in derselben Reihenfolge genannt, lediglich zu etwas höheren Prozentsätzen.

Ergänzt wurden die Angaben der Absolventinnen durch Antworten auf eine offene Frage nach Vorschlägen, „um 'Student und Arbeitsmarkt' noch effizienter zu gestalten“. Diese Frage wurde allerdings nur von knapp einem Fünftel der Absolventinnen beantwortet.

- Die meisten Vorschläge befassten sich mit der Notwendigkeit, das Kursangebot zu differenzieren. Beispielsweise wurde vorgeschlagen, die Wahlkurse zunächst als „Schnupperkurse“ anzubieten und, darauf aufbauend, Kurse mit inhaltlichen Schwerpunkten anzubieten, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken. Eine andere Absolventin drückte diesen Sachverhalt folgendermaßen aus: *„Bessere Grundausbildung und erst dann Spezialisierung.“* Außerdem wurde vorgeschlagen, getrennte Kurse für Absolventinnen und Absolventen mit und ohne Praxiserfahrung anzubieten. Eine Absolventin in höherem Semester mit Praxiserfahrung schrieb, für sie wäre *„das Angebot zu oberflächlich“* gewesen. In die gleiche Richtung weist der Vorschlag, in den Wahlkursen mehr Gruppenarbeit zu ermöglichen, um unterschiedliche Interessen und Voraussetzungen berücksichtigen zu können. Außerdem wurde von einigen Befragten vorgeschlagen, für ein *„besseres Leistungs-Feedback“* zu sorgen und Leistungsnachweise einzuführen.
- Der zweite Block der Vorschläge bezog sich auf die Praxisorientierung des Praxisprogramms. Kernpunkte waren eine Verbesserung der Praxisorientierung der Kurse, eine stärkere Ausrichtung des gesamten Programms auf das zu absolvierende Praktikum hin und schließlich eine Verlängerung des Praxisprogramms: *„Das Programm ist einfach zu kurz, um die Realität der Arbeitswelt zu erfassen.“*

- Im Hinblick auf die EDV- und BWL-Pflichtkurse wurde vor allem vorgeschlagen, es solle „*detaillierteres Fachwissen*“ (BWL) vermittelt werden. Außerdem wurde angeregt, die Kurse sollten „*effizienter*“ (EDV) und „*intensiver*“ (BWL) sein. Zur Didaktik bzw. Durchführung der Pflichtkurse wurde angemerkt, dass das Lehrpersonal nicht immer genügend qualifiziert gewesen wäre und überprüft werden sollte, inwieweit statt des bisherigen Kursangebots Wochenendseminare und „*Blockunterricht*“ sinnvoller wären.
- Zu den Wahlkursen wurden nur vereinzelte Vorschläge gemacht. Auch in ihnen wird der nicht zufriedenstellende Praxisbezug bemängelt: Nur wenige Inhalte seien praxisbezogen gewesen, außerdem sei eine stärkere Verbindung von Wahlkursen und Praktikum notwendig.

Die Praktika waren kaum Thema von Vorschlägen, da sie insgesamt sehr positiv bewertet wurden. Es wurde allerdings angeregt, eine Begleitung des Praktikums und Angebote zur Reflexion und Diskussion der Praktikumserfahrungen zu ermöglichen.

3.1.5.3 Bewerbungsverhalten der Absolventinnen und Absolventen

Der Einfluss einer Teilnahme an Praxisprogrammen auf den Bewerbungserfolg nach Studienabschluss ist angesichts der Vielfalt an Faktoren nur schwer festzustellen. Die Frage, ob die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Kontakte zum späteren Arbeitgeber hergestellt haben, könnte einen Hinweis darauf geben, sie wurde jedoch nur von 3 % der befragten Absolventinnen und 5 % der Absolventen bejaht. Zwar gaben 26 % der Absolventinnen an, die Kontakte seien durch Praktika geknüpft worden (bei den teilweise zufriedenen Absolventinnen 30 %). Allerdings lässt sich nicht feststellen, ob es sich um Praktika im Rahmen der Angebote des Instituts Student und Arbeitsmarkt oder um andere Praktika handelte. Die Bedeutung der Praktika war für die Absolventinnen größer als für die Absolventen, von denen lediglich 21 % den Kontakt zu ihrem Arbeitgeber durch ein Praktikum geknüpft haben. Bei den Absolventinnen spielten für den Bewerbungserfolg erheblich häufiger als bei den Absolventen die Kontakte durch fachliche Arbeit /Jobs und Praktika eine Rolle – dies war bereits bei den Praxisprogrammen 1 bis 14 der Fall (Schmidt; Honolka; Bockenfeld (1995, S. 24). Bei den Absolventen spielten dagegen Bewerbungen die größte Rolle.

Ein positiver Einfluss des Praxisprogramms auf das Bewerbungsverhalten war jedoch insofern zu erkennen, als sich die Bewerbungen der Absolventinnen nicht auf die für Geistes- und Sozialwissenschaftler „traditionellen“ Wirtschaftszweige beschränkten,

sondern über viele Branchen verteilt waren. Dabei sind die Bewerbungen der Absolventinnen erheblich breiter gestreut gewesen als die der Absolventen. Ein Drittel der Absolventinnen hat sich bei Banken, Versicherungen und anderen Dienstleistungsunternehmen beworben, jeweils ein gutes Fünftel im verarbeitenden Gewerbe und anderen industriellen Unternehmen sowie im Bereich Medien/Kultur/Bildung beworben. Bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen waren Banken, Versicherungen und sonstige Dienstleistungen sogar mit rund zwei Fünfteln bei den Bewerbungen vertreten.

3.1.5.4 Erwerbssituation und Erwartungen der Befragten

Zum Zeitpunkt der Befragung waren alle Absolventen und 80 % der Absolventinnen erwerbstätig. Jeweils 10 % der Absolventinnen waren erwerbslos oder studierten bzw. promovierten. Die andere Verteilung bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen – knapp 60 % erwerbstätig und 6 % erwerbslos – ergab sich dadurch, dass ein gutes Drittel von ihnen zum Befragungszeitpunkt studierte oder mit der Promotion beschäftigt war. Lässt man diese Absolventinnen unberücksichtigt, so beträgt auch bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen die Erwerbslosenquote etwa 10 %.

Die Absolventinnen, die zum Befragungszeitpunkt studierten oder promovierten, bewerteten die Praxisprogramme kaum anders als die erwerbstätigen Absolventinnen. Dieser Umstand ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass der Anteil der Absolventinnen mit Praxiserfahrungen durch Erwerbstätigkeit oder Praktika neben dem Studium in beiden Gruppen etwa gleich hoch war und sich somit eine wichtige Bewertungsgrundlage bei beiden Gruppen glich. Ob die Teilnahme am Praxisprogramm bei den zum Befragungszeitpunkt studierenden oder promovierenden Befragten zur Klärung ihrer Berufsvorstellungen beigetragen hat, indem ihnen während der Teilnahme klar geworden ist, dass sie nicht „in der Wirtschaft“ erwerbstätig werden möchten, kann anhand der vorliegenden Daten nicht festgestellt werden. Diese Vermutung liegt allerdings nahe, da die Angebote der Praxisprogramme ausdrücklich auf Erwerbstätigkeiten in Unternehmen ausgerichtet sind, da die Programme über sie informieren und in gewisser Weise auf sie vorbereiten wollen.²⁸

²⁸ Ein weiterer Indikator für den Erfolg der Praxisprogramme ist die Häufigkeit der Erwerbslosigkeit der Absolventinnen nach Studienabschluss. Von den teilweise unzufriedenen Absolventinnen sind nur etwas mehr als 10 % und von Absolventinnen insgesamt knapp 20 % nach Studienabschluss einmal erwerbslos gewesen. Auf diesen Befund wird nicht weiter eingegangen, da die Zahl der teilweise unzufriedenen Absolventinnen, die erwerbslos waren, niedriger als 5 liegt.

Inwieweit erfüllt die Erwerbstätigkeit die Erwartungen der Absolventinnen? Etwa 55 % der Absolventinnen sahen ihre Erwartungen durch ihre Erwerbstätigkeit erfüllt (knapp die Hälfte von ihnen „voll und ganz“), 26 % sahen ihre Erwartungen nicht, alle anderen teils/teils erfüllt. Bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen war die Zufriedenheit schwächer ausgeprägt: 45 % sahen ihre Erwartungen erfüllt, 33 % meinten, ihre Erwartungen würden nicht erfüllt.

Die Absolventinnen sahen ihre Erwartungen weniger häufig erfüllt als die Absolventen (erfüllt: 55 % gegenüber 60 %, nicht erfüllt: 26 % gegenüber 10 %). Bei den enttäuschten Erwartungen der Absolventinnen handelte es sich um die Möglichkeit, Kenntnisse aus dem Studium anzuwenden, um Aufstiegsmöglichkeiten, um Einfluss am Arbeitsplatz/im Betrieb, um Ansehen, um abwechslungsreiche Tätigkeit und um das Einkommen.

Die Zufriedenheit mit der Erwerbstätigkeit war nur partiell auf das Niveau der beruflichen Tätigkeit zurückzuführen. Bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen wie bei den Absolventinnen insgesamt waren rund ein Drittel, dagegen nur 18 % der Absolventen der Meinung, ihre berufliche Tätigkeit könnte von jemandem ohne akademische Ausbildung nicht ausgeübt werden. Unter den teilweise Unzufriedenen war darüber hinaus die Gruppe mit 44 % gegenüber 30 % stärker vertreten, die der Auffassung waren, Teile ihrer Tätigkeit könnten ohne akademische Ausbildung ausgeübt werden.

Am stärksten sind die Erwartungen im Hinblick auf eine abwechslungsreiche Tätigkeit erfüllt gewesen (etwa 75 % der Absolventinnen), gefolgt von der Möglichkeit, eigene Ideen entwickeln und verwirklichen zu können (70 %), dem Einfluss am Arbeitsplatz bzw. im Betrieb (62 %) und dem Ansehen bzw. der Anerkennung (52 %). Bei den teilweise unzufriedenen Absolventinnen lagen die entsprechenden Prozentanteile in allen Belangen unter diesen Werten, am deutlichsten im Hinblick auf den Einfluss am Arbeitsplatz bzw. im Betrieb.

Am wenigsten zufrieden zeigten sich die Absolventinnen mit ihrem Einkommen, hier sahen nur 39 % ihre Erwartungen erfüllt. Da bei der Frage nach dem Einkommen die Quote der Antwortverweigerung relativ hoch war und manche Angaben nicht plausibel erschienen, wurde dieser Aspekt nicht im Detail analysiert. Trotz dieser Einschränkung wird deutlich, dass die Situation der teilweise unzufriedenen Absolventinnen erheblich ungünstiger war. Mit 57 % war bei ihnen der Anteil mit einem Brutto-Einkommen aus der Erwerbstätigkeit von unter DM 3.000 fast doppelt so hoch wie bei den Befragten insgesamt (30 %).

3.1.5.5 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

1. Schlussfolgerungen aus der Bewertung der Praxisprogramme

Erstens: Die Praxisprogramme stießen bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern auf eine breite Zustimmung. Sowohl das Konzept als auch die Durchführung wurden von rund vier Fünftel der befragten Absolventinnen und Absolventen positiv beurteilt. Kritische Aussagen, insbesondere der Befragten, die mit dem Programm nur teilweise zufrieden waren, bezogen sich auf Einzelaspekte der Durchführung und nicht auf das Konzept der Praxisprogramme.

Zweitens: Die befragten Absolventinnen waren sowohl im Hinblick auf Praxiskontakte und Kontakte zu Unternehmen während des Studiums als auch in der Bewerbungsphase aktiver als die Absolventen. Sie nahmen früher als die Absolventen an Praxisprogrammen teil, nach Studienabschluss bewarben sie sich häufiger und streuten ihre Bewerbungen breiter über die Wirtschaftszweige. Dabei kann allerdings aufgrund der verfügbaren Daten nicht festgestellt werden, inwieweit dies Folge von Problemen und Schwierigkeiten der Absolventinnen im Hinblick auf Berufschancen und Bewerbungssituation war, oder ob sie aufgrund ihrer Sozialisation aktiver sind.

Drittens: fällt bei den Absolventinnen eine Konzentration auf Bereiche auf, in denen „man es mit Menschen zu tun hat“. Sie belegen in den Praxisprogrammen häufiger als die Absolventen die Wahlkurse Personalwesen und Weiterbildung, bewerten die Betriebspraktika und das Bewerbungstraining positiver, betriebswirtschaftliches Grundwissen und Marketing dagegen weniger positiv als die Absolventen. Sie haben die erforderlichen Kenntnisse erheblich häufiger in Praktika und etwas häufiger durch „learning by doing“ und „Lebenserfahrung“ erworben. Schließlich spielen für den Bewerbungserfolg erheblich öfter als bei den Absolventen persönliche Kontakte durch fachliche Arbeit, Jobs und Praktika eine Rolle.

Viertens: Trotz dieser Aktivitäten waren die Absolventinnen weniger erfolgreich und zufrieden in ihrer Erwerbstätigkeit als die Absolventen. Ihre Erwartungen an die Berufstätigkeit wurden in geringerem Maße erfüllt, das Niveau ihrer Erwerbstätigkeit war niedriger, und sie erzielten ein niedrigeres Einkommen. Zudem war unter den Absolventinnen die Erwerbslosenquote höher, und sie waren nach Studienabschluss insgesamt länger erwerbslos als die Absolventen.

Es läßt sich nicht feststellen, welche Faktoren im Einzelnen zur ungünstigeren Erwerbssituation der Absolventinnen beitragen. Werden sie in der Bewerbungsphase benachtei-

liegt? Begegnet man ihnen mit Vorurteilen? „Verkaufen“ sie sich bei ihren Bewerbungen schlecht und treten nicht so sicher auf wie Absolventen? In den Interviews mit Absolventinnen im Rahmen der Untersuchung „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ (Agreiter; Schindler 2000) gab es immer wieder entsprechende Beispiele. So akzeptierte eine Absolventin (Magister, Neuere deutsche Literatur) eine Stelle im PR-Bereich, obwohl sie in der Personalentwicklung arbeiten wollte, „da sich das so anbot“ und sie keine Zeit verlieren wollte. Sie sagte sich: „Nicht zu viele Kompromisse, aber jetzt fang' ich das einfach mal an, das ist jetzt erstmal das Wichtigste.“ Für diesen Aspekt ergeben sich aus den Daten der Befragung der Teilnehmerinnen an den Praxisprogrammen ebenfalls Anhaltspunkte. Mehr Absolventinnen als Absolventen weisen auf die Bedeutung des persönlichen Auftretens für eine erfolgreiche Bewerbung hin, wenn auch nur ein geringer Prozentsatz von etwa 10 % der Absolventinnen Angebote vorschlägt, durch die sie auf die Bewerbungssituation vorbereitet werden: sicheres Auftreten, Bewerbungstraining, Selbstbewußtsein. Demgegenüber wird ein solcher Vorschlag jedoch von keinem männlichen Absolventen gemacht.

Die Vermutung, die Bevorzugung von Bereichen und Aktivitäten, bei denen „man es mit Menschen zu tun hat“, führe zur schlechteren Berufssituation der Absolventinnen, hat sich nicht bestätigt. Die Absolventinnen beschränken ihre Bewerbungsaktivitäten nicht auf bestimmte Branchen – ganz im Gegenteil: Sie bewerben sich in mehr Wirtschaftszweigen als ihre Kommilitonen. Außerdem sind positive Auswirkungen denkbar: Mit Menschen umgehen zu können, d. h. sich durch kommunikative und soziale Kompetenz auszuzeichnen, dürfte die Chancen von Absolventinnen (und zwar bereits in Bewerbungsgesprächen) eher verbessern, weil die Nachfrage nach solchen Kompetenzen steigt, insbesondere aufgrund der zunehmenden Bedeutung von Kundenkontakten, Klientenorientierung, internationalen Kontakten und interkulturellen Kompetenzen (vgl. Agreiter; Schindler 2000, Abschn. 5).

2. Empfehlungen an die Absolventinnen geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer

- Aus der Tatsache, dass bei den befragten Absolventinnen die kommunikativen und sozialen Kompetenzen besonders ausgeprägt sind und das „Mit-Menschen-Umgehen“ für die Berufstätigkeit eine besondere Bedeutung hat, sollte nicht die Schlussfolgerung gezogen werden, dass sie in anderen Bereichen (in denen der Umgang mit Menschen nicht im Mittelpunkt steht) fehl am Platze sind oder die Tätigkeit dort keinen Spaß macht und nicht herausfordernd ist. Vielmehr sollten die Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften die Schlussfolgerung ziehen, dass sie gerade durch diese Kompetenzen zur Teamarbeit und zur Einarbeitung in neue Tätigkeitsfelder befähigt sind.

- Die Absolventinnen sollten in der Bewerbungssituation die eigenen Stärken deutlicher machen, insbesondere die Stärken, die sie neben den kommunikativen Qualifikationen im Studium und durch Aktivitäten neben dem Studium erworben haben. Außer Kommunikations- und Teamfähigkeit sind Motivation, Antrieb, analytische und konzeptionelle Fähigkeiten, Erfüllung von Zielvereinbarungen sowie Kreativität Qualifikationen, die in einem geistes- und sozialwissenschaftlichen Studium erworben werden und zu den wichtigsten Anforderungen an „Top-Manager von morgen“ (vgl. Bischoff 1995, S. 45) zählen.
- Absolventinnen sollten die guten Kontakte, die sie während des Studiums zu Unternehmen (durch Jobs, Praktika etc.) geknüpft haben, besser nutzen, als dies offensichtlich bisher geschieht. Sie sollten sich offensiver um bessere Positionen bewerben und im Vorstellungsgespräch die eigenen Kompetenzen selbstbewusster vertreten.

3. Empfehlungen im Hinblick auf die Praxisprogramme

- Zeitpunkt der Teilnahme am Praxisprogramm und Differenzierung des Angebots
Fast die Hälfte der Absolventinnen – gegenüber nur einem Viertel der Absolventen – hat im ersten bis sechsten Fachsemester am Praxisprogramm teilgenommen, befand sich also in der Regel noch nicht im Hauptstudium. Dass ein so hoher Anteil der Absolventinnen nicht erst nach Abschluss des Grundstudiums am Praxisprogramm teilgenommen hat, zeigt, dass unter den Studentinnen bereits im Grundstudium ein großer Bedarf an den praxis- und tätigkeitsfeldbezogenen Angeboten der Praxisprogramme besteht. Da das Praxisprogramm von Teilnehmerinnen aus Grund- und Hauptstudium in Anspruch genommen wird, müssen die Angebote die Heterogenität der Teilnehmerinnen berücksichtigen. Im Hinblick auf den Erfahrungshintergrund der Teilnehmerinnen sind die Unterschiede stark ausgeprägt. Es liegen unterschiedliche Voraussetzungen vor, welche sich auf die Erwartungen an das Praxisprogramm auswirken, zum Beispiel Unterschiede bezüglich der Intensität, mit der sie sich bereits mit individuellen Berufszielen befasst haben, des Studienfortschritts und damit zusammenhängend der Möglichkeit, den Wert des Studiums für eine Erwerbstätigkeit in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern abzuschätzen. Diese Unterschiede sollten bei Konzeption und Durchführung der Praxisprogramme bedacht werden.

Erstens wird daher empfohlen, differenzierte Kursangebote entsprechend Studienfortschritt und unterschiedlichen Eingangsqualifikationen, d. h. für „Einsteiger“ und „Fortgeschrittene“, zu machen, um die Voraussetzung zu schaffen, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen optimalen Nutzen aus den Kursen ziehen.

Zweitens wird empfohlen, Zeitpunkt und Funktion des Betriebspraktikums zu überdenken. Damit das Ziel, die durch die Praktika geknüpften Kontakte bei der Stellensuche nach Studienabschluss zu nutzen, erreicht werden kann, sollten die Studierenden das Praktikum im Hauptstudium durchführen. Diese Zielsetzung kann ein Praktikum für diejenigen, die bereits im Grundstudium am Praxisprogramm teilnehmen – dabei handelt es sich vor allem um Studentinnen – nicht haben. Vermutlich erfüllt ein Praktikum im Laufe des Grundstudiums für sie vor allem die Funktion, die Berufswirklichkeit in einem Unternehmen und die Tätigkeitsfelder, welche möglicherweise für eine spätere Erwerbstätigkeit in Frage kommen, überhaupt erst einmal kennen zu lernen. Aus der Sicht der Studentinnen wäre die Möglichkeit eines Praktikums im Grundstudium mit der zuletzt genannten Funktion eine empfehlenswerte Ergänzung der Praxisprogramme.

- **Bewerbungstraining als Teil des Praxisprogramms**

Wie an anderer Stelle gezeigt (vgl. *Abschn. 3.1.2 und 3.1.3*), ist bei den befragten Studentinnen die Befürchtung, nach Studienabschluss Schwierigkeiten zu haben, eine Stelle zu finden, die ihnen zusagt bzw. ihrer Ausbildung entspricht, das Hauptmotiv für die Teilnahme an Kursen zum Bewerbungstraining. Die besondere Situation der Absolventinnen in Bewerbungsverfahren sollte daher einen wichtigen Aspekt des Bewerbungstrainings darstellen. Inwieweit es empfehlenswert ist, Bewerbungstraining speziell für Studentinnen anzubieten, muss der Einschätzung der Nachfrage vor Ort überlassen werden. Positive Erfahrungen, z. B. mit dem vom Frauenbüro der Universität Erlangen-Nürnberg angebotenen „Bewerbungstraining für Frauen“, lassen sich aufgrund der unterschiedlichen Akzeptanz von Veranstaltungen, die sich speziell an Studentinnen richten, nicht ohne Weiteres auf andere Hochschulen übertragen.

- **Einbindung der Betriebspraktika in die Kurse des Praxisprogramms**

Die Betriebspraktika werden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern überdurchschnittlich positiv bewertet. Dennoch ließe sich deren Ertrag noch verbessern, wenn die Erfahrungen aus den Praktika und die dort erworbenen Kenntnisse mit den Inhalten der einschlägigen Kurse – z. B. Marketing/Vertrieb, betriebswirtschaftliches Grundwissen, EDV-Anwendung – verknüpft würden. Dabei geht es nicht um eine Ausrichtung der Kursinhalte auf die Praktika, sondern um die Möglichkeit, in den Kursen auf Erfahrungen, Fragen und in den Praktika erworbene Kenntnisse einzugehen.

- **Betreuung von Betriebspraktika**

Während der praktischen Studiensemester an den Fachhochschulen in Bayern hat sich gezeigt, dass sich für die Studierenden der Ertrag durch ihre Betreuung durch Lehrpersonen sicherstellen bzw. steigern lässt. Probleme der Studierenden in der Praktikumsstelle, Fragen zu Aktivitäten im Rahmen des Praktikums und zur inhaltlichen

Ausgestaltung lassen sich auf diese Weise schnell klären. Diese positiven Erfahrungen lassen sich für die Betriebspraktika nutzen. Eine intensive Betreuung der Studierenden während der Betriebspraktika würde die Möglichkeiten des Praxisprogramms sicherlich überschreiten. Denkbar wäre jedoch ein Besuch der Praktikumsstelle, z. B. durch einen studentischen Tutor, in der ersten Hälfte des Betriebspraktikums, so dass bei eventuellen Problemen der Verlauf in der zweiten Hälfte des Praktikums noch optimiert werden könnte.

● Bewerbungsstrategien

Da in den letzten Jahren die Bedeutung personenbezogener Fähigkeiten und Merkmale („soft skills“) bei der Personalauswahl erheblich zugenommen hat, versuchen die Personalabteilungen im Rahmen des Auswahlverfahrens, ein Gesamtbild der Bewerberinnen und Bewerber zu gewinnen. Daher hat die Persönlichkeit der Bewerberinnen und Bewerber gegenüber fachlichen Kenntnissen, Studiendauer, Berufserfahrung und Fächerkombination eine wachsende Bedeutung. Daraus resultiert der zunehmende Stellenwert angemessener und überzeugender Bewerbungsstrategien. Daher wird empfohlen, die oben genannten Konsequenzen für Studentinnen im Bewerbungstraining zu thematisieren: großer Stellenwert kommunikativer und sozialer Kompetenzen, Betonung der persönlichen Stärken und Nutzung bestehender Kontakte zu Unternehmen. Zugleich wird den Universitäten empfohlen, in den Studiengängen dafür Sorge zu tragen, dass die Studierenden während des Fachstudiums Schlüsselqualifikationen entwickeln können.

3.2. Kooperation mit Unternehmen

3.2.1 Aktivitäten im Rahmen des Projekts

Die Analyse von Einstellungsverfahren konnte nicht im ursprünglich vorgesehenen Umfang durchgeführt werden. Die Bereitschaft wurde zwar von sieben Unternehmen, mit denen Kontakt aufgenommen wurde, grundsätzlich bekundet. Im Projektverlauf zeigte sich jedoch, dass in einigen Unternehmen die zeitliche Belastung als zu groß erachtet wurde oder die zunächst eingeräumten Möglichkeiten sich nicht verwirklichen ließen bzw. für die Analyse unzureichend waren. Aus diesem Grund beschränkt sich der folgende Abschnitt auf die Darstellung der Analyse-Ergebnisse von vier Unternehmen aus den Bereichen Automobilproduktion und sekundäre Dienstleistungen.

Dabei handelt es sich zum einen um Unternehmen, in denen ein entsprechendes Problembewußtsein vorhanden ist, Aktivitäten zur Förderung der Erwerbstätigkeit von Frauen in höheren Positionen jedoch noch eine eher nachgeordnete Rolle spielen (*Abschn.*

3.2.2). Daran schließen sich zwei Abschnitte an, die thematisch darüber hinausgehen. Zum einen werden Initiativen in Unternehmen dargestellt, über die ausführliche Berichte vorliegen (Abschn. 3.2.3). Zum anderen werden die Anstrengungen eines mittelgroßen Unternehmens als Beispiel eines „best practice“-Unternehmens beschrieben (Abschn. 3.2.4).

3.2.2. Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen in Unternehmen – Bewerbungspraxis und Karrieremöglichkeiten

Der Automobilkonzern präsentiert sich im Geschäftsbericht 2000 mit einer Marktstrategie, die sich an keiner Stelle auf Frauen als Kundinnen bezieht. Ende des Geschäftsjahres 2000 hatte dieses Unternehmen weltweit rund 93.600 Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen.²⁹ Das Unternehmen bietet seit 1991 in Zusammenarbeit mit der pme-Familien-service-GmbH seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Unterstützung zur besseren Vereinbarkeit von Beruf und Familie an. Als eines der ersten Unternehmen in Deutschland unterstützt es seine Angestellten bei der Suche nach Pflege- und Aufsichtspersonen für Familienangehörige; dies bezieht sich sowohl auf die Pflege bedürftiger Angehöriger als auch auf Kinderbetreuungsleistungen. Je nach Bedarf hilft der Familienservice bei der Suche nach Babysittern, Tagesmüttern, Kinderfrauen, Filles au pair usw. Die Kosten für den Beratungs- und Vermittlungsservice übernimmt das Unternehmen, die Betreuungskosten übernehmen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Darüber hinaus gibt es auf Initiative von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einen Kindergarten, für den das Unternehmen die Räume zur Verfügung stellt.

Eine weitere unterstützende Maßnahme zur Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit sind „Telearbeitsplätze“. Teilzeitarbeit wird allerdings laut der Interviewpartnerin bei Führungspositionen als „hoch problematisch“ angesehen, vor allem im Hinblick auf Erreichbarkeit und Zusammenarbeit zwischen denjenigen, die sich eine Stelle teilen würden. Teilzeitmaßnahmen gehen in diesem Unternehmen somit zu Lasten der Karrierechancen.

Der Einstieg in das Unternehmen erfolgt für Absolventinnen und Absolventen aller Fachbereiche und für sogenannte Young Professionals (bis zu 3 Jahre Berufserfahrung) über ein Einstiegs- und Entwicklungsprogramm, das sich von herkömmlichen Traineepro-

²⁹ Eine geschlechtsspezifische Aufschlüsselung konnte nicht zur Verfügung gestellt werden.

grammen unterscheidet. Die neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter übernehmen in der Regel vom ersten Tag an eine Funktion und sind eigenverantwortlich tätig. Sie nehmen 18 und 24 Monate lang an einem begleitenden Qualifikationsprogramm teil und werden von einem Mentor aus ihrem Fachbereich betreut. Am Ende erhalten sie „eine zusammenfassende Beurteilung ihrer Leistung, ihres Entwicklungspotentials und ihrer weiteren Entwicklungsmöglichkeiten“ (*Internetpräsentation Mai 2001*).

Die Angaben aus dem Personalbereich eines großen Dienstleistungsunternehmens ähneln denen des Automobilunternehmens in Bezug auf die Berufs- und Karrierechancen von Absolventinnen. Das Unternehmen hat in Deutschland etwa 2000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, weltweit um die 5000. Etwa 48 % der Beschäftigten sind Frauen, in den Führungsebenen findet man allerdings nur 20 Frauen gegenüber 130 Männern, der Frauenanteil auf der Sacharbeiterebene liegt bei 50 %.

Das Unternehmen bietet seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ebenfalls Unterstützung zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie in der gleichen Form wie das Automobilunternehmen an. Außerdem gibt es einen Betriebskindergarten. Mitarbeiterinnen, die in den Erziehungsurlaub gehen, bekommen einen Zuschuss zu den Kinderbetreuungskosten, wenn sie früher an ihren Arbeitsplatz zurückkehren. Telearbeit ist in diesem Unternehmen nicht möglich. Diese unterstützenden Angebote gehören offensichtlich weder im Automobilkonzern noch im Dienstleistungsunternehmen zur „corporate identity“, jedenfalls werden sie in den Internetpräsentationen nicht erwähnt.

Teilzeitarbeit erweist sich auch in diesem Unternehmen als Sackgasse, weil höhere Positionen den Teilzeitbeschäftigten nicht offen stehen. So sind bereits in der Führungsebene 2 keine Teilzeitbeschäftigten zu finden. Das gängige Argument der Unteilbarkeit von Verantwortung wird allerdings nach Meinung der Interviewpartnerin dadurch relativiert, dass Führungskräfte sehr wohl zwei Tage in der Woche auf Dienstreise und damit ebenfalls abwesend sein können. Der Druck auf die Mitarbeiter, eine Teilzeittätigkeit nicht anzustreben, sei nicht gering. Dabei spiele vor allem die Furcht vor einer Gefährdung der Karriere eine große Rolle.

3.2.2.1 Einstellung von Hochschulabsolventinnen und –absolventen

In den Bereichen Informationsverarbeitung, Elektrotechnik und Maschinenbau des Automobilunternehmens werden Absolventinnen und Absolventen mit einschlägigen Fachkenntnissen gesucht. Im Unterschied dazu ist für Ingenieurfunktionen, Marketing und

Vertrieb sowie den Personalbereich das studierte Fach nicht das Hauptkriterium für die Einstellung. Auswahlkriterien sind ein überdurchschnittlicher Studienabschluss und „adäquate Studienzeiten“, aufgabenbezogene Praktika und Auslandsaufenthalte während des Studiums, Teamfähigkeit, Engagement sowie Affinität zum Unternehmen.

Von den Bewerberinnen und Bewerbern wird hauptsächlich über das Internet, durch Initiativbewerbungen und Praktika bzw. Volontariate Kontakt mit dem Unternehmen aufgenommen. Stellenanzeigen, Kontakte zur Hochschule, Recruitingmaßnahmen, Messen und Workshops haben eine geringere Bedeutung. Das Unternehmen sucht für keine Stelle gezielt nach Frauen, obwohl die Interviewpartnerin einräumt, die Erfahrungen hätten gezeigt, dass Frauen für „ein besseres Betriebsklima“ sorgen.

Durch Auswahltage und Interviews wird über die Einstellung der neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entschieden. Das Auswahlverfahren ist aus Modulen aufgebaut und wird den jeweiligen Anforderungen angepasst. Dazu gehören Interview, Rollenspiel, Sprachtest, Präsentation. Am Entscheidungsprozess sind nach Möglichkeit Frauen (aus dem jeweiligen Fachbereich und/oder der Personalabteilung) beteiligt. Es gibt keine Gehaltsunterschiede nach Studienfächern.

Hochschulabsolventinnen und –absolventen können entweder auf einer offenen Stelle beginnen oder zunächst ein 18-monatiges Traineeprogramm durchlaufen. Durch dieses Programm lernen jährlich etwa 25 „hoch qualifizierte Hochschulabsolventen durch ein intensives Training on the Job in einem der Geschäftsbereiche quasi von der Pike auf“ (*Internetpräsentation Mai 01*).

Im Dienstleistungsunternehmen sind etwa 40 % der Beschäftigten Akademikerinnen und Akademiker, vor allem Wirtschaftswissenschaftlerinnen und Wirtschaftswissenschaftler sowie Juristen und Juristinnen. Seit Ende der achtziger Jahre knüpft das Unternehmen im Rahmen einer Neuorientierung der Rekrutierung verstärkt – insbesondere durch Hochschulmessen und Praktika – Kontakte zu Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften. Diese werden in den Bereichen Marketing, Personal, Unternehmenskommunikation und im Länderreferat eingestellt. In den Bereichen Personal und Kommunikation sind die Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften inzwischen gegenüber Absolventinnen und Absolventen der Wirtschafts- und Rechtswissenschaften in der Mehrzahl. Insgesamt kommen allerdings weniger als 10 % der Absolventinnen und Absolventen aus den Geistes- und Sozialwissenschaften.

Auswahlkriterien bei der Einstellung sind Qualifikation, wirtschaftliches Denken, „über den Tellerrand geschaut haben“, Auslandserfahrung, Kommunikationsfähigkeit, Persönlichkeit und soziale Kompetenz. Die Absolventinnen und Absolventen nehmen über Praktika, Stellenanzeigen, Diplom- und Doktorarbeiten sowie Hochschulmessen Kontakte zu Unternehmen auf. Initiativbewerbungen sind für Absolventen und Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften der häufigste Weg. Das Auswahlverfahren verläuft ähnlich wie bei obigem Automobilunternehmen. Für keine Stelle werden gezielt Frauen gesucht.

3.2.2.2 Erfahrungen mit Bewerberinnen

Nach den Angaben des Automobilunternehmens bewerben sich je nach Studienfach unterschiedlich viele Frauen. Bei den Ingenieurwissenschaften beträgt ihr Anteil erwartungsgemäß nur etwa 5 %, bei den Sozial- und Geisteswissenschaften und der Betriebswirtschaftslehre etwa 70 %.

Nach den Erfahrungen einer Mitarbeiterin aus dem Personalbereich des Unternehmens verhalten sich Frauen im Auswahlverfahren „nur im Einzelfall“ anders als Männer. In solch einem Fall machten sie sich „klein“, zeigten zu wenig Selbstbewußtsein und kein situationsadäquates Verhalten. Die Interviewpartnerin sprach von „Kindchenschema“: Manche – auch berufserfahrene – Frauen träten mit „großen blauen Augen“ auf und würden daher als Bewerberinnen nicht ernst genommen. Auch Selbstkritik sei bei Bewerberinnen stärker ausgeprägt als bei Bewerbern. Dies wird von den Absolventinnen bestätigt. Eine Absolventin der Sozialwissenschaften, die in der Personalabteilung einer Unternehmensberatungsfirma tätig ist, hat die Erfahrung gemacht, dass Hochschulabsolventinnen, insbesondere der Geistes- und Sozialwissenschaften, bei Bewerbungsgesprächen eher bescheiden auftreten, während sich die Absolventen mit großem Selbstbewusstsein präsentieren (vgl. *Agreiter; Schindler 2000, Abschn. 2*). Anstatt des häufig zu beobachtenden „defizitorientierten Handelns und Auftretens“ legt die Personalreferentin nahe, die „eigenen Stärken zu verstärken“. Bewerbungstrainings seien dazu grundsätzlich empfehlenswert, um zum Beispiel das eigene Gesprächsverhalten zu analysieren und zu verbessern.

Obwohl für offene Stellen in der Regel nicht ausdrücklich Frauen gesucht werden, kommt es vor, dass Abteilungen gerne eine Frau (mehr) in ihrem Team hätten. Aber auch in diesem Fall ist die Fachkompetenz das wichtigste Auswahlkriterium. Bei gleicher Qualifikation kann in solch einem Ausnahmefall das Geschlecht den Ausschlag geben.

Im Dienstleistungsunternehmen bewerben sich auf eine Stelle jährlich 100 bis 400 Absolventinnen und Absolventen. Davon sind etwa 40 % Frauen, „mit steigender Tendenz“. Die Interviewpartnerin sieht mehrere Gründe für die Zurückhaltung der Absolventinnen in der Bewerbungssituation, die auch hier zu beobachten ist. Versicherungen und Banken seien im akademischen Bereich immer noch „Männerdomänen“, der Aufstieg sei für Frauen mühsamer, und es gebe nach wie vor wenige weibliche Vorbilder für Karrieren in der Wirtschaft.

Andererseits haben nach ihrer Aussage Absolventinnen bei Blindbewerbungen gute Chancen. Ihre Unterlagen seien besser formuliert und fehlerfrei. Außerdem verschickte Frauen mehr Initiativbewerbungen als Männer. Im übrigen hätten sie mehr Zusatzqualifikationen erworben als die meisten männlichen Absolventen. Die Familiensituation der Frauen spiele bei der Bewerbung „indirekt“ immer noch eine Rolle, und zwar im Hinblick auf den „Risikofaktor Mutterschaft“. Die Interviewpartnerin wies darauf hin, daß Frauen einem Unternehmen „treuer“ sind als Männer. Damit entspräche eigentlich der potentiellen Schwangerschaft einer Bewerberin als Risiko für das Unternehmen der potentielle karrierebedingte Stellenwechsel eines Bewerbers. Allerdings haben Interviews im Rahmen der Untersuchung „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ (Agreiter; Schindler 2000) gezeigt, dass das Ausmaß an Fluktuation vor allem von den Arbeitszeiten abhängig ist, die von den Absolventinnen, insbesondere zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn, erwartet werden. Unregelmäßige Arbeitszeiten und Überstunden können meistens nicht mit der familiären Situation in Einklang gebracht werden und veranlassen die Absolventinnen zum Stellenwechsel.

3.2.2.3 Erfahrungen mit Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen

Ungefähr 60 % der Absolventinnen, die sich bei dem Automobilkonzern bewerben, haben Geistes- und Sozialwissenschaften studiert. Allerdings sind etwa 9 von 10 Stellen im technischen Bereich zu besetzen. Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen werden im Personalwesen und in der Öffentlichkeitsarbeit eingestellt. Das Personalwesen ist in dem Unternehmen eindeutig eine weibliche Domäne. Es sei schwierig, für diesen Bereich Männer zu finden. Die Bewerberinnen erfüllten nicht immer die erforderlichen Kriterien, insbesondere Praktika und Auslandsaufenthalt fehlten häufiger. Bei Praktikantinnen aus geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen seien ein mangelnder Bezug zur Realität in einem Wirtschaftsunternehmen und oft vergleichsweise geringe EDV-Kenntnisse festzustellen. Die Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissen-

schaften zeichneten sich im Vergleich zu den Absolventinnen und Absolventen der Ingenieurwissenschaften durch höhere soziale Kompetenz und bessere Kommunikationsfähigkeit aus.

Etwa 10 % der Hochschulabsolventinnen, die sich bei dem Dienstleistungsunternehmen bewerben, sind Geistes- oder Sozialwissenschaftlerinnen. Seit den 80er Jahren werden dort die Zentralbereiche Personal und Kommunikation zunehmend mit Absolventinnen und Absolventen der Sozial- und Geisteswissenschaften besetzt, da sich das Unternehmen auf dem internationalen Markt stärker positionieren will und dafür qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sucht. Heute sind in den Bereichen Personal und Kommunikation Absolventinnen und Absolventen dieser Fächer in der Überzahl. Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften zeichnen sich im Arbeitsalltag nach Aussagen der Interviewpartnerin durch ihre Vielseitigkeit aus, jedoch fehle ihnen ein gewisses betriebswirtschaftliches Verständnis.

3.2.2.4 Erfahrungen einer Absolventin der Sozialwissenschaften

Die Absolventin hat Sozialpädagogik studiert und ist in einer Vermögensverwaltungsgesellschaft als Leiterin des Referats Unternehmenskommunikation und Pressearbeit (Führungsebene 2) tätig. Nach dem Studium arbeitete sie vier Jahre als Jugendpflegerin in einem Dekanat der katholischen Kirche. Sie machte eine Ausbildung in Gestalttherapie, wollte jedoch nicht als Therapeutin arbeiten, sondern mehr verdienen. Außerdem fand sie eine Tätigkeit in der Wirtschaft reizvoll. Eine Versicherungsgesellschaft suchte per Anzeige eine Mitarbeiterin im Personalbereich, zuständig sowohl für die Personalarbeit als auch für die soziale Arbeit mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (psychische Probleme, Alkoholsucht etc.). Gesucht wurden Absolventinnen und Absolventen bestimmter Fächer, auch der Sozialpädagogik. Sie wurde unter 240 Bewerbern ausgewählt und arbeitete vier Jahre lang als Personalreferentin. Problematisch war an dieser Stelle, dass die Absolventin für firmeninterne Sozialarbeit und Personalarbeit zuständig war und beispielsweise einen Mitarbeiter mit Alkoholproblemen zu beraten hatte, über dessen Vertrag sie als Personalreferentin entscheiden musste. Auf ihren Vorschlag wurde eine Stelle für die firmeninterne Sozialarbeit geschaffen. Die Absolventin blieb im Personalbereich, bildete sich weiter und übernahm die Führungsposition im Bereich Personal und Sozialarbeit.

In dieser Position initiierte sie das Projekt „Chancengleichheit“, aus dem unter anderem ein betriebsinterner Kindergarten entstand, in dem deutsch- und englischsprachige Kin-

der bis zum 6. Lebensjahre betreut werden. Im Rahmen dieses Projekts führte sie eine Umfrage bei allen Führungskräften über die berufliche Situation von Frauen in Führungspositionen durch. Danach müssen Frauen mehr leisten als Männer, um mit ihren Leistungen wahrgenommen zu werden. Sie sind sachorientierter, während Männer karriereorientierter und darauf bedacht sind, „sich zu positionieren“. Frauen sind selbstkritischer.

Eine Folge dieser unterschiedlichen Einstellungen sind Probleme bei der täglichen Zusammenarbeit, vor allem wenn unterschiedliche Fachkulturen aufeinandertreffen. Beispielsweise berichtete eine Absolventin im Rahmen der Untersuchung „Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft“ (vgl. *Agreiter; Schindler 2000*), bei Rückfragen an die Ingenieure, für deren Produkte sie die Betriebsanleitungen kundengerecht zu überarbeiten hatte, seien „bei denen regelmäßig die Schotten runtergegangen“. Als Frau und Absolventin eines ungewöhnlichen – geisteswissenschaftlichen – Faches galt sie als „Paradiesvogel“, den man nicht übermäßig ernst nahm.

Allerdings hat das Selbstvertrauen der jungen Frauen in den letzten Jahren zugenommen. Von den weiblichen Führungskräften erhalten Mitarbeiterinnen dennoch weniger Unterstützung, als zu erwarten wäre („Ich habe es ja auch allein geschafft, ohne dass mir jemand geholfen hätte.“). Der berufliche Erfolg muss immer noch mit Verzicht auf Familie erkaufte werden, zumindest rückt die Familie in ihrer Bedeutung hinter die berufliche Karriere zurück. Wenn versucht wird, Beruf und Familie miteinander zu vereinbaren, ist der Druck auf die Frauen gross, dafür zu sorgen, dass sich die Familie nicht negativ auf den Beruf auswirkt.

3.2.3 Initiativen in Unternehmen

Wie ordnen sich die Erfahrungen in Unternehmen, die im vorstehenden Abschnitt dargestellt wurden, in die rechtlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen ein, und welche Initiativen werden von Unternehmen ergriffen?

Im Jahr 1992 trat die gesetzliche Verlängerung des Erziehungsurlaubs auf drei Jahre in Kraft.³⁰ Während des Erziehungsurlaubs ist eine wöchentliche Erwerbstätigkeit von maximal 19 Arbeitsstunden zulässig. Beim Wiedereintritt ins Berufsleben bereitet insbe-

³⁰ Außerdem wird Kündigungsschutz gewährt, allerdings ohne Anspruch auf einen bestimmten Arbeitsplatz.

sondere der fehlende Anschluss an aktuelle Entwicklungen im beruflichen Umfeld Probleme. Qualifizierungsmaßnahmen und Fortbildungsprojekte für Frauen nach dem Wiedereintritt in den Beruf sind immer noch eine Ausnahme (Notz 2000). Vielfach wird familien- und frauenpolitisches Engagement in den Firmen durch Themen überlagert, die den Abbau von Hierarchiestufen oder die Umstrukturierung von Arbeitsabläufen betreffen. Um die betriebliche Frauenförderung voranzubringen, wird einerseits ein Gleichstellungsgesetz diskutiert, andererseits werden nun schon seit mehreren Jahren von staatlichen und nicht-staatlichen Institutionen Auszeichnungen an Unternehmen verliehen, die auf diesem Gebiet besonders aktiv sind.

3.2.3.1 Betriebliche Frauenförderung

Die Haltung der Unternehmensvertreter ist ambivalent. Einerseits sind im Juli 2001 die Gespräche mit der Bundesregierung über eine Selbstverpflichtung der Wirtschaft zur Gleichstellung von Mann und Frau – um auf ein Gleichstellungsgesetz verzichten zu können – gescheitert. Der Sprecher der Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände begründete die Haltung der Unternehmen folgendermaßen: „Wir sind für jede Art Frauenförderung zu haben, aber wir können keine Verpflichtung eingehen.“ (Frankfurter Rundschau v. 3.7.2001, S. 4) Andererseits konnte bereits 1990 etwa jedes dritte Unternehmen Programme vorweisen, die sich mit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf auseinandersetzen und die dabei inhaltlich über die tarifvertraglich vereinbarten Schritte hinausreichen (IWD 12/1998).

Fast die Hälfte der Betriebe hat in die Frauenförderprogramme flexible Arbeitszeitregelungen aufgenommen. Neben der Möglichkeit, kürzer zu arbeiten und/oder die Arbeitszeit den individuellen Bedürfnissen entsprechend flexibel zu gestalten, wird in vielen Betrieben ein über gesetzliche Regelungen hinausgehender Erziehungsurlaub angeboten. Zusätzlich zu Wiedereinstiegszusagen werden Frauen im Mutterschutz und Erziehungsurlaub Hilfen zum Erhalt der Qualifikation angeboten. Nach Beendigung der Beurlaubung werden zunehmend Angebote zur betriebsinternen Kinderbetreuung gemacht.

Trotz der Ausweitung von Teilzeitarbeitsmöglichkeiten ist eine Teilzeiterwerbstätigkeit nach wie vor der beruflichen Karriere nicht dienlich. In der Regel scheiden Teilzeitbeschäftigte bei der Besetzung von Führungspositionen von vornherein aus (Hofmann-Lun u.a. 1999). Davon ist ungefähr ein Drittel der erwerbstätigen Frauen betroffen, die dadurch in ihrem beruflichen Weiterkommen behindert sind. Zudem verhindern familiä-

re Aufgaben den beruflichen Aufstieg, für den ein ununterbrochener Erwerbsverlauf faktisch Voraussetzung ist. Hinzu kommen innerfamiliäre Probleme, wie z.B. den Ehepartner abseits der traditionellen Geschlechterrolle zur Hausarbeit und Kindererziehung motivieren zu müssen oder den Nachwuchs unterzubringen – hier erweisen sich gerade Betriebskindergärten als Karrierehilfe (*IWD 12/1998*).

3.2.3.2 Initiativen zur betrieblichen Frauenförderung

1. Audit Beruf und Familie und Total E-Quality³¹

Angeregt durch den US-amerikanischen „family-friendly-index“ wurde seit 1995 im Auftrag der Hertie-Stiftung im Rahmen ihres Aufgabenschwerpunktes „Innerbetriebliche Frauenförderung“ ein Kriterienkatalog für das „Audit Beruf und Familie“ entwickelt. Im Rahmen des Projekts „Familienbewusste Personalpolitik als Teil der Unternehmenspolitik“ wurde ein Kriterienkatalog entwickelt, der ein personalpolitisches Controlling ermöglicht. Dadurch können familienfreundliche Maßnahmen bewertet und in ihrer Wirksamkeit eingestuft werden. Während des Audit Prozesses werden gemeinsame Ziele und Vorschläge für Verbesserungen erarbeitet. Bei einer positiven Evaluation der Umsetzung erhalten die Probanden das Zertifikat der Stiftung, welches ihnen überdurchschnittliche Ergebnisse und Leistungen im Bereich der familienbewussten Personalpolitik bescheinigt. Der Eigenanteil der Firmen zur Finanzierung des Audits liegt gegenwärtig zwischen 5000 und 10 000 DM. Damit verbunden kann aber auch eine finanzielle Unterstützung der innerbetrieblichen Maßnahmen des betreffenden Unternehmens sein. Für das Unternehmen bedeutet das Zertifikat einen Zuwachs an Attraktivität, da neue Mitarbeiter durch nachweisbar gute Arbeitsbedingungen angeworben werden können. Darüber hinaus wird das Image des Betriebes in der Öffentlichkeit durch das Prädikat „familienfreundlich“ aufgewertet. Die reformierte Personalpolitik wird somit zum Teil einer neuen Unternehmenskultur. Bis 1998 wurden auf diese Weise bereits 30 Unternehmen zertifiziert. Die Zahl der Anmeldungen ist seither stetig gestiegen.

Derselbe Grundgedanke wie beim Audit „Beruf und Familie“ liegt der Initiative „Total E-Quality“ der EU-Kommission zugrunde. Auch durch diese Initiative soll die geschlechtsunabhängige Chancengleichheit am Arbeitsplatz gefördert werden. Unternehmen, welche bei ihrer Personalpolitik entsprechende konkrete Maßnahmen vorweisen können, erhalten ein Prädikat. Die Vergabe erfolgt durch den bereits seit 1997 bestehenden „Total

³¹ Quelle: www.beruf-und-familie.de

E-Quality e.V.“. In den ersten beiden Jahren der Initiative wurden bislang 27 Unternehmen ausgezeichnet. Die Firmen profitieren von der positiven öffentlichen Resonanz und der gesteigerten Attraktivität für die Mitarbeiter. Weiterhin wird durch familienfreundliche Maßnahmen der Motivationsanreiz für Frauen erhöht, sich in diesen Unternehmen zu bewerben, da sie von deutlich verbesserten und für sie vereinfachten Karrierechancen ausgehen können.

2. Mentoring Programme

Ein anderer Weg zur beruflichen Integration von Frauen führt über die Hilfestellung im Rahmen einer genau definierten, zeitlich begrenzten Mentoring-Beziehung zwischen einer Mentee und einer betriebserfahrenen Mentorin bzw. einem Mentor. Mentoring Programme sind beispielsweise bei der Deutschen Telekom, der Deutschen Bank, der Daimler Chrysler und der Volkswagen eingeführt worden. Der gesellschaftspolitische Hintergrund dieser Programme für Frauen besteht in dem Umstand, dass in Unternehmen der Anteil weiblicher Führungskräfte deutlich geringer ist als der Anteil der Mitarbeiterinnen insgesamt und sich der geringe Anteil von Frauen bei Weiterbildungs- und Führungskräfte-seminaren fortsetzt.

Mentoring Programme geben Frauen die Möglichkeit, persönliche Kontakte zu Personen in der Führungsebene von Firmen zu knüpfen. Mentorinnen (möglich sind auch Mentoren) helfen den Mentees mit ihrem persönlichem Wissen und ihrer Erfahrung, aber auch mit ihren Verbindungen bei der beruflichen Entwicklung und Karriere. Sie begleiten den Prozess der Einführung und Einarbeitung im Unternehmen. Das Konzept eines Mentoring Programms sieht im Regelfall eine Dauer von neun bis 15 Monaten vor. Die persönlichen Bindungen reichen aber oft über die funktionalen Partnerschaften hinaus und erleichtern den Mentees dadurch auch weiterhin die Etablierung innerhalb der Unternehmen. Zur Durchführung der Programme ist allerdings ein hoher Grad an Transparenz, Information und Engagement in der Firmenleitung notwendig.

3. Innerbetrieblicher Maßnahmenkatalog zur Frauenförderung – Fallbeispiel Initiativmodell der Firma Zoll + Partner, Steuerberater und Buchprüfer, Friedrichshafen

An folgendem Beispiel soll aufgezeigt werden, inwieweit Firmen auf ihre Situation zugeschnittene Mischformen aus den oben dargestellten Maßnahmen übernehmen und dabei zu innovativen und erfolgreichen Lösungsmodellen gelangen können.

Im Fall der Firma Zoll + Partner wird eine Vereinbarkeit von Familien- und Berufswelt erreicht, indem versucht wird, das Beschäftigungsprofil von Frauen auf diese Vereinbar-

keit möglichst optimal abzustimmen. So werden den Mitarbeiterinnen bereits vor der Mutterschaft mit den daraus resultierenden unterschiedlichen Arbeitskapazitäten Teilzeitangebote zur Verfügung gestellt, auf welche sie im Bedarfsfall zurückgreifen können. Die Teilzeitarbeitsangebote können von der Geburt des Kindes bis zum vollen Wiedereinstieg in die Firma flexibel angepasst werden. Zusätzlich erarbeitet eine betriebsinterne Lebensberaterin zusammen mit den Beschäftigten Arbeits- und Fortbildungskonzepte für den bevorstehenden Erziehungsurlaub. Dadurch kann der Erziehungsurlaub beispielsweise zum Erwerb beruflicher Zusatzqualifikationen genutzt werden. Einen Teil der anfallenden Fortbildungskosten übernimmt das Unternehmen.

Mit diesen flexiblen Rahmenbedingungen wird eine optimale Abstimmung von Beruf und Privatleben erreicht, das Arbeitsklima nachhaltig verbessert und die Motivation der Mitarbeiterinnen erhöht. Zusätzlich besteht für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Möglichkeit, zuhause erwerbstätig zu sein. Die notwendige technische Infrastruktur wird vom Unternehmen zur Verfügung gestellt. Langwierige und für den Arbeitgeber kostspielige Schulungsmaßnahmen bei Wiedereintritt entfallen daher oder werden auf ein Minimum reduziert. Zur Integration der Frauen während des Erziehungsurlaubs in ihr Team im Unternehmen tragen Einladungen zu betriebsinternen Festen und eine Informationsbroschüre des Unternehmens bei. Die Mitarbeiterinnen bleiben also fachlich und bei den Firmeninterna auf dem aktuellen Stand. Frauen im Mutterschutz bleiben ins Arbeitsteam integriert, und ihre Karriere in der Firma ist nicht zwangsläufig unterbrochen. Für den Arbeitgeber wiederum liegt das Arbeitspotential des Angestellten nie vollkommen brach, es müssen keine Neubesetzungen vorgenommen werden, die Einarbeitungszeiten mit sich bringen würden (*Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1998*).

3.2.4 Beispiel für ein „best-practice“-Unternehmen:

Die Comet – Computer GmbH

3.2.4.1 Das Unternehmen

Das Beispiel Comet-Computer GmbH zeigt die Bedeutung der Unternehmenskultur für die Förderung der Erwerbstätigkeit von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften und die Notwendigkeit einer Gesamtkonzeption, welche über Maßnahmen zur Rekrutierung von Frauen weit hinausgeht. Bei Comet-Computer handelt es sich um ein Dienstleistungsunternehmen für technische Dokumentation. Es wurde 1987 gegründet und hat gegenwärtig rund 60 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, davon etwa 50 % Frauen. Die Kernbereiche sind technische Dokumentation, Informationsarchitektur und Schu-

lung. Das Unternehmen konzipiert, entwirft und realisiert alle Arten von technischer Dokumentation in mehreren Sprachen für elektronische Medien und Papier. Im Bereich Softwareentwicklung entwickelt die Firma Softwarelösungen für Versions- und Konfigurationsmanagement sowie Komponenten und Anwendungen für System- und Netzmanagement. Das Unternehmen hat im Zuge fortschreitender Technisierung der Dokumentation einen eigenen Bereich Informationsarchitektur aufgebaut, in welchem softwaregestützte Lösungen im Dokumentationsumfeld konzipiert und realisiert werden. Im Schulungssektor liegt der Schwerpunkt der Aktivitäten auf Schulungen für Dokumentationsentwicklung, Dokumentenverwaltung und Projektmanagement.

Nach wie vor haben die ursprünglichen Zielsetzungen des Unternehmens ihre Gültigkeit: Technische Dokumentation und Softwareentwicklung sollen durch branchenübergreifendes Know-how optimiert werden, und zugleich soll den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern die Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben erleichtert werden.

Das Unternehmen hat neben den Auszeichnungen für seine fachliche Kompetenz Auszeichnungen zur Zielsetzung der Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben erhalten, u. a. 1994 den ersten Preis der Bayerischen Staatsregierung für die Verbesserung der Chancengleichheit von Frauen und Männern in der betrieblichen Praxis, 1997 das Total-Equality Prädikat für eine auf Chancengleichheit ausgerichtete Personalpolitik, 1998 den Förderpreis der Bayerischen Staatsregierung für gute Ideen zur Verbesserung der Chancengleichheit und 1999 den Cosmopolitan-Award als familienfreundlichstes Unternehmen Deutschlands. Im Jahr 2000 erhielt das Unternehmen das Total-E-Quality Prädikat für eine auf Chancengleichheit ausgerichtete Personalpolitik und den Förderpreis der Bayerischen Staatsregierung für gute Ideen zur Verbesserung der Chancengleichheit, wobei die konsequente Weiterentwicklung der Maßnahmen zur Chancengleichheit besonders anerkannt wurde.

3.2.4.2 Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben

Die Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben sind Teil eines umfassenden Unternehmenskonzepts und erstrecken sich auf folgende Gebiete:

1. Integration von Frauen
2. flexible Arbeitsmodelle
3. familienfreundliche Arbeitsbedingungen
4. Führungspositionen auch für Teilzeitkräfte

5. gezielte Weiterbildung

6. Innovation

1. Integration von Frauen in das Berufsfeld Informationstechnik

Frauen, welche sich aufgrund ihrer familiären Aufgaben den starren Zeitplänen in den herkömmlichen Erwerbsverhältnissen nicht unterwerfen können, profitieren von der Flexibilität der Arbeitsmodelle. Infolgedessen haben Frauen, die in anderen Betrieben trotz ihrer hohen Qualifikation und beruflichen Fähigkeiten aus den altbekannten Gründen (Schwangerschaftsrisiko und Teilzeitwünsche) entweder überhaupt keine oder keine angemessene Arbeit finden, in diesem Unternehmen eine Erwerbsschance. Zwei Absolventinnen geisteswissenschaftlicher Fächer, die seit 1997 bzw. 1998 in diesem Unternehmen erwerbstätig sind, weisen in dem Zusammenhang insbesondere auf die spezielle Unternehmenskultur hin. Das Besondere sei gewesen, dass sie bereits am Anfang ihrer Tätigkeit im Unternehmen voll eingesetzt wurden und an Projekten verantwortlich und sinnvoll mitwirken konnten. Der persönliche Lebensrhythmus bestimme die zeitliche und organisatorische Gestaltung der Tätigkeit im Unternehmen. Teamarbeit und individuelle Arbeit wechseln je nach Projekt. *„Die Arbeitsgebiete wechseln, man kann immer etwas Neues machen, schön ist einfach die Vielfältigkeit der Tätigkeiten und Schulungen und Weiterbildung.“* (Absolventin) Und schließlich wechselten die Projektleitungen unter den Kollegen und Kolleginnen, *„persönliches Engagement wird erwartet und ermutigt“* (Absolventin).

Da Frauen in diesem Unternehmen entsprechend ihrer Qualifikation beschäftigt und gezielt weitergebildet werden, erwerben sie ein hohes Maß an Kompetenz und sind zu engagiertem Arbeiten motiviert. Dadurch gelingt es ihnen, sich in der noch immer von Männern dominierten IT-Branche durchzusetzen. Die Projekte verlangen große Flexibilität, da sie häufig einen nicht vorhersehbaren Verlauf nehmen, die Ergebnisse dennoch in der vorgesehenen Zeit erzielt werden müssen. *„Gerade hier zeigen sich die Stärken der Frauen. Sie können sich schnell auf Änderungen einstellen und finden sich auch in unvorhersehbaren Situationen leichter zurecht. Wir setzen auch Teilzeit-MitarbeiterInnen für die Projektleitung ein. Die Kompetenz unserer MitarbeiterInnen hat auch jedes Mal überzeugt.“* (<http://www.comet.de>).

Das Prinzip der Integration von Frauen in die Berufswelt kommt auch in den Grundsätzen für die technische Dokumentation zum Ausdruck. Da im Unternehmen technische Texte für Leserinnen und Leser beschrieben werden, sollen Frauen und Männer gleichberechtigt angesprochen werden. Wie dies durchgeführt wird, hat das Unternehmen in

seiner Richtlinie: „Gleichberechtigung in der technischen Dokumentation“ zusammengefasst. Diese Richtlinie wurde von der Firma Microsoft in ihren ‚style guide‘ aufgenommen und für die deutsche Übersetzung aller Windows 95-Dokumentationen erstmalig angewendet.

2. Flexible Arbeitsmodelle

Die Arbeitsmodelle des Unternehmens basieren auf dem Prinzip, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihre Wochen- und Tagesarbeitszeiten weitgehend selbst bestimmen. Für jede Mitarbeiterin und jeden Mitarbeiter besteht die Möglichkeit, das Zeitmodell zu vereinbaren, welches bestmöglich mit der privaten Situation in Einklang zu bringen ist.

Etwa die Hälfte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist teilzeiterwerbstätig (Wochenarbeitszeiten zwischen 8 und 35 Stunden). Dabei gibt es unterschiedliche Varianten: Einige Mitarbeiterinnen bevorzugen feste tägliche Arbeitszeiten, andere wechseln die Arbeitszeit mehrfach in der Woche, z. T. täglich. Daneben sind unkonventionelle Arbeitszeiten, beispielsweise am Abend oder am Wochenende, möglich. Es gibt auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die einige Monate pro Jahr Vollzeit arbeiten und dann für einige Monate eine Pause einlegen. Grundsätzlich gilt, dass die tatsächliche Arbeitszeit phasenweise von der jeweils vereinbarten – ganz gleich ob Vollzeit oder Teilzeit – abweichen kann. Es hat sich gezeigt, dass für den Erfolg flexibler Arbeitszeitmodelle folgende Voraussetzungen notwendig sind:

- „Alle sind hochqualifiziert, können und wollen eigenverantwortlich arbeiten.
- Kooperation ist selbstverständlich.
- Die MitarbeiterInnen entscheiden sich selbst für oder gegen ein Projekt, bestimmen ihre Aufgaben also mit.
- Jeder wägt für sich persönlich ab, ob in der augenblicklichen Situation eine mögliche Mehrlast zu verkraften ist.
- Mehrlast-Situationen sind kein Dauerzustand. Sie erstrecken sich in der Regel über zwei bis drei Wochen, höchstens jedoch zwei Monate.“ (<http://www.comet.de>)

Das Unternehmen bietet also flexible Lösungen an, erwartet von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aber im gleichen Maße Flexibilität. Dies ist vor allem wegen der großen Anzahl umfangreicher und termingebundener Projekte notwendig. Folglich ist die Projektarbeit oft nur zu bewältigen, wenn mehr als gewöhnlich gearbeitet wird. Überstunden, die sich aus zeitweisen Mehrlast-Situationen ergeben, werden vergütet oder durch Freizeit ausgeglichen.

Die Vorteile für alle Beteiligten zahlen sich für Mitarbeiter und Unternehmen aus. Da die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Regel an Projekten arbeiten, die sie selbst gewählt haben, sind sie hoch motiviert. Ihre Effektivität wird durch „maßgeschneiderte“ Arbeitszeiten erhöht, zugleich können Berufs- und Privatleben miteinander vereinbart werden. Infolgedessen sind Ausfallzeiten sehr selten. Teilzeitkräfte haben durch ihren Status keine Nachteile, sondern werden entsprechend ihrer Qualifikation eingesetzt. Die Firma hat durch die flexiblen Arbeitsmodelle den Vorteil, dass Auftragsschwankungen ausgeglichen werden können.

3. Familienfreundliche Arbeitsbedingungen

– Arbeitsplatznähe, virtuelle Arbeitsplätze und Telearbeit

Das Stadtbüro der Firma ist aufgrund seiner zentralen Lage für die meisten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichbar. Den Beschäftigten steht es frei, zuhause zu arbeiten, soweit es die Projekte zulassen. Die modernen Kommunikationsmittel ermöglichen die problemlose Weiterleitung von Dokumenten und den Austausch von Informationen. Teilnahme an Firmenbesprechungen und Integration in das firmeninterne Informationsnetz gewährleisten, dass der soziale Kontakt zum Team erhalten bleibt.

– Kinderbetreuung und Aktivitäten mit Partnern, Kindern und Freunden

Das Unternehmen bietet seit seiner Gründung Kinderbetreuungsmöglichkeiten an. Da in den vergangenen Jahren mehrere Kinder von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eingeschult wurden, wurde ein erweitertes Angebot flexibler Arbeitszeitgestaltung und Telearbeit entwickelt. Den Schulkindern steht im zweiten Büro des Unternehmens im Voralpenland eine umfassende Betreuung inklusive Hausaufgabenhilfe zur Verfügung, ein Angebot, das von allen Kindern der Beschäftigten genutzt werden kann. Um das Miteinander zu fördern, führt das Unternehmen mehrmals im Jahr Veranstaltungen zu aktuellen Themen durch, zudem gibt es Angebote für gemeinsame Freizeitaktivitäten. Zu allen Veranstaltungen sind Partner, Kinder und Freunde der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Kunden und Gäste willkommen.

4. Führungspositionen auch für Teilzeitkräfte

Eigenverantwortlichkeit und Selbstbestimmung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden durch kollegialen Führungs- und Arbeitsstil und durch flache Hierarchien gefördert. Projektbezogene Führungspositionen im Unternehmen richten sich nach den Erfordernissen des Projekts, wobei für die Besetzung der Leitung neben der fachlichen Qualifikation die Sozialkompetenz und Bereitschaft ausschlaggebend sind, sich der Aufgabe

im notwendigen Rahmen zu widmen. Das persönliche Arbeitszeitmodell spielt dabei keine Rolle. Um dennoch für den Kunden den notwendigen Service und die Möglichkeit ständiger Kontaktaufnahme sicherzustellen, werden bei Bedarf für ein Projekt auch zwei Personen als Ansprechpartner benannt.³²

5. Weiterbildung

Die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen steht allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern unabhängig vom jeweiligen Arbeitszeitmodell offen. In beiden Büros steht die neueste Fachliteratur zur Verfügung. Außerdem werden bei den regelmäßigen Firmentreffen aktuelle Themen vorgestellt und diskutiert. Das Unternehmen ermutigt die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zur Teilnahme an Fachtagungen, Messen und Kongressen und zum Engagement in Fachverbänden. Schließlich wird der Verbindung von Praxis und Ausbildung ein großer Stellenwert beigemessen. Die Geschäftsführerin des Unternehmens, S. Closs, ist als Professorin einer Fachhochschule im Bereich Informations- und Medientechnik tätig. In diesem Zusammenhang erhalten Studierende die Gelegenheit, im Unternehmen Praktika zu absolvieren.

6. Innovationen

Fachliche Innovationen sind eng verbunden mit der Betriebsstruktur. Das Konzept, Produktdokumentation nicht den Produktentwicklern zu überlassen, sondern durch ein Team von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus unterschiedlichen Fachgebieten vornehmen zu lassen, hat zu benutzergerechteren Dokumentationen geführt und bis heute nicht an Aktualität verloren. Dabei werden neben Fachleuten aus technischen Berufen und Fächern verstärkt Absolventinnen und Absolventen der Geisteswissenschaften mit dem Ziel eingesetzt, Dokumentation und Schulungen nicht nur nach fachlichen, sondern ebenso nach didaktischen, sprachlich-stilistischen, kommunikationswissenschaftlichen und psychologischen Aspekten zu gestalten.

Das Unternehmen unterstützt seit der Einführung flexibler Arbeitsformen Initiativen, um die erfolgreiche Umsetzung seines Konzepts nach außen zu tragen und damit zu seiner Verbreitung beizutragen, insbesondere durch Mitarbeit in Expertengremien und Projek-

³² Dies wird an folgendem Beispiel deutlich: „Eine Mitarbeiterin mit einer Wochenarbeitszeit von 35 Stunden, die gerade ihr zweites Kind erwartet, hatte die Projektleitung für ein Projekt, das für fünf Leute von Dezember bis März angesetzt war. Wie so oft, hat das Projekt umfangmäßig den geplanten Rahmen bei weitem überstiegen. Daher mussten während der laufenden Arbeiten zwei neue KollegInnen zusätzlich eingeführt und eingebunden werden.“ (<http://www.comet.de>)

ten³³, und beteiligt sich an der Diskussion über Berufschancen von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in Unternehmen (vgl. Agreiter; Schindler 2000 und Krombholz 2001).

7. Das Unternehmenskonzept

Dem Konzept liegt zum einen die Überzeugung zugrunde, dass Frauen in IT-Unternehmen benötigt werden. „Frauen ergehen sich nicht in der ständigen Frage nach dem technisch Machbaren, aus der nur allzu oft Versuch und Irrtum resultieren. Die weibliche Frage lautet vielmehr ‚was wird gebraucht?‘“ (Closs; Lucchesi, S. 103). Da sich Frauen anerkanntermaßen mit Informationen auskennen, liegt es nahe, dass sie auch bei der Informations- und Datenverarbeitung eine entscheidende Rolle spielen können. Dabei geht es nicht nur darum, sich Informationen und Daten zu merken, sondern es ist die Fähigkeit gefragt, Informationen sinnvoll zu ordnen, strukturiert abzulegen und gezielt abzurufen. „Wie das geht? Fragen Sie eine Sekretärin – eine Frau, die zuweilen, in ihrer Funktion völlig verkannt, zum wandelnden Terminkalender degradiert wird. Eine Frau, die rechtzeitig Blumen besorgt und Kaffee organisiert; die in weiser Voraussicht Tische reserviert, Flugtickets bestellt und Hotelzimmer bucht; die von der Aktennotiz über vertrauliche Dokumente bis hin zur organisatorischen und strategischen Planung alles im Griff hat!“ (ebd., S. 104). Gerade dies zeige, wie die Geschäftsführerin des Unternehmens betont, dass es keinen Grund gibt, Frauen zu benachteiligen bzw. ihnen Chancen auf eine anspruchsvolle Arbeit, beispielsweise durch unflexible Arbeitszeiten, zu verbauen.

Darüber hinaus wird auf die Bedeutung einer entsprechenden Unternehmenskultur hingewiesen: „Entscheidend für das Funktionieren einer flexiblen Organisation ist eine auf Vertrauen und Eigenverantwortung ausgerichtete Unternehmenskultur, die ausreichend Platz lässt für Experimentierräume und Kreativzonen.“ (<http://www.comet.de>) An ande-

³³ Dazu gehörte in den letzten Jahren z.B. die Aufnahme in die vom Bundesfamilienministerium gebildete Expertinnen- und Expertenrunde „Frauenförderung in der Privatwirtschaft“, ein Referat der Geschäftsführerin über „Berufs- und Aufstiegschancen für Informatikerinnen in der Wirtschaft“ im Rahmen der Fachtagung zum Modellstudiengang „Internationaler Frauenstudiengang Informatik“ an der Hochschule Bremen, Teilnahme an der Gesprächsrunde des Bayerischen Staatsministeriums für Wirtschaft, Verkehr und Technologie zum Thema „Existenzgründung durch Frauen“, Teilnahme an der Expertenanhörung für die Familienkommission der CDU „Familie 2000“ sowie am Projekt des Deutschen Jugendinstituts und des Instituts der KAB für Qualifizierung und Beschäftigung e. V. zum Thema „Familienkompetenzen – Potenzial einer innovativen Personalpolitik“.

rer Stelle heißt es: „Die hohe Motivation unserer Mitarbeiter liegt sicherlich in der auf Chancengleichheit ausgerichteten Unternehmensphilosophie, der flexiblen Arbeitszeitgestaltung, den flachen Hierarchien und den interessanten Projekten.“ (Closs, Interview in: NET-Investor 3/2000, S. 72)

3.2.4.3 Einstellung von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen

Das Unternehmen beschäftigt seit seiner Errichtung Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler; zunächst vor allem Lehrerinnen und Lehrer, die nicht in den Schuldienst übernommen worden waren. Zur Begründung wird angeführt, dass diese Gruppe hilfreich sei, weil sie mit großen Mengen von Dokumenten und Daten umzugehen gewohnt ist, weil Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler „das Wesentliche erkennen“ und weil „sie keine Angst vor dem Berg haben und davor, sich durchzuarbeiten“. Außerdem werden Absolventinnen und Absolventen dieser Fächer deshalb gerne genommen, weil sie „eine inhaltliche Bereicherung“ sind: „Je weiter der Horizont, desto leichter ist es, Dinge darzustellen.“ (Interview mit der Geschäftsführerin Frau Closs)

In der Regel sind es die Bewerberinnen, die ins Internet geschaut, sich über das Unternehmen informiert haben und daher Bescheid wissen, dass die Firma Preise wegen ihrer Firmenkultur bekommen hat. Aus diesem Grund erhält das Unternehmen viele Bewerbungen gerade von Bewerberinnen, die Teilzeit arbeiten wollen. Außerdem bewerben sich viele Frauen, weil sie die Hoffnung haben, hier eine adäquate Arbeit mit flexibleren Arbeitszeiten ausüben zu können, so dass ihnen Freiraum für Familienpflichten und Kinder bleibt.

In den letzten fünf Jahren hat das Unternehmen für alle Bereiche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gesucht: Technische Redaktion, Software-Entwicklung, Übersetzung und Verwaltung. Dabei handelte es sich ausnahmslos um Tätigkeiten auf akademischem Niveau. In einem Gespräch wies die Büroleiterin des Unternehmens – selbst Absolventin eines geisteswissenschaftlichen Faches – darauf hin, dass die Frage nach dem Niveau der Tätigkeit insofern interessant sei, als die meisten Absolventinnen und Absolventen während ihres Studiums die Erwartung und Hoffnung vermittelt bekämen, auf akademischem Niveau erwerbstätig sein zu können. Dies sei zwar verständlich, führe aber nicht selten dazu, dass man sich nur schwer mit Positionen „abfinde“, die durch eine Mischung von akademischen und nichtakademischen Tätigkeiten geprägt seien – und dies sei nun mal in der Wirtschaft die Regel.

Die Kontaktaufnahme mit Bewerberinnen und Bewerbern ist in der Vergangenheit durch – in der Reihenfolge der Häufigkeit – Praktika, Kontakte zu Hochschulen, Initiativbewerbungen und Stellenanzeigen erfolgt. Da man gute Erfahrungen mit Initiativbewerbungen gemacht hat, werden in der letzten Zeit kaum noch Stellenanzeigen aufgegeben. Über Neueinstellungen entscheidet die Geschäftsführerin unter Beteiligung von Büroleiterin und Projektleiterinnen bzw. -leitern. Dabei hat die Büroleiterin den Eindruck gewonnen, dass es auf die Bewerberinnen ermutigend wirkt, wenn im Bewerbungsgespräch das Unternehmen von Frauen vertreten wird.

Es gibt keine speziellen Maßnahmen, um bei Neueinstellungen besonders die Bewerberinnen zum Zuge kommen zu lassen. Ihnen wird jedoch die positive Grundeinstellung des Unternehmens gegenüber Mitarbeiterinnen deutlich gemacht. Sie ist maßgeblich durch die Erfahrung bedingt, dass Bewerberinnen gegenüber Bewerbern häufig den Vorteil besserer Organisations- und Kommunikationsfähigkeit haben und die im Unternehmen gesuchten Arbeitstechniken vorweisen können. Dabei hat sich gezeigt, dass vor allem Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften das notwendige „Kommunikations-Know-how“ vorweisen. Dies gilt insbesondere für die Fähigkeit, sich „on the job“ einzuarbeiten, für Strukturierungsfähigkeit, Arbeitsorganisation und die Fähigkeit, sich auf Nutzer und Kunden einzustellen.

3.2.4.4 Erfahrungen mit Bewerberinnen

Etwa 65 % der Initiativbewerbungen kommen von Hochschulabsolventinnen mit Kindern und von Absolventinnen, die im Unternehmen bereits ein Praktikum abgeleistet haben. Der hohe Frauenanteil an den Bewerbungen wird von der Geschäftsführerin auf den erworbenen Ruf des Unternehmens zurückgeführt, die Vereinbarkeit von Beruf und Familie durch Unternehmenskultur und Arbeitszeitmodelle zu unterstützen. Im Übrigen spielen wohl auch eine Rolle, dass das Unternehmen von einer Frau geleitet werde. Die Büroleiterin wies auf die im Vergleich zu den meisten anderen Unternehmen unterschiedlichen Arbeitsbedingungen hin, von denen Frauen wie Männer profitierten – Frauen jedoch aufgrund der Rollenverteilung in den Familien stärker.

Unter den Auswahlkriterien für die Einstellung neuer Absolventinnen und Absolventen sind zunächst die altbekannten zu finden: Motivation, Interesse und Begeisterung für Technik, soziale Kompetenzen, Offenheit gegenüber Neuem, Flexibilität, Belastbarkeit, Zuverlässigkeit, Sprachkompetenz und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen und

die Überzeugung, dass die Bewerber in das Team passen. Abweichend von den sonstigen Gepflogenheiten ist man im Unternehmen jedoch der Auffassung, dass man auch mit einem „relativ geringen Anfangs-Know-how“ gute Chancen hat, und zwar zum einen, weil die genannten Auswahlkriterien größere Bedeutung haben als Fachkenntnisse, zum anderen, weil das Unternehmen eine Auffassung von technischer Redaktion hat, die sich von der anderer Unternehmen unterscheidet. *„Praxiserfahrung ist nicht so wichtig und die Vorbildung manchmal nicht sinnvoll. Wir wollen kein Fachchinesisch, keine Fremdwörter, einfache Ausdrucksweise, wir schreiben nicht für Fachleute.“* (Interview mit der Büroleiterin)

Die interviewten Absolventinnen bestätigen darüber hinaus, dass bei ihrer Einstellung auch Noten nicht unbedingt wichtig gewesen seien. Größere Bedeutung hätten Jobs und Praxiserfahrungen neben dem Studium sowie das Interesse an der Tätigkeit gehabt, für die sie sich beworben hatten.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass sich Absolventinnen im Bewerbungs- und Auswahlverfahren anders als Absolventen verhalten. Absolventinnen nehmen häufiger als Absolventen Bezug auf die spezielle Firmenkultur, d. h. offensichtlich haben sie sich besser über das Unternehmen informiert. Die Bewerbungsunterlagen der Absolventinnen sind „häufig ordentlicher“, sie benennen Wissenslücken und Unerfahrenheit offener und sind nicht so festgelegt, was die Tätigkeit im Unternehmen angeht. Im Hinblick auf die fachlichen Qualifikationen und Kompetenzen gibt es kaum Unterschiede.

3.2.4.5 Erfahrungen mit Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften

Die Erfahrungen mit Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften im Unternehmen sind durchwegs gut. Daraus erklärt sich auch der hohe Anteil der eingestellten Bewerberinnen aus Geistes- und Sozialwissenschaften an der Gesamtzahl der eingestellten Bewerber mit Hochschulabschluss – er liegt bei rund 50 %. Probleme bereite die Tatsache, dass die Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften ihre Leistungen oft zu selbstkritisch – jedenfalls selbstkritischer als Männer – beurteilen und sich darauf eine gewisse Unsicherheit, vor allem auch im Umgang gegenüber Kunden, ergibt. Die Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften zeichneten sich insbesondere durch die Fähigkeit zum selbständigen Arbeiten, durch großes Verantwortungsbewusstsein, durch die Fähigkeit zu „umfassenderem Denken“ und durch ihre gute Integration in die Unternehmenskultur aus.

4 Diskussion der Ergebnisse und Empfehlungen

4.1 Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften auf dem Arbeitsmarkt und in Unternehmen

Rund 14 % aller Erwerbstätigen in Deutschland haben ein Hochschulstudium abgeschlossen, davon sind rund ein Drittel Hochschulabsolventinnen. Die Erwerbstätigkeit von Frauen hat in den vergangenen 15 Jahren in allen akademischen Berufen zugenommen. Besonders ausgeprägt ist diese Entwicklung im sekundären Dienstleistungssektor, da die Beschäftigungsentwicklung in den letzten Jahren durch die Ausweitung dieses Bereichs begünstigt wurde. Neun von zehn Akademikerinnen sind in diesem Bereich erwerbstätig. Dabei bestehen vor allem in den anspruchsvollen Servicesparten Erwerbsmöglichkeiten für Hochschulabsolventinnen. Allerdings werden Frauen auch hier bei gleicher Qualifikation für ihre Arbeit immer noch deutlich niedriger vergütet als Männer. Anders als bei Männern garantiert eine gute Ausbildung bei Frauen keineswegs auch ein hohes Einkommen. Dies gilt selbst für hochqualifizierte Frauen mit Studienabschluss. Außerdem sind Frauen häufiger als ihre männlichen Kollegen nicht ihrer Ausbildung entsprechend eingesetzt.

Wie unsere Analyse zeigt, liegt das Problem für Hochschulabsolventinnen, insbesondere der Geistes- und Sozialwissenschaften, weniger in Benachteiligungen während der Einstellungsphase als in der Einstufung der Absolventinnen und Karrierehindernissen in den Unternehmen. Die Interviews in Personalabteilungen ausgewählter Unternehmen über Qualifikationsprofile für die Besetzung von Stellen mit hohem Anforderungsniveau zeigen außerdem, dass sich Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften im Hinblick auf ihre Chancen bei Bewerbungen der Tatsache bewusst sein sollten, dass Unternehmen zunehmend auf Blindbewerbungen zurückgreifen. Die interviewten Personalreferentinnen und -referenten weisen darauf hin, dass Absolventinnen dabei gute Chancen haben, weil ihre Bewerbungsunterlagen in der Regel zielgerichteter formuliert, besser gestaltet sowie häufiger fehlerfrei sind als die der männlichen Absolventen.

Im Laufe der Untersuchung konnte die Annahme, es gebe besondere Hürden für Absolventinnen im Rekrutierungsverfahren, empirisch nicht untermauert werden. Dazu gab es ebenso häufig entsprechende Vermutungen wie Dementis, und zwar sowohl von Unternehmensvertretern als auch von Studentinnen und Absolventinnen. Dort, wo sich die Annahme bestätigte, handelte es sich um Ausnahmen. Infolgedessen konnten Vorschläge zur Veränderung von Einstellungskriterien, um die Einstellungschancen von Absolventinnen zu erhöhen, nicht erarbeitet werden. Die Zurückhaltung auf Seiten der Unter-

nehmen war deutlich. Vermutlich dürften neben der Brisanz des Themas „Benachteiligung von Frauen“ auch die zunehmenden Schwierigkeiten der Unternehmen eine Rolle gespielt haben, bei wachsender Nachfrage qualifizierte Hochschulabsolventen zu bekommen, so dass sich unter dieser Voraussetzung tatsächlich gute Einstellungschancen für Hochschulabsolventinnen ergeben.

Dagegen wurden in den Interviews mit den Unternehmensvertretern teilweise Untersuchungen bestätigt, nach denen Frauen mehr leisten müssen als Männer, um im Hinblick auf den beruflichen Aufstieg wahrgenommen zu werden. Das sei auch darauf zurückzuführen, dass Frauen vielfach sachorientierter und selbstkritischer seien, während Männer karriereorientierter und stärker darauf bedacht seien, „sich zu positionieren“.

Um die Chancengleichheit für Frauen auf dem Arbeitsmarkt zu fördern, müssen daher zum einen die Karrierehemmnisse in Unternehmen abgebaut und zum anderen Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf ergriffen werden. Auf beiden Gebieten gibt es zwischen den Unternehmen große Unterschiede.

Generell können dazu als Ergebnisse der Untersuchung im Hinblick auf die Unternehmen folgende Zieldimensionen formuliert werden:

1. Die Maßnahmen zur Förderung von Hochschulabsolventinnen müssen individuellen Lebensentwürfen entsprechen. Dazu ist eine Abkehr vom allgemein verbindlichen Familienmodell notwendig, durch welches Personalentscheidungen nach wie vor geprägt sind. Durch Maßnahmen, welche die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit ermöglichen, sollte eine Pluralisierung der Arbeitsformen erreicht werden, die wiederum die Voraussetzungen für flexible Zeitbudgets schafft.
2. Ein erfolgreiches Vereinbarkeitsmodell erfordert allerdings ein Konzept, das mehrere gesellschaftliche Ebenen einbezieht (Gesetzgeber, Tarifpartner, Kommunen, Unternehmen, Arbeitnehmer) und auch zu innerbetrieblichen Maßnahmen mit familienergänzenden Infrastrukturangeboten führt. Dazu benötigen die Unternehmen Handlungsspielräume, die allerdings auch genutzt werden sollten.
3. Außerdem müssen die Maßnahmen, wenn sie nicht im Stadium reiner „Aushängeschild-Aktionen“ stecken bleiben sollen, für Unternehmen und erwerbstätige Frauen akzeptabel sein. Daher sollte die Personalpolitik in ein ganzheitliches Unternehmenskonzept eingebettet sein, was eine Institutionalisierung des Themas – im Gegensatz zu meist wirkungslosen Einzelaktionen – vorantreiben kann.
4. Im Einzelnen sei beispielhaft auf folgende Maßnahmen hingewiesen, die sich in den Interviews mit Unternehmensvertreterinnen und -vertretern herauskristallisierten:

- Die hohe Motivation und die große Fortbildungsbereitschaft beim Wiedereintritt in das Berufsleben nach dem Erziehungsurlaub werden bislang von den Unternehmen nicht ausreichend gewürdigt. Daher werden nach wie vor zu wenige Qualifizierungsmaßnahmen und Fortbildungsprojekte für Frauen nach dem Wiedereintritt in das Berufsleben angeboten.
- Erheblich häufiger sind Regelungen für flexible Arbeitszeiten und Angebote für den Erziehungsurlaub zu finden, die über die gesetzlichen Regelungen hinausgehen, beispielsweise die Möglichkeit, während des Erziehungsurlaubs an Fortbildungsangeboten teilzunehmen.
- Teilzeitregelungen sind allerdings nach wie vor karriereschädlich. In vielen Unternehmen scheiden Teilzeitbeschäftigte – und das sind meistens Frauen – bei der Besetzung von Führungspositionen von vornherein aus. Die restriktive Handhabung von Teilzeitregelungen in Führungspositionen hat nicht nur die Benachteiligung der Frauen zur Folge, sondern führt auch dazu, dass bei der Besetzung von Führungspositionen das vorhandene Potential an qualifizierten Mitarbeiterinnen auch für andere Positionen nicht ausgeschöpft wird. Im Hinblick auf die Verbesserung der Karrierechancen von Hochschulabsolventinnen sind auf diesem Gebiet erhebliche Veränderungen notwendig. Es bleibt abzuwarten, inwieweit sich die Umsetzung von Gesetzen wie das über Teilzeitarbeit und befristete Arbeitsverträge in Bayern vom 31.12.2000 positiv auf berufliche Entwicklung und Karrierechancen der Teilzeitbeschäftigten auswirkt.
- Darüber hinaus wird auf die Notwendigkeit der Entwicklung von Netzwerken hingewiesen, derer Frauen und insbesondere Hochschulabsolventinnen sich bedienen können, um ihre Berufs- und Karrierechancen zu verbessern. Als „institutionalisierte“ Art von Netzwerken können die Mentorinnenprogramme verstanden werden. Sie können der Tatsache entgegenwirken, dass Führungspositionen oft auf informellem Wege besetzt werden und Frauen durch die „old boys networks“ benachteiligt werden. Durch Mentorinnenprogramme wird Frauen die Möglichkeit gegeben, in den Führungsebenen der Unternehmen persönliche Kontakte zu knüpfen. Die Mentorinnen und Mentoren unterstützen die Mentees mit ihrem Wissen, ihrer Erfahrung und ihren Kontakten.
- Die große Bedeutung familienfreundlicher Maßnahmen und der Öffnung von Führungspositionen für Teilzeitbeschäftigte zeigt das Beispiel Comet-Computer. Hier ist vor allem auf die große Flexibilität der Arbeitszeitgestaltung, die Maßnahmen zur Kinderbetreuung und auf die Tatsache hinzuweisen, dass Teilzeitbeschäftigte selbstverständlich als Projektleiter und Projektleiterinnen tätig sind. An diesem Unternehmen wird insbesondere deutlich, dass den Berufs- und Karrierewünschen von Frauen nicht durch Einzelmaßnahmen Rechnung getragen werden kann, sondern dass ein Gesamtkonzept mit einem Maßnahmenbündel notwendig ist.

- Am Beispiel dieses Unternehmens wird außerdem die Bedeutung der Unternehmenskultur für die Chancen von Hochschulabsolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften deutlich. Familienfreundliche Arbeitsbedingungen, flexible Arbeitszeitmodelle, Integration von Frauen, Führungspositionen auch für Teilzeitkräfte, gezielte Weiterbildung und Innovationen bieten Absolventinnen die Möglichkeit, ihre Qualifikationen einzubringen und schaffen die organisatorischen Voraussetzungen, Erwerbstätigkeit und Familienarbeit miteinander koordinieren zu können. Wenn diese Maßnahmen seit der Gründung des Unternehmens auch mit dem ausdrücklichen Ziel eingeführt wurden, für Hochschulabsolventinnen attraktive Erwerbsmöglichkeiten zu schaffen, die mit den Familienverpflichtungen vereinbar sind, hat sich im Laufe der Zeit gezeigt, dass diese Unternehmenskultur zunehmend auch für Männer attraktiv ist, da bei ihnen der Wunsch nach Teilzeitarbeit ebenfalls zunimmt. Eine Unternehmenskultur, die ursprünglich der Förderung von Frauen dienen sollte, trägt also dazu bei, dass das Unternehmen in der Lage ist, das Potential an Bewerberinnen und Bewerbern voll auszuschöpfen.
- Die bisherigen Erfahrungen in den Audit- und Total E-Quality-Initiativen zeigen, dass eine solche Personalpolitik in Unternehmen aller Größen umsetzbar ist und Frauen sowie Männer gleichermaßen betrifft. Denn gerade das Bewusstsein der berufstätigen Männer, der familialen Lebenswelt stärker verpflichtet zu sein und einen Ausgleich zwischen den eigenen Karriereansprüchen und denen der Lebenspartnerin zu finden, kann durch die genannten Maßnahmen verbessert werden.

4.2 Qualifizierungsprogramme an Universitäten

Im Rahmen des Projekts wurden mit vier sozial- und geisteswissenschaftlichen Instituten der Universität München ein Gemeinschaftsprojekt „Noch benachteiligt? Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt – Konsequenzen für das Studium“ sowie mit dem Institut für Pädagogik an der Universität Erlangen-Nürnberg das Seminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ entwickelt, im Wintersemester 2000/2001 durchgeführt und anschließend evaluiert. Darüber hinaus wurden mehrere Angebote zum Erwerb von Zusatzqualifikationen evaluiert:

- die Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt, die in den vergangenen fünf Semestern an der Universität München durchgeführt wurden,
- das Bewerbungstraining für Studentinnen an der Universität Erlangen-Nürnberg und
- das Seminar „Stimme und Stress“ für Studentinnen an der Universität Erlangen-Nürnberg.

1. Die Qualifizierungsangebote verfolgten unterschiedliche Zielsetzungen.

- Mit dem *Gemeinschaftsprojekt* wurde Studentinnen die Möglichkeit gegeben, einen Einblick in die Beschäftigungssituation und die besondere Problematik des Übergangs von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in eine Erwerbstätigkeit in Unternehmen zu gewinnen. Außerdem wurden die Studentinnen über ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt sowie über Möglichkeiten des Erwerbs von Zusatzqualifikationen informiert und hatten die Möglichkeit, mit Absolventinnen ihres Faches über den Berufsstart nach Studienbeginn zu diskutieren. Das Gemeinschaftsprogramm richtete sich zwar an Studentinnen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer, Studentinnen wurden jedoch nicht von der Teilnahme ausgeschlossen.
- Das *Projektseminar* „Was können PädagogInnen wirklich?“ diente der Reflexion der pädagogischen Kernkompetenzen, welche im Studium erworben werden, der Information über Berufsfelder für Pädagogen in der Wirtschaft sowie der Vorbereitung der Studierenden auf die Bewerbungssituation.
- Die *Praxisprogramme* des Instituts Student und Arbeitsmarkt für Studierende geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer umfaßten Informations- und Trainingsangebote, in denen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über ihre Bereitschaft zur Erwerbstätigkeit in Unternehmen klar werden, Zusatzqualifikationen erwerben, praktische Erfahrungen sammeln, Bewerbungstechniken erlernen und sich über den Arbeitsmarkt informieren können.
- Demgegenüber wurden im *Bewerbungstraining* und im Rhetorik-Seminar „Stimme und Stress“ an der Universität Erlangen konkrete Fertigkeiten trainiert. Beim Bewerbungstraining stand das Erkennen persönlicher beruflicher Prioritäten und Orientierungen für den Arbeitsmarkt, das Kennenlernen unterschiedlicher Bewerbungsarten und das Trainieren von Bewerbungssituationen im Mittelpunkt. Das Rhetorik-Seminar diente dem Erlernen des Gebrauchs der eigenen Stimme in unterschiedlichen Situationen des studentischen und beruflichen Lebens. Beide Trainingsseminare wurden ausschließlich für Studentinnen angeboten.

2. Aus der Evaluation der Qualifizierungsangebote werden Empfehlungen zu folgenden Aspekten ausgesprochen:

- Nachfrage nach den Angeboten
Die *Nachfrage* nach Qualifizierungsangeboten zum Erwerb von Kompetenzen, die beim Übergang in das Beschäftigungssystem hilfreich sind, ist von der Situation auf dem regionalen Arbeitsmarkt abhängig. Dies trifft vor allem auf Angebote des Gemeinschaftsprojekts an der Universität in München zu, bei denen die Arbeitsmarktchancen im Mittelpunkt standen. Je besser die Arbeitsmarktchancen und die

Möglichkeiten von Erwerbstätigkeiten neben dem Studium – und damit verbunden von Praktika – sind, desto geringer ist das Interesse an der Teilnahme an zusätzlichen Qualifizierungsangeboten. Andererseits zeigen die Erfahrungen der Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt an der Universität in München, dass die Schwankungen in der Teilnehmerzahl sich in Grenzen halten, wenn das Angebot genügend differenziert ist und unterschiedliche Kompetenzgebiete und Tätigkeitsfelder abdeckt.

Ein breit gefächertes Zusatzangebot ist auch deshalb zu empfehlen, weil sich gezeigt hat, dass alle im Rahmen dieses Projekts evaluierten Angebote positiv bewertet wurden – sowohl im Hinblick auf die Zielsetzungen als auch auf die Inhalte und die Durchführung –, ganz gleich, ob es sich dabei um Trainingsseminare (wie Bewerbungstraining und das Seminar „Stimme und Stress“) handelt, um Veranstaltungen, in denen die Berufserfahrungen von Absolventinnen im Mittelpunkt standen (im Rahmen des Gemeinschaftsprojekts an der Universität in München), oder um ein Angebot zur Selbstvergewisserung der eigenen Kompetenzen und zum Kennenlernen unterschiedlicher Berufsfelder (*Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ an der Universität Erlangen-Nürnberg*). Die Evaluation hat gezeigt, dass sich die Erwartungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit den Zielsetzungen der jeweiligen Angebote abdeckten und die Veranstaltungen somit die studentische Nachfrage trafen.

- Differenzierung der Qualifizierungsangebote

Die Empfehlung zur Differenzierung der Qualifizierungsangebote bezieht sich nicht nur auf die Inhalte, sondern auch auf die Durchführung der entsprechenden Kurse. Kritik wurde vornehmlich dann geübt, wenn bei den Qualifizierungsangeboten insgesamt oder in einzelnen Veranstaltungen zu wenig Gelegenheit gegeben wurde, auf die individuelle Situation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einzugehen. Dies kann vor allen Dingen darauf zurückgeführt werden, dass sich die Mehrzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereits in höheren Fachsemestern befand und neben dem Studium Erwerbserfahrung und teilweise bereits vor dem Studium Berufserfahrung gesammelt hatte. Vielfach gingen die unterschiedlichen Erwerbserfahrungen mit bestimmten Berufsvorstellungen oder Berufswünschen einher und mit dem Bestreben, sich in den Veranstaltungen näher über mögliche berufliche Tätigkeitsfelder zu informieren. Die Heterogenität der Teilnehmer in den Seminaren erfordert also eine Konzeption und Durchführung der Qualifizierungsangebote, die auf die individuellen Ziele und Vorstellungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer stärker eingehen, als das in den Überblickveranstaltungen innerhalb des Gemeinschaftsprojekts an der Universität der Fall war.

Für die Akzeptanz der Seminare ist es ausschlaggebend, ob sie sich ausschließlich an Studentinnen oder an Studierende generell richten. Das Gemeinschaftsprojekt an der Universität war für Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften vorgesehen, die Trainingsseminare (Bewerbungsseminar und Seminar „Stimme und Stress“ an der Universität Erlangen) richteten sich ausschließlich an Studentinnen, während sowohl die Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt als auch das Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ Studentinnen und Studenten offen standen. Aus den Seminarangeboten im Rahmen dieses Projekts lassen sich vor allem auf Grund der begrenzten Zahl der Angebote keine allgemein gültigen Schlussfolgerungen ziehen. Aus den Äußerungen der Teilnehmerinnen, insbesondere der beiden Trainingsseminare, welche speziell für Studentinnen angeboten wurden, lässt sich jedoch schließen, dass getrennte Angebote für Studentinnen und Studenten dann sinnvoll sind, wenn im Mittelpunkt des Angebots ein Verhaltenstraining steht. Neben dem inhaltlichen Aspekt ist ein psychologischer Aspekt zu berücksichtigen. Wie eine Reihe von Äußerungen, zum Teil nur in informellen Gesprächen am Rande, zeigten, gibt es unter Studentinnen die Tendenz, nicht als „besondere Problemgruppe“ behandelt werden zu wollen, weil dadurch unterstellt werde, sie würden mit bestimmten Schwierigkeiten, beispielsweise beim Übergang in das Beschäftigungssystem, nicht fertig.

- Integration des Angebots in Studiengänge

Die Frage, ob Angebote zur Qualifizierung für eine Erwerbstätigkeit in Unternehmen als Teil des Studiengangs oder neben dem Studiengang angeboten werden sollen, lässt sich nicht eindeutig beantworten. Zum einem kann diese Frage nur fachspezifisch entschieden werden. Die Möglichkeiten, Anknüpfungspunkte zwischen Studieninhalten und Berufs- und Tätigkeitsfeldern zu finden, sind je nach Studienfach unterschiedlich ausgeprägt. Zum anderen sind einer Integration solcher Angebote in das Studium durch das Selbstverständnis mancher Fachvertreter und Studierender deutliche Grenzen gesetzt. Das kommt darin zum Ausdruck, dass Bedenken gegen einen zu engen Praxisbezug des Studiums geäußert wurden.

Für eine *Integration in den Studiengang* spricht – wie das Beispiel das Projektseminars „Was können PädagogInnen wirklich?“ zeigt – die Möglichkeit einer systematischen Herangehensweise mit enger Verbindung zu fachspezifisch geprägten Fragestellungen, von denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer besonders dann profitieren, wenn sie sich bereits in höheren Fachsemestern befinden. Darüber hinaus haben Angebote im Rahmen des Studienganges einen stärkeren Grad an Verbindlichkeit als Angebote außerhalb des Studienganges, auch wenn es für die Teilnahme keinen „Schein“ gibt. Die gute Beteiligung am Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ lässt

jedenfalls darauf schließen, dass die Akzeptanz von Qualifizierungsangeboten größer zu sein scheint, wenn es sich um fachbezogene Angebote handelt und der Bezug zum eigenen Studienfach sichtbar ist, als wenn es sich – wie beim Gemeinschaftsprojekt an der Universität – um Angebote mit nur punktuellm Bezug zum eigenen Studienfach handelt.

- **Erfahrungen mit Inhalten und Durchführung**

Neben der Akzeptanz durch die Studierenden sind bei der Frage, ob die Qualifizierungsangebote als Teil des Studiengangs oder neben dem Studiengang angeboten werden sollten, die Inhalte zu berücksichtigen. Angebote, welche sich mit dem Selbstverständnis des Faches, der Klärung der erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen und deren Zusammenhang mit Berufs- und Tätigkeitsfeldern befassen, sollten eher im Rahmen des Lehrangebotes innerhalb der Studiengänge ihren Platz haben. Trainingsangebote und Angebote zum Erwerb von Zusatzqualifikationen sollten hingegen – wie der Erfolg der Praxisprogramme des Instituts Student und Arbeitsmarkt an der Universität zeigt – sinnvollerweise außerhalb des Studiengangs durchgeführt werden. Allerdings sollten Möglichkeiten der Einbeziehung vor allem von praxisbezogenen Angeboten in den Studiengang geprüft werden, insbesondere um eine Verknüpfung von Praxiserfahrungen und Studieninhalten zu erreichen.

Dass die Inhalte der Qualifizierungsangebote sich an den Anforderungen des Arbeitsmarktes zu orientieren haben, muss im Hinblick auf den Erwerb von Zusatzqualifikationen nicht besonders begründet werden. Allerdings können in Veranstaltungen, in denen primär informiert werden soll (zum Beispiel über Arbeitsmarkt, Beschäftigungschancen für Absolventen bestimmter Studienfächer, Qualifikationsanforderungen in bestimmten Tätigkeitsfeldern, Stellensuche und Bewerbungsverfahren) allgemeine Informationen zwar Ausgangspunkt sein, sie sollten aber nicht im Mittelpunkt der Veranstaltungen stehen. Der Möglichkeit, die individuelle Situation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu erörtern und sie zu beraten – bis hin zu Beratungsgesprächen nach Ende der Veranstaltung – muss breiter Raum gegeben werden.

Als Veranstaltungstyp ist für Qualifizierungsangebote, bei denen es sich nicht um Trainingsseminare handelt, eine interaktive Veranstaltungsform, beispielsweise Diskussionsveranstaltung und Podiumsdiskussion, zu empfehlen.

Sowohl im Hinblick auf die Qualität der Angebote als auch im Hinblick auf ihre Attraktivität und die Durchführung hat es sich als empfehlenswert erwiesen, berufstätige Absolventinnen des jeweiligen Faches als Expertinnen zu beteiligen. Es hat sich gezeigt, dass ihre Erfahrungen, Informationen und Ratschläge in besonderem Maße gewährleisten, dass die Teilnehmerinnen von dem Seminarangebot profitieren. Dabei sollten sich die Themen der Angebote nicht auf ein Berufsfeld oder wenige Berufsfelder konzentrieren.

- Auswirkungen der Teilnahme an Qualifizierungsangeboten auf den Übergang in einen Beruf in Unternehmen:

Die Auswirkungen der Teilnahme an den Qualifizierungsseminaren auf die Berufsfindung und den Übergang in das Beschäftigungssystem können hier nicht diskutiert werden, da aufgrund der zeitlichen Dimensionierung des Projekts Absolventinnen, die an den Seminaren teilgenommen hatten, nicht interviewt werden konnten. Dennoch ist deutlich geworden, dass die Qualifizierungsseminare einen Beitrag zur Erleichterung des Berufsübergangs leisten, wenn die Kontakte zu Unternehmen genutzt werden, um den Studentinnen und Studenten die Möglichkeit zu Praxiserfahrungen zu geben. So hat beispielsweise das Projektseminar „Was können PädagogInnen wirklich?“ dazu geführt, dass in den Unternehmen fast allen Referentinnen und Referenten die Möglichkeit von Praktika und Volontariaten eröffnet wurde (dazu gehört auch das Bayerische Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung) und Informationsbesuche in den Unternehmen angeboten wurden. Es ist also zu empfehlen, Qualifizierungsseminare zu nutzen, um den Studierenden Praxiserfahrungen zu ermöglichen.

4.3 Abschließende Bemerkungen

Das Projekt hat Ergebnisse in drei Bereichen erbracht. Der Schwerpunkt des Projekts lag auf Qualifizierungsangeboten für Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften an zwei Universitäten. Im Mittelpunkt der Ergebnisse stehen infolgedessen die *Konzepte der Qualifizierungsangebote* (s. Anlagen 1 und 2) und *Empfehlungen*, welche sich mit Konzeption, Zielen, Inhalten und Durchführung dieser Angebote befassen (s. Abschn. 4.1. und 4.2). Gemeinsam mit den für das Projekt entwickelten Seminarkonzepten bieten sie eine Grundlage für die Weiterentwicklung von Qualifizierungsangeboten im Hochschulbereich.

Zweitens wurden *Erhebungsbögen für die Befragung von Unternehmen und für die Evaluation der Qualifizierungsangebote an den Universitäten* entwickelt (s. Anlagen 3 und 4), welche für weitere Evaluationsaktivitäten zur Verfügung stehen.

Der Abschlussbericht mit allen Anlagen ist über die homepage des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung (<http://www.ihf.bayern.de>) zugänglich.

Drittens wurden durch die Kontakte mit Unternehmens- und Hochschulvertretern im Rahmen des Projekts, vor allem im Zusammenhang mit der Durchführung der Qualifi-

zierungsangebote, *Praktikumsmöglichkeiten* erschlossen, so dass mehrere Studentinnen und Studenten der Geistes- und Sozialwissenschaften im Wintersemester 2001/2002 ein Praktikum in einem Unternehmen oder einer anderen außeruniversitären Institution absolvieren werden.

Anlagen

Anlage 1 a

Seminarplan der Gemeinschaftsveranstaltung an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Im WS 2000/2001 wurde vom Institut für Soziologie, dem Institut für Kommunikationswissenschaft, dem Geschwister-Scholl-Institut für Politische Wissenschaft und dem Amerika-Institut der Ludwig-Maximilians-Universität mit Unterstützung des Instituts Student und Arbeitsmarkt an dieser Universität ein Gemeinschaftsprojekt unter dem Titel „Noch benachteiligt? Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt – Konsequenzen für das Studium“ durchgeführt. Das Gemeinschaftsprojekt hatte folgende Ziele:

- Studentinnen die Möglichkeit zu geben, Einblick zu gewinnen in die besonderen Probleme des Übergangs von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften vom Studium in eine Erwerbstätigkeit in Unternehmen und in die Beschäftigungssituation von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in Unternehmen (durch Einbeziehung der Erfahrungen von Absolventinnen und Personalabteilungen von Unternehmen, die Durchführung von Veranstaltungen in Unternehmen sowie die Einbeziehung von Ergebnissen ausgewählter fachspezifischer Untersuchungen zum Problembereich „Studium von Geistes- und Sozialwissenschaften und Beschäftigungssystem“);
- ein Veranstaltungsangebot für Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften zur Information über ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt und zum Erwerb von Zusatzqualifikationen zu erarbeiten und durchzuführen (Wechsel der Veranstaltungsformen: Podiumsdiskussion, Informationsveranstaltung, Diskussionsveranstaltung);
- Erkenntnisse über die Angemessenheit des Veranstaltungsangebots zu gewinnen (durch die Evaluation des Veranstaltungsangebots).

Im Rahmen des Projekts wurden sieben Veranstaltungen angeboten.

Thema der ersten drei Veranstaltungen war die Situation von Absolventinnen der Universität auf dem Arbeitsmarkt, und zwar im Einzelnen

- Erfahrungen von Absolventinnen und Erfahrungen mit Absolventinnen bei der Stellensuche,
- Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt,
- „flexibel, freundlich und kommunikativ“ – Vorteil oder Nachteil für Absolventinnen?

Die erste und die dritte Veranstaltung waren als Podiumsdiskussion mit Hochschulabsolventinnen und Podiumsteilnehmern aus der Universität und aus Unternehmen konzipiert. Die zweite Veranstaltung über die Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt war als Informations- und Diskussionsveranstaltung mit der Beauftragten für Frauenbelange des Landesarbeitsamts Bayern konzipiert. Zielgruppen dieser drei Veranstaltungen waren Studentinnen höherer Semester, unabhängig von Studienfach und Studiengang.

Die darauf folgenden vier Veranstaltungen wendeten sich speziell an die Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität. Dabei wurde bei jeder Veranstaltung der Schwerpunkt auf ein bestimmtes Fach gelegt. In den Veranstaltungen berichteten Absolventinnen des jeweiligen Faches aus ihrer Berufspraxis, zum Teil ergänzt durch Ergebnisse von Absolventinnen-Befragungen, und diskutierten ihre Erfahrungen mit den Teilnehmerinnen und einem Vertreter der Personalabteilung eines Unternehmens:

- Absolventinnen des Amerika-Instituts und ein Mitarbeiter der Personalabteilung eines Dienstleistungsunternehmens,
- Absolventinnen der Soziologie als Unternehmensgründerinnen,
- Absolventinnen der Politischen Wissenschaft mit einer Mitarbeiterin der Personalabteilung eines Unternehmens des produzierenden Gewerbes,
- Absolventinnen der Kommunikationswissenschaft und der Journalistik sowie die Geschäftsführerin eines Unternehmens für technische Dokumentation.

Veranstaltungsorte waren nicht nur die Universität, sondern für vier Veranstaltungen des Gemeinschaftsprojekts Unternehmen und das Arbeitsamt München.

Die Gemeinschaftsveranstaltung wurde vom Semesterbeginn an durch das Institut Student und Arbeitsmarkt an der LMU München durch Plakate angekündigt. Darüber hinaus erhielten die Institute ca. 10 Tage vor jeder Veranstaltung schriftliche Veranstaltungsankündigungen zum Aushang in den Räumen der Institute.

Anlage 1 b

Veranstaltung: Probleme von Absolventinnen auf dem Arbeitsmarkt

In der Veranstaltung wurden von der Referentin zunächst die wichtigsten Daten zur Entwicklung der Erwerbstätigkeit von Absolventinnen dargestellt (1), die Ursachen für die Benachteiligung von Frauen auf dem Arbeitsmarkt benannt (2), ein Ausblick auf die Beschäftigungschancen (3) und Tipps für die Hochschulabsolventinnen gegeben (4).

Zu (1)

Seit 1975 Verdreifachung der Zahl der erwerbstätigen Hochschulabsolventinnen in Deutschland auf 1,5 Millionen; steigender Frauenanteil bei der Einstellung von Hochschulabgängern in Unternehmen; Fachwahl ist nicht die Ursache der höheren Arbeitslosigkeit bei Hochschulabsolventinnen; auf gleicher Position erhalten Hochschulabsolventinnen insgesamt gesehen niedrigeres Gehalt als Hochschulabsolventen; doppelt so viele Hochschulabsolventinnen als Hochschulabsolventen sind „unterwertig“ und befristet erwerbstätig.

Zu (2)

Frauen sind eher als Männer bereit, in ungesicherten Arbeitsverhältnissen zu arbeiten; Hochschulabsolventinnen gelangen seltener in Führungspositionen und haben infolgedessen weniger Einfluss bei der Einstellung neuer Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter; sie legen nicht so großen Wert auf berufliche Karriere wie Männer, u.a. weil sie ihren Beruf häufiger mit familiären Pflichten vereinbaren müssen; Bedenken der Unternehmer wegen möglichem Erziehungsurlaub; Benachteiligung durch Rollenzuweisungen in Unternehmen.

Zu (3)

Mehr Chancengleichheit für Frauen im Erwerbsleben aufgrund des Aufbrechens traditioneller Arbeitsstrukturen, der Zunahme von Tele- und Teilzeit-Arbeit, der Änderung der Wirtschafts- und Tätigkeitsstrukturen (wachsende Bedeutung von Bildung, Beratung und Betreuung mit zunehmendem Bedarf an Hochschulabsolventen) sowie der steigenden Wichtigkeit von Schlüsselqualifikationen.

Zu (4)

Sich auf eigene Stärken besinnen; Netzwerke zur gegenseitigen Unterstützung bilden; insbesondere im Berufsalltag nicht versuchen, männliche Verhaltensweisen zu kopieren.

Anlage 1 c

Veranstaltung: „Amerikanistinnen big in business“

Nach der Vorstellung des Unternehmens durch den Gastgeber und der Darstellung der Beschäftigungschancen für Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften (1) gaben die vier Absolventinnen einen Einblick in ihre Erfahrungen beim Übergang in die Erwerbstätigkeit nach Studienabschluss und ihre berufliche Entwicklung, welcher in der sich anschließenden Diskussion vertieft wurde (2).

Zu (1)

- (a) Darstellung der weltweiten Präsenz und der Tätigkeitsbereiche des Unternehmens mit Chancen für Absolventinnen und Absolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften; zunehmende Bedeutung der Kundenorientierung (umfassende kundenspezifische Angebote); Teamfähigkeit als wichtige Schlüsselqualifikation; „Einstiegsmöglichkeiten“ in das Unternehmen durch Traineeprogramm.
- (b) Im Management keine Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern; Frauen unter den Abteilungsleitern in der Minderheit (ca. 20 %), aber „steigende Tendenz“; Möglichkeit des Erziehungsurlaubs auch für Männer.

Zu (2)

- (a) Berufseinstieg
Praktika und Erwerbstätigkeit neben dem Studium werden bei Absolventinnen besonders positiv bewertet; Promotion für Unternehmen nicht aufgrund des Themas interessant, sondern als Ausweis der Beharrlichkeit und Ausdauer; gezielte Benachteiligung von Absolventinnen gegenüber Absolventen selten, „*inhärente Benachteiligung*“ (Absolventin) hingegen häufig (z. B. durch „old-boys-networks“ und Unternehmenskultur); außerdem haben Männer immer noch einen „*Bonus, da sie als zuverlässiger gelten*“, weil der Berufsverlauf von Frauen „*weniger gut kalkulierbar*“ ist (Absolventin) – trifft für Berufseinstieg und für Berufstätigkeit und Karrierechancen zu.
- (b) Berufstätigkeit/Karrierechancen
Faktische Benachteiligung von Frauen durch familienunfreundliche Arbeitsanforderungen (z. B. Konferenzen und mehrtägige Dienstreisen, oft unter Einschluss des Wochenendes) – Folge: hohe Fluktuation; ungünstige Rahmenbedingungen für Frauen in Unternehmen, z. B. fehlende oder unzureichende Kinderbetreuungsangebote – besonders für Frauen im höheren Management mit häufigen Verpflichtungen außer Haus ein großes Problem; Integration in das Unternehmen am erfolgreichsten durch

Arbeit im Team; im Hochschulbereich immer wieder die Erfahrung, dass z. B. Assistentinnen von männlichen Professoren nicht oder weniger gefördert werden als männliche Assistenten.

(c) Empfehlungen

Unternehmen suchen nicht nach „fertigen Mitarbeitern, sondern nach Potentialen“ (Absolventin), daher: sich über die eigenen Fähigkeiten klar sein und sie in der Bewerbungssituation deutlich machen; möglichst häufig bewerben, um eigenes Bewerbungsverhalten „zu üben“; Praktika und Erwerbstätigkeit während des Studiums zur Anbahnung des späteren Berufseinstiegs nutzen – besonders für Absolventinnen wichtig, um „Einstiegshürden“ zu überwinden; bei Bewerbungen auf alle Aktivitäten neben dem Studium hinweisen (neben Praktika gelten sie insbesondere bei Absolventinnen als Zeichen für breit gefächertes Interesse und Engagement); bei der Stellenauswahl selektiv sein, sich nicht „unter Wert verkaufen“ (Absolventin); immer mehr Firmen verfolgen das Ziel, den Frauenanteil ganz gezielt zu erhöhen.

Anlage 1 d

Veranstaltung: „Absolventinnen der Soziologie machen sich selbständig“

Die Absolventin stellte die Gründung des Instituts dar, wobei sie auch Erfahrungen anderer Absolventen und Absolventinnen aus ihrem Bekanntenkreis beim Übergang in eine Erwerbstätigkeit einbezog (1), beschrieb die dafür notwendigen Qualifikationen (2) und gab Empfehlungen für Studienangebot und individuelle Studiengestaltung im Hinblick auf eine selbständige Berufstätigkeit bzw. die Gründung eines Instituts (3).

Zu (1)

- (a) Aufgaben des Instituts: Analyse- und Beratungsangebote in den Bereichen Organisationsentwicklung, Stadt- und Regionalplanung sowie Sozialplanung. Auftraggeber sind beispielsweise städtische und regionale Planungs- und Sozialreferate sowie Unternehmen.
- (b) Die Erfolgchancen der Gründung eines Instituts sind größer, wenn man eine Teamgründung vornimmt (im vorliegenden Fall waren neben der Absolventin noch drei weitere Absolventen der Soziologie beteiligt). Außerdem wurden die entsprechenden Aktivitäten zur Errichtung des Instituts neben einer bereits ausgeübten Erwerbstätigkeit vorgenommen (die Absolventin und zwei der Institutsgründer waren bei der Gründung des Instituts als wissenschaftliche Assistentinnen und Assistenten tätig und übten diese Tätigkeit auch noch in einer Übergangsphase von ca. zwei Jahren neben der Tätigkeit in ihrem Institut aus).
- (c) Bei der Institutsgründung muß man sich auf bestehende Netzwerke stützen können, auf deren Beziehungen und Erfahrungen man insbesondere bei der Einwerbung von Projektaufträgen für das Institut zurückgreifen kann.
- (d) Wie bei jeder Neugründung muss analysiert werden, welche Mitbewerber bereits am Markt sind. Im vorliegenden Fall handelt es sich um große renommierte Meinungsforschungs- und Beratungsinstitute bzw. -unternehmen. Es muss überlegt werden, wie sich das eigene Leistungsangebot von dem der Mitbewerber zu unterscheiden hat, damit das Institut am Markt bestehen kann. Das Institut unterscheidet sich von den Mitbewerbern dadurch, dass es keine „Standardangebote“, sondern stärker „fächerübergreifende“ und auf die jeweils besondere Situation der Auftraggeber zugeschnittene Projektangebote macht.
- (e) Die Absolventin berichtet, sie habe als Frau bei der Institutsgründung keine Probleme gehabt. Dies sei möglicherweise darauf zurückzuführen, dass das Institut von einem Team errichtet worden ist. Schwierige Situationen gab und gibt es hin und

wieder, wenn es sich bei den Auftraggebern beispielsweise um „gestandene Kommunalpolitiker“ handelt, die es nicht gewöhnt sind, Frauen als Expertinnen zu akzeptieren. In diesen Fällen muss man die Akzeptanz erst „herstellen“, was bislang aber immer durch Fachkompetenz und Schlagfertigkeit („sich durch Äußerungen der Männer nicht ins Bockshorn jagen lassen“) gelungen ist.

Zu (2)

Die angebotenen Konzepte müssen in wesentlichen Punkten über die der Mitbewerber hinausgehen. Im konkreten Fall bedeutet dies beispielsweise, dass das Institut anbietet, die Umsetzung von Empfehlungen durch zielgerichtete Maßnahmen (z.B. coaching von Managern) zu unterstützen. Dies erfordert breit angelegte Qualifikationen der Instituts-Mitarbeiter: ein breit angelegtes Studium; eine nicht zu frühe und zu enge Spezialisierung im Studium; Beherrschung des Methoden-Instrumentariums im Fach; analytische und kommunikative Fähigkeiten (da man häufig mit dem Auftraggeber herausfinden muss, welche Schwierigkeiten seinem Beratungswunsch „eigentlich“ zugrunde liegen); praxisorientiertes Studium (durch entsprechende Schwerpunkte und einschlägige Praktika); Kontakte zu und möglichst Berufserfahrung in Bereichen potentieller Auftraggeber; Teamfähigkeit, da eine Teamgründung für den Erfolg eines neu errichteten Instituts eine der wichtigsten Voraussetzungen ist (man ergänzt sich im Team und kann ein größeres Aufgaben- und Auftragspektrum abdecken, „produktive Meinungsverschiedenheiten“ wirken sich positiv aus, größere finanzielle Sicherheit).

Wichtig ist die Erfahrung der Absolventin, dass das Studienfach der Institutsmitarbeiter für die Auftragsvergabe („Vorurteile gegenüber Soziologen“) unwichtig ist, entscheidend ist allein das interessante und überzeugende Angebot des Instituts.

Zu (3)

(a) Selbstbild der Soziologie-Studierenden: Im Studium wird zu häufig der Eindruck vermittelt, es gebe außerhalb von Wissenschaft und Forschung keine Berufsmöglichkeiten. Während des Studiums sollten die Studienformen verstärkt werden, durch welche die Studierenden Tätigkeitsfelder und Beschäftigungsmöglichkeiten kennenlernen können, außerdem sollte zu Bewerbungen und beruflicher Selbständigkeit ermutigt werden (vor allem Praktika, Projekte und Beteiligung von Vertretern der Berufspraxis an der Lehre).

(b) Maßnahmen, durch welche die Studierenden zu beruflicher Selbständigkeit ermutigt und vorbereitet werden können: Grundlegend ist der Klärungsprozess über die beruflichen Ziele, der bereits im Grundstudium beginnen sollte. Teil des Klärungsprozesses sollten Praktika oder „Jobs“ in einschlägigen Tätigkeitsfeldern sein. Der Praxisbezug

des Studiums darf nicht als Berufsausbildung mißverstanden werden. Den „roten Faden“ im Studium müssen die Studierenden auf der Basis ihrer fachlichen Interessen, kombiniert mit beruflichen Zielvorstellungen, finden. Gegen ein ausschließlich berufsorientiertes Studium spricht insbesondere die Gefahr, dass die theoretischen Grundlagen des Faches, die für die Bewältigung der unterschiedlichen Aufgaben in den beruflichen Tätigkeitsfeldern benötigt werden, im Studium zu kurz kommen. Daher sollten die Studierenden bei der Auswahl aus dem Lehrangebot Wert auf anspruchsvolle Lehrveranstaltungen legen, die sie interessieren und in denen im Studienverlauf die unterschiedlichen Methoden und Theorien des Faches studiert werden können. Die Studierenden müssen sich darüber im Klaren sein, dass im Studium erworbenes Wissen nie „direkt“ angewendet werden kann.

Anlage 2

Was können PädagogInnen wirklich? – Projektseminar Pädagogische Kompetenz (Andreas Schröer, M.A.)

Seminarplan

18.10.00	Pädagogische Professionalität – Eine kurzer Literaturüberblick
8.11.00	Bildung – Erziehung – Entfaltung: drei Grundkonzepte pädagogischen Handelns
15.11.00	Lehren zwischen Nähe und Distanz; Filmanalyse von Ausschnitten aus: - Der Club der toten Dichter - Sister Act - Dangerous Minds
22.11.00	Pädagogen im Personal- und Bildungswesen von Unternehmen <i>Peter Kunze, WBB, Tübingen</i>
29.11.00	Paradigmenwechsel: Vom Pädagogen als Instrukteur zum Pädagogen als fachkompetentem Coach; am Beispiel des Durham Board of Education
6.12.00	Arbeitsfelder pädagogischer Selbstständigkeit <i>Andreas Schröer</i>
13.12.00	Moderation und Planung – pädagogische Kompetenz in der Erwachsenenbildung <i>Mit Marielisa von Thadden, Evangelische Akademie Bad Boll</i>
20.12.00	Informelle Vorweihnachtssitzung: Gründe und Motivation für das Pädagogikstudium
10.01.01	Programmkoordination im Stiftungswesen. <i>Katrin Uhl</i> , Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, Projekt: Internationales Netzwerk für Demokratie und Toleranzerziehung
17.01.01	Pädagogische Kompetenz im Bereich Weiterbildung der Siemens AG: <i>Claudia Weinmann, SQT Siemens, Erlangen</i>
24.01.01	Pädagogische Professionalität – Vertiefung
31.01.01	Fazit: Pädagogische Kompetenz in unterschiedlichen Praxisfeldern

Das Projektseminar dient der Reflexion auf pädagogische Kernkompetenzen. Dazu sind unterschiedliche Arbeitsformen vorgesehen: 1. Die Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Professionalisierungsdiskurs. 2. Das Gespräch mit pädagogischen PraktikerInnen in unterschiedlichen Praxisfeldern. 3. Medienanalyse in Hinblick auf pädagogische Kompetenzen, die uns in Filmen begegnen. Das Seminar dient der Berufs- und Bewerbungsvorbereitung von Erlanger Magister-PädagogInnen. Eine Voranmeldung auf der TeilnehmerInnenliste ist ausdrücklich erwünscht.

Durch die Kooperation mit dem Bayerischen Institut für Hochschulforschung in München und gefördert von der Europäischen Union im Rahmen des Leonardo-Projekts haben wir Gelegenheit, im Verlauf des Semesters mit einigen externen Experten und Praktikern ins Gespräch zu kommen. Prof. Dr. Eckart Liebau wird einige der Sitzungen begleiten.

Ausgangspunkt der Seminarkonzeption war das Leonardo-Projekt zur Verbesserung der Integrationschancen von Geisteswissenschaftlerinnen in die Wirtschaft. Meine These, die zur Seminargestaltung führte, war, dass ein zentrales Hindernis dafür, dass sich Geisteswissenschaftler, insbesondere Frauen, im Unklaren über ihre beruflichen Kompetenzen bleiben und daher ein nur gering ausgeprägtes professionelles Selbstbewusstsein haben. Dieses Defizit schlägt sich einerseits negativ auf Bewerbungsstrategien (zumeist keine Unternehmen) und andererseits negativ auf das konkrete Auftreten in Bewerbungsgesprächen aus.

Ausgehend von dieser Problemanalyse sollte das Seminar „Was können PädagogInnen wirklich – Projektseminar Pädagogische Kompetenz“ dazu dienen, das professionelle Selbstbewusstsein der Studierenden am Institut für Pädagogik durch gezielte Reflexion auf die pädagogischen Kompetenzen fördern.

Der hier gewählte Ansatz wollte sowohl etablierte als auch innovative pädagogische Praxisfelder herausgreifen und gemeinsam mit Praktikern aus diesen Bereichen nach Kompetenzen, Arbeitsbedingungen und Einstellungsvoraussetzungen fragen, die im jeweiligen Praxisfeld vorherrschen. Der Schwerpunkt der Gespräche lag eindeutig auf persönlichen, sozialen und professionellen Kompetenzen, die das jeweilige Berufsfeld mit sich bringt. Der versteckte Lehrplan war jedoch, im Rahmen des Seminars überhaupt auf Berufs- und Handlungsfelder für Pädagogen hinzuweisen, die in den klassischen Bewerbungsstrategien unserer Studierenden nicht im Vordergrund stehen.

Zum Verlauf:

Die Seminardramaturgie begann bei einer Stoffsammlung, was die Studierenden unter pädagogischen professionellen Kompetenzen verstehen und wo sie selbst ihre Stärken und Schwächen sehen. Daraufhin wurde vom Seminarleiter die übersichtliche Systematisierung der Formen pädagogischen Handelns von Hermann Giesecke vorgestellt. Gie-

secke hat einen relativ weiten Begriff pädagogischen Handelns, der auch die Felder außerschulischer Bildung systematisch integriert. Dieser Ansatz war dem Ansinnen des Seminars nahe genug, um als dessen heuristische Grundlage für die Folgeüberlegungen dienen zu können.

Nach einer Vertiefung dieser Überlegung näherten wir uns der öffentlichen Wahrnehmung pädagogischer Kompetenz, wie sie in einer Reihe von populären Kinofilmen dargestellt wird. Als Beispiele dienten die Filme „Der Club der toten Dichter“ von Peter Weir, „Sister Act“ mit Whoopi Goldberg und „Dangerous Minds“ mit Michelle Pfeiffer als weiße Lehrerin in der Bronx.

Anhand der Filme konnten die Seminarteilnehmer die ursprüngliche Liste pädagogischer Kompetenzen ergänzen, verifizieren und hinterfragen. Anhand dieser Reflexion wurde ein loser Gesprächsleitfaden für die Gespräche mit den „Praktikern“ erstellt.

Der erste eingeladene Experte war Peter Kunze von der Organisations- und Personalberatungsfirma WBB in Tübingen, der dort seit 10 Jahren als Trainer in den Bereichen Kommunikation, Train the Trainer und Teamentwicklung tätig ist. Herr Kunze verstand es, seine persönlichen und fachlichen Kompetenzen darzustellen und pädagogisch zu reflektieren und zudem ein Gefühl für die Berufskultur im Unternehmensberatungsbe- reich zu vermitteln. Herr Kunze arbeitete über einen durch Flipcharts unterstützten Vortrag mit anschließender Diskussion.

In der folgenden Sitzung bearbeitete ich mit den TeilnehmerInnen den Wechsel im Berufsverständnis von LehrerInnen und Angestellten in der Schuladministration anhand des Beispiels des Durham Board of Education, einer regionalen Schulbehörde in der Provinz Ontario, Canada. Das Durham Board wurde 1996 mit dem Carl-Bertelsmann-Preis für internationale innovative Schulsysteme ausgezeichnet. Anlässlich der Preisverleihung drehte der bekannte Bildungsjournalist Reinhard Kahl einen Film über das Board, der Ausgangspunkt der Sitzung war.

Die nächste Sitzung beschäftigte sich thematisch mit unterschiedlichen Feldern beruflicher Selbständigkeit von PädagogInnen. Dabei habe ich selbst Voraussetzungen (familiär, persönlich, ökonomisch, psychisch, fachlich) selbständiger Tätigkeit vorgestellt, die mir aufgrund eigener Erfahrungen als selbständiger Organisationsberater und wissenschaftlicher Beschäftigung mit diesem Phänomen geläufig waren. Danach habe ich gemeinsam mit den Studierenden eine Art Landkarte von Feldern pädagogischer Selbständigkeit erarbeitet, die ihren Schwerpunkt eindeutig außerhalb des klassischen Sozialbereichs hatte. Im Gespräch versuchten wir die unterschiedlichen Anforderungen in diesen Feldern herauszuarbeiten.

In der nächsten Sitzung am 13.12. hatten wir die Studienleiterin Marielisa von Thadden aus der Evangelischen Akademie Bad Boll eingeladen. Die Ev. Akademie Bad Boll ist die größte ihrer Art in Europa und hat den Auftrag, zwischen unterschiedlichen Interessensgruppen der Gesellschaft durch gestifteten Dialog zu vermitteln. Der gesellschaftsdiakonische Auftrag der Evangelischen Akademien drückt sich auch in der Überzeugung aus, dass die Kirche nicht nur das Individuum wahrzunehmen habe, sondern auch ihr institutionelles Umfeld berücksichtigen müsse. Frau von Thadden berichtete über ihren beruflichen Werdegang, betonte immer wieder die Weiterentwicklung ihres Qualifikationsprofils und erzählte aus dem Alltag einer Studienleiterin in Bad Boll. Die Gesprächsatmosphäre war sehr offen.

In der Vorweihnachtssitzung haben wir uns in informellen Kleingruppen bei einem Becher Glühwein über die eigene Studienentscheidung unterhalten, das Thema war: Was hat mich dazu gebracht, Pädagogik zu studieren?

Die erste Sitzung im neuen Jahr gestaltete Katrin Uhl, Referentin bei der Bertelsmann Stiftung in Gütersloh. Frau Uhl berichtete von der Arbeit als Projektkoordinatorin in einer großen deutschen Stiftung. Der inhaltliche Schwerpunkt von Frau Uhl sind Projekte im Bereich der Demokratie- und Toleranzförderung. Da Frau Uhl direkt im Anschluss an ihr Hochschulstudium zur Stiftung ging, war sie den Studierenden von ihrem Habitus und ihren Lebenserfahrungen nahe genug, um als Identifikationsfigur in Frage zu kommen. Dies spiegelte sich im verhältnismäßig lockeren Umgang zwischen Referentin und Studierenden. Frau Uhl erzählte, anhand einiger Folien, aus ihrem beruflichen Alltag, dem schloß sich nahtlos das Gespräch mit den Studierenden an.

Der inhaltliche Fokus der nächsten Sitzung lag auf der betrieblichen Weiterbildung in der Siemens AG. Frau Claudia Weinmann aus der Siemens Qualifizierung und Training mit Sitz in Erlangen berichtete über ihren Arbeitsalltag, das Anforderungsprofil der Siemens AG an BewerberInnen, die spezifischen Berufs- und Bewerbungserfahrungen als Frau und den Aufbau der SQT. Als entscheidendes Feedback an Frau Weinmann formulierten die Studierenden, sie hätte ihnen Mut gemacht, sich auch bei einem Unternehmen zu bewerben. Es wäre ihnen deutlich geworden, dass die Anforderungen nicht völlig überzogen, sondern auch für sie machbar sind. Gemeinsam haben wir die Frage aufgenommen, welche Qualifikationen und Erfahrungen an der Hochschule erworben werden können und welche Möglichkeiten es gibt, das eigene Qualifikationsprofil zu ergänzen. Als stark angstbesetztes Thema wurden interessanterweise die Neuen Medien diskutiert. Gerade die Anforderungen in Hinblick auf einen späteren Umgang mit E-Learning-Verfahren wurden als hoch und kaum zu erwerben eingeschätzt.

Die vorletzte Sitzung am 24.1.01 sollte den Bezug zwischen den Kompetenzanforderungen der verschiedenen Praxisfelder und dem Ausbildungskontext Hochschule herstellen. Gemeinsam mit den Studierenden haben wir Chancen und Defizite der Hochschulausbildung an unserem Institut diskutiert und ins Verhältnis zu den erwarteten Qualifikationsanforderungen gesetzt. Dabei wurde deutlich, dass diese Sitzung ein Stück Ventilfunktion für angestauten Studienfrust hatte, der sich dann im Verlauf der anderthalb Stunden produktiv wenden ließ. Wir haben eine Liste mit wünschenswerten Reformen des Studiengangs formuliert, die nun von der Fachschaft und mir in Teilen umgesetzt werden soll. Dabei standen die Informationsveranstaltungen für AnfängerInnen, die systematische Vernetzung von theoretischer Ausbildung und praktischen Erfahrungshintergründen und Verbesserungsvorschläge für einzelne Veranstaltungstypen im Vordergrund der Überlegungen.

In der letzten Sitzung haben wir einerseits versucht, exemplarisch einen „Pädagogischen Prozess“ zu planen. Als Beispiel diente eine Fortbildungsveranstaltung an einer städtischen Volkshochschule. Dabei sollte deutlich werden, dass die Planung einer solchen Veranstaltungsreihe für uns PädagogInnen kein Hexenwerk ist, auch wenn wir nicht konkret gelernt haben, wie so etwas geht und was zu berücksichtigen ist. Im zweiten Teil der Sitzung haben wir gemeinsam versucht, den im Verlauf des Seminars erarbeiteten Praxisfeldern spezifische Kompetenzanforderungen zuzuweisen, die auch als Entscheidungshilfe für spätere Berufsentscheidungen dienen könnte. Am Ende gab es ein kurzes Feedback an Herrn Dr. Schindler vom IHF, welche Erfahrungen mit den Evaluationsbögen im Verlauf des Seminars gemacht wurden.

Anlage 3

Erhebungsbögen für die Evaluation der Veranstaltungen

I Erhebungsbogen für die TeilnehmerInnen zu Beginn des Semesters bzw. bei erstmaliger Anwesenheit

Stoßen Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften beim Übergang in das Beschäftigungssystem immer noch auf größere Schwierigkeiten als ihre männlichen Kommilitonen?

Das Bayerische Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung führt in Zusammenarbeit mit dem Institut für Pädagogik der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg ein Projekt durch, das sich mit Aspekten dieser Frage beschäftigt. Das Projekt wird im Rahmen des LEONARDO-Programms der EU finanziell gefördert. Ziel ist eine Verbesserung der Chancen von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften für eine qualifizierte Berufstätigkeit in Unternehmen.

Wir bitten Sie, uns dabei zu helfen und den folgenden Fragebogen auszufüllen.

Das Projekt wird unter strenger Beachtung des Datenschutzes durchgeführt. Sie machen Ihre Angaben anonym, und wir werten sie mit absoluter Vertraulichkeit aus. Am Ende jeder Veranstaltung werden wir Sie um eine Bewertung in einem Kurzfragebogen bitten. Damit wir Ihre Fragebogen gemeinsam auswerten können, muß für uns erkennbar sein, welche Fragebogen zusammengehören. Bitte geben Sie uns deshalb als „Wiedererkennungszeichen“ das Geburtsdatum Ihrer Mutter an:

Monat □□, Jahr 19□□

1. Angaben zu Ihrer Person (Zutreffendes bitte ankreuzen)

Ihr Geschlecht?

- männlich
- weiblich

Ihr Familienstand?

- ledig
- verheiratet/in Partnerschaft

Haben Sie Kinder?

- nein
 - ja Falls ja: Wie viel Zeit (in Std.) benötigen Sie für die Versorgung Ihrer Kinder durchschnittlich pro Tag?
-

2. Welches Hauptfach studieren Sie?

- Ingenieurwissenschaften
- Sprach- und Kulturwissenschaften
- Mathematik, Naturwiss.
- Medizin
- Jura, Wirtschaftswiss.
- Sozialwiss., Psychologie, Pädagogik
- Philosophie, Theologie
- Anderes Fach: _____

3. Haben Sie bereits ein Hochschulstudium erfolgreich abgeschlossen?

- nein
- ja Studienfach: _____

4. Haben Sie vor Beginn des Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen?

- nein
- ja Ausbildungsberuf: _____

5. Welche Zusatzqualifikationen haben Sie neben ihrem regulären Studium erworben, um Ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen?

6. Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem jetzigen Studium an?

- Diplom
- Magister
- Staatsexamen
- Bachelor
- Master
- werde mein Studienfach wechseln

7. In welchem Fachsemester sind Sie (derzeitiger Studiengang)? _____

8. Was waren die Hauptgründe für die Wahl Ihres Studienfachs?

(Bis zu 3 Antworten zulässig)

- aus fachlichem Interesse
- im Hinblick auf ein berufliches Ziel
- aus gesellschaftspolitischem Interesse



- um gute Verdienstmöglichkeiten zu erreichen
- zur Persönlichkeitsbildung
- als Übergangslösung
- weil es in diesem Studienfach keine Zulassungsbeschränkung gibt
- weil mir dieses Studium Zeit zum Gelderwerb lässt
- weil ich dieses Studium am besten mit familiären Verpflichtungen vereinbaren kann
- weil mir dieses Studium Zeit für meine sonstigen Interessen lässt
- weil mir nichts anderes einfiel
- sonstige Gründe: _____

9. Bei den folgenden Fragen geht es um Ihre Erwerbstätigkeit(en) seit Studienbeginn (einschließlich diesen Semesters):

9a. Erwerbstätigkeit(en) neben dem Studium während der Vorlesungszeit?

- nein, nicht erforderlich
- nein, wegen Studienbelastung nicht möglich
- nein, da ohne Erfolg Job gesucht
- ja, gelegentliches Jobben
- ja, häufiges Jobben
- ja, durchgehend erwerbstätig

9b. Erwerbstätigkeit(en) in den Semesterferien?

- immer
- meistens
- selten
- nie

Falls Sie neben Ihrem Studium **nicht erwerbstätig** waren (weder in den Semesterferien noch während der Vorlesungszeit) weiter mit **Frage 10**.

9c. Besteht ein Zusammenhang zwischen Ihrer Erwerbstätigkeit und Ihrem Studienfach?

- immer
- in den meisten Fällen
- selten
- nie

9d. Art Ihrer Erwerbstätigkeit(en)/Job(s)?

(Berufsbezeichnung oder Stichwort; falls gegenwärtig erwerbstätig, bitte entsprechende Tätigkeit unterstreichen)

9e. Was sind die hauptsächlichen Gründe für Ihre Erwerbstätigkeit?

(Bis zu 3 Antworten möglich)

- weil es zur Bestreitung meines Lebensunterhalts unbedingt notwendig ist
- damit ich mir etwas mehr leisten kann
- um praktische Erfahrungen zu sammeln, die mir im späteren Beruf von Nutzen sind
- um Kontakte für eine mögliche spätere Beschäftigung zu knüpfen
- um unabhängig von den Eltern zu sein
- weil ich andere mitfinanzieren muss (Partner, Kinder...)
- sonstige Gründe: _____

10. Waren / Sind Sie Teilnehmer/in an studienbegleitenden Angeboten, die beim Übergang in das Beschäftigungssystem helfen (z.B. Bewerbungstraining) ?

- nein
- ja

11. Haben Sie während Ihres Studiums zumindest ein Praktikum absolviert?

- nein
- ja Wenn ja, wo? (Mehrere Antworten möglich)
 - Universität, Fachhochschule, Forschungsinstitut
 - Öffentliche Verwaltung, Behörde
 - Partei, Verband, Kirche
 - Verarbeitendes Gewerbe, Industrie
 - Handelsbetrieb
 - Bank, Versicherung
 - Medien, Bildung, Kultur
 - Gesundheitswesen
 - Umweltschutz, Verkehr
 - Sozialwesen
 - Beratung (z.B. EDV-Beratung, psychologische Beratung etc.)
 - Sonstige Dienstleistung
 - Sonstige: _____

12. Seit Ihrem Studienbeginn haben Sie Erfahrungen über Ihr Studium gesammelt:

Wie bewerten Sie (bitte in jeder Zeile ankreuzen):

1 = sehr gut / 5 = sehr schlecht

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| ● den Erwerb von Fachkenntnissen | <input type="radio"/> |
| ● die Möglichkeit, Praxiserfahrungen zu machen | <input type="radio"/> |
| ● den Erwerb von Schlüsselqualifikationen
(z.B. Teamfähigkeit, Offenheit für Neues, soziale
und kommunikative Fähigkeiten, Flexibilität) | <input type="radio"/> |
| ● die Beratung und Unterstützung durch Lehrpersonen | <input type="radio"/> |
| ● die Konkurrenzsituation unter den Studenten | <input type="radio"/> |
| ● die Ausstattung Ihres Instituts
(Seminar- und Übungsräume) | <input type="radio"/> |
| ● die Atmosphäre in den Seminaren | <input type="radio"/> |
| ● die Atmosphäre in den Übungen bzw. Tutorien | <input type="radio"/> |

13. Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind (bitte in jeder Zeile ankreuzen):

1 = sehr stark gefördert / 5 = gar nicht gefördert

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| ● Allgemeinbildung | <input type="radio"/> |
| ● fachliche Kenntnisse | <input type="radio"/> |
| ● praktische Fähigkeiten (Berufs-/Praxisbezogenheit) | <input type="radio"/> |
| ● soziale Fähigkeiten, Verantwortungsbewusstsein | <input type="radio"/> |
| ● logisches, methodisches, strukturiertes Denken | <input type="radio"/> |
| ● Kritikfähigkeit, Eigenständigkeit | <input type="radio"/> |

14. In welchen Tätigkeitsfeldern möchten Sie später gerne arbeiten bzw. wie sieht Ihr konkreter Berufswunsch aus? (Bitte stichwortartig angeben)

15. Welche der folgenden fünf Möglichkeiten kommt Ihrer Einschätzung nach Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?

- kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden
- Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt



- Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht
- beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden
- ich weiß nicht

16. Waren Sie vor oder während Ihres Studiums zu Erwerbs-, Aus- oder Weiterbildungszwecken im Ausland?

- nein
- ja, und zwar in: _____

17. Die beiden folgenden Fragen betreffen einige Aspekte des Erlebens und Verhaltens von Frauen und Männern an der Hochschule. Wie sehen Sie die Situation in Ihrem Fach?

- Studenten werden von Hochschullehrern mehr unterstützt und gefördert als Studentinnen.

trifft nicht zu trifft völlig zu

- In Lehrveranstaltungen werden die Beiträge von Studentinnen weniger ernst genommen als die von Studenten.

trifft nicht zu trifft völlig zu

- In meinem Fach wird von Studentinnen mehr Leistung verlangt als von den Studenten.

trifft nicht zu trifft völlig zu

- Wie man in der Hochschule zurechtkommt, hängt nicht vom Geschlecht ab.

trifft nicht zu trifft völlig zu

- Studentinnen haben es in Lehrveranstaltungen schwerer, zu Wort zu kommen.

trifft nicht zu trifft völlig zu

18. Wie haben Sie von dieser Lehrveranstaltung erfahren?

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

II Erhebungsbogen für die TeilnehmerInnen am Ende jeder Sitzung

Stoßen Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften beim Übergang in das Beschäftigungssystem immer noch auf größere Schwierigkeiten als ihre männlichen Kommilitonen?

Das Bayerische Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung führt in Zusammenarbeit mit dem Institut für Pädagogik der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg ein Projekt durch, das sich mit Aspekten dieser Frage beschäftigt. Das Projekt wird im Rahmen des LEONARDO-Programms der EU finanziell gefördert. Ziel ist eine Verbesserung der Chancen von Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften für eine qualifizierte Berufstätigkeit in Unternehmen.

Wir bitten Sie, uns dabei zu helfen und den folgenden Fragebogen auszufüllen.

Das Projekt wird unter strenger Beachtung des Datenschutzes durchgeführt. Sie machen Ihre Angaben anonym, und wir werten sie mit absoluter Vertraulichkeit aus. Am Ende jeder Veranstaltung bitten wir Sie um eine Bewertung in einem Kurzfragebogen. Damit wir Ihre Fragebogen gemeinsam auswerten können, muß für uns erkennbar sein, welche Fragebogen zusammengehören. Bitte geben Sie uns deshalb als „Wiedererkennungsszeichen“ das Geburtsdatum Ihrer Mutter an:

Monat □□, Jahr 19□□

1. Wie beurteilen Sie die heutige Veranstaltung hinsichtlich folgender Aspekte:

1 = sehr gut / 5 = mangelhaft

	1	2	3	4	5
● Inhalt	<input type="radio"/>				
● Strukturiertheit (Aufbau)	<input type="radio"/>				
● Durchführung	<input type="radio"/>				
● Unterlagen / Darstellung	<input type="radio"/>				
● Informationen über Berufsmöglichkeiten und Beruhsanforderungen	<input type="radio"/>				
● Beratung durch die Dozenten	<input type="radio"/>				
● Praxisbezug	<input type="radio"/>				

2. Beurteilen Sie bitte den Dozenten anhand der folgenden Kriterien:

1 = sehr gut / 5 = mangelhaft

	1	2	3	4	5
● vorbereitet	<input type="radio"/>				
● fachlich kompetent	<input type="radio"/>				
● motiviert	<input type="radio"/>				

- engagiert ○ ○ ○ ○ ○
- unterhaltend ○ ○ ○ ○ ○
- kann erklären ○ ○ ○ ○ ○
- ermutigt zur Mitarbeit ○ ○ ○ ○ ○
- beantwortet Fragen ○ ○ ○ ○ ○
- verwendet anschauliche Beispiele ○ ○ ○ ○ ○

3. Wie würden Sie die Atmosphäre im Seminar beschreiben?

- | | | | | | | |
|----------------|---|---|---|---|---|----------------|
| anregend | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | hemmend |
| stressfrei | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | stressig |
| interessant | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | langweilig |
| aufgeschlossen | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | abweisend |
| konzentriert | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | unkonzentriert |
| mitdenkend | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | mitschreibend |

4. Was hat Ihnen die heutige Veranstaltung gebracht? (Bitte in jeder Zeile ankreuzen)

1 = trifft zu / 4 = trifft nicht zu

- | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| ● Kennenlernen neuer beruflicher Perspektiven | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Interesse an einer Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Informationen über Wirtschaft und Arbeitsmarkt | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Mut zur beruflichen Neuorientierung | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Einarbeitung in fachfremde Tätigkeiten | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Realistische Einschätzung der Berufschancen | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Erlernen von Such- und Bewerbungsstrategien | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Klärung der eigenen Wünsche, Fähigkeiten und Neigungen | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Kenntnisse über die Schwierigkeiten speziell von Frauen | ○ | ○ | ○ | ○ |
| <u>beim Übergang in das Beschäftigungssystem</u> | | | | |
| ● Stärkung der Selbständigkeit | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Mut zur Eigeninitiative | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Stärkung des Selbstwertgefühls | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Abbau von Vorurteilen gegenüber Tätigkeiten | ○ | ○ | ○ | ○ |
| <u>in der Wirtschaft</u> | | | | |
| ● Bessere Chancen für Erwerbstätigkeit in der Wirtschaft | ○ | ○ | ○ | ○ |
| ● Sonstiges, und zwar: _____ | | | | |

5. Hat die heutige Veranstaltung Ihre Erwartungen erfüllt? (Bitte in Stichworten)

Ja, weil _____

Nein, weil _____

6. Haben Sie konkret Lob, Kritik oder Anregungen? (Bitte in Stichworten)

7. Werden Sie an der nächsten Veranstaltung teilnehmen?

- ja
- nein Falls nein, aus welchen Gründen? _____

**III AM ENDE DER LETZTEN SITZUNG
BEURTEILUNG DER LEHRVERANSTALTUNG INSGESAMT**

8. An wie vielen Sitzungen der Lehrveranstaltung haben Sie teilgenommen (einschließlich der heutigen)?

Bitte Zahl angeben: _____

Falls Sie nicht immer teilgenommen haben:

Was hat Sie von einer häufigeren Teilnahme abgehalten?

- Thema hat mich nicht interessiert
- Krankheit
- Freizeit
- Erwerbstätigkeit / Job
- Veranstaltungsort
- Überschneidung mit anderen Veranstaltungen
- Zeitdruck durch Prüfungsverpflichtung, Hausarbeiten etc.
- Familiäre Verpflichtungen
- Sonstige Gründe: _____

9. Hat die Teilnahme am Projekt Ihr Studienverhalten in irgendeiner Weise verändert?
(Bitte in jeder Zeile ankreuzen)

1 = trifft zu / 4 = trifft nicht zu

	1	2	3	4
● Abschluss / Examen in kürzerer Zeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● zügige Bearbeitung der Magister-/ Diplom-/ Abschlussarbeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● Wahl von praxisorientierten Studieninhalten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● stärkere Ausrichtung des Fachstudiums auf Tätigkeiten in der Wirtschaft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● stärkere Identifikation mit dem Fachstudium	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● stärkere Aneignung von „Schlüsselqualifikationen“ (Teamfähigkeit, Kritikfähigkeit, kommunikative und soziale Kompetenz etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● stärkere Identifikation mit „Meiner Uni“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● Absolvieren von zusätzlichen Praktika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● Aufnahme sonstiger Kontakte zur Wirtschaft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Hat das Projekt Ihre Erwartungen erfüllt?

Ja, weil _____

Nein, weil _____

11. Sollten im Hochschulbereich weitere spezielle Hilfestellungen für den Übergang ins Berufsleben angeboten werden? (Bis zu 3 Antworten möglich)

- Bewerbungstraining
- Kontakt – Treffen mit Firmen
- Stellenvermittlung/ -börse
- Spezielle Beratungsangebote für Frauen
- Börse für Trainee – Stellen, Hospitationen
- Börse für Studien-, Diplomarbeiten
- Beziehungen zwischen Hochschule und Firmen schaffen
- Kurse für berufliche Fertigkeiten und Handlungskompetenz

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Anlage 4

Erhebungsbogen für die Befragung von Unternehmen

I Einstellung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen in den letzten (wenn möglich fünf) Jahren

1. Für welche Positionen/ Tätigkeiten/Tätigkeitsfelder haben Sie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen mit Hochschulabschluss gesucht? (Bitte pro Buchstabe ein Tätigkeitsfeld)	A) _____ B) _____ C) _____ D) _____ E) _____ F) _____ G) _____
2. Waren das Tätigkeiten auf akademischem Niveau? (Bitte A,B,C etc. – s. Frage 1 – entsprechend eintragen)	<input type="radio"/> ja _____ <input type="radio"/> nein _____ <input type="radio"/> teilweise _____
3. Haben Sie Absolventinnen und Absolventen allgemein oder Absolventen und Absolventinnen bestimmter Fächer gesucht? (Bitte das Fach und den entspr. Buchstaben – s. o. – angeben)	<input type="radio"/> Absolventinnen und Absolventen allgemein <input type="radio"/> Absolventinnen und Absolventen bestimmter Fächer: _____ _____ _____
4. Haben Sie dabei auch gezielt nach Absolventinnen und Absolventen der Geistes- wissenschaften und der Sozial- wissenschaften gesucht?	<input type="radio"/> immer <input type="radio"/> meistens <input type="radio"/> selten <input type="radio"/> nie

<p>5. Auf welche Weise kommen Sie mit den Bewerberinnen und Bewerbern in Kontakt? (Bitte nummerieren Sie die vorgegebenen Antworten nach ihrer Häufigkeit: 1= am häufigsten)</p>	<p>() Stellenanzeigen () Initiativbewerbungen () Kontakte zu Hochschulen () Praktika/Volontariate () Internet () Sonstige: _____</p>
<p>6. Wie wird in Ihrem Unternehmen über die Einstellung neuer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entschieden: A) Wer entscheidet? B) Sind Frauen am Entscheidungsprozess beteiligt?</p>	<p>A) _____ _____ _____ B) _____ _____ _____</p>
<p>7. Gibt es dabei besondere Maßnahmen/Kriterien zur Förderung der Einstellung von Bewerberinnen (allgemein und speziell von Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen)?</p>	<p><u>Allgemein</u> <input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nein <u>Speziell Geistes- und Sozialwissenschaftlerinnen</u> <input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nein</p>
<p>8. Um welche Maßnahmen handelt es sich dabei? A) Beim Bewerbungs- und Auswahlverfahren? B) Bezüglich der Arbeitsbedingungen (z.B. Kinderbetreuung am Arbeitsplatz)?</p>	<p>A) _____ _____ _____ B) _____ _____ _____</p>

II. Erfahrungen mit Bewerberinnen

1. Wie hoch ist die Zahl der Bewerbungen bei einer Stellenausschreibung für Hochschulabsolventinnen und -absolventen im Durchschnitt?	
2. Wie hoch ist dabei der Anteil an Hochschulabsolventinnen?	
3. Warum bewerben sich mehr Männer als Frauen (bzw. mehr Frauen als Männer)?	
4. Wieviel Prozent der Hochschulabsolventinnen, die sich bei Ihnen bewerben, kommen aus den Geistes- und Sozialwissenschaften?	
5. Welche Auswahlkriterien legen Sie bei der Einstellung von Absolventinnen und Absolventen zugrunde? (Falls die Auswahlkriterien in schriftlicher Form vorliegen, legen Sie bitte ein Exemplar bei)	
6. Wie verläuft das Auswahlverfahren?	

<p>7. A) Verhalten sich Frauen im Auswahlverfahren anders als Männer?</p> <p>B) Welches sind dabei die Unterschiede bezüglich:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Art der Kontaktaufnahme <input type="radio"/> Bewerbungsunterlagen <input type="radio"/> Auftreten <input type="radio"/> Selbstbewusstsein <input type="radio"/> Fähigkeiten, Qualifikationen, Kompetenzen, welche besonders betont werden <input type="radio"/> Sonstige Aspekte 	<p>A)</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nein <p>B)</p>
<p>8. Wie sind die Unterschiede Ihres Erachtens zu erklären?</p>	

III Erfahrungen mit Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften in Ihrem Unternehmen

<p>1. Wie hoch ist der Anteil der Bewerberinnen aus Geistes- und Sozialwissenschaften, die eingestellt wurden, an der Gesamtzahl der eingestellten Bewerber mit Hochschulabschluss?</p>	
<p>2. Aus welchen Gründen haben Sie sich für die Absolventinnen (und nicht für die männlichen Mitbewerber) der Geistes- und Sozialwissenschaften entschieden?</p>	
<p>3. Wodurch zeichnen sich Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften im Arbeitsalltag aus?</p>	
<p>4. Welche Schwächen haben sie?</p>	
<p>5. Welche Probleme haben sie im Arbeitsalltag?</p>	
<p>6. Welchen Einfluss haben Ihre Erfahrungen mit Absolventinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften, die Sie bisher eingestellt haben, auf die Auswahl neuer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter?</p>	

Literaturverzeichnis

Achatz, J.; Allmendinger, J.; Hinz, Th. (2000): Sex Segregation in Organizations: A Comparison of Germany and the U.S. Unveröffentlichtes Manuskript des DFG-Projekts am Institut für Soziologie der LMU. München

Agreiter, M.; Schindler, G. (2000): Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Monographien 56). München

Albach, H. (1994): Frauenfreundliche Rahmenbedingungen betrieblicher Personalpolitik. In: ZfB, S.1401-1416

Allmendinger, J.; Hinz, Th. (1999): Reformen, Diagnosen und Prognosen: Organisationale Strukturveränderungen und die Stellung von Frauen in Wirtschaft und Wissenschaft. In: Tutzinger Blätter 4/1999, S.12-14

Audit für Familienfreundlichkeit (2000): In: Märkische Allgemeine v. 15.07.2000

Baethge, M.; Baethge-Kinski, V. (1998): Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? - Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 3/1998, S. 461-472

Ballauf, H. (2000): Frau geht vor? In Die Demokratische Schule 1/2-2000, S. 15 - 18

Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (2001): Bayern in Zahlen 2/2001, S. 57

Becker, S. (2000): Zehn Thesen zur Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt, o.O.

Berning, E.; Schindler, G.; Kunkel, U. (1996): Teilzeitstudenten und Teilzeitstudium an den Hochschulen in Deutschland (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Monographien 44). München

Betriebliche Frauenförderung (1998): In: IWD, 10.12.1998, Ausg. Nr. 50, Jg. 24 (1998)

Bischoff, S. (1995): Männer und Frauen in Führungspositionen – Balanceakt zwischen ‚soft skills‘ und ‚hard facts‘. In : Grünhagen, M. (Hrsg.): Wertewandel und neue Strategien in der Personalentwicklung. Bielefeld

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung; Bundesanstalt für Arbeit (1999): Studien- und Berufswahl 1999/2000. Nürnberg

Bundesanstalt für Arbeit (BfA) (1994): Arbeitsmarkt für Frauen, berufliche Bildung und Beschäftigung von Frauen, Situationen und Tendenzen. ANBA (Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit), Sonderheft Nr.1. Nürnberg

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1998): Aktionshandbuch Initiative gefragt, Frauen gefragt, hrsgg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bonn

Closs, S.; Lucchesi, A (1999): Alles wird gut. Die Frau – bislang verkannte Chance für die IT-Welt. In: Dokumentation der Konferenz „Frauen in der Informationsgesellschaft“ v. 17.04.99, hrsgg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, S. 103 - 106

Closs, S. (2000): Immer einen Schritt voraus – Interview. In: NET-Investor 3/2000, S. 72

Detmers, U. (2000): Erfolgsfaktoren von Unternehmerinnen. In: Frau und Beruf, hrsgg. v. Ulrike Detmers, Bd.1. Münster

De Witte, F. (2000): Influence of gender on the labour market for the university graduates in arts and social sciences (mschr.)

Diene, Chr. (1996): Frauen in Führungspositionen in Europa. München

DUZ (1999): Deutsche Universitätszeitung

Engelbrech, G. (1992): Der Arbeitsmarkt für Frauen in den alten und neuen Bundesländern. In: Engelbrech, G.; Schenk, S.; Wagner, P. (Hrsg.): Bedingungen der Frauenerwerbsarbeit im deutsch-deutschen Einigungsprozess (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 167), S. 20 - 32

Engelbrech, G. (1996): Die Beharrlichkeit geschlechtsspezifischer beruflicher Segregation: Betriebliche Berufsausbildung und geschlechtsspezifische Einkommensentwicklung beim Berufseinstieg. In: Liesering, S.; Rauch, A. (Hrsg.): Hürden im Erwerbsleben. Aspekte beruflicher Segregation nach Geschlecht (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 198), S. 65 – 103

European Commission Research Directorate General (2000): Science Policy in the European Union: Promoting Excellence through Mainstreaming Gender Equality. A Report from the ETAN Expert Working Group on Women and Science. Luxemburg

Frauen holen mächtig auf (1997): In: IWD, 24.04.1997, Ausg. Nr. 17, Jg. 23 (1997)

Frauen machen Power (1998): In: IWD, 07.05.1998, Ausg. Nr. 19, Jg. 24 (1998)

Fuchs, M. (1994): Welche Maßnahmen empfehlen sich, um die Vereinbarkeit von Berufstätigkeit und Familie zu verbessern? In: Neue Juristische Wochenzeitschrift, H. 25, Bd. 47.1.2.

Helwig, G.; Nickel, H.M. (1993): Frauen in Deutschland 1945 – 1992. Berlin

Herrmann, H. (1997): Konzepte zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie. In: Politische Studien, H. 355, 48. Jg.

Hinz, Th. (2000): Die Altersstruktur von Forschungsorganisationen und die Beschäftigung von Frauen. In: George, Rainer; Struck, Olaf (Hg.): Generationenaustausch im Betrieb, München, S.191-208

Hofmann-Lun, I.; Schönfeld, S.; Tschirner, N. (1999): Mit Mentoring auf Erfolgskurs. In: Zeitschrift für Frauenforschung, 17. Jg., H. 4/99, hrsgg. v. Institut Frau und Gesellschaft. Bielefeld

IAB Kurzbericht (1999): Studienfachwahl und Arbeitslosigkeit. Frauen sind häufiger arbeitslos - gerade wenn sie ein „Männerfach“ studiert haben (Ausg. Nr. 14 v. 29.09.1999, hrsgg. von der Bundesanstalt für Arbeit). Nürnberg

Jüde, P. (1999): Berufsplanung für Geistes- und Sozialwissenschaftler. Köln

Klammer, U.; u.a. (2000): WSI Frauen Daten Report. Berlin

Konegen-Grenier, Chr. (1997): Berufschancen für Geisteswissenschaftler. Köln

Konegen-Grenier, Chr. (1998): Mit Kant und Kafka in die Wirtschaft. Köln

Krell, G. (Hrsg.) (1997): Chancengleichheit durch Personalpolitik: Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen – Rechtliche Regelungen – Problemanalysen – Lösungen. Wiesbaden

Liesering, S.; Rauch, A. (Hrsg.) (1996): Hürden im Erwerbsleben. Aspekte beruflicher Segregation nach Geschlecht. In: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Bd.198. Nürnberg

Metz-Göckel, S.; Nyssen, E. (1990): Frauen leben in Widersprüchen. Weinheim

Minks, K.-H.; Filaretow, B. (1995): Absolventenreport Magisterstudiengänge (hrsgg. vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie). Bonn

Neuer Anlauf zur Frauenförderung (1999). In: Frankfurter Allgemeine Zeitung (30.06.1999), S.15

Notz, G. (1992): Vereinbarkeit von Familie und Beruf – Eine frauenspezifische Problemstellung. In: Engelbrech, G.; Schenk, S.; Wagner, P. (Hrsg.): Bedingungen der Frauenerwerbsarbeit im deutsch-deutschen Einigungsprozess (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 167, hrsgg. vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit). Nürnberg, S. 49 – 63

Ochs, Chr. (2000): Erwerbstätigkeit. In: Klammer, U. u.a.: WSI Frauen Daten Report. Berlin 2000, S. 43 – 109

Pfaff, A. B (2000): Frauen. In: Allmendinger, J.; Ludwig-Mayerhofer, W. (Hg.): Soziologie des Sozialstaats. Gesellschaftliche Grundlagen, historische Zusammenhänge und aktuelle Entwicklungstendenzen. München 2000, S.269 – 296

Radke, P. (2000): Bildung und Ausbildung. In: Klammer, U. u.a.: WSI Frauen Daten Report. Berlin 2000, S. 193 – 229

Rafael, I. (1999): Eine Nasenlänge voraus. In: Wirtschaftswoche 23 v. 03.06.1999, S. 130

Rauch, A.; Schober, K. (1996): Geschlechtsspezifisches Rekrutierungsverhalten westdeutscher Betriebe bei der Ausbildung und Beschäftigung von Auszubildenden und Fachkräften in anerkannten Ausbildungsberufen. In: Liesering, S.; Rauch, A. (Hrsg.): Hürden im Erwerbsleben. Aspekte beruflicher Segregation nach Geschlecht (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 198), S. 17 - 45

Schmidt, S.H.; Honolka, H.; Bockenfeld, W. (1996): Student und Arbeitsmarkt (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Monographien 48). München

Schnitzer, K.; Isserstedt, W.; Müßig-Trapp, P.; Schreiber, J. (1998): Das Soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bonn

Schröer, A. (2000): Was können PädagogInnen wirklich? - Projektseminar Pädagogische Kompetenz. Mschr. März 2001

Sieverding, M. (2000): Die Bedeutung von Selbstdarstellungsregeln im Bewerbungsgespräch. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie 3/2000, S. 152 - 156

Statistisches Bundesamt (1999a): Wirtschaft und Statistik 6/1999, S. 507 - 510

Statistisches Bundesamt (1999b): Studierende an Hochschulen WS 98/99 (Fachserie 11, Reihe 4.1)

Staufenbiel, J. E. (1995): Berufsplanung für den Management-Nachwuchs, 16. Auflage. Köln

„Student und Arbeitsmarkt e. V.“ (Hrsg.) (1995): Mit Kant und Kafka in die Wirtschaft! Ziele, Aktivitäten, Erfahrungen, Pläne, 1. Auflage, Februar

Wissenschaftsrat (2001): Personalstruktur und Qualifizierung: Empfehlungen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Berlin

Ziegler, A (2000): Erwerbseinkommen. In: Klammer, U. u.a.: WSI Frauen Daten Report. Berlin 2000, S. 231 - 265

BAYERISCHES STAATSWINSTITUT FÜR HOCHSCHULFORSCHUNG UND HOCHSCHULPLANUNG

Veröffentlichungen (gegen Schutzgebühr)

Monographien: Neue Folge

- 1 *Stewart, G.; Seiler-Koenig, E.*: Berufsfindung und Tätigkeitsfelder von Historikern (1982) – vergriffen
- 2 *Schmidt, S.H.*: Beschäftigungschancen von Hochschulneuabsolventen in Bayern: Wirtschaftswissenschaftler und Ingenieure (1983)
- 3 *Gellert, C.*: Vergleich des Studiums an englischen und deutschen Universitäten (1983) – vergriffen
- 4 *Schindler, G.*: Besetzung der C-4-Stellen an bayerischen Universitäten 1972-1982 (1983)
- 5 *Klingbeil, S.*: Motive für ein Studium in Passau bzw. für einen Wechsel an eine andere Universität (1983)
- 6 *Harnier, L. v.*: Die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses der naturwissenschaftlichen und technischen Fächer in Bayern (1983)
- 7 *Harnier, L. v.*: Einzugsgebiete der Universitäten in Bayern (1984)
- 8 *Schneider-Amos, I.*: Studienverlauf von Abiturienten und Fachoberschulabsolventen an Fachhochschulen (1984)
- 9 *Schindler, G.; Ewert, P.; Harnier, L. v.; Seiler-Koenig, E.*: Verbesserung der außerschulischen Beschäftigungschancen von Absolventen des Studiums für das Lehramt an Gymnasien (1984)
- 10 *Schmidt, S.H.*: Beschäftigung von Hochschulabsolventen im öffentlichen Dienst in Bayern (1985)

- 11 *Harnier, L. v.*: Perspektiven für die Beschäftigung des wissenschaftlichen Nachwuchses an den bayerischen Universitäten (1985)
- 12 *Ewert, P.; Lullies, S.*: Das Hochschulwesen in Frankreich – Geschichte, Strukturen und gegenwärtige Probleme im Vergleich (1985) – vergriffen
- 13 *Berning, E.*: Unterschiedliche Fachstudiendauern in gleichen Studiengängen an verschiedenen Universitäten in Bayern (1986) – vergriffen
- 14 *Schuberth, Ch.*: Prüfungserfolgsquoten ausgewählter Studiengänge an bayerischen Universitäten: Probleme im Vergleich (1986)
- 15 *Röhrich, H.*: Die Frau: Rolle, Studium, Beruf. Eine Literaturanalyse (1986) – vergriffen
- 16 *Schmidt, S.H.*: Beschäftigung von Lehrern außerhalb der Schule (1987)
- 17 *Stewart, G.; Seiler-Koenig, E.*: Berufseinmündung von Diplom-Sozialpädagogen (FH) und Diplom-Pädagogen (Univ.) (1987) – vergriffen
- 18 *Gensch, S.; Lullies, S.*: Die Attraktivität der Universität Passau – Gründe für ein Studium in Passau (1987) – vergriffen
- 19 *Meister, J.-J.*: Zwischen Studium und Vorstandsetage – Berufskarrieren von Hochschulabsolventen in ausgewählten Industrieunternehmen (1988) – vergriffen
- 20 *Berning, E.*: Hochschulwesen im Vergleich: Italien – Bundesrepublik Deutschland. Geschichte, Strukturen, aktuelle Entwicklungen (1988) – vergriffen
- 21 *Willmann, E. v.*: Weiterbildung an Hochschulen – Beispiele und Probleme (1988) – vergriffen
- 22 *Schmidt, S.H.; Schindler, B.*: Beschäftigungschancen von Magisterabsolventen (1988) – vergriffen
- 23 *Schindler, G.; Lullies, S.; Soppa, R.*: Der lange Weg des Musikers – Vorbildung – Studium – Beruf (1988)

- 24 *Röhrich, H.; Sandfuchs, G.; Willmann, E. v.*: Professorinnen in der Minderheit (1988) – vergriffen
- 25 *Harnier, L. v.*: Elemente für Szenarios im Hochschulbereich (1990)
- 26 *Fries, M.*: Fortbildungsfreisemester der Professoren an bayerischen Fachhochschulen – Rahmenbedingungen, Motivation, Akzeptanz (1990)
- 27 *Schmidt, S.H.*: Ausbildung und Arbeitsmarkt für Hochschulabsolventen – USA und Deutschland (alte und neue Länder) (1991)
- 28 *Schindler, G.; Harnier, L. v.; Länge-Soppa, R.; Schindler, B.*: Neue Fachhochschulstandorte in Bayern (1991)
- 29 *Berning, E.*: Alpenbezogene Forschungskoooperation (1992)
- 30 *Harnier, L. v.; Schneider-Amos, I.*: Auswirkungen einer Berufsausbildung auf das Studium der Betriebswirtschaftslehre (1992)
- 31 *Fries, M.; Mittermeier, P.; Schüller, J.*: Evaluation der Aufbaustudiengänge englischsprachige Länder und Buchwissenschaft an der Universität München (1992)
- 32 *Meister, J.-J.; Länge-Soppa, R.*: Hochbegabte an deutschen Universitäten. Probleme und Chancen ihrer Förderung (1992)
- 33 *Schindler, G.; Schüller, J.*: Die Studieneingangsphase. Studierende an der Universität Regensburg im ersten und zweiten Fachsemester (1993) – vergriffen
- 34 *Schmidt, S.H.*: Studiendauer an Fachhochschulen in Bayern (1995)
- 35 *Schindler, G.*: Studentische Einstellungen und Studienverhalten (1994)
- 36 *Berning, E.; Schindler, B.*: Diplomarbeit und Studium. Aufwand und Ertrag von Diplom- und Magisterarbeiten an Universitäten in Bayern (1993) – vergriffen
- 37 *Harnier, L. v.; Schüller, J.*: Studienwechsel an Fachhochschulen in Bayern (1993)

- 38 *Fries, M.*: Berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen in Bayern (1994)
- 39 *Fries, M.*: Wissenschaftliche Weiterbildung an der TU München (1994) – vergriffen
- 40 *Rasch, K.*: Studierende an der Universität Leipzig in der Studieneingangsphase (1994)
- 41 *Meister, J.-J. (Hrsg.)*: Studienbedingungen und Studienverhalten von Behinderten. Dokumentation der Internationalen Fachtagung 1995 in Tutzing (1995)
- 42 *Meister, J.-J. (ed.)*: Study Conditions and Behavioural Patterns of Students with Disabilities. A Documentation of the International Conference 1995 at Tutzing, Germany (1995)
- 43 *Gensch, S.*: Die neuen Pflegestudiengänge in Deutschland: Pflegewissenschaft – Pflegemanagement – Pflegepädagogik (1996) – vergriffen
- 44 *Berning, E.; Kunkel, U.; Schindler, G.*: Teilzeitstudenten und Teilzeitstudium an den Hochschulen in Deutschland (1996)
- 45 *Meister, J.-J. (ed.)*: Modèle de comportement et conditions d'études des étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur. Documentation de la conférence internationale spécialisée 1995 à Tutzing, Allemagne (1996)
- 46 *Lullies, S.; Schüller J.; Zigiadis, G.*: Zum Bedarf der Wirtschaft an Absolventen eines Diplomstudiengangs Rechtswissenschaft mit wirtschaftswissenschaftlicher Ausrichtung (1996)
- 47 *Gensch, S.; Länge-Soppa, R.; Schindler, G.*: Evaluation des Zusatz- und Ergänzungsstudiums „öffentliche Gesundheit und Epidemiologie“ an der Universität München (1997)
- 48 *Schmidt, S.H.*: Student und Arbeitsmarkt. Die Praxisprogramme an der Universität München auf dem Prüfstand (1997)
- 49 *Schindler, G.*: „Frühe“ und „späte“ Studienabbrecher (1997) – vergriffen

- 50 *Meister, J.-J.*: Studienverhalten, Studienbedingungen und Studienorganisation behinderter Studierender (1998)
- 51 *Harnier, L. v.; Bockenfeld, W.*: Zur Intensivierung des Wissens- und Technologietransfers an bayerischen Fachhochschulen (1998)
- 52 *Harnier, L. v.; Länge-Soppa, R.; Schüller, J.; Schneider-Amos, I.*: Studienbedingungen und Studiendauer an bayerischen Universitäten (1998)
- 53 *Stewart, G.*: Studien- und Beschäftigungssituation von Kunsthistorikern und Archäologen (1999) – vergriffen
- 54 *Schoder, Th.*: Budgetierung als Koordinations- und Steuerungsinstrument des Controlling an Hochschulen (1999)
- 55 *Lerch, H.*: Beschaffungscontrolling an Universitäten (1999)
- 56 *Schindler, G.; Agreiter M.*: Geistes- und Sozialwissenschaftler für die europäische Wirtschaft (2000)
- 57 *Berning, E.; Harnier, L. v.; Hofmann, Y.*: Das Habilitationswesen an den Universitäten in Bayern. Praxis und Perspektiven (2001)
- 58 *Gensch, S.*: Pflegemanagement als neuer Studiengang an den bayerischen Fachhochschulen (2001)
- 59 *Marquard, A.; Schindler, G. (unter Mitarbeit von Neumann K.)*: Die Qualifizierung von Studentinnen der Geistes- und Sozialwissenschaften für eine Berufstätigkeit in Unternehmen (2002)

Stand: Januar 2002



BAYERISCHES STAATSWINSTITUT
FÜR HOCHSCHULFORSCHUNG
UND HOCHSCHULPLANUNG



MÜNCHEN