

„Luftfahrttechnik, Landschaftsbau – oder doch Romanistik? Etappen und Entscheidungen auf dem Weg ins Romanistikstudium“

Gender und Romanistik: Studien- und Berufsentscheidungen Studierender am Fachbereich 10 (der Goethe-Universität Frankfurt am Main)

Gefördert durch den Ruth-Moufang Fonds (1.12.2018-31.10.2019)

Leitung: Dr. Anna-Christine Weirich

Projektbericht

Anna-Christine Weirich

Februar 2020

Inhalt

TABELLENVERZEICHNIS.....	3
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	4
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	4
1. EINLEITUNG	5
1.1 Ablauf der Datenerhebung	5
1.2 Problemstellung	8
1.3 Nachhaltigkeit, Verbreitung der Ergebnisse	10
2. FORSCHUNGSSTAND: STUDIENWAHL UND BERUF, SPEZIFISCH ROMANISTIK	10
2.1 Ausgangspunkt „Romanistik – ein Frauenfach?“	11
2.2 Züricher Studie GUNST	14
Zum Zeitpunkt von Studienentscheidungen	15
Studienentscheidung und Sozialisation	15
Zeitpunkt der konkreten Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach	17
Informationsquellen und Einflussnehmende Instanzen bei der Studienwahl	17
Gründe Studienwahl	18
2.3 Gisbert-Studie	19
3. ROMANISTIK UND GENDER AN DER GOETHE-UNIVERSITÄT.....	20

3.1 Romanistik in Frankfurt - Zahlen Goethe-Uni.....	21
3.2 Studierendenzahlen (lt. Studierendenstatistik).....	22
Neueinschreibungen	22
Staatsangehörigkeit	24
3.3 Zwei universitätsweite Studierendenbefragungen: Zahlen für die Romanistik	25
Studienteilnehmer*innen	26
Fachwechsel.....	28
Übergangsphase Schule -Studium	28
Studienentscheidung	29
Studienverlauf.....	31
Berufsorientierung.....	32
Schlechte Erfahrungen.....	33
3.4 „Weiblich, ledig, 24 Jahre alt“ (Romanist*innen in Frankfurt 1997)	34
4. ÜBERSICHT DER VORANNAHMEN	35
Vorannahmen bezüglich des Zeitpunkts der Entscheidungen	35
Vorannahmen bzgl. Entscheidungsgründen für ein Romanistik-Studium.....	36
Vorannahmen bzgl. Berufszielen	36
Vorannahmen bzgl. schulischer Interessen.....	36
Vorannahmen bzgl. des Images der Romanistik	36
Vorannahmen bzgl. Entscheidungsgründen für die Goethe-Universität	37
5. ERGEBNISSE LULARO	37
5.1 Überblick - Deskriptive Statistik.....	37
5.2 Diskussion der Vorannahmen	48
5.3 Interviews.....	56
Erste Eindrücke	57
SCHLUSSFOLGERUNGEN.....	58
LITERATURVERZEICHNIS	59

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: „Frauenfach Romanistik“ – Beispiele aus der Presse	11
Tabelle 2: Einschreibungszahlen nach Studiengang, Wintersemester 2018/19 (Quelle: Stusta)	22
Tabelle 3: Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge im zeitlichen Verlauf (mit Master), WS 2015/16-SoSe2019 (Quelle: Stusta)	22
Tabelle 4: Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge im zeitlichen Verlauf (ohne Master, nur Wintersemester) (Quelle: Stusta)	23
Tabelle 5: Gender und Staatsangehörigkeiten im BA HF (nur 1. Fach) (Quelle: Stusta)	24
Tabelle 6: Staatsangehörigkeiten L3 Spanisch (nur 1. Fach), SoSe 2019 (Quelle: Stusta)	24
Tabelle 7: Staatsangehörigkeiten L3 Italienisch (nur 1. Fach), SoSe 2019 (Quelle: Stusta)	25
Tabelle 8: Staatsangehörigkeiten L3 Französisch (nur 1. Fach) (Quelle: Stusta)	25
Tabelle 9: Staatsangehörigkeiten L2 Französisch (nur 1. Fach), SoSe 2019 (Quelle: Stusta)	25
Tabelle 10: Die beiden UwStB im Vergleich	26
Tabelle 11: Rücklauf Lehramt, 2. UwStB (2018)	26
Tabelle 12: Vergleichsübersicht Romanistische Studiengänge 1. und 2. UwStB	27
Tabelle 13: „Was haben Sie zwischen dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und dem Studienbeginn gemacht? (Mehrfachnennung möglich)“ (UwStB)	28
Tabelle 14: „Wie sind Sie auf die Goethe Universität aufmerksam geworden? Mehrfachnennung möglich“ (1.UwStb)	29
Tabelle 15: „Welche der folgenden Gründe beeinflussten Ihre Wahl der Hochschule am stärksten?“ (Studiumsbezogene Gründe) (UwStB)	29
Tabelle 16: „Welche der folgenden Gründe beeinflussten Ihre Wahl der Hochschule am stärksten?“ (Studiums unabhängige Gründe) (UwStB)	30
Tabelle 17: Hauptsächliche Motivation bei der Wahl des Studienfachs (BA 2013, UwStB)	30
Tabelle 18: „Wie gut werden die folgenden Fähigkeiten nach Ihrer Einschätzung in Ihrem Studienfach vermittelt?“ (1. UwStB)	31
Tabelle 19: Bestehende Angebote zu Praxis- und Forschungsbezug (1.UwStB)	32
Tabelle 20: Angaben der Belastungsfaktoren nach Abschlüssen (UwStB)	33
Tabelle 21: Selbst erlebte oder beobachtete diskriminierende Verhaltensweisen (UwStB)	33
Tabelle 22: Würden Sie ein Studium an der Goethe-Universität weiterempfehlen? (1. UwStB)	34
Tabelle 23: Verteilung der Antwortenden auf Studiengänge (LuLaRo vs. Stusta)	37
Tabelle 24: Parteipräferenzen in Abhängigkeit von Gender	41
Tabelle 25: Leistungskurse nach Studiengang	42
Tabelle 26: Mittelwerte Abiturnote nach Studiengang	43
Tabelle 27: Mittelwerte der Abiturnote in Abhängigkeit von Gender	43
Tabelle 28: Studienbeginn und Sprache (nur Französisch und Spanisch)	44
Tabelle 29: Informationsquellen Studium in Abhängigkeit vom Studiengang (Frage 5.3)	45
Tabelle 30: Einfluss der Eltern auf die Studienentscheidung in Abhängigkeit vom Studiengang (Fragen 2.1 und 5.11)	46
Tabelle 31: Erneute Wahl der Fächer (nach Studiengang)	46
Tabelle 32: Einschätzung der Berufschancen in Abhängigkeit vom Studiengang	47
Tabelle 33: Familienplanung und Studiengang	48
Tabelle 34: Zeitpunkt der Entscheidung und Studiengang	50
Tabelle 35: Einfluss des Umfeldes und Gender	54
Tabelle 36: Schätzung des Männer*anteils nach Studiengang	55
Tabelle 37: Beurteilung Genderverteilung (in Abhängigkeit von Gender)	56

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Verlauf der Einschreibungszahlen in romanistischen Studiengängen Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge im zeitlichen Verlauf (mit Master), WS 2010/11 bis 2018/19 (Quelle: Stusta).....	23
Abbildung 2: Studiengang und Fachsemesteranzahl (einfacher Boxplot)	38
Abbildung 3: Bundesland bei Geburt (nur in D geborene, n=111).....	40
Abbildung 4: Leistungskurse nach Studiengang	43

Abkürzungsverzeichnis

Anz	Anzahl
BA	Bachelor of Arts
GUNST	Geschlechts(un)typische Studienwahl
GU	Goethe-Universität
LA	Lehramt
L1	Lehramt an Grundschulen
L2	Lehramt an Haupt- und Realschulen
L3	Lehramt an Gymnasien
L5	Lehramt an Förderschulen
LuLaRo	Luftfahrttechnik, Landschaftsbau – oder doch Romanistik?
HF	Hauptfach
NF	Nebenfach
o.J.	ohne Jahr
StuSta	Studierendenstatistik
UwStB	Universitätsweite Studierendenbefragung

1. Einleitung

Der folgende Bericht fasst den Verlauf und die vorläufigen Ergebnisse des Projekts „Gender und Romanistik: Studien- und Berufsentscheidungen Studierender am Fachbereich 10“ zusammen, welches dank der finanziellen Unterstützung durch den Ruth-Moufang-Fonds und den Fachbereich 10 der GU zwischen Dezember 2018 und September 2019 unter der Leitung von Anna-Christine Weirich durchgeführt werden konnte.

Das Interesse des Projekts besteht darin, einerseits die Entscheidungsprozesse besser nachvollziehen zu können, die bei den heutigen Studierenden der Romanistik an der GU zu ihrer Studienwahl geführt haben. Andererseits geht es darum, mehr darüber zu erfahren, welche beruflichen Ziele und Vorstellungen diese Studierenden haben und welche Ängste und Sorgen dabei zu Tage treten.

In Anbetracht des hohen „Frauenanteils“ in romanistischen Studiengängen ist auf einer wissenschaftlichen Ebene auch von Interesse, welche Rolle Gender in diesen Entscheidungsprozessen spielt. Sozialwissenschaftliche Studien zur Berufswahl legen jedoch nahe, dass der Zusammenhang von Gender und Studien- und Berufsentscheidungen komplex ist und wesentlich durch Sozialisation im weitesten Sinne geprägt wird (Börsch 1982; Gisbert 2001; Dressel/Wagner 2008). Damit entzieht er sich weitestgehend der Untersuchung mit einem methodischen Instrument, wie es eine punktuelle Online-Umfrage darstellt.

Praktisches Ziel der Erhebung ist auch die Verbesserung des Angebots zur fachspezifischen Berufsorientierung am Institut und am Fachbereich, die der langfristigen und nachhaltigen Verbesserung der Karrieremöglichkeiten von Romanist*innen innerhalb und außerhalb der Wissenschaft verbessern dienen.

Der Bericht ist folgendermaßen aufgebaut: in den drei Unterkapiteln zur Einleitung werden der Verlauf der methodischen Vorarbeiten (Konstruktion des Fragebogens, Konstruktion des Interviewleitfadens) und Ablauf der Datenerhebung skizziert, die bereits durchgeführten oder noch geplanten Maßnahmen zur Verbreitung und Verwendung der Ergebnisse dargestellt und schließlich die Problemstellung des Forschungsprojekts erläutert.

Hierauf aufbauend schafft Kapitel 2 einen Überblick über diejenige Forschungsliteratur zu Gender und Studienwahl (im Speziellen Romanistik bzw. Lehramtsstudiengänge), die maßgeblich für methodische Entscheidungen und Vorannahmen in diesem Forschungsprojekt war. Im Zentrum stehen dabei die Forschungsarbeiten von Christine Bierbach und Kolleg*innen in den 90ern sowie die umfangreichen Daten der Züricher Studie GUNST („Geschlechts(un)typische Studienwahl“). Im dritten Kapitel werden auf Basis der Zahlen aus der Studierendenstatistik und der beiden Universitätsweiten Studierendenbefragungen (UwStB) die verfügbaren Zahlen und Studien zur Romanistik an der GU kompakt präsentiert und diskutiert.

In Abschnitt 4 wird eine Übersicht über die Vorannahmen präsentiert, die wir aus der Diskussion der Forschungsliteratur und der Studierendenbefragungen gewonnen haben. Kapitel 5 diskutiert dann zunächst einige allgemeine Ergebnisse der Online-Umfrage und diskutiert im Anschluss die Daten im Hinblick auf die Vorannahmen. Im letzten Teil des fünften Kapitels legen wir einige erste Eindrücke aus den Interviews dar, deren Auswertung jedoch zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht abgeschlossen ist.¹

1.1 Ablauf der Datenerhebung

Die Datenerhebung in unserem Projekt erfolgte in zwei Schritten. Vom 1. bis 31. Dezember 2018 wurde mit Hilfe des webbasierten Umfrage-Editors EvaSys eine schriftliche Online-Umfrage unter den Studierenden der Romanistik durchgeführt, die den Titel „Luftfahrttechnik, Landschaftsbau – oder doch Romanistik? Etappen und Entscheidungen auf dem Weg ins Romanistikstudium“ trug. Sie war im Sommersemester 2018 im Rahmen eines Projektseminars mit dem Titel „Romanistik – ein Frauenfach?“² zur Berufsorientierung im Bachelor Romanistik konzipiert worden. Ein herzlicher Dank

¹ Ein herzlicher Dank gilt an dieser Stelle Martin Diz Vidal und Daniel Füger für ihre hilfreichen Kommentare zu diesem Bericht.

² Siehe Vorlesungsverzeichnis SoSe 2018, <https://qis.server.uni->

gilt an dieser Stelle Marie-Sophie Bernzen, Emanuela Pagano und Sergio Rafael Mendes Soares für die produktive Mitarbeit bei der Konzeption des Fragebogens und bei der Bewerbung der Online-Umfrage unter den Studierenden.

Der Konzeption des Fragebogens ging eine intensive Beschäftigung mit Studien zu den Themen Gender und Studienwahl voraus (insbesondere die Arbeiten von Bierbach/Hilgemann/Wolter 1995, Gisbert 2001 und den Resultaten der GUNST-Studie, s.u.) sowie mit relevanter Methodenliteratur.

Der Fragebogen umfasst ca. 55 Fragen, unterteilt in 6 Fragebereiche. Neben demographischen Daten und Informationen zu den studierten Fächern handelt es sich dabei um einen Fragekomplex „Familie“, in dem es vor allem darum geht, ob wichtige Bezugspersonen Einfluss auf Studien- und Berufsentscheidungen genommen haben und falls ja, wie; einen Fragekomplex zum Thema Schule, in dem es um fachliche Neigungen, die Förderung durch das Lehrpersonal sowie Angebote zur Berufsorientierung geht. Weitere Fragekomplexe befassen sich mit dem Zustandekommen der Studienentscheidung selbst, dem Studienverlauf und den Berufsplänen der Befragten. Für die Beantwortung waren ca. 20 Minuten einkalkuliert. Ziel war es, möglichst alle Studierenden der Romanistik und der romanischen Sprachen im Lehramt zu befragen. Nachdem anfänglich eine Befragung sowohl in Papier-, wie auch in digitaler Form vorgesehen war, haben wir uns schlussendlich entschieden, nur die digitale Form anzubieten, um die Auswertung zu vereinfachen. Um einen möglichst großen Rücklauf zu gewährleisten, wurden die Instituts-Kolleg*innen per eMail und im Rahmen einer Direktoriumssitzung um Unterstützung gebeten. Um rechtzeitig und ausreichend für die Umfrage zu werben, haben wir in den ersten zwei Dezemberwochen alle von Lehrenden des Instituts für Romanische Sprachen und Literaturen angebotenen Lehrveranstaltungen besucht und Werbeflyer verteilt, auf denen der Link zur Online-Umfrage abgedruckt war, wie auch ein QR-Code, der direkten Zugang zur Umfrage ermöglichte. Bei dieser Werbeaktion wurden wir dankenswerterweise von den der Geschäftsführung zugeordneten Hiwis Kathrin Muthorst, Doriane Reck und Natalia Kropp unterstützt, denen ebenfalls an dieser Stelle Dank gebührt.

133 Studierende beteiligten sich an der Umfrage, was bei einer angenommenen Grundgesamtheit von maximal 1130 nur einem Rücklauf von etwa 11% entspricht. Dies ist etwas weniger als erhofft und liegt auch leicht unter der Beteiligung an der 2. Universitätsweiten Studierendenbefragung (die im BA Hauptfach bei 15% lag). Neben der allgemeinen Bereitschaft an solchen Umfragen teilzunehmen, hat sicherlich die Informationslage die Teilnahmezahlen beeinflusst: Studierende, die im Wintersemester keine Seminare besucht haben (vor allem solche in der Abschlussphase) wurden von der Werbung wahrscheinlich nicht erreicht, ebenso wie Studierende, die aus persönlichen Gründen wie Krankheit o.ä. in den fraglichen zwei Dezemberwochen nicht an Lehrveranstaltungen teilgenommen haben. Da wir über kein zentrales eMail-Verzeichnis aller romanistischen Studierenden verfügen, konnten wir auf diesem Wege keine Werbung machen. Teilweise sind Gründe sicherlich auch in der Art der Umfrage zu suchen, die relativ umfangreich war, viele Pflichtfelder enthielt, die möglicherweise in einzelnen Fällen zum Abbruch führte³ und eine relativ große Menge an persönlichen Fragen rund um das Thema Familie und persönliches Umfeld enthielt. Hierüber wurde zumindest vereinzelt in der Kommentarrubrik der Umfrage Missfallen von Personen geäußert, die die Umfrage dennoch bis zum Ende durchgeführt haben. Überwiegend war das Feedback jedoch sehr positiv.

Einige erste Eindrücke und vorläufige Resultate der geschlossenen Fragen konnte ich dem Institut bereits am 30.01. in der Direktoriumssitzung präsentieren. Dank Ausschreibung einer HiWi-Stelle konnte zum 16.06.2019 mit einer Vertragsdauer bis 30.09. und einem Gesamtumfang von 180 Stunden die Soziologiestudentin Paulina Astraschwesky für die Auswertung der Daten gewonnen werden. In enger Zusammenarbeit mit mir kodierte sie zunächst die mit EvaSys generierten Daten für die Auswertung mit SPSS um, was insbesondere für die offenen Fragen viel Zeit in Anspruch nahm. Im Anschluss erstellte sie eine umfassende deskriptive Statistik mit SPSS, bei der die gruppenspezifische Auswertung nach Studiengängen im Vordergrund stand. Wir beschränken uns wegen der relativ geringen Fallzahl und der überwiegend nominalen Natur der Kategorien, die aus offenen Fragen

frankfurt.de/qisserver/rds?state=verpublish&status=init&vmfile=no&publishid=254604&moduleCall=webInfo&publishConfFile=webInfo&publishSubDir=veranstaltung

³ In den von EvaSys generierten Daten können wir keine Abbruchquote einsehen.

gewonnen wurden, auf eine einfache Beschreibung der Daten an Hand von Tabellen und Grafiken und verzichten auf statistische Tests. Dies ist bei der (vorsichtigen!) Interpretation der Daten zu berücksichtigen.

Parallel hierzu entwickelte ich in einem weiteren Projektseminar im Optionalmodul des Bachelors gemeinsam mit der Studentin Christina Christ einen Leitfaden für semistrukturierte Leitfadeninterviews (siehe Anhang), die ergänzend zu den quantitativ auszuwertenden Daten zum Zwecke der „Methoden-Triangulation“ (Flick 2007) durchgeführt werden sollten, um ausgewählte Aspekte des Fragebogens vertieft zu diskutieren.

Der Leitfaden umfasst Fragen, die die in der Umfrage thematisierten Aspekte vertiefen, insbesondere hinsichtlich solcher Aspekte, wo über die quantitative Auswertung der Antworten hinaus Erklärungen und persönliche Einschätzungen relevant sind. Hierbei geht es insbesondere um die Frage, wann und wie die Entscheidung für ein (oder mehrere) bestimmte(s) Studienfach bzw. -fächer gefallen sind und welche Rolle das soziale Umfeld dabei spielte. Ein zentraler Aspekt ist dabei auch die Selbst- und Fremdwahrnehmung im Hinblick auf die Studienentscheidung.

Mit wem wurden diese Entscheidungen auf welche Art und Weise diskutiert, welche Reaktionen hat das Studium einer romanischen Sprache bei anderen hervorgerufen? Welche Zweifel oder Unsicherheiten haben den Entscheidungsprozess begleitet? Wie haben sich Studien- und Berufswünsche im biographischen Verlauf verändert und welche Faktoren waren hierfür ausschlaggebend? Welche Berufe waren aus dem Familienumfeld und Freundeskreis bekannt und inwiefern dienten diese als positive oder negative Vorbilder? Wie hat sich das soziale Umfeld im biographischen Verlauf verändert? Wie ist gegenwärtig die Selbstwahrnehmung in Bezug auf das Studienfach und die berufliche Zukunft? Wie ist die Fremdwahrnehmung in Familie, Freundes- und Bekanntenkreis? Ein letzter thematischer Block soll explizit die Frage der Genderverteilung in romanistischen Seminaren thematisieren. Hierbei geht es einerseits darum, zu erfahren, wie sich die Studierendenschaft in Romanistik und anderen Fächern in den Augen der Befragten unterscheiden (nicht nur in Bezug auf Genderaspekte). Wie empfinden die Befragten den hohen Frauen*anteil⁴ in romanistischen Seminaren und welche Relevanz hat diese Frage für sie?

Die Interviewführung ließ im Sinne einer „offenen Fragetechnik“ (Hopf 2007) Raum für die Entwicklung eigener Thematisierungslinien, die für die Frage der Studienwahl relevant sind. Es ist jedoch einschränkend anzumerken, dass die meisten Teilnehmer*innen trotz verschiedener Erzählaufforderungen zu knappen Antworten tendierten, was auch damit zusammenhängen kann, dass wir den überwiegenden Teil der Interviewpartner*innen zum Interviewtermin das erste Mal trafen und sich somit keine vorherige Vertrauensbeziehung bilden konnte.

Im Rahmen der Online-Umfrage hatten wir die Studierenden auch gefragt, ob sie bereit wären an Interviews teilzunehmen. 45 Studierende hatten hieran Interesse geäußert, die ich am 03.05. angeschrieben habe, um zu erfahren, ob weiterhin Interesse besteht und einen Termin zu vereinbaren. Insgesamt kamen neun Interviews zustande, von denen acht Christina Christ und ich gemeinsam geführt haben und eins ich alleine. Die Dauer der Interviews lag in der Regel bei ca. 30 Minuten, nur ein Interview dauerte deutlich länger. Im Anschluss haben wir im Protokollbogen die wichtigsten Eindrücke notiert und uns über den Gesprächsverlauf ausgetauscht. Christina Christ und ich selbst haben detaillierte Verlaufsprotokolle der Interviews angelegt und diese anonymisiert. Im nächsten Schritt werden ausgewählte Stellen detailliert transkribiert, kodiert und analysiert.

Unmittelbar im Anschluss an die Interviews wird von den Interviewer*innen ein Protokoll angefertigt, in dem sowohl thematisierte Inhalte als auch kontextuelle Faktoren festgehalten werden.

⁴ Außer in (direkten und indirekten) Zitaten wird in diesem Bericht bei gendernden Substantiven und Adjektiven grundsätzlich die Sternchenform verwendet, um zu verdeutlichen, dass es dabei nicht um ein biologisches Geschlecht, sondern um Genderidentitäten geht, die erstens nicht binär sind und sich zweitens in den jeweils individuellen Fällen trotz gleicher verwendeter Bezeichnung deutlich unterscheiden können.

1.2 Problemstellung

Romanistik sei ein „Frauenfach“, das wohl weiblichste Studienfach überhaupt, konstatierten die Romanistinnen Christine Bierbach, Irene Hilgemann und Birgit Wolter im Jahr 1995. Dieser Sachverhalt veranlasste sie die Motivationen und Hintergründe für diese Fachwahl zu erforschen – und zu der Frage, inwiefern die mit dieser Wahl verknüpften Erwartungen sich im Romanistik-Studium dann erfüllen würden. Die Genderverteilung unter Studierenden in den Sprachen und speziell der Romanistik spiegelt sich auch in den Zahlen der GU. Der Anteil weiblicher Studierender ist bis in die Gegenwart unverändert hoch. Hinzu kommt jedoch zumindest an der GU ein Sachverhalt, der die Genderfrage in den Hintergrund treten lässt: deutlich sinkende Studierendenzahlen in den romanistischen Studiengängen (hierunter werden im Folgenden Bachelor-Studiengänge im Haupt- und Nebenfach sowie das Studium im Lehramt einer romanischen Sprache verstanden).

Aus der Perspektive der empirischen Sozialforschung ergibt sich hierbei ein bekanntes Dilemma:

Was NICHT ist, bzw. was Menschen NICHT tun (in unserem Fall: sich für ein Studium der Romanistik entscheiden) lässt sich kaum erforschen. Wir müssen also mit unserer Fragestellung bei denjenigen Personen ansetzen, die ein Interesse an romanischen Sprachen haben und sich für ein entsprechendes Studium entschieden haben – um gegebenenfalls daraus auch Hypothesen zu den Gründen für das sinkende Interesse ableiten zu können. Ziel der vorliegenden Studie ist es also, Entscheidungsprozesse der Studierenden romanischer Sprachen besser nachvollziehen zu können.

Für die Grundgesamtheit der zu Befragenden bedeutet dies, dass diese sich mit großer Mehrheit mit dem weiblichen Geschlecht identifiziert. Abgesehen davon, dass die Setzung von Gender in einem binären Verständnis als unabhängige Variable bei der statistischen Auswertung an sich hoch problematisch wäre, erlaubt auch der geringe prozentuale Anteil von Studierenden, die sich mit dem männlichen Geschlecht identifizieren, kaum eine sinnvolle differenzierende Auswertung (vgl. auch Rienäcker/Beutter 1994:148).

Obwohl Gender nicht unkritisch als die Studienwahl bestimmende Kategorie gesetzt werden soll, lässt sich bei einem Frauen*-Anteil von über 80% in der Romanistik schwer abstreiten, dass Genderidentitäten Relevanz für Studienentscheidungen haben und dass Personen, die sich mit dem männlichen* Geschlecht identifizieren, offenbar deutlich weniger dazu neigen, sich für ein Studium der romanischen Sprachen zu entscheiden als Frauen*. Diese Feststellung allein sagt jedoch noch nichts über die Art des Zusammenhangs zwischen Gender und Studien- und Berufswahl.

Wir legen in dieser Studie einen konstruktivistischen Ansatz zugrunde, der davon ausgeht, dass Beruf und Professionalisierungsprozesse entscheidende Räume der sozialen Konstruktion von Zweigeschlechtlichkeit darstellen (Wetterer 1995). In dieser Perspektive bringt ein segregierter Studien- und Arbeitsmarkt nicht natürliche Genderunterschiede zum Ausdruck, sondern bringt die Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit permanent neu hervor:

„Auch Prozesse der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit befördern deshalb fortwährend einen Zirkelschluß, der für den Fortbestand der natürlichen Selbstverständlichkeit der Zweigeschlechtlichkeit konstitutiv ist: den Zirkelschluß, ihr Ergebnis zeige, was als Voraussetzung immer schon in sie eingegangen ist.“ (Wetterer 1995:21)

Diesen Zirkelschluss gilt es in Studien zu Gender und akademischen Berufen zu vermeiden:

„Prozesse der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit führen immer neu dazu, daß so gut wie jede Arbeit in unserer Gesellschaft ein bestimmtes Geschlecht hat [...] Und das ist auch im Bereich der akademischen Berufe und Professionen nicht grundlegend anders. Zwar haftet ihnen nach wie vor besonders hartnäckig der Nimbus an, in ihnen ginge es vor allem um Fachwissen und Sachkompetenz und über den Zugang zu Position und Status entschiede dementsprechend ausschließlich die akademisch-wissenschaftliche Qualifikation. Aber dessen ungeachtet haben auch hier in den Jahrzehnten seit der Zulassung der Frauen zum Hochschulstudium geschlechtsspezifische Segregationsprozesse eingesetzt, die in mehr oder minder plausibler Weise an gängige Geschlechterstereotype anknüpfen [...]“ (Wetterer 1995:11).

Diese horizontale Segregation des Arbeitsmarkts hängt mit der gleichzeitigen vertikalen Segregation der Statusdistribution auf dem Arbeitsmarkt zusammen (Dresser/Wagner 2008; Wetterer 1995:12).

Bezüglich Alltags- aber auch wissenschaftlicher Diskurse zum Thema Gender und Studiengänge sei angemerkt, dass eine starke Ungleichverteilung im Hinblick auf Gender in bestimmten Studiengängen in der Regel pauschal als Defizit wahrgenommen wird und die Idealvorstellung eine (binär gedachte) ausbalancierte Genderverteilung ist. Dies tritt insbesondere in Studiengängen mit hohem Frauen*anteil in Widerspruch zum Gebot der Förderung von Frauen*, wie es die universitäre Gleichstellungspolitik an der GU und an den meisten anderen deutschen Hochschulen weiterhin aufrechterhält. Insbesondere im Zusammenhang mit pädagogischen Berufen und Studiengängen, wird die Erhöhung des Männer*anteils aus unterschiedlichen Gründen als Ziel ausgegeben (siehe z.B. Kappler et al. 2014 für Grundschullehrer*innen in der Schweiz), während insbesondere Schülerinnen* stärker für Naturwissenschaften interessiert werden sollen (Bieri Buschor et al. 2008). Auch wenn es hierfür viele gute Gründe geben kann, liegt doch eine Gefahr in der Argumentation: die Reproduktion der Abwertung von Berufen, in denen überwiegend Frauen* tätig sind – und die Annahme, dass diese Berufe an Prestige oder Attraktivität gewinnen, wenn mehr Männer* in ihnen tätig sind. Wenn es strukturelle Ursachen für eine geringe Anziehungskraft bestimmter Berufe und Fächer gibt (z.B. geringe Bezahlung), sollten diese der Fokus politischer Anstrengungen sein.

Bei allem Interesse am Fortbestand der Disziplin Romanistik kann das Leitinteresse also nicht sein, mehr Personen für dieses Fach zu gewinnen, die sich mit dem männlichen* Geschlecht identifizieren, sondern insgesamt zu verstehen, wann und warum sich Schüler*innen und junge Erwachsene für ein Studium einer romanischen Sprache entscheiden, um gegebenenfalls diejenigen bestärken und unterstützen zu können, die Interesse an diesem Studium haben, sich aber dennoch dagegen entscheiden. Unabhängig von Gender muss das Interesse einer auf den Abbau von Barrieren und Marginalisierungen ausgerichteten Hochschul- und Institutspolitik sowie Bildungsarbeit darin liegen, Personen in ihren Interessen zu bestärken und gute Bedingungen für das Studium zu schaffen.

Notwendig geht es dann auch darum diejenigen besonders zu unterstützen, die mit Ihren Interessen auf Ablehnung und Widerstand stoßen, damit sich deren individuelle Handlungsoptionen vergrößern. Beim Design der Studie war uns daran gelegen, weder zur binären Konstruktion von Zweigeschlechtlichkeit beizutragen, noch Gender als wichtigste unabhängige Variable zur Erklärung der Ergebnisse heranzuziehen.

„Eine der Tücken des Zweigeschlechtlichen Klassifikationsverfahrens besteht darin, daß man es kaum beschreiben, kaum rekonstruieren kann, ohne es – zumindest hinterrücks und indirekt – selbst nachvollziehen und damit erneut zu bestätigen und zu reifizieren. [...] Ohne Prozessualisierung der Kategorien und ohne Kontextualisierung der Befunde ist die soziale Konstruktion von Geschlecht weder der Analyse zugänglich, noch darstellbar: Nur die ständige Bezugnahme auf den Prozeßcharakter der Herstellung von Geschlecht im Vollzug sozialen Handelns und nur die fortwährende Kontextualisierung dessen, was ‚geschlechtsspezifisch‘ in einem bestimmten sozialen Bereich und in einer bestimmten sozialen Phase je verschieden bedeutet, bewahrt davor, daß sich die wissenschaftliche Rekonstruktion selbst an der sozialen Konstruktion dessen beteiligt, was sie aufzuschlüsseln sich vorgenommen hat.“ (Wetterer 1995:23)

Bei der Entwicklung des Fragebogens haben wir uns deswegen auch intensiv mit der Frage auseinandergesetzt, wie wir die Kategorie Gender im Fragebogen abfragen. Maßgebliche Quellen dafür waren Dong (2015); Fryear (2016); Gender Identity in U.S. Surveillance (GenIUSS) (2014); Wronksi (o.J.). Wir haben uns auf Basis dessen entschieden, die Frage als offene Pflichtfrage zu formulieren, ohne Antwortmöglichkeiten vorzugeben. Der überwiegende Teil der Antworten verortete sich jedoch als Weiblich/w/Frau/cis-weiblich bzw. männlich/m/maskulin/Mann, nur eine Person wählte eine dieser Angaben mit Einschränkung und eine Person machte keine Angabe. Wir haben es deswegen für legitim befunden, diese Angaben nachträglich mit „weiblich“, „männlich“ und „keine Angabe“ zu kodieren.

Bei ausgewählten Fragen haben wir die Daten in Abhängigkeit von Gender statistisch beschrieben (Genderverteilung in den einzelnen Studiengängen, Anhang Tabelle A14; Studierte Sprachen, Anhang Tabelle A9; Bundesland des Wohnortes vor dem Studium, Anhang Tabelle A21; Vorhandensein eigener Kinder, Anhang Tabelle A28; Parteipräferenzen, Anhang Tabelle A30; Abiturnote, Anhang Tabelle A70; Informationsquellen bezüglich des Studiums, Anhang Tabelle A83; Einfluss des Umfelds auf die Studienentscheidung, Anhang Tabelle A61; Schätzung des Männer*anteils in der Romanistik, Anhang Tabelle A113; subjektives Empfinden der Genderverteilung, Anhang Tabelle A117; Familienplanung,

Anhang Tabelle A132). Insgesamt sind dies weniger als 10% des Tabellenmaterials im Anhang. Eine Frage, die mit (binären) Genderkategorien arbeitete, war diejenige nach der Einschätzung der Gründe, warum deutlich mehr der romanistischen Studierenden sich mit einem weiblichen* Geschlecht identifizieren, als mit dem männlichen* (Frage 6.8). Die hier vorgegebenen Antwortmöglichkeiten (die eine bereits kritisch selektierte Auswahl der Antwortmöglichkeiten bei Bierbach et al. 1995 darstellten), wurden in den Rückmeldungen zur Umfrage teils kritisiert. Allerdings ist den Ergebnissen zu entnehmen, dass jede Antwortmöglichkeit von mindestens 4 Antwortenden ausgewählt wurde – insofern es in der Umfrage ja darum ging, die Einschätzung der Studierenden abzufragen (und nicht wahre Gründe für die Genderverteilung zu ermitteln), scheinen also dennoch alle Antwortmöglichkeiten eine gewisse Berechtigung gehabt zu haben. Es ist nicht auszuschließen, dass eine (ausschließlich) offene Frage an dieser Stelle sinnvoller gewesen wäre (die Frage enthielt die Antwortoption „sonstiges“ mit einem offenen Feld). Dies wäre für künftige Umfragen gründlich abzuwägen.

Eine andere Frage, auf die wir im Nachhinein vermutlich besser verzichtet hätten, war diejenige nach den Charaktereigenschaften von Familienmitgliedern – sie hatte sich im Verlaufe der Seminardiskussion inspiriert von der Auseinandersetzung mit Gisberts Hypothesen zum Einfluss der familiären Kommunikationskultur auf Studienentscheidungen ergeben. Da die offenen Antworten jedoch schwierig zu kodieren und noch schwieriger auszuwerten waren, haben wir sie für diesen Bericht vorerst außer Acht gelassen.

1.3 Nachhaltigkeit, Verbreitung der Ergebnisse

Das Institut für Romanische Sprachen und Literaturen und insbesondere die Geschäftsführung zeigten großes Interesse an der Studie und unterstützten das Projekt im Rahmen des Möglichen. Die ersten Eindrücke, die sich durch den von EvaSys automatisch erstellten Report ergeben, wurden in einer Direktoriumssitzung am 30.01.2019 präsentiert, die ganz der Frage der Attraktivität der romanistischen Studiengänge gewidmet war. Der Abschlussbericht wird den Mitgliedern des Instituts und dem Dekanat des Fachbereichs 10 per eMail zur Verfügung gestellt. Für die Internetseite des Instituts wurde ein kurzer Text erstellt, der die Studie vorstellt.⁵

Die Ergebnisse der Studie werden außerdem in der nächsten Ausgabe der Zeitschrift „Quo Vadis Romania?“ veröffentlicht. Es ist darüber hinaus beabsichtigt, diesen Abschlussbericht über den Bibliotheksserver der GU zu veröffentlichen.

In einer Sitzung mit den Gleichstellungsbeauftragten des Fachbereichs habe ich angeboten, den Online-Fragebogen zur Verfügung zu stellen, um ihn in adaptierter Form auch an anderen Instituten zu verwenden. Die Rückmeldungen hierauf waren zunächst positiv, aber meines Wissens wurde die Umfrage in keinem anderen Institut verwirklicht.

2. Forschungsstand: Studienwahl und Beruf, spezifisch Romanistik

Für die Erarbeitung des Fragebogens waren vier Arten von Publikationen grundlegend: erstens die Studie von Christine Bierbach und Kolleg*innen zur Entscheidung für ein Romanistikstudium an den Universitäten Kassel und Göttingen Anfang der 90er Jahre (Bierbach et al. 1995), zweitens die umfangreiche Langzeitstudie GUNST („Geschlechts(un)typische Studienwahl“⁶), die in den 2000er

⁵ https://www.uni-frankfurt.de/85544903/ContentPage_85544903 [zuletzt geprüft am 06.02.2020]. Der Text ist auch auf dem Blog Gramaticamea zu lesen: <https://gramaticamea.wordpress.com/2020/01/11/luftfahrttechnik-landschaftsbau-oder-doch-romanistik-warum-hast-du-dich-fur-das-studium-einer-romanischen-sprache-entschieden/> [zuletzt geprüft am 06.02.2020]

⁶ Pädagogische Hochschule Zürich: Geschlechts(un)typische Studienwahl: Was hält Frauen vom Studium der Ingenieur- und Informatikwissenschaften ab, und warum werden Männer nicht Primarlehrer? (GUNST), <https://phzh.ch/de/Forschung/Forschung-auf-einen-Blick/projekt Datenbank/projektDetail/?id=121> [zuletzt geprüft am 04.12.2019]

Jahren an der Pädagogischen Hochschule Zürich durchgeführt wurde, drittens die qualitative Studie von Kristin Gisbert (2001) zu geschlechtsuntypischer Studienwahl und schließlich statistische Studien und Berichte der GU Frankfurt, die Zahlen zur Romanistik enthalten. Hier wurden v.a. die erste und zweite universitätsweite Studierendenbefragung (UwStB) ausgewertet (Goethe-Universität 2013a, b, c und Goethe-Universität 2018).

Da insbesondere aus der GUNST-Studie Publikationen in sehr großem Umfang hervorgegangen sind, konzentriere ich mich in diesem Bericht auf die Darstellung derjenigen Aspekte, die zu unserer Hypothesenbildung beigetragen haben.

2.1 Ausgangspunkt „Romanistik – ein Frauenfach?“

Die Inspiration zur Idee, eine Befragung unter den Studierenden der Romanistik in Frankfurt durchzuführen, brachte die Studie von Bierbach et al. (1995), die ich im Rahmen zweier Seminare („Linguistische Aspekte der Konstruktion von Geschlechtern in der Romania, WS 2011/12 und „Genderaspekte des Französischen“, SoSe 2015) mit Studierenden kritisch diskutiert hatte. Diese bezogen sich ihrerseits auf die Studie von Börsch (1982 in Hamburg), die noch untersuchte, ob Romanistik ein „Frauenfach“ sei. Demgegenüber setzen Bierbach et al. dies als Prämisse (Bierbach et al. 1995:29). Bezugspunkt ist dabei die quantitative Überrepräsentanz von Frauen in der Romanistik. Vor diesem Hintergrund stellte sich für sie die Frage, warum Frauen dennoch Romanistik studieren. Außerdem verknüpften sie das Interesse an Motivation und Hintergründen „geschlechtstypischer Fachwahl“ mit der Frage, ob „weibliche Erwartungen, Interessen und Ziele [sich] [...] im Studium auch verwirklichen“ (ebd.)

Aus heutiger Perspektive ist an dieser sicherlich schon 1995 provokanten Frage Verschiedenes problematisch:

1. Die Kategorie „Frauenfach“ ist kein wissenschaftlicher Begriff mit Erklärungskraft, der für die empirische Forschung taugt.
2. Den Betrachtungen liegt ein binärer und möglicher Weise essentialistischer Gender-Begriff zugrunde, der (deterministisch) als Erklärung herangezogen wird, nicht als etwas Konstruiertes und damit zu Interpretierendes. Ebenso wenig wird eine Vielfalt von möglichen Genderidentitäten auf einem Kontinuum gesehen, sondern von einzig und allein zwei Kategorien ausgegangen.
3. Die Frage, „Warum studieren Frauen Romanistik – malgré tout?“ suggeriert, dass Frauen* kein Interesse haben sollten, ein Fach zu studieren, das als „Frauenfach“ angesehen wird, d.h. es findet implizit eine Abwertung der Romanistik auf Grund ihres hohen Frauen*anteils statt. Gleichzeitig wird nahegelegt, dass die Entscheidung von Frauen* Romanistik zu studieren, irrational sei. Dies ist als Leitfrage weder angemessen, noch hilfreich.

Es ergibt sich hieraus jedoch die Frage nach dem Image des Romanistik-Studiums. Diese ist durchaus relevant, denn sie hat mit Sicherheit Auswirkungen auf die soziale Anerkennung, die Romanistik-Studierende und Absolvent*innen erfahren. Hierzu sind mir keine expliziten Studien bekannt, jedoch bieten insbesondere Medienberichte (und die Leser*innenkommentare) ein reichhaltiges im Internet verfügbares Datenmaterial für eine Diskursanalyse, die hier nur als Desiderat formuliert werden kann. Zur Illustration haben wir in der folgenden Box einige Beispiele zusammengestellt:

Tabelle 1: „Frauenfach Romanistik“ – Beispiele aus der Presse

„Liebe statt Technik? Der Frauenanteil in naturwissenschaftlichen und technischen Fächern ist nach wie vor niedrig. US-Forscher haben nun eine These aufgestellt, die das zumindest zum Teil erklären könnte: Wenn Frauen in traditionell männliche Bereiche vordringen, die mit ihrer Geschlechterrolle kollidieren, fürchten sie um ihre Attraktivität...

„3. Romanistik

Platz drei geht an den typischen Frauenbereich Sprachen: Beim Romanistik-Studium, also etwa

Italienisch, Spanisch oder Französisch, sind 83,1 Prozent der Studierenden Frauen.“
<https://www.diepresse.com/696044/mannerlos-die-top-ten-der-frauenstudien>

„Denn Historiker und Romanisten können in der Wirtschaft Karriere machen - wenn sie es denn wollen. Ganz oben bei den Berufswünschen steht nach wie vor "irgendwas mit Medien". Journalismus, PR und Werbung bieten Absolventen traditionell am ehesten einen Jobeinstieg. [...]

Viele Frauen = seichtes Fach?

[...] Vielleicht hängen diese Beobachtungen auch damit zusammen, dass zwei Drittel aller geisteswissenschaftlichen Studenten Frauen sind. Und der weibliche Anteil der Absolventen sogar bei 72 Prozent liegt. Mayte Peters, 25, promoviert gerade zum Thema "Europäische Integration" und wehrt sich gegen die herablassende Bezeichnung "Frauenfach": "Das suggeriert, dass Romanistik oder Literaturwissenschaft seichte Fächer seien - nur, weil das wenige Männer studieren", stellt Mayte fest. Der hohe Frauenanteil in den Geisteswissenschaften sei wohl kaum genetisch bedingt, meint sie: "Geisteswissenschaften sind nicht gleich weiblich, Frauenfächer nicht automatisch leicht, blonde Mädchen nicht alle hohl, Studentinnen nicht gleich Streber."

Hinrichs, Per (03.07.2007): Geisteswissenschaften. Die Dickbrettbohrer,
<https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/geisteswissenschaften-die-dickbrettbohrer-a-483979-3.html>

„Frauen studieren die falschen Fächer. Sie machen zwar öfter Abitur als Männer, studieren öfter, haben bessere Noten und behaupten auch, sie wollten in die Chefetagen und dort ordentlich Geld verdienen. Aber dann studieren sie nicht die Fächer, mit denen man das schafft. Das Fach mit den meisten Frauen ist immer noch Germanistik, das Fach mit den meisten Männern ist Informatik. Ein Durchschnittsgermanist verdient nach zehn Jahren im Beruf 51.300 Euro, ein Informatiker verdient 70.800 Euro. Frauen bevorzugen die Kuschelfächer, Sozialwissenschaften, Sprachen, Lehramt. Warum studieren Frauen statt Larifari nicht öfter mal ein Karrierefach? [...]

Vom Informatikerdasein etwa nähmen viele Frauen an, man müsse stets auf dem neuesten Stand sein und könne keine Babypause nehmen. Deswegen studieren so wenige Frauen Informatik. [...]

Was soll man einer Frau denn sagen, wenn sie Grundschullehramt studiert und sich beschwert, dass der Chef der Deutschen Bank ein Mann ist? Sie ist doch selbst schuld, dass sie nicht an seiner Stelle sitzt! Unter den Vorstandsvorsitzenden der 30 größten Unternehmen Deutschlands hat niemand ein Kuschelfach studiert, dort sitzen elf Wirtschaftswissenschaftler, zehn Ingenieure, sechs Juristen und drei Naturwissenschaftler. Nur ein Drittel der Akademikerinnen studiert solche Fächer.“

Bender, Justus (23.02.2010): „Frauen sind besser, Männer gewinnen“,
<https://www.zeit.de/campus/2010/02/studium-maenner-frauen/komplettansicht>

Für unsere Umfrage und die Interviews haben wir hieraus die Frage abgeleitet, wie hoch die Befragten den Frauen*anteil in Romanistik schätzen und welche Hypothesen über die Gründe ihnen am plausibelsten erscheinen (Online-Umfrage, 6.5-6.7), welche Vorstellung vom Studium die Befragten im Vorhinein hatten und wie sie die Studierendenschaft der Romanistik beschreiben würden (Interview). Diese Fragen dienen nicht dem Ziel, etwas über die tatsächlichen Gründe für die Genderverteilung zu erfahren, denn solche abstrakten theoretischen Zusammenhänge können nicht in einer online-Umfrage direkt ermittelt werden (Helfferich 2011:154, 183), sondern dazu, etwas über das Bild von Romanistik zu erfahren, welches die Teilnehmer*innen haben. Rückmeldungen ergaben, dass die Antwortmöglichkeiten von den Studierenden teils sehr kritisch gesehen wurden (siehe 1.2).

Wir vermuten, dass Studierende einer romanischen Sprache bereits während ihrer Schulzeit und im Entscheidungsprozess mit negativen Bildern von Romanistik konfrontiert wurden (Hyp19) und dass zu dem Bild, das die Befragten vor ihrem Studium von Romanistik hatten, auch zählt, dass es sich hierbei ein Fach handelt, das überwiegend von Frauen* studiert wird (Hyp20) (siehe Abschnitt 4, Übersicht über die Vorannahmen).

Die anfängliche Idee, den gleichen Fragebogen wie Bierbach et al. (1995) bzw. Rienäcker/Beutter (1994) verwenden zu können, um einen direkten Vergleich zu ermöglichen, musste deswegen rasch aufgegeben werden. Jedoch haben wir unseren eigenen Fragebogen in enger kritischer Auseinandersetzung mit diesen Arbeiten entwickelt.

Die Studie wurde von Studierenden unter Leitung der Dozentin Christine Bierbach in einem zweisemestrigen Projektseminar durchgeführt. Der im Sommersemester 1992 entwickelte, 80 Punkte umfassende, Fragebogen wurde Mitte des Semesters in einer Reihe ausgewählter sprachpraktischer Veranstaltungen (Französisch und Spanisch) an den Universitäten Kassel und Göttingen verteilt und nach Möglichkeit in den Lehrveranstaltungen selbst ausgefüllt.

Die Rücklaufquote lag bei 75% gemessen an den ausgegebenen Fragebögen: 240 von ca. 320 ausgegebenen Fragebögen kamen zurück, von denen 227 ausgewertet werden konnten. 187 der Antwortenden waren Frauen*, 40 Männer*. Ebenso wie in der Börsch-Studie (1982) wurden hier bereits Genderunterschiede verzeichnet: so etwa eine tendenziell geringere Bereitschaft der Männer*, offene Fragen zu beantworten. Trotz des hierdurch bedingten sehr geringen Anteils von Männern* unter den Antwortenden nehmen Bierbach et al. eine genderdifferenzierende Auswertung vor. Die Fragen richteten sich auf persönliche Motivationen, sozialisatorische Hintergründe (Elternhaus, Schule), Erwartungen, Ziele, fachspezifische Studienbedingungen. Die Daten wurden ausschließlich deskriptiv ausgewertet und keine Standardabweichungen, Signifikanzniveaus etc. berechnet.

Aus dem Projekt hervorgegangen ist auch die Diplom-Abschlussarbeit von Dörte Rienäcker und Stephanie Beutter (1994), deren Ziel es war „zu untersuchen, welche spezifisch weiblichen Interessen, Einstellungen und Motivationen für die Wahl zum Fremdsprachenstudium vorliegen und welchen Stellenwert die Zielsprachen und Zielsprachenkulturen für die Studentinnen haben.“ Der erste Teil der Arbeit beschäftigt sich mit der „Entstehung und Herausbildung von Interessen- und Motivationsstrukturen, die die Ursachen für eine Überrepräsentation von Frauen in fremdsprachlichen Studiengängen sind.“ (Rienäcker/Beutter 1994: 2) Insofern „geschlechtsspezifische Erziehung und Vermittlung stereotyper Geschlechterrollen durch gesellschaftliche Variablen“ als maßgeblich für die Interessenherausbildung von Kindern und Jugendlichen bis ins Erwachsenenalter betrachtet werden, gilt das besondere Augenmerk der Studie den Einflussgrößen Elternhaus und Schule (Rienäcker/Beutter 1994: 34).

Die Studie umfasste einen Teil zu Studienmotivationen, Erwartungen und Einstellungen und einen zweiten zu den Studienbedingungen, den wir für unsere Betrachtungen an dieser Stelle außen vor lassen. Die Fragenkomplexe bezogen sich auf die folgenden übergeordneten Aspekte: Warum wurde das Studium aufgenommen? Wurde durch das Umfeld bestärkt? Welche Vorerfahrungen mit Fremdsprachen bestehen (1 Fragekomplex Schulerfahrungen, 1 Fragekomplex Elternhaus)? Welche Berufswünsche und Beziehungen zu Sprechern und Kultur des Landes bestehen?

Die Ergebnisse der Studie legen nahe, dass eine Entscheidung für ein Romanistik-Studium in der Regel stark interessengeleitet ist. Das Studium einer romanischen Sprache im Lehramt stellt häufig eine Verknüpfung dieser Interessen mit pragmatischen Erwägungen statt.

Bei den Gründen für die Wahl des Fachs nannten die Teilnehmer*innen unabhängig vom angegebenen Geschlecht am häufigsten „Interesse an Sprache“ (214 von 227) und Interesse an „Land und Leuten“ (204) als wichtigste Gründe (Bierbach et al. 1995:34). Wir haben hierauf aufbauend die Hypothese aufgestellt, dass sich das bei unseren Studierenden ähnlich verhält (Hyp6 und Hyp9).

Gute Schulleistungen in den betreffenden Fächern sind für die befragten Frauen* tendenziell etwas häufiger ein Grund als für Männer*. Dies korrespondiert auch damit, dass weibliche Studierende eher schon in der Schule eine Affinität zu Fremdsprachen nennen (1995:36). Jedoch werden sie insgesamt von einer nur sehr geringen Anzahl von Studierenden als wichtigster oder ausschlaggebender Grund benannt.

Auch führen insgesamt sehr wenige Studierende spezifische Berufsziele an (ebd. 34). Wir vermuten, dass das bei den Frankfurter Bachelor-Studierenden ähnlich ist (Hyp14 und Hyp15).

Nur eine Frage zielt hier darauf, wie das soziale Umfeld auf die Studienwahl reagiert hat. Die Auswertung dieser Frage zeigt relativ deutlich, dass mehr weibliche Teilnehmer*innen angeben, dass

ihnen zu diesem Studium geraten wurde, als männliche (1995:35) (→Hyp22). Mehr, als dass dieses Ergebnis Rückschlüsse auf die Entscheidungsgründe der Studierenden lassen würden, deutet es darauf hin, dass unter den Eltern die Bewertung eines Studiengangs als geeignet vom Geschlecht der Befragten abhängt. Eine andere mögliche Hypothese wäre, dass für die Studienentscheidung bei Frauen* die Ratschläge des Umfelds oder der Familie höhere Relevanz für die Studienwahl haben. Diese können wir jedoch auf Basis unserer Umfrage nicht überprüfen.

In Ihren Schlussfolgerungen relativieren die Autor*innen ihre etwas despektierliche Titelfrage:

„Daß Interesse und Spaß als Grund für die Entscheidung vieler Frauen, eine Fremdsprache zu studieren von den ‚Betroffenen‘ selbst an zweithäufigster Stelle genannt wird, unterstreicht (...) daß das Romanistikstudium für die meisten Frauen nicht nur ein ‚Parkstudium‘ oder eine Wahl mangels anderer Möglichkeiten bedeutet, so wie das gesellschaftlich über lange Zeit eingeschätzt wurde. Immer wieder wurde behauptet, die Konzentration auf Frauenfächer hänge vor allem mit mangelndem Selbstbewußtsein oder einer Abwehr gegen die männliche Konkurrenzsituation zusammen. [...] Nach wie vor scheinen Mädchen und Frauen in ihrer Orientierung auf Sprache(n), Kommunikation und ‚Soziales‘ mehr Bestätigung zu erfahren als für andere potentielle Interessen, mehr Erfolg zu verbuchen (und sich auch selbst hierfür eine größere Eignung zuzuschreiben). Darüber hinaus zeigt unsere Untersuchung aber auch, daß die Studentinnen ein hohes Maß an (intrinsischer) Eigenmotivation besitzen, gebunden insbesondere an das Erlernen und die (kommunikative) Ausübung der Fremdsprache, sowie an die persönliche Beziehung zu ‚Land und Leuten‘, die ihrerseits das Interesse an Geschichte, Kultur, Literatur fördert.“ (Bierbach et al. 1995:49)

2.2 Züricher Studie GUNST

Die Zürcher Langzeitstudie GUNST (Geschlechts(un)typische Studienwahl, 2006-2012) befasste sich nicht explizit mit der Romanistik, ist jedoch aufschlussreich im Hinblick auf Studienentscheidungen im Allgemeinen und die Fälle „geschlechtstypischer bzw. -untypischer“ Fächer im Speziellen.

Sie untersucht exemplarisch den Studienwahlprozess von jungen Frauen, die sich für ein Studium in den technisch-ingenieurwissenschaftlichen Fächern interessieren, und von jungen Männern, die den Beruf des Volksschullehrers in Betracht ziehen. Diese Langzeituntersuchung fand in drei Phasen statt: 1) kurz nach der Wahl von Leistungskursen im Gymnasium, 2) während Informationstagen und 3) am Übergang zwischen Gymnasium und Hochschule (Bieri Buschor et al. 2014(2012):2). Methodisch basiert die Studie auf einer schriftlichen Befragung von 1460 Maturand*innen der deutschsprachigen Schweiz zu Studien- und Berufswünschen aus dem Jahr 2006. Zwei Jahre später erfolgte eine weitere schriftliche Befragung, an der rund 60% der bereits zuvor Befragten teilnahmen. In einem Interview gab eine Gruppe von 16 Studierenden mit einer „geschlechtsuntypischen“ Studienwahl Einblick in ihren Entscheidungsprozess. Zusätzlich wurden zwischen 2009 und 2012 etwa 600 Schüler*innen im Rahmen von Informationstagen an Hochschulen befragt und im Rahmen einer Vergleichsstudie 1081 15-jährige Gymnasiastinnen und Gymnasiasten kurz nach der Wahl von Leistungskursen.

Sie kann somit anders als die meisten anderen Studien auf umfassende Langzeitdaten zurückgreifen. Die Studie ging den Fragen nach, welche Bedingungen einen Einfluss darauf haben, dass ein „geschlechts(un)typisches“ Studium (nicht) aufgenommen wird, welche Bedeutung Unterstützungssysteme im Zusammenhang mit der Entscheidung für ein Studium haben und wie die Akteur*innen (Gymnasiast*innen der Befragung 2006) ihren Entscheidungsprozess rekonstruieren. Hierbei geht es auch um das Verhältnis zwischen beabsichtigter und tatsächlich realisierter Studienwahl (Berweger et al. 2010).

Theoretischer Hintergrund der Studie sind Modelle zur Erklärung von Laufbahnentscheidungen nach Lent et al. (1994), mit dem sowohl die Ausbildung karriererelevanter Interessen, als auch die Auswahl von akademischen und Karriereoptionen bedacht werden, wie auch der Erfolg beim Verfolgen von Bildungs- und professionellen Zielen (Keck et al. 2017).

Zu den theoretischen Prämissen muss hier kritisch angemerkt werden, dass die Studie individuelle Entscheidungsprozesse betont und strukturelle Faktoren weitestgehend ausblendet; außerdem wird Gender unkommentiert als binäre Kategorie und unabhängige Variable gedacht.

Im Folgenden präsentieren wir ausgewählte Resultate der GUNST-Studie, insofern sie sich auf den

Zeitpunkt von Entscheidungen und im Entscheidungsprozess relevante Faktoren beziehen.

Zum Zeitpunkt von Studienentscheidungen

Ausgangspunkt der GUNST-Untersuchung ist die Feststellung, dass sich trotz gleichberechtigtem Zugang zur Oberstufe bei der Studienfachwahl noch immer deutliche Geschlechtsunterschiede zeigen, die sich in der Folge auf die Geschlechtsverteilung in verschiedenen Berufsfeldern auswirken. Obwohl die Studien- und Berufswahl im Rahmen der GUNST-Studie als individuelle Entscheidung verstanden wird, spiegeln sich in ihr kulturell geprägte Rollenbilder und gesellschaftliche Vorstellungen davon wider, welche Tätigkeiten und Tätigkeitsfelder für Frauen und Männer als „passend“ erachtet werden. Dies wiederum wird vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Bedingungen als rationale Entscheidung verstanden, da sich auffällige Unterschiede im Ansehen von Frauen und Männern zeigten, die denselben Beruf ausüben: Männer genossen ein höheres Ansehen, wenn sie in Männer-dominierten Berufsfeldern arbeiten und Frauen, wenn sie in Frauen-dominierten Berufsfeldern tätig sind:

„Die Geschlechtstypik von Berufen ist indes wandelbar: In der Folge wird in einem Deutungsprozess eine neue Passung zwischen Aspekten dieses Berufs und der Geschlechtszugehörigkeit hergestellt. Wie die Forschung zum Thema des geschlechter-segregierten Arbeitsmarkts zeigt, sinken Status und Ansehen eines Berufs, wenn dieser von einem Männer- zu einem Frauenberuf wird.“ (Bieri Buschor et al. 2014(2012):5)

Das Modell der Laufbahnentwicklung von Lent, Brown und Hackett (1994), welches für die GUNST-Studie zentral ist, erklärt Laufbahnprozesse durch das Zusammenspiel von Kontext- und Personenfaktoren und Lernerfahrungen, Selbstwirksamkeit, Ergebniserwartungen sowie Interessen bzw. Motiven. Auch die familiäre Umwelt wird einbezogen, da sie eine Studienwahl begünstigen wie auch behindern kann (Bieri Buschor et al. 2014(2012):6). Wir haben in unserer Umfrage ebenfalls versucht, zu erfragen, welche Personen bei der Studienwahl beraten oder kommentiert haben oder eben nicht.

Studienentscheidung und Sozialisation

Vor dem theoretischen Hintergrund der „Laufbahnentscheidungen“ wird die Studien- und Berufswahl als Ergebnis einer Interaktion zwischen individuellen und kulturellen Merkmalen betrachtet, die durch die Sozialisation vermittelt werden. Sozialisation wird im GUNST-Projekt deswegen als ein bedeutungsvoller Mechanismus von sozialer Kontrolle einerseits und Aneignungsprozessen andererseits betrachtet,

„der sich von der Kindheit bis ins junge Erwachsenenalter hinzieht und auch die Studienwahl beeinflusst. Dieser Mechanismus wirkt etwa durch elterliche Rollenmodelle, die Einstellung von Familie, Lehrpersonen und Freunden zur Berufswahl, durch Lernerfahrungen in Mathematik und Naturwissenschaften, die bisherige schulische Laufbahn sowie durch die Berufsberatung.“ (ebd.)

Junge Menschen, die sich für „geschlechtsuntypische“ Studienfächer und Berufe interessieren, stünden demnach vor der Herausforderung,

„nicht nur mögliche eigene Vorurteile und Ängste zu überwinden, sondern auch kritischen Einwänden und Befürchtungen von Familie, Freunden und Lehrpersonen standzuhalten. Wirkungsvolle stereotype Vorstellungen der sozialen Gruppe über ‚typisch weibliche‘ und ‚typisch männliche‘ berufliche Tätigkeiten können dazu führen, dass Jugendliche und junge Erwachsene trotz hohem Interesse eine geplante ‚geschlechtsuntypische‘ Studien- und Berufswahl fallen lassen und diese Option nicht weiter prüfen.“ (ebd.)

Im Hinblick auf die Frage, wann Studienentscheidungen getroffen werden, müssen unterschiedliche Arten von Entscheidungen differenziert werden. Mittels Befragung lässt sich ermitteln, zu welchem Zeitpunkt Personen eine Entscheidung für ein konkretes Studium (einen bestimmten Studiengang an einer bestimmten Universität etc.) getroffen haben und soweit der Reflektion zugänglich, auch die ausschlaggebenden Gründe. Jedoch ist die Forschung zu Studienentscheidungen sich darin mit den Autor*innen der GUNST-Studie einig, dass grundsätzliche Entscheidungen bereits deutlich früher in einer Biographie fallen. Dies betrifft insbesondere den Ausschluss nicht in Frage kommender

Studiengänge. So zeigte etwa die GUNST-Studie, dass viele Fächer und Berufsbilder von Schüler*innen schon vor Beginn der Berufsorientierung ausgeschlossen werden (Berweger et al. 2015). Die Autor*innen der GUNST-Studie, wie auch andere Autor*innen, gehen davon aus, dass diese Prozesse im weitesten Sinne im Zusammenhang mit der Sozialisation stehen. Hierzu zählt auch die „schulische Sozialisation“, die Aufschlüsse über Studienfachwahlpräferenzen geben kann (Rienäcker 1994:34). So gehe etwa die Wahl eines bestimmten gymnasialen Profils in der Regel mit einer analogen Studienwahl einher. Im weiteren Verlauf spielten psychologische Faktoren, wie Selbstbewusstsein und die Bestärkung durch andere eine entscheidende Rolle in den Fällen, in denen es zu einer „atypischen“ Studienwahl kommt:

„Die Wahrscheinlichkeit, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die ein musikalisches Profil gewählt haben, ein mathematisch-naturwissenschaftliches oder ein Wirtschaftsstudium ergreifen, ist relativ gering. Die Zuschreibung eigener Fähigkeiten wird durch die Profilverwahl und die Zugehörigkeit zur Gruppe verstärkt. Wer sich selbst beispielsweise hohe Fähigkeiten im Bereich Mathematik zuschreibt und sich durch die soziale Gruppe darin bestätigt fühlt, zu den «mathematisch Begabten» zu gehören, stärkt das eigene Fähigkeitsselbstkonzept in diesem Bereich. Die Ergebnisse dieser Studie verweisen zum einen auf die geschlechtsspezifische Selbsteinschätzung und zum anderen auf die geschlechtsspezifische Studienwahl. [...] Aus den Ergebnissen folgt des Weiteren, dass die Interessen, Ziele und das, was sich junge Erwachsene selbst zutrauen, ihre Berufsentscheidungen wesentlich beeinflussen.“ (Bieri Buschor et al. 2008:18f)

Auf Basis der Laufbahnthorie modellieren Kappler et al. (2014) einen Prozess der Eingrenzung und Kompromissfindung, im Rahmen dessen sich Berufe auf einer kognitiven Landkarte abbilden, die sich mit zunehmendem Alter eingrenzt. Hierbei würden Berufe, die nicht geschlechtstypisch gemäß der eigenen Genderidentität sind, als erstes bereits im Alter bis 10 Jahren ausgeschlossen. In einem weiteren Schritt (bis ins Alter von 12 Jahren) folge dann der Ausschluss von Berufen, die wegen ihrem Sozialprestige als unpassend erscheinen (Kappler et al. 2014: 8), so dass bereits im Alter von 15 Jahren große Gender-Unterschiede in der Beliebtheit verschiedener Fächergruppen zu Tage träten:

„So interessieren sich junge Männer am stärksten für naturwissenschaftliche Fächer, Wirtschaft und Recht, junge Frauen hingegen am stärksten für neue Sprachen, Medien und Kommunikation, künstlerische und gestalterische Fächer sowie Architektur. Die Lehrerausbildung stößt bei den jungen Männern am wenigsten auf Interesse, nur gerade 12 % haben ein eher oder sehr starkes Interesse daran. Bei den Frauen sind es 34 %, die sich dafür interessieren.“ (Kappler et al. 2014:13)

Insbesondere im Falle von positiven Lernerfahrungen in neuen Bereichen sind diese Präferenzen jedoch keineswegs in Stein gemeißelt:

„So belegen zahlreiche Studien, dass sich Lernerfahrungen auf die Überzeugung, (neuen) Anforderungen in ähnlichen Bereichen gewachsen zu sein, auswirken, was wiederum das Interesse beeinflusst. Jacobs (1989)⁷ konnte zeigen, dass die intensive Auseinandersetzung mit Inhalten und Schulfächern während der Gymnasialzeit das Interesse von Schülerinnen und Schülern an diesen Inhalten stark fördert. Die beim Eintritt ins Gymnasium vorliegende Interessenlage kann sich somit durchaus noch verändern.“ (Berweger et al. 2010:16)

Für unsere Studie haben wir hieraus die Schlussfolgerung gezogen, dass wir entscheidende Phasen im Hinblick auf die Studienfachentscheidung nicht erfassen können, sondern uns auf die konkreten und bewussten Entscheidungsprozesse in der Zeit unmittelbar vor dem Studium konzentrieren müssen. Wichtige Fragen waren für uns deswegen, wann genau Studienentscheidungen getroffen wurden und zwischen welchen Optionen abgewogen wurde. Wir erhofften uns, hieraus auch ableiten zu können, welche Eingrenzungsprozesse bereits zu früheren Zeitpunkten stattgefunden haben müssen. Wir vermuten, dass in den meisten Fällen die zur Auswahl stehenden Studienfächer nicht disparat, sondern in einem ähnlichen Fächerspektrum (z.B. sprachlich, geisteswissenschaftlich) angesiedelt sind (Hyp4). Die Wahl des Studiums romanischer Sprachen korreliert vermutlich in den meisten Fällen mit einem Interesse für Sprache und Literatur (Hyp6).

Wir vermuten, dass BA-Studierende in der Regel vor Beginn des Studiums kein konkretes Berufsziel

⁷ Jacobs, Jerry E. (1989): *Revolving doors. Sex segregation and women's careers*. Stanford: Stanford University Press.

haben (Hyp14) und auch während des Studiums nicht (Hyp15). Eine Ausnahme hiervon stellen möglicher Weise Personen im Zweitstudium dar (Hyp16). Auch auf Studierende im BA-Nebenfach könnte das zutreffen, wenn mit dem Hauptfach ein bestimmtes Karriereziel verbunden ist. Der überwiegende Anteil von Lehramtsstudierenden wird mit dem Lehramt ein konkretes Berufsziel verfolgen (Hyp12). Die Entscheidung für das Lehramtsstudium ist aber möglicherweise häufig mit anderen Lebenszielen verknüpft, für die der Lehrberuf als förderlich erachtet wird (Hyp9). Insofern das Lehramtsstudium in der Regel mit einem konkreten Berufsziel verknüpft ist und die Studierende eine recht klare Vorstellung vom Berufsbild haben, hat es als Option in den Erwägungen der Studierenden in der Regel schon deutlich länger eine Rolle gespielt, als bei BA-Studierenden (Hyp5).

Zeitpunkt der konkreten Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach

In der GUNST-Studie zeigte sich, dass nur rund 53% der Studierenden tatsächlich ein Studium des von ihnen ursprünglich angestrebten Studienfachs begonnen haben. In den Technischen Wissenschaften ist dieser Anteil mit knapp 60% am höchsten, gefolgt von den Fachbereichsgruppen Medizin und Pharmazie (57.5%) sowie dem Lehramt (57%). Allerdings hat rund die Hälfte jener, die ihren Studienfachwunsch umgesetzt haben, ein Zwischenjahr eingelegt (Berweger et al. 2010:19). Ein solches

„Zwischenjahr ist eine beliebte Option nach Abschluss des Gymnasiums. Knapp zwei Drittel (62%) der Befragten haben ein solches realisiert: Als Begründung findet ‚den Horizont erweitern und etwas von der Welt sehen‘ am meisten Zustimmung, gefolgt von ‚Geld verdienen wollen/müssen‘ und der Feststellung, nach der Matura ‚genug von der Schule‘ gehabt zu haben (...). Die verbreitete Annahme, dass das Zwischenjahr insbesondere zur Exploration der Studien- und Berufsmöglichkeiten genutzt werde und damit die Übergangsbereitschaft vom Gymnasium an die Hochschule stärke, muss relativiert werden: Nur die Hälfte der Befragten gibt an, sich für ein Zwischenjahr entschieden zu haben, um Zeit für die berufliche Orientierung zu gewinnen.“ (Berweger et al. 2010:20)

Der Befund, dass viele Studierende nicht unmittelbar nach der Schule zu studieren begonnen haben, deckt sich mit den Ergebnissen der Frankfurter Universitätsweiten Studierendenbefragung. Wir stellen also die Hypothese (Hyp2) auf, dass viele unserer Studierenden nach dem Abitur zunächst einmal einer anderen Tätigkeit nachgegangen sind. Wir gehen auch davon aus, dass das bei denjenigen, die bereits als konkretes Berufsziel das Lehramt anvisieren, seltener der Fall ist. Des Weiteren vermuten wir, dass die tatsächliche Studienentscheidung häufig erst nach dem Abitur und gegebenenfalls nach einem „Zwischenjahr“ fällt (Hyp1 und Hyp2).

Für Lehramtsstudierende kommt Kirsten Gisbert (2001) zur Erkenntnis, dass diese ihre Berufswahl kaum als linearen Verlauf konstruieren, sondern vielmehr als Abwägungsprozess. Hieraus und aus der Tatsache, dass viele Ausschluss- und Entscheidungsprozesse früh in der Biographie und nicht bewusst geschehen, ergeben sich zahlreiche Schwierigkeiten für Methodendesigns in der empirischen Forschung:

„Insbesondere in Untersuchungen über die Geschlechtstypizität von Studiengebieten ist zu bedenken, daß berichtete Erfahrungen maßgeblich durch die psychischen Ressourcen bestimmt sind, überhaupt persönliche Interessensgegenstände aufzubauen und in die getroffenen Entscheidungen zu investieren.“ (Gisbert 2001: 307)

Dies nennt sie das „Organisationsniveau des Selbst“ (ebd). Es geht also auch um die nachträgliche Rationalisierung von Entscheidungsprozessen, die eventuell weniger interessegeleitet und strategisch waren, als die Forschung geneigt ist zu unterstellen.

Informationsquellen und Einflussnehmende Instanzen bei der Studienwahl

Im Rahmen der GUNST-Studie wurden auch Informationsquellen für die Berufs- und Studienwahl ausgewertet. Als wichtigste Informationsquelle unter den 1420 Befragten erwiesen sich „Berufsleute und Studierende, welche dieses Fach gewählt haben“ (78%), an zweiter Stelle das Internet (69%). Dahinter folgten Informationsveranstaltungen an Hochschulen (58%), Beratungsstellen (52%), Eltern und Bekannte (44%) und mit deutlich geringerem Umfang Lehrpersonen (22%) (Bieri

Buschor/Denzler/Keck 2008:17).

„Eltern und Familientraditionen mit entsprechenden Wertvorstellungen üben einen wichtigen Einfluss auf die Studien- und Berufswahl der Kinder aus. Maturandinnen und Maturanden nehmen die Lehrpersonen am Gymnasium weniger als beratend, sondern eher als Informationsquelle wahr.“ (Bieri Buschor et al. 2014(2012):8)

Auf Grund des Befunds, dass andere Personen hier als wichtigste Informationsquelle fungieren, haben wir die Hypothese aufgestellt, dass Schüler*innen und Abiturient*innen eher keine Studienfächer in Erwägung ziehen, mit denen sie keine konkrete Vorstellung verbinden. D.h. sie entscheiden sich tendenziell zwischen Fächern und Berufen, die ihnen bereits aus dem Familien- oder Freundeskreis bekannt sind, oder zu denen sie bereits über die Schule oder andere Kontexte Kontakt hatten (Hyp11). Wir gehen deswegen davon aus, dass die Mehrheit der befragten Studierenden auch außerhalb der Schule bereits Kontakte zu romanischen Sprachen (z.B. über familiäre Bezüge, Austausch...) hatte (Hyp10).

Gründe Studienwahl

Die GUNST-Studie untersucht Motive für die Wahl des Lehrerberufs (unabhängig von einem spezifischen Fach). Konkrete Motive, die Lehramtsstudierende benennen, sind demnach: fachliches Interesse, Wunsch mit Kindern zu arbeiten, kurze, praxisnahe, wenig wissenschaftsorientierte Ausbildung, Vereinbarkeit Familie und Beruf (v.a. Frauen*), geringe Karriereorientierung. Als Gründe gegen ein Lehramtsstudium wurden persönliche Stagnation, Monotonie, geringes gesellschaftliches Prestige, geringes Gehalt angeführt (Kappler et al. 2014). Letzteres fällt ins Auge, weil sich die Frage der Perspektive und der Messlatte stellt: für wen sind Prestige und Gehalt im Lehrberuf im Vergleich wozu gering? Die GUNST-Studie stellte auch fest, dass Lehramtsstudierende seltener aus einem akademischen Haushalt entstammen als Studierende in anderen Studiengängen.⁸ Wir leiten hieraus die Hypothese ab, dass das mit dem Lehramt assoziierte Sozialprestige sich je nach sozioökonomischem Hintergrund der Studierenden und ihrer Familien deutlich unterscheidet (Hyp26). Diese Hypothese konnten wir aber im Rahmen der Umfrage nicht überprüfen, sondern allenfalls an Einzelfällen in den Interviews untersuchen.

Eine schriftliche Befragung von 16-jährigen Gymnasiast*innen zeigte, dass junge Männer* (n=388) bereits zu Beginn der Berufsorientierung ein geringes Interesse am Lehrerberuf aufweisen. Befunde einer sequenziellen, binär logistischen Regressionsanalyse ergaben, dass die Absicht, den Lehrerberuf zu ergreifen, vom Interesse und dem Wunsch nach Vereinbarkeit von Beruf und einer zeitintensiven Zusatzbeschäftigung abhängig ist, so wie die Bedeutung eines guten Einkommens als auch der Möglichkeit zu Teilzeitarbeit einen negativen Einfluss haben.

Auf Grund dieses Befunds haben wir im Fragebogen die geschlossene Frage gestellt, inwieweit Familienplanung für die Zukunftsperspektive eine Rolle spielen sowie die offene Frage, wie sich die Befragten ihre Zukunft vorstellen.

Die Analyse qualitativer Interviews mit weiblichen Studierenden in einem MINT-Fach und männlichen Lehramtsstudierenden zeigte, dass diese als „untypisch“ interpretierte Studienwahl mit großer Unterstützung durch Eltern und Lehrpersonen einherging. Die weiblichen Befragten zeigten ein starkes Maß an Identifikation mit ihrer Rolle als Forscher*innen, ohne spezifische Karriereziele zu nennen. Die männlichen Befragten nannten Job-Sicherheitsaspekte und maßen der Rolle von Maskulinität im Klassenraum hohe Bedeutung bei (Bieri Buschor/Kappler/Keck Frei/Berweger 2014).

Auf Basis der Interviewauswertung wurden von Kappler et al. 3 Typen von Lehramtsstudierenden festgestellt:

„(1) Die Wahl des Lehrberufs als Wunschberuf, (2) Entscheidung nach einem längeren Abwägungsprozess, (3) Berufswahl als sichere Option nach Umwegen [...] Für drei der 15 angehenden Lehrer

⁸ In der 1. UwStb (s. 3.3) wurde zwar erfragt, ob die Studierenden aus einem Akademiker*innenhaushalt kommen, allerdings wurden die Ergebnisse nicht nach Lehramtsfächern, sondern nur für LA-Studierende insgesamt berechnet: 53,3% der LA-Studierenden (vs. 56,6% aller Studierenden universitätsweit) haben Akademiker*innen als Eltern (Goethe-Universität 2013b:9, 2013c:9).

stellt die Berufswahl einen langjährigen Wunsch dar. Der (Vor-)Entscheid fiel in der eigenen Schulzeit, sodass die weitere Schullaufbahn danach ausgerichtet wurde. [...] Der Berufswahlprozess wird als aufeinanderfolgende Aktionen oder Entscheidungen im Sinne einer ‚Kettenreaktion‘ bezeichnet: Der Lehrberuf wird in Betracht gezogen, dieser Wunsch festigt sich allmählich durch Lernerfahrungen. Darauf folgen immer mehr Bestätigungen für die persönliche Passung und das Interesse für den Lehrberuf. Auch negative Erfahrungen gehören zu diesem Prozess, wie beispielsweise der Unterricht bei ‚schlechten‘ Lehrpersonen, was Überlegungen zu Verbesserungsmöglichkeiten anregt. [...] Demgegenüber nahmen acht angehende Lehrer ihre Interessensentwicklung als längerfristigen Abwägungsprozess wahr, der durch verschiedene Einflüsse geformt wurde. Sie liebäugelten schon länger mit der Lehrerausbildung, zogen aber stets auch andere Optionen in Betracht. Durch die Unterstützung von ‚signifikanten Anderen‘ (Mead, 1968), etwa Eltern oder Lehrpersonen, und aufgrund einschlägiger Erfahrungen, beispielsweise durch die Konsultation einer Studienberatung, setzte sich der Berufswunsch Lehrer schließlich durch. [...] Sie alle absolvieren die Lehrerausbildung mit einer gewissen Unverbindlichkeit und intendieren keinen Berufseinstieg oder längerfristigen Verbleib. Die Lehrerausbildung entspricht ihrem ‚Plan B‘: [...] Nach dem Abwägen von Sicherheitsaspekten entschieden sie sich für die Lehrerausbildung: Diese dient ihnen als finanzielles Sicherheitsnetz, um danach das eigentliche Wunschstudium zu absolvieren. [...] Ein weiteres Muster des Entscheidungsverlaufs, das von vier angehenden Lehrern beschrieben wird, ist die Wahl der Lehrerausbildung als sichere Option nach Umwegen.

Gründe für die Umwege sind Studienabbrüche aufgrund von Missfallen, Schwierigkeiten bei der Suche eines Ausbildungsplatzes oder die Angst vor dem Scheitern bei einer Aufnahmeprüfung. Zugleich fand eine Neubewertung der Laufbahnoption ‚Lehrer‘ statt: Beim ersten Entscheidungszeitpunkt schien die Lehrerausbildung noch unattraktiv, beispielsweise aufgrund des klar definierten Berufsprofils, das als ‚Sackgasse‘ wahrgenommen wurde, oder wegen der als anstrengend eingeschätzten Arbeit mit Kindern. Beim zweiten Wahlzeitpunkt werden nun dieselben Aspekte positiv bewertet: Die Lehrerausbildung führt zu einer direkten Berufsbefähigung, und die Arbeit mit Kindern erscheint sinnstiftend. Die Männer mit diesem Entscheidungsverlauf gehen die Lehrerausbildung mit einer gewissen Verbindlichkeit an und planen gezielt den Einstieg und den längerfristigen Verbleib im Lehrberuf.“ (Kappler et al. 2014:17-19)

2.3 Gisbert-Studie

Kristin Gisbert stellt in ihrer 2001 veröffentlichten Dissertation „Geschlecht und Studienwahl. Biographische Analysen geschlechtstypischer und -untypischer Bildungswege“ ebenfalls die Frage nach Bildungsbiographien in geschlechtstypischen oder -untypischen Studiengängen. In ihrer qualitativen Untersuchung hat sie anknüpfend an eine vorherige Studie zu Diplom-Mathematikerinnen Interviews mit 8 Frauen und Männern ausgewertet. Die für die Einzelfallanalysen ausgewählten Personen waren Teilnehmer*innen einer Längsschnittuntersuchung zu Bildungslebensläufen an insgesamt 3500 Gymnasien von der 12. Klasse bis in den ersten und zweiten Studienabschnitt. Ausgewählt wurden Personen mit kontinuierlichem Studienverlauf und abgeschlossenem Studium (Gisbert 2001: 308–310). Als geschlechtstypische Gruppe konzipierte sie zwei Diplom-Mathematiker und zwei Germanistinnen, als geschlechtsuntypisch zwei Lehrerinnen in der Sekundarstufe II mit Mathematik und Physik/Chemie und zwei männliche Magister in Amerikanistik und Linguistik. Sie schlussfolgerte jedoch, dass die Mathematiklehrerinnen letztlich eine geschlechtstypische Gruppe sind, weil ihre Identitätsentwicklung nicht am Fach Mathematik, sondern am Lehrerinnenberuf ausgerichtet war (Gisbert 2011:282). Der Lehrberuf ist damit ein Kompromiss, der eine geschlechtsuntypische fachliche Identität mit einer geschlechtstypischen Identität versöhnt und damit „spezifische biographische Konflikte zu lösen versucht“ (Gisbert 2001: 282).

Gisberts theoretischer Hintergrund waren Modelle der Identitätsentwicklung nach Erikson, in der die Suche nach einem persönlich passenden Lebensentwurf eine zentrale Entwicklungsaufgabe ist. Interessen sind dabei Persönlichkeitsmerkmale, die eng mit Genderidentität verknüpft sind und gerade in der Adoleszenz Transformationen unterliegen (Gisbert 2001:309).

Gisbert misst der familiären Sozialisation hohe Bedeutung bei. In den Familien der Diplom-Mathematiker*innen herrschten emotional distanzierte Umgangsformen („differenzierter Ausdruck von Empfindungen, Wünschen und Bedürfnissen unüblich“) und großes Interesse an Strukturiertem und Formalisiertem, während in den Familien der Germanist*innen Lesen üblich war und viel und

intensiv miteinander gesprochen und diskutiert wurde (Gisbert 2001:283).

Wir haben auf Grund dessen angenommen, dass jenseits von konkreten Berufsmodellen auch Beziehungen und Kommunikationsformen eine Rolle für die Entwicklung beruflicher Interessen spielen, woraus sich schlussendlich ein spezifisches Item ergab, bei dem die Teilnehmenden an der Umfrage aufgefordert wurden, ihre wichtigsten Bezugspersonen mit drei Adjektiven zu beschreiben. Den Kommentaren am Ende der Umfrage konnten wir entnehmen, dass einige Studierende mit dieser Frage unzufrieden waren, da sich ihnen ihr Zweck nicht erschloss. Dessen ungeachtet haben wir dieses Item bislang nicht in die Auswertung eingezogen, weil es erstens bei der Kodierung Schwierigkeiten bereitete und wir zweitens bislang keine Zusammenhänge berechnet haben (siehe Methoden).

Gisbert (2001:282) stellte außerdem fest, dass das Thema der Geschlechtstypik für männliche Studierende ein weniger salientes Thema war als für weibliche. Auf Basis dessen haben wir die Hypothese aufgestellt, dass männliche* Studierende der Romanistik die Genderverteilung in Romanistikseminaren weder positiv noch negativ einschätzen würden (Hyp25).

3. Romanistik und Gender an der Goethe-Universität

In Anlehnung an Angelika Wetterer (1999, siehe auch 1995:16) wird das Verhältnis von Frauen* und Wissenschaft insgesamt und so auch an der GU bis heute als ‚ausschließende Einschließung‘ beschrieben:

„Die Denkfigur der ‚ausschließenden Einschließung‘ beruht auf klassentheoretischen und machtkritisch-professionalisierungstheoretischen Überlegungen [...] Diese ausschließende Einschließung oder marginalisierende Integration, bewahrte prestige-, einkommens- und karriereträchtige Teilbereiche als Männerdomäne und überließ Frauen das, was übrig blieb“ (Keller et al. 2017: 2–3).

Schwierige Rahmenbedingungen für das Studium erschweren dabei immer besonders den bereits marginalisierten Personen den Zugang zum Studium. Dazu zählen auch schlechte Berufsaussichten:

„Es spricht vieles dafür, dass Frauen durch die vorhersehbare Verschuldung stärker vom Studium abgehalten werden als Männer. Ein Blick in die Entwicklung des Frauenstudiums belegt, dass der Frauenanteil an den Studierenden erst in dem Moment signifikant anstieg, als die finanziellen Rahmenbedingungen für ein Studium spürbar verbessert wurden. Untersuchungen des Hochschul-Information-Systems zeigen, dass vor allem Frauen aus bildungsfernen Schichten auf ein Studium aus Kostengründen verzichten werden. Erschwerend kommt hinzu, dass gerade die Fächer, die von Frauen stark nachgefragt werden, häufig mit unsicheren Berufsaussichten verbunden sind,“

so Dagmar Neubauer und Ulla Wischermann 2006 in einer Stellungnahme zum Gesetzesentwurf zur Einführung von Studiengebühren in Hessen (Neubauer/Wischermann 2006).

Im Verlaufe des 19. Jahrhunderts wird Romanistik (bzw. romanische Philologie) – in dieser Form eine deutsche Besonderheit – als Fachwissenschaft an Universitäten etabliert. Zum Zeitpunkt der Gründung der GU im Jahr 1914 sind romanistische Lehrstühle an den meisten deutschen Universitäten etabliert.⁹ Im ersten Semester nach der Gründung der GU, dem Wintersemester 1914/15, hatten sich 618 Studierende in der neu gegründeten Universität in Frankfurt eingeschrieben, wovon mehr als 10% Frauen waren (Gerhard 2017:8), die überwiegend einerseits in Medizin und andererseits schon damals den Philologien eingeschrieben waren, was wohl in den Berufsperspektiven für Ärztinnen und Studienrätinnen begründet lag. Erst seit 1909 waren überhaupt in allen preußischen Bundesländern Frauen an den Universitäten zugelassen (Keller et al. 2017:2). Die im Vergleich zu anderen Universitäten verhältnismäßig große Zahl von Studentinnen in Frankfurt erklärt sich laut Gerhard aus dem hohen Anteil wohlhabender, liberaler Juden und Jüdinnen, die auch wesentlich an der Gründung der jungen Stiftungsuniversität Frankfurt beteiligt waren. Die ersten Forderungen nach Recht auf Zulassung von Frauen zur Universität richteten sich zunächst auf Medizin, Jura, Naturwissenschaften (Bierbach et al. 1995:30).

Die Phase zwischen der Universitätsgründung 1914 bis 1932/33 erschien im Blick auf das

⁹ Für einen Überblick über die Fachgeschichte im Allgemeinen und die Frankfurter Romanistik im Speziellen siehe Kalkhoff (2010) und Krügel et al. (o.J.). Zur Fachgeschichte aus Genderperspektive Beck-Busse (2005).

„Frauenstudium“ als vielversprechender Aufbruch. Auf ihn folgten jedoch Ausschluss und Vertreibung von Frauen, insbesondere der verhältnismäßig vielen jüdischen Studentinnen und Wissenschaftlerinnen zwischen 1933-1945. „Der Wiederbeginn“ nach 1945, „nicht nur frauenpolitisch eine Zeit der Restauration, des Verdrängens und Vergessens sowie nicht gelungener Wiedergutmachung“, habe ohne verantwortliche Beteiligung von Wissenschaftlerinnen stattgefunden. Seit den 1970er Jahren etablieren sich „Frauen- und Geschlechterforschung im Schwung der neuen Frauenbewegung und eines neuen Frauenbewusstseins“ (Keller et al. 2017:8), welches auch mit einem Anwachsen der Einschreibungszahlen von Frauen einherging – mit deutlicher Konzentration in den Geisteswissenschaften, die jedoch bis in die Gegenwart mit einer Genderasymmetrie auf den verschiedenen Stausebenen einhergeht (Bierbach et al. 1995:30f). Studien zur Segregation des Arbeitsmarktes stellen für den Zeitraum ab 1972 eine deutliche Zunahme des Anteils an weiblichen Erwerbspersonen fest (Dressel/Wagner 2008:489).

Die im internationalen Vergleich auffällige lange Verhinderung der gleichen Bildungschancen von Frauen in Deutschland wird in der Bildungsforschung damit begründet, dass auf Grund des hohen Sozialprestiges der akademischen Berufe die Ordinarien-Universität als Zugangsschleuse für sozialen Aufstieg fungierte und vom männlichen Bürgertum verteidigt wurde (Keller/Schmidbauer/Wischermann 2017:9).

3.1 Romanistik in Frankfurt- Zahlen Goethe-Uni

Der Fachbereich 10 („Neuere Philologien“) ist neben dem Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der größte Fachbereich der Universität und gleichzeitig derjenige mit dem zweithöchsten Frauen*anteil nach dem Fachbereich Pädagogik (im WiSe 2016/17 am FB 10 - 76%, am FB 04 - 82%).

Dank universitätsweit an der GU durchgeführter Umfragen und Studien, wie der ersten und zweiten Universitätsweiten Studierendenbefragung und dem Gleichstellungsmonitor (Goethe-Universität/Gleichstellungsbüro 2017) kennen wir allgemeine Zahlen zur Genderverteilung an den Fachbereichen und Instituten, die einen sehr hohen Frauen*anteil in philologischen Fächern offenlegen – die verfügbaren Studien geben aber kaum Auskunft darüber, wie es zu dieser Verteilung kommt und wie jeweils individuelle Studien- und Berufsorientierungsprozesse unter diesen Bedingungen aussehen.

Während im Wintersemester 2016/17 an der GU insgesamt 57% der 46.500 Immatrikulierten angaben Frauen* zu sein¹⁰, liegt dieser Anteil in den Lehramtsstudiengängen, die am Fachbereich 10 hoch vertreten sind, mit 68,2% deutlich über den anderen Abschlüssen (Goethe-Universität/Gleichstellungsbüro 2017).

Aus der Studierendenstatistik für das Wintersemester 2017/18 geht hervor, dass insgesamt 398 Personen Romanistik in einem Studiengang (Bachelor, Master oder Magister) im Hauptfach studierten, davon 77,89% Frauen*, wobei der Männer*anteil im auslaufenden Magister-Studiengang um einige Prozentsätze höher liegt als in Bachelor und Master. 1376 Personen studieren eine der romanischen Sprachen auf Lehramt – hier schwankt der Männeranteil je nach Sprache jedoch erheblich (mehr als 37% in Italienisch und nur knapp über 20% in Französisch – zu den aktuellen Zahlen der Studierendenstatistik siehe 3.2).¹¹

Der Gleichstellungsmonitor macht die geschlechterspezifische Zusammensetzung der verschiedenen Gruppen von Angehörigen der Universität transparent, unter anderem der Studierenden (aber auch der Absolvent*innen, der Professor*innen, in der Hochschulleitung, in den Gremien oder bei den administrativ-technischen Beschäftigten) und stellt Veränderungen dieser Daten im Zeitverlauf dar. Hierbei sind die Veränderungen der Frauen*- und Männer*anteile an den Übergängen zur jeweils nächsten Karriere- und Qualifikationsstufe (als Selektionsprozesse) von besonderem Interesse, wie

¹⁰ Wenn im weiteren Text von „Frauen“ die Rede ist, sind damit Personen gemeint, die bei einer Geschlechtsangabe „weiblich“ ankreuzen. Zu bedenken ist hierbei, dass in offiziellen Kontexten zumindest bis Ende 2018 in der Regel nur zwei Geschlechter („männlich“ und „weiblich“) zur Auswahl standen, was die Vielfalt und Komplexität von Geschlechteridentitäten keineswegs erfasst. Im Dezember 2018 beschloss der deutsche Bundestag, dass bei Einträgen ins Geburtsregister künftig auch die dritte Option „divers“ möglich sei.

¹¹ <http://www.uni-frankfurt.de/52565158> [zuletzt geprüft am 05.02.2020]

auch der Vergleich der GU zu anderen Hochschulen.¹² Im Bereich der Promotionen lässt sich feststellen, dass ihre Gesamtzahl langfristig universitätsweit ansteigt, ebenso wie der Frauen*anteil (der knapp unter 50% liegt); am FB 10 gab es jedoch nur 14 Promotionen (79% von Frauen*) – das ist im Fachbereichsvergleich die drittgeringste Anzahl von Promotionen, obwohl FB 10 der zweitgrößte Fachbereich ist. Bei den Post-Doc-Stellen haben Männer* nach wie vor ein deutlich höheres Stellenvolumen als Frauen*; im Zeitraum 2013 bis 2016 gab es hier kaum Änderungen: Während rund 85% der männlichen* Post-Docs eine Vollzeitstelle haben, sind es von den Frauen* nur rund 55%.

3.2 Studierendenzahlen (lt. Studierendenstatistik)

Der Studierendenstatistik, die vom Studien-Service-Center auf Basis der Einschreibungen geführt wird, können wir die jeweiligen Neueinschreibungen, die Gesamtzahlen von Studierenden in einem Studiengang, deren erfasstes Geschlecht und ihre Nationalität entnehmen.

Im Wintersemester 2018/19 waren im Hauptfach Bachelor (BA) Romanistik 249 Studierende eingeschrieben und insgesamt 600 Personen im Lehramt Französisch (305), Spanisch (249) oder Italienisch (46). Studierende im BA-Nebenfach hinzugerechnet, gab es 1167 „Studienfälle“¹³ (d.h. eine diesen Zahlen nicht zu entnehmende Anzahl von Studierenden ist möglicherweise gleichzeitig im BA und Lehramt eingeschrieben, oder studiert im Lehramt zwei romanische Sprachen). Insgesamt sind laut Studierendenstatistik 24,8% dieser Personen männlich.

Tabelle 2: Einschreibungszahlen nach Studiengang, Wintersemester 2018/19 (Quelle: Stusta)¹⁴

	alle Fächer	BA/LA isg.	davon Männer*	Männer* % ¹⁵
Bachelor Romanistik HF	249	567	60	24,1
Bachelor Romanistik NF	318		86	27,0
Lehramt 3 Französisch	226	600	46	20,4
Lehramt 2 Französisch	79		11	13,9
Lehramt 3 Italienisch	46		17	37,00
Lehramt 3 Spanisch	249		64	25,7
Isg	1167		1167	303

Laut Auskunft des Studien-Service-Centers belegten im gleichen Wintersemester 2018/19 insgesamt 16 Personen Lehramt Französisch/Spanisch/Italienisch im Doppel- oder Mehrfachstudium gemeinsam dem Bachelor Romanistik (HF oder NF). Die Anzahl der Personen, die in beiden Lehramtsfächern „Romanistik“ belegen, liegt bei 37.¹⁶ D.h. die potenziell zu Befragende/Grundgesamtheit liegt zwischen 1114 und 1130 Personen.

Neueinschreibungen

Die folgenden Tabellen zeigen die Anzahlen der Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge (oder Studiengänge mit romanistischer Beteiligung) im zeitlichen Verlauf:

Tabelle 3: Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge im zeitlichen Verlauf (mit Master), WS 2015/16-SoSe2019

¹² Wie auch die Studierendenstatistik liefert dieser Bericht keine Erkenntnisse zu anderen Diversitäts- und Heterogenitätsaspekten, weil diese Daten nicht standardmäßig, sondern nur mit Zustimmung der Betroffenen erhoben werden.

¹³ Hier geht es um Studienfälle. Bei einer Fall-Statistik werden alle Studiengänge des Studierenden berücksichtigt. Im Fall einer Fächerkombination wird ein*e Studierende*r daher mehrfach gezählt (im Gegensatz zur Kopf-Statistik, bei der nur das erste Fach im ersten Studiengang berücksichtigt wird). <http://www.uni-frankfurt.de/39360168/Glossar>

¹⁴ <http://www.uni-frankfurt.de/52565158> [zuletzt geprüft am 05.08.2019]

¹⁵ Auf die erste Stelle nach dem Komma gerundet

¹⁶ eMail von Christoph Götz am 07.01.

(Quelle: Stusta)¹⁷

Romanistik	WiSe 2015/16	SoSe 2016	WiSe 2016/17	SoSe 2017	WiSe 2017/18	SoSe 2018	WiSe 2018/19	SoSe 2019
L2 Franz.	19	5	5	10	5	4	8	5
L3 Franz.	35	9	22	8	25	7	17	10
L3 Italienisch	8	0	3	4	4	2	4	4
L3 Spanisch	37	14	25	7	29	8	16	14
BA HF	45	84	38	45	41	41	39	42
BA NF	73	82	77	72	74	49	62	55
MA MCTE	16	0	19	0	17	0	11	0
MA RLK	14	0	3	0	2	0	7	0
MA DPS	0	0	7	0	5	0	12	0
MA Italienstudien	0	0	1	0	1	0	2	0
Romanistik gesamt	247	194	200	146	203	111	178	130

Diese Tabelle, die die Neueinschreibungen in romanistischen Studiengängen im Winter- und Sommersemester zwischen 2015 und 2019 darstellt, gibt Aufschluss darüber, dass die Einschreibungen im Sommersemester jeweils deutlich unter denjenigen im Wintersemester liegen, sie lässt aber auch einen Rückgang der Einschreibungen in allen romanistischen Bachelor und Lehramtsstudiengängen erkennen. Noch deutlicher wird die Rückentwicklung der Zahlen, wenn wir a) einen längeren Zeitraum und b) nur die Wintersemester vergleichen, in denen die Einschreibungszahlen traditionell höher sind und die grundständigen Lehramts- und BA-Studiengänge betrachten.

Abbildung 1: Verlauf der Einschreibungszahlen in romanistischen Studiengängen Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge im zeitlichen Verlauf (mit Master), WS 2010/11 bis 2018/19 (Quelle: Stusta)

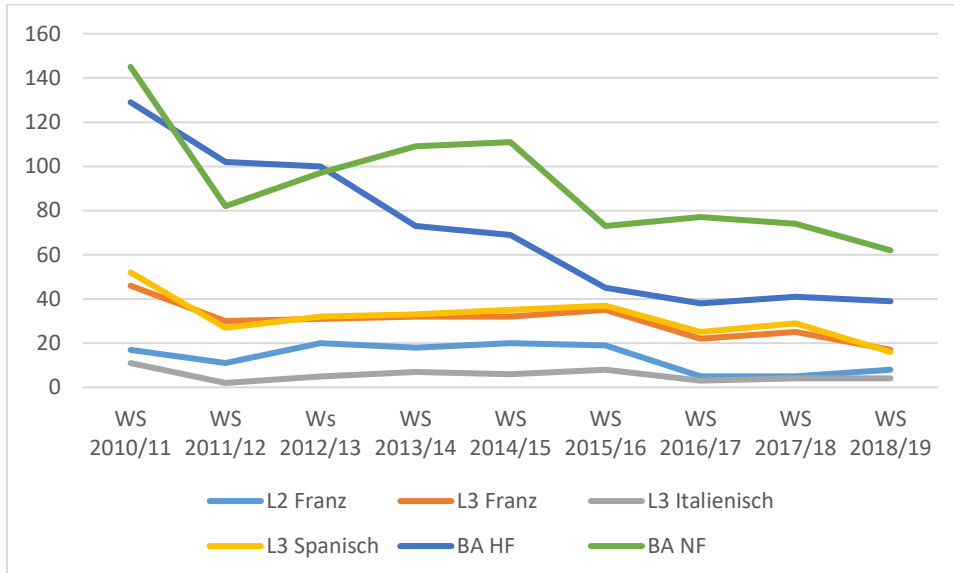


Tabelle 4: Neueinschreibungen in romanistische Studiengänge im zeitlichen Verlauf (ohne Master, nur Wintersemester) (Quelle: Stusta)

	WS 2010/11	WS 2011/12	WS 2012/13	WS 2013/14	WS 2014/15	WS 2015/16	WS 2016/17	WS 2017/18	WS 2018/19
L2 Franz	17	11	20	18	20	19	5	5	8
L3 Franz	46	30	31	32	32	35	22	25	17
L3 Italienisch	11	2	5	7	6	8	3	4	4

¹⁷ <http://www.uni-frankfurt.de/52565158> [zuletzt geprüft am 05.08.2019]

L3 Spanisch	52	27	32	33	35	37	25	29	16
BA HF	129	102	100	73	69	45	38	41	39
BA NF	145	82	97	109	111	73	77	74	62

Im Zeitlichen Verlauf von 2010 bis 2018 sind in allen Studiengängen außer L3 Italienisch, wo die Zahlen schon zu Beginn des Zeitraums sehr niedrig lagen, deutliche Rückgänge zu verzeichnen. So liegen z.B. die Neueinschreibungen für L3 Französisch im WS 2018/19 mit 17 Personen 63% unter der Zahl 46 von 2010 und die Neueinschreibungen im BA Romanistik mit 39 im WS 2018/19 im Vergleich zu 129 Personen im WS 2010/2011 sogar 70% niedriger.

Staatsangehörigkeit

Die Zahlen zur Staatsangehörigkeit zeigen, dass 29,39% aller Studierenden im BA Hauptfach nicht die deutsche Staatsbürgerschaft haben, unter den weiblichen* Studierenden liegt diese Zahl mit 30,3% geringfügig höher.

Tabelle 5: Gender und Staatsangehörigkeiten im BA HF (nur 1. Fach) (Quelle: Stusta)

		Nationalität (Anzahl)			
		Deutsch		nicht deutsch	
		Anzahl	%	Anzahl	%
alle	228	161	70,61	67	29,39
M	55	42	76,36	13	23,64
W	173	119	68,79	54	31,21

Im Hinblick auf die Staatsangehörigkeiten der Studierenden im Lehramt haben wir zusätzlich für jede studierte Sprache recherchiert, welche nicht-deutschen Staatsbürgerschaften die eingeschriebenen Studierenden haben.

Die 31 im Lehramt Spanisch eingeschriebenen Personen ohne deutsche Staatsbürgerschaft verteilen sich über 16 verschiedene Nationalitäten. Spanisch ist mit 9 Personen die häufigste nicht-deutsche Staatsbürgerschaft, daneben sind wenig überraschend verschiedene weitere Länder vertreten, in denen Spanisch Amtssprache und/oder Erstsprache eines großen Bevölkerungsanteils ist.

Tabelle 6: Staatsangehörigkeiten L3 Spanisch (nur 1. Fach), SoSe 2019 (Quelle: Stusta)

gender	Nationalität (Anzahl)									
	alle	deutsch	Nicht deutsch						Peruanisch	Venezolanisch
			nicht deutsch - gesamt	Spanisch	Türkisch	Mexikanisch	Portugiesisch			
alle	99	68	31	9	3	3	2	2	2	
M	25	20	5	0	0	1	0	1	1	
W	74	48	26	9	3	2	2	1	1	

Jeweils eine Nennung: Brasilien, Kuba, Venezuela, Kolumbien, Ecuador, Griechenland, Kroatien, Italien, Argentinien, Serbien

Im Studiengang L3 Italienisch sind nur deutsche und italienische Staatsangehörige eingeschrieben.

Tabelle 7: Staatsangehörigkeiten L3 Italienisch (nur 1. Fach), SoSe 2019 (Quelle: Stusta)¹⁸

gender	Alle Nationalitäten	Nationalität (Anzahl)		
		Deutsch	nicht deutsch	davon italienisch
alle	17	12	5	5
M	5	4	1	1
W	12	8	4	4

Im Gegensatz zu den Studierenden im Lehramt Spanisch und Italienisch sind die Staatsangehörigkeiten der Studierenden im Lehramt Französisch deutlich heterogener und der Zusammenhang zwischen soziolinguistischer Situation im angegebenen Land und der studierten Sprache ist in einem geringeren Anteil der Fälle herstellbar.

Tabelle 8: Staatsangehörigkeiten L3 Französisch (nur 1. Fach) (Quelle: Stusta)

gender	alle Nationalitäten	Nationalität (Anzahl)					
		Deutsch	Nicht deutsch				
			nicht deutsch: alle	italienisch	französisch	marokkanisch	griechisch
alle	126	110	16	7	3	2	2
M	23	20	3	1	0	1	0
W	103	90	13	6	3	1	2

Jeweils eine Nennung: Luxemburg, Portugal, Haiti, Madagaskar, Russische Föderation, Serbien, Türkei

Tabelle 9: Staatsangehörigkeiten L2 Französisch (nur 1. Fach), SoSe 2019 (Quelle: Stusta)¹⁹

Gender	Alle Nationalitäten	Nationalität (Anzahl)			
		Deutsch	nicht deutsch	Marokkanisch	französisch
Alle	44	32	12	4	3
M	5	4	1	1	0
W	39	28	11	3	3

Jeweils eine Nennung: Italien, Luxemburg, Madagaskar, Russische Föderation, Türkei

3.3 Zwei universitätsweite Studierendenbefragungen: Zahlen für die Romanistik

Im Wintersemester 2012/13 wurde von der Abteilung „Lehre und Qualitätssicherung“ der GU erstmals eine universitätsweite Studierendenbefragung (UwStb) durchgeführt, die das Ziel hatte, „repräsentative Daten zur Zusammensetzung der Studierendenschaft, zur Bewertung der Studiensituation und der strukturellen Rahmenbedingungen zu erfassen.“²⁰

Im WS 2017/18 wurde erneute eine universitätsweite Studierendenbefragung durchgeführt; der Fragenkatalog wurde seit Wintersemester 2016 überarbeitet, wodurch Vergleichbarkeit nur bedingt gegeben ist.²¹ Mit dem Ziel größerer Übersicht haben wir die Resultate der beiden Umfragen teilweise in Tabellen kontrastiert, was aber nicht bedeutet, dass die Zahlen statistisch vergleichbar sind. Themenbereiche waren nunmehr die Diversität der Studierendenschaft, die Bewertung von Studium und Lehre sowie fachspezifische Fragen. Die Auswertung für Studierende im Lehramt erfolgte bei dieser

¹⁸ <http://www.uni-frankfurt.de/52565158> [zuletzt geprüft am 05.08.2019]

¹⁹ <http://www.uni-frankfurt.de/52565158> [zuletzt geprüft am 05.08.2019]

²⁰ <https://www.uni-frankfurt.de/38941757/Konzept>

²¹ <https://www.uni-frankfurt.de/64590064/zweite-Studierendenbefragung> [zuletzt geprüft am 06.02.2020]

Studie nur insgesamt, nicht jedoch differenziert nach Fächern.

Tabelle 10: Die beiden UwStB im Vergleich

StB	Zeitpunkt Durchführung	Zielgruppe	Rücklauf BA Rom	Rücklauf LA	Publikation
1.	WiSe 2012/13	alle grundständigen Studierenden (inkl. Master) ²²	28,2% BA	25,9 % LA Spanisch n=37 (von 143) LA Französisch 22,2% 47 (212)	04. Oktober 2013
2.	WiSe 2017/18	Alle grundständigen Studierenden (inkl. Master-Studierende)	15% n=41 (von 278)	LA gesamt 24% (1.568 von 6.630)	Dezember 2018

In der ersten UwStB wurden Lehramtsstudierende nach Fächern differenziert und ausgewertet, deswegen liegen uns separate Statistiken für Lehramt Französisch (ohne Unterscheidung in L2 und L3) und Spanisch vor. Italienisch wurde (vermutlich auf Grund der geringen Studierenden- und Teilnahmezahlen) nicht erfasst.

Das Lehramt wurde in der zweiten Studierendenbefragung zusammengefasst und nach Arten (L1, L2, L3 und L5) des Lehramtsstudiums differenziert, aber nicht nach Fach.

Tabelle 11: Rücklauf Lehramt, 2. UwStB (2018)

Studiengang	n	n Universität**	Rücklauf
Lehramt isg.	1561	6.630	24%
Grundschullehramt L1 (inkl.Ergänzungspr.)	362	5.266	7%
Lehramt für Haupt & Realschule L2 (inkl.Ergänzungspr.)	307	5.786	5%
Lehramt Gynasium L3 (inkl.Ergänzungspr.)	673	8.847	8%
Lehramt Förderschule L5 (inkl.Ergänzungspr.)	219	2.933	7%

Der Bericht der 2. UwStB für das Institut für Romanische Sprachen und Literaturen differenziert bei der Auswertung der Antworten nicht nach Studiengang, umfasst also z.B. auch die Studierenden im Master, wodurch eine Vergleichbarkeit zur Studie LuLaRo nur bedingt gegeben ist. Die Teilnahmequote im BA Romanistik Hauptfach liegt bei 15% (41 Personen bei einer Grundgesamtheit von 278).

Auffällig ist der hohe Rücklauf (37%) unter den 63 Studierenden im Master Moving Cultures (Goethe-Universität 2018:3). Studierende dieses Masters brachten auch der Umfrage LuLaRo großes Interesse entgegen und haben vereinzelt die Umfrage ausgefüllt, obwohl sie sich explizit an Lehramts- und Bachelor-Studierende richtete.

Die Statistik berechnet keine Zusammenhänge.

Studienteilnehmer*innen

Die Personen, die an Umfragen freiwillig partizipieren, stellen keine repräsentative Gruppe in Bezug auf die Grundgesamtheit dar. Die Auswertung demographischer Daten darf also nicht dahingehend missinterpretiert werden, dass wir davon ausgehen, dies entspreche der demographischen Struktur der Studierendenschaft, sondern zunächst einmal beziehen sich diese Daten auf die Gruppe von

²² „Die Grundgesamtheit bestand aus aktiven Studierenden, die im Wintersemester 2012/13 an der GU immatrikuliert waren. Angeschrieben wurden nur Studierende aus den grundständigen Studiengängen: Bachelor, Master, Diplom, Magister, Staatsexamen und Lehramt. Ausgenommen sind damit ausländische Abschlüsse, Ergänzungsprüfungen, Promotion und U3L-Studierende.“ (Goethe-Universität 2013d:6)

Personen, die freiwillig an der Umfrage teilgenommen haben. Es ist möglich (aber aus diesen Daten nicht unmittelbar ablesbar), dass die Bereitschaft zur Teilnahme an solchen Umfragen mit anderen Variablen (wie Alter, Geschlecht, Studiengang...) korreliert. Nur in Bezug auf die wenigen Daten, die wir aus der Studierendenstatistik zur Verfügung haben, können wir solche Tendenzen erkennen.

Die universitätsweite Studierendenbefragung stellt differenzierte Fragen u.a. zum sozialen Hintergrund der Studierenden: So lässt sich hieraus etwa entnehmen, dass im Lehramt Französisch und Spanisch im Vergleich zum Universitätsdurchschnitt mehr Personen einen sogenannten Migrationshintergrund haben, weniger Personen aus einer Akademikerfamilie kommen, mehr Personen darauf angewiesen sind, einem Job (außerhalb der Uni) nachzugehen, um ihr Studium zu finanzieren oder BAföG beziehen; dass sie häufiger als im Unidurchschnitt vor dem Studium ein Praktikum absolviert oder Zeit im Ausland verbracht haben (aber trotzdem ein höherer Prozentsatz sofort begonnen hat zu studieren); im Univergleich haben sie häufiger einen Fach- und Abschlusswechsel hinter sich, sich also im Verlaufe ihres Studiums erst für das Lehramt einer romanischen Sprache entschieden.

Im Folgenden stellen wir die im Zusammenhang mit Studienentscheidungen relevanten Ergebnisse für Romanistik aus beiden UwStB zusammen und erläutern Vorannahmen, die wir daraus gewonnen haben.

Tabelle 12: Vergleichsübersicht Romanistische Studiengänge 1. und 2. UwStB

	BA HF ²³ 2013 (1. UwStb)	Romanistik 2018 (2. UwStb) ²⁴	LA Franz 2013 (1. UwStb)	LA Spanisc h 2013 ²⁵ (1. UwStb)	Uni 2013 (1. UwStb)	Uni 2018 (2. UwStb) ²⁶
n	n=42	n=77	n=47 (L2: 5)	n=37	N=8.58 7	N= 10549
Frauen ²⁷	88,1%	86%	89,4% (>84,9%)	83,8%	62,2%	64%
persönlicher Migrationshintergrund	11,9%	14%	10,6%	13,5%	9,1%	21%
familiärer Migrationshintergrund	47,6%	21%	29,8%	13,5%	15,2%	11%
Akademikerhaushalte	35,3%	53%	46,8%	48,6%	56,6%	57%
eigene Kinder	-	7% ²⁸	-	10,8%	3,6%	7% ²⁹
wohnen bei Eltern/Großeltern	64,3%	nicht erfasst	40,4%	32,4%	36%	nicht erfasst
Pendelzeit mehr als 30 Min	73,8%	nicht erfasst	58,2%	54%	55,6%	nicht erfasst
Job außerhalb Uni	71,4%	62%	?	78,3%	57,4	57%
Job an der Uni	-	11%	?	10,8%	12,9%	12%
Direkt im Folgesemester mit der Uni Bekommen	54,8%	nicht erfasst	66%	48,6%	52,0%	nicht erfasst
durchschnittliche Dauer zwischen Erwerb der	14,2	9,8	13 Monate	14,2	16 Monate	11 Monate

²³ Studiengang B.A. Romanische Philologie/Romanistik. Kurzübersicht: Demographische Struktur (keine Seitenzahlen)

²⁴ Ohne Lehramt. Bachelor Romanistik (n=41), Master Deutsch-Portugiesische Studien (n=2), Master Moving Cultures (n=23), Master Romanistische Literatur- und Kulturwissenschaft (n=2), Magister Romanistik (n=8), nicht differenziert ausgewertet.

²⁵ Lehramt Spanisch (n=37). Kurzübersicht: Demographische Struktur (S. 37-40)

²⁶ http://www.uni-frankfurt.de/75597362/Vergleichsbericht_Universit%C3%A4t_Gesamt.pdf

²⁷ Die 1. UwStB erfasste in Bezug auf Gender nur die Möglichkeiten „männlich“ und „weiblich“. Die 2. UwStB ermöglichte auch die Angabe „weiteres (wie z.B. inter-/transsexuell/non-binary)“. Diese Antwortmöglichkeiten wählten 3 der 76 Teilnehmer*innen am Institut für Romanische Sprachen und Literaturen.

²⁸ Kind oder Pflege eines Angehörigen.

²⁹ Kind oder Pflege eines Angehörigen.

Hochschulzugangsberechtigun g und Studienbeginn (nur bei denen, die nicht sofort angefangen haben)						
Auslandserfahrung	60% waren im Ausland , 26% vor dem Studium	43% (studienbezogene Auslandserfahrung)	53,2% (mind. 4 Monate, Mehrheit mehr als 6)	87,4% (und 70,3% 4 Monate und mehr)	26%	12%
Abschluss- und/oder Hauptfachwechsel	42,9% (alle HF)	?	?	21,6%	18,2%	23%

Im Vergleich der Studiengänge sehen wir, dass Bachelorstudierende deutlich häufiger als Lehramtsstudierende noch bei ihren Eltern wohnen, was mit langen Pendelzeiten korrespondiert. Ein deutlich höherer Anteil Studierender im Lehramt Französisch hat unmittelbar nach der Schule das Studium aufgenommen, als Bachelorstudierende oder Studierende im Lehramt Spanisch.

Fachwechsel

Etwa 18,2% der Befragten in der ersten Befragung (2013) haben im Verlauf ihres Studiums bereits das Hauptfach und/oder die Abschlussart gewechselt. Als Grund werden in über 50% der Fälle persönliche Neigungen angegeben, ca. 15% der Befragten begründen den Wechsel damit, dass sie in Bezug auf das ursprünglich gewählte Fach „unklare Vorstellungen“ hatten (Goethe-Universität 2013c:27).

9% der Befragten hatten bereits im Rahmen ihres Studiums die Hochschule gewechselt. In der Mehrheit der Fälle stand dieser im Zusammenhang mit dem „Wechsel des Studiengangs“ (ca. 34% der Studierenden, die einmal die Hochschule gewechselt haben).

31% der Befragten in BA bzw. Magister Romanistik oder den romanistischen Masterstudiengängen gaben 2018 an, bereits Hauptfach, Abschluss oder Hochschule gewechselt zu haben.

Übergangsphase Schule-Studium

Die Überblickstabelle hinsichtlich der Übergangsphase Schule-Studium lässt, soweit Zahlen vorhanden sind, erkennen, dass die Studierenden im Lehramt Französisch gegenüber anderen Sprachen und Studiengängen, wie auch im Vergleich zum Unidurchschnitt die größte Tendenz haben, gleich nach der Schule zu studieren.

Die Studierenden im Bachelor 2018 heben sich sowohl von den befragten Bachelorstudierenden 2013, als auch von den Lehramtsstudierenden 2013 und dem Unidurchschnitt 2013 und 2018 ab, indem sie deutlich häufiger zwischen Schule und Studium Nebenjobs nachgegangen sind oder Auslandserfahrungen gesammelt haben.

Tabelle 13: „Was haben Sie zwischen dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und dem Studienbeginn gemacht? (Mehrfachnennung möglich)“ (UwStB)

	BA Romanistik ³⁰ 2013	Romanistik 2018	LA Französisch ³¹ 2013	LA Spanisch ³² 2013	Uni 2013	Uni 2018 ³³

³⁰ Studiengang B.A. Romanische Philologie/Romanistik: Bildungsverlauf und Studienbiographie (ohne Seitenzahl)

³¹ Lehramt Französisch (n=47): Bildungsverlauf und Studienbiographie, S.18f

³² Lehramt Spanisch (n=37): Bildungsverlauf und Studienbiographie, S.38f

³³ http://www.uni-frankfurt.de/75597362/Vergleichsbericht_Universit%C3%A4t_Gesamt.pdf

Direkt im folgenden Semester mit dem Studium begonnen	54,8%	nicht abgefragt ³⁴	66%	48,6%	52,0%	Nicht abgefragt
Wartese semester	-	3%	-	-	4,8%	9%
Nebenjob(s) ausgeübt	38,1%	50%	21,3%	40,5%	27,6%	35%
Wehrdienst/Zivildienst/soziales Jahr geleistet	-	17%	12,8%	-	18,9%	34%
Ein Praktikum absolviert	16,7%	11%	21,3%	40,5%	15,7%	17%
Berufsausbildung begonnen	-	6%	-	-	3,2%	6%
Berufsausbildung abgeschlossen	-	8%	-	-	8,1%	14%
Berufstätigkeit	11,9%	17%	-	10,8%	9,5%	19%
Auslandserfahrungen gesammelt	26,2%	56%	21,3	37,8%	13,7%	36%
Pause	9,5%	17%	-	-	10,4%	20%

Studienentscheidung

In der ersten Studierendenbefragung (2013) wurde abgefragt, wie die Studierenden auf die GU aufmerksam geworden sind. Andere Informationen zum Prozess der Studien- und Hochschulwahl hat die Befragung nicht erfasst. 2018 wurde diese Frage nicht gestellt.

Tabelle 14: „Wie sind Sie auf die Goethe Universität aufmerksam geworden? Mehrfachnennung möglich“ (1.UwStB)

Medium	BA HF (n=42)	LA Französisch (n=47)	LA Spanisch (n=37)	Uni (n=8.587)
Onlineinformationen (Internet)	50%	53,2%	40,5%	54,2%
Freunde / Bekannte	38,1%	46,8%	40,5%	35,4%
Studieninformationen an meiner Schule	21,4%	10,6%	32,4%	14,4%
Familienmitglieder	14,3%	8,5%	13,5%	13,3%
Hochschulranking	-	-	-	12,7%
Studienberatung der Goethe Universität	-	-	10,8%	5,6%

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass für alle Studierenden, egal ob im Bachelor oder im Lehramt, Onlineinformationen und Freund*innen und Bekannte die wichtigste Informationsquelle waren (→Hyp21). Im Vergleich der Studiengänge untereinander fällt auf, dass für Spanisch-LA-Studierende Studieninformationen in der Schule eine sehr viel höhere Bedeutung haben, als für andere Studierende. Immerhin 32,4% der antwortenden Studierenden im LA Spanisch haben entscheidende Informationen im Schulkontext erhalten. Grundsätzlich entspricht der Eindruck, dass Lehrpersonen eine vergleichsweise geringe Rolle für die Studienentscheidung spielen, dem Befund der GUNST-Studie (Bieri Buschor et al. 2008:17).

Tabelle 15: „Welche der folgenden Gründe beeinflussten Ihre Wahl der Hochschule am stärksten?“ (Studiumsbezogene Gründe) (UwStB)

	BA HF 2013 ³⁵	Romanistik 2018	LA Französisch 2013 (n=47)	LA Spanisch 2013 (n=37) ³⁶	Universität 2013 (n=8.587)	Universität 2018
Studienangebot entsprach	38,1%	42%	34%	35,1%	41%	26%

³⁴ „Tätigkeit bei Übergangszeit über acht Monate (Mehrfachantworten möglich)“

³⁵ Tabelle 6, S.13

³⁶ Tabelle 7, S. 13

Erwartungen						
Keine Studiengebühren/geringe Semesterbeiträge	35,7%	13%	40,4%	54,1%	36,9%	10%
Ruf der Hochschule/des Fachs	26,2%	16%	10,6%	10,8%	26,8%	25%
Gute Studienbedingungen	16,7%	22%	19,1%	10,8%	23,9%	28%
Internationale Ausrichtung	11,9%	27%	10,6%	10,8%	11,5%	18%
Keine Zulassungsbeschränkung	31,0%	21%	8,5%	-	8,6%	8%

Im Vergleich der Zahlen für Studierende der Romanistik mit den universitätsweiten Zahlen fällt auf, dass der Ruf der Goethe-Uni bzw. des Fachs ebenso wie die Annahme von guten Studienbedingungen teils deutlich seltener Gründe waren als im Univergleich. Selbst die internationale Ausrichtung wurde im Gesamtunischnitt häufiger genannt, als bei den Lehramtsstudierenden Französisch und Spanisch. Die relativ hohe Zahl von 27% in der Romanistik 2018 wird vermutlich in starkem Maße von den Masterstudierenden mit beeinflusst. Die Nähe zum Heimatort ist für viele Studierende ausschlaggebend (→Hyp27).

Tabelle 16: „Welche der folgenden Gründe beeinflussten Ihre Wahl der Hochschule am stärksten?“ (Studiums unabhängige Gründe) (UwStB)

	BA HF 2013 (n=42) ³⁷	LA Französisch 2013 (n=47)	LA Spanisch 2013 (n=37) ³⁸	Universität 2013 (n=8.587)	Universität 2018
Nähe zum Heimatort (Ortsgebundenheit)	52,4%	61,7%	70,3%	59,6%	61%
Attraktive Stadt	19%	34%	37,8%	35,8%	40%
Persönliche Gründe	35,7%	29,8%	37,8%	28,5%	31%
Geringe Lebenshaltungskosten	-	-	-	3,3%	4%

Im Rahmen der fachspezifischen Fragen des FB 10 wurden bei der 1. UwStB 2013 von den BA-Studierenden auch die wichtigsten Motivationen für das Studium abgefragt, nicht jedoch für Lehramtsstudierende. In der 2. UwStB 2018 wurde die Frage nicht gestellt.

Die Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle (17) im Vergleich zu anderen Studiengängen des Fachbereichs 10 abgebildet.

Tabelle 17: Hauptsächlichste Motivation bei der Wahl des Studienfachs (BA 2013, UwStB)

(„Worin bestand Ihre hauptsächlichste Motivation bei der Wahl Ihres Studienfachs?“)	BA American Studies n=65	BA Germanistik n=133	BA Kog. Linguistik n=43	BA Romanistik n=42	BA English Studies n=41
Studiengang					
Interesse an Fremdsprachen	98,8%	20,3%	62,8%	97,6%	97,6%
Interesse an sprachlichen Strukturen, Grammatik, Spracherwerb	32,3%	60,2%	86,0%	59,5%	41,5%
Interesse an literarischen Texten	32,3%	90,2%	9,3%	40,5%	78,0%

³⁷ Tabelle 6, S. 14

³⁸ Tabelle 7, S. 14

Internationale Ausrichtung des Fachs	75,4%	3,0%	11,6%	38,1%	51,2%
Forschungsorientierung des Fachs	7,7%	6,8%	32,6%	9,5%	*
Keine Zulassungsbeschränkung	35,4%	12,0%	*	35,7%	17,1%

Der wichtigste, von fast allen Studierenden im BA Romanistik genannte Grund ist das Interesse an Fremdsprachen (→ Hyp6), mit deutlichem Abstand gefolgt von „Interesse an sprachlichen Strukturen, Grammatik, Spracherwerb“. Im Vergleich zu American und English Studies fällt auf, dass ein deutlich geringerer Anteil der Romanistikstudierenden 2013 die internationale Ausrichtung als Motivation nennt (38,1%).

Studienverlauf

Die folgende Tabelle bezieht sich auf die Vermittlung von Fähigkeiten im jeweiligen Studium (1.UwStb 2013). Da sich unsere eigene Umfrage auf die Studienentscheidung und nicht auf den Studienverlauf und die Zufriedenheit im Studium bezieht, fällt diese Frage strenggenommen nicht unter die für die Hypothesenbildung relevanten Ergebnisse.

Wir haben beschlossen, sie hier mit aufzuführen, weil die Zahlen im Vergleich zum Universitätsdurchschnitt deutlich schlechter ausfallen und deswegen aus Institutsperspektive wichtig sein könnten.

Tabelle 18: „Wie gut werden die folgenden Fähigkeiten nach Ihrer Einschätzung in Ihrem Studienfach vermittelt?“ (1. UwStB)

6er Skala mit 1= „sehr gut vermittelt“ bis 6= „gar nicht vermittelt“

	Fähigkeiten	BA HF ³⁹	LA Französisch ⁴⁰	LA Spanisch ⁴¹	Uni
1	...das eigene Fach, die eigene Disziplin beherrschen	2,7	3,3	3,0	2,5
2	...neue Ideen und Lösungen zu entwickeln	3,4	3,5	3,4	2,6
3	...sich anderen gegenüber durchzusetzen	3,9	4,0	3,8	2,7
4	...sich auf veränderte Umstände einzustellen	3,2	3,3	3,4	2,7
5	...Hausarbeiten, Protokolle oder wissenschaftliche Texte verfassen	3,1	3,0	3,2	2,8
6	...wissenschaftliche Methoden anzuwenden	3,1	3,1	3,3	2,9
7	...wirtschaftlich zu denken und zu handeln	3,8	4,0	3,9	2,9
8	...das Können anderer zu mobilisieren.	4,2	3,6	3,8	3,0
9	...fächerübergreifend zu denken	3,5	3,3	3,6	3,0
10	...analytisch zu denken	3,4	3,4	3,6	3,1
11	...in einer Fremdsprache zu schreiben und zu sprechen	2,4	3,5	3,2	3,1
12	...in Deutsch zu schreiben und zu sprechen	2,8	2,6	2,9	3,2
13	...eigene Ideen und Ideen anderer in Frage zu stellen	2,9	3,2	3,2	3,2
14	...effizient auf ein Ziel hin zu arbeiten	3,3	3,2	3,5	3,3
15	...eigene Wissenslücken zu erkennen und zu schließen	3,1	3,2	3,4	3,3
16	...sich selbst und seinen Arbeitsprozess effektiv zu organisieren	3,3	3,3	3,5	3,5
17	...mit anderen produktiv zusammenzuarbeiten	3,2	3,0	3,2	3,6
18	...unter Druck gut zu arbeiten	3,5	3,5	3,8	3,7
19	...in interkulturellen Zusammenhängen zu handeln	3,0	3,0	3,0	3,9
20	...Ideen und Themen einem Publikum zu präsentieren	3,1	2,7	3,1	4,1
	Spannweite der Antworten	2,7-4,2	2,7-4,0	2,9-3,9	2,5-4,1

³⁹ Goethe-Universität 2013a:25-26, Tabelle 14.

⁴⁰ Goethe-Universität 2013b:26-17, Tabelle 15.

⁴¹ Goethe-Universität 2013c:26-27, Tabelle 15.

In den ersten 10 Rubriken liegen die durchschnittlichen Antwortwerte in allen Studiengängen über dem Unidurchschnitt (d.h. die Studierenden haben in geringerem Maße den Eindruck, dass ihnen die entsprechenden Fähigkeiten vermittelt werden). Bei den Antworten 13 bis 18, die auf überfachliche Kompetenzen abzielen, liegen die Werte in etwa im Unidurchschnitt. Nur bei den Rubriken 19 („in interkulturellen Zusammenhängen handeln“) und 20 („Ideen und Themen einem Publikum zu präsentieren“) liegen die Werte für alle drei Studiengänge unter dem Unidurchschnitt (d.h. die Studierende in den romanistischen Studiengängen haben eher das Gefühl diese Kompetenzen erworben zu haben, als der Unidurchschnitt). Bemerkenswert ist, dass in der Rubrik „in einer Fremdsprache zu schreiben und zu sprechen“ nur die Bachelor-Studierenden niedrigere Werte als der Unidurchschnitt angaben, die Lehramtsstudierenden aber höhere (d.h. sie bewerten die Vermittlung der Fähigkeit in einer Fremdsprache zu schreiben schlechter als der Unidurchschnitt). Demgegenüber sind die Werte in der Rubrik „in Deutsch zu schreiben und zu sprechen“ bei allen drei Studiengängen niedriger als der Unidurchschnitt.

Ergänzend erwähnt werden kann, dass die Antworten der Studierenden im Lehramt Französisch im Vergleich zu LA Biologie, Chemie, Erdkunde, Evangelische Religion und Geschichte in allen Rubriken am niedrigsten liegen (Goethe-Universität 2013a:26-27)!

Berufsorientierung

Im Rahmen der 1. UwStB waren die folgenden Fragen zu Angeboten der Berufsorientierung gestellt worden: „Bestehen in Ihrem Studiengang folgende praxisorientierte Angebote?“ und „Bestehen in Ihrem Studiengang folgende forschungsorientierte Angebote?“ Die Antworten sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Tabelle 19: Bestehende Angebote zu Praxis- und Forschungsbezug (1.UwStB)

Praxisorientierung	BA Romanistik (n=42) ⁴²		LA Französisch ⁴³		LA Spanisch ⁴⁴	
	Ja	Wunsch	Ja	Wunsch	Ja	Wunsch
Veranstaltungen zum Einüben berufspraktischer Tätigkeiten	19,0%	50,0%	46,8%	40,4%	43,2%	40,5%
Vorträge aus der Praxis	23,8%	38,1%	36,2%	36,2%	32,4%	40,5%
Darstellung verschiedener Berufsfelder	21,4%	45,2%	10,6%	31,9%	-	43,2%
Projektarbeit im Rahmen des Studiums	9,5%	38,1%	21,3%	27,7%	16,2%	35,1%
Pflichtpraktika im Rahmen des Studiengangs (kein Laborpraktikum)	26,2%	28,6%	87,2%	-	91,9%	-
Praxisorientierte Veranstaltungen	16,7%	45,2%	55,3%	29,8%	67,6%	24,3%
Angebote zur Kontaktaufnahme mit potentiellen Arbeitgebern	*	52,4%	17%	38,3%	10,8%	40,5%
Exkursionen	9,5%	59,5%	10,6%	51,1%	13,5%	54,1%

Die Tabelle zeigt deutlich, dass es bei den Bachelor-Studierenden ein hohes Interesse an Veranstaltungen zur Praxisorientierung gibt und dass die Prozentsätze der Studierenden, die in den Genuss entsprechender Veranstaltungen gekommen sind, deutlich geringer liegen. Bei den Lehramtsstudierenden liegen naturgemäß die Prozentsätze derjenigen, die im Rahmen des Studiums berufspraktische Tätigkeiten eingeübt, praxisorientierte Veranstaltungen besucht und Pflichtpraktika absolviert haben, deutlich höher als bei den Bachelor-Studierenden – das ist zweifellos auf die Veranstaltungen in der Fachdidaktik zurückzuführen. Dennoch liegt der Prozentsatz derjenigen, die den Wunsch nach solchen Angeboten äußern, bemerkenswert hoch.

⁴² Goethe-Universität (2013a:29-30), Tabelle 16.

⁴³ Goethe-Universität (2013b:30), Tabelle 17.

⁴⁴ Goethe-Universität (2013c:30), Tabelle 17.

Schlechte Erfahrungen

Zum Thema Belastungsfaktoren im Studium fragten beide UwStB: „Welche der folgenden Punkte haben Sie bisher als starke Belastung in Ihrem Studium erlebt?“ (Mehrfachnennung möglich). Auffällig ist hier, dass die Studierenden in der Romanistik deutlich weniger als der Unidurchschnitt unter Leistungsanforderungen leiden, aber deutlich mehr unter Präsenzpflcht.

Tabelle 20: Angaben der Belastungsfaktoren nach Abschlüssen (UwStB)

Belastungen	BA HF 2013 ⁴⁵	Romanistik 2018	LA Französisch 2013 (n=47) ⁴⁶	LA Spanisch (n=37) ⁴⁷	Universität 2013 (n= 8.587)	Universität 2018
Leistungsanforderungen im Fachstudium	26,2%	15%	31,9%	27,0%	44,9%	35%
Das Fehlen fester Lern-/Arbeitsgruppen	23,8%	13%	17,0%	13,5%	20,2%	16%
Die Konkurrenz unter Studierenden	-	6%	14,9%	10,8%	18,5%	18%
Hohe Präsenzpflcht	50%	40%	57,4%	54,1%	30,3%	27%

Im Hinblick auf Diskriminierungserfahrungen stellten die UwStB die Frage „Haben Sie bisher in Ihrem Studium folgende diskriminierende Verhaltensweisen beobachtet oder selbst erlebt?“ (Mehrfachnennung möglich).

Tabelle 21: Selbst erlebte oder beobachtete diskriminierende Verhaltensweisen (UwStB)

Verhaltensweisen	BA Romanistik (n=42) ⁴⁸	Romanistik 2018 ⁴⁹ (Prozent bezieht sich auf die 10/19%, die schon selbst Diskriminierung erfahren oder beobachtet haben)	LA Französisch (n=47) ⁵⁰	LA Spanisch (n=37) ⁵¹	Universität (n=8.587)
Herabwürdigung, Bloßstellung durch Worte oder Blicke, Auslachen	16,7%	70%/73%	17,0%	18,9%	46,1%
Beleidigung, Beschimpfung	-		*	-	12,1%
Ausgrenzung, Mobbing	-	30%/20%	*	-	15,9%
Erbrachte Leistungen wurden grundlos nicht anerkannt oder gewürdigt	16,7%	10%/27%	8,5%	18,9%	23,4%
Über Rechte wurde gezielt nicht ausreichend informiert/ Rechte wurden vorenthalten	-	0%/20%	8,5%	13,5%	15,1%
Informationen wurden gezielt vorenthalten	-		*	13,5%	16,0%
Verfahren/ Regeln/ Prüfungen wurden zum Nachteil bestimmter	-	nicht abgefragt	*	-	17,4%

⁴⁵ Goethe-Universität (2013a:40), Tabelle 29.

⁴⁶ Goethe-Universität (2013b:39-40), Tabelle 30.

⁴⁷ Goethe-Universität (2013c:40), Tabelle 30.

⁴⁸ Goethe-Universität (2013a:41-42), Tabelle 31.

⁴⁹ Opitz/Lommel (2018), Abschnitt 11 (keine Seitenzahlen).

⁵⁰ Goethe-Universität (2013b:41), Tabelle 32.

⁵¹ Goethe-Universität (2013c:41-42), Tabelle 32.

Personen ausgelegt/ angewendet					
Festlegung von Terminen, Orten oder Fristen, die die Teilnahme an Veranstaltungen/ Besprechungen erschwert oder unmöglich gemacht haben	9,5%		14,9%	16,2%	24,7%
Gewalt/ Androhung von Gewalt	-	10%/0%	*	-	0,9%
Andere benachteiligende Handlung	-	10%	*	-	6,2%
Kein derartiges diskriminierendes Verhalten	54,8%	90%	55,3%	43,2%	48,3%

Für die Rubriken und Studiengänge, wohl Zahlen vorliegen, wird ersichtlich, dass weniger Antwortende als im Univergleich Diskriminierungen wahrnehmen.

Bei der 1. UwStb liegt bei Studierenden im Lehramt Französisch der Prozentsatz dieser Diskriminierungen, die in Lehrveranstaltungen wahrgenommen wurden, deutlich höher (80%) als im Lehramt Spanisch (55,6%), im Bachelor (43,8%) und im Unidurchschnitt (56,9%).

Tabelle 22: Würden Sie ein Studium an der Goethe-Universität weiterempfehlen? (1. UwStb)

	Ja, sicher	Ja, wahrscheinlich	Nein, eher nicht	Nein, ganz sicher nicht	Kann ich nicht beurteilen
LA Französisch ⁵²	34,0%	38,3%	19,1%	2,1%	4,3%
LA Spanisch ⁵³	16,2%	54,1%	18,9%	5,4%	5,4%
BA HF ⁵⁴	19%	52,4%	19%	2,4%	7,1%
Uni	28,9%	49,7%	11,5%	2,7%	6,0%

Der Wert für die sichere Weiterempfehlung der Uni der LA Französisch-Studierenden liegt gegenüber der direkten Vergleichsgruppe (LA Biologie, Chemie, Erdkunde, Geschichte und Evangelische Religion) mit 34% am höchsten, allerdings auch mit 21,2% derjenige derer, die „eher nicht“ oder „ganz sicher nicht“ die GU weiterempfehlen würden (Goethe-Universität 2013b:46). Unter den LA-Spanisch-Studierenden würden nur 16,2% die GU sicher weiter empfehlen (das ist der zweitniedrigste Wert in der Vergleichsgruppe mit LA Kunst, Katholische Religion, Latein, Politik&Wirtschaft, Sport) und 24,3% würden die die GU eher oder sicher nicht weiterempfehlen, was in der Vergleichsgruppe der höchste Wert ist und auch deutlich über dem Unidurchschnitt liegt (Goethe-Universität 2013c:45). Auch unter den BA-Studierenden ist der Prozentsatz derjenigen, die keine Empfehlung für die GU abgeben würden, gegenüber den unmittelbaren Vergleichsgruppen am höchsten (Goethe-Universität 2013a:46).

3.4 „Weiblich, ledig, 24 Jahre alt“ (Romanist*innen in Frankfurt 1997)

Eine weitere kleine Studienreihe wurde von Studierenden unter Anleitung von Jürgen Erfurt in den 90er Jahren am Institut für Romanische Sprachen und Literaturen durchgeführt.

Ausgangspunkt waren die Thesen Jürgen Erfurts und Matthias Middels zur Verfassung des Fachs Romanistik anlässlich eines strukturellen und institutionellen Wandels des Fachs Romanistik und einer „Krise des Romanistenverbands“ (Erfurt/Middell 1996).

⁵² Goethe-Universität (2013b:46), Abbildung 4.

⁵³ Goethe-Universität (2013c:45), Abbildung 4.

⁵⁴ Goethe-Universität (2013a:46), Abbildung 5.

Hieran anknüpfend stellen Studierende die Frage „WER studiert WIE und WESHALB Romanistik“ (Hilt et al. 1997), in der sie zu ergründen suchten, welche Berufsvorstellungen Studierende der Romanistik haben und wie sie „mit der ständig artikulierten Warnung um[gehen], daß die Berufsaussichten für Absolventen des Fachs schlecht seien?“ Des Weiteren fragten sie, inwiefern ein stärker auf das Berufsleben zugeschnittenes Studium gewünscht sei (Hilt et al. 1997:141). Nicht zuletzt ging es darum, die Stimme der Studierenden hörbar zu machen, wenn es um die Zukunft des Fachs und mögliche Umstrukturierungen ging, „denn schließlich betrifft es uns, wenn Entscheidungen getroffen werden über Neueinrichtung, Abschaffung oder Umstrukturierung von Studiengängen, Änderungen oder Kürzungen des Fächerangebots.“ (ebd.)

Die Ergebnisse ihrer schriftlichen Befragung lautete, dass der/die durchschnittliche Studierende der Romanistik in Frankfurt im Jahre 1997 folgendermaßen zu beschreiben sei:

"Sie sind weiblich, ledig, 24 Jahre alt und im 7. Semester. Ihre Eltern haben Abitur oder zumindest ein Elternteil hat ein Hochschulstudium absolviert. Sie streben den Magisterabschluß an und studieren die Schwerpunkte 'Französische Sprache, Literatur und Kultur', 'Hispanistik' und/oder 'Lateinamerikanistik'. Das Romanistikstudium empfinden sie nicht als übermäßig schwer. Ein Auslandsaufenthalt ist für sie ein wesentlicher Bestandteil des Studiums. Sie haben noch keine konkreten beruflichen Vorstellungen. Auch wenn sie die Frage nach den Berufsperspektiven meist verdrängen, interessieren sie sich für eine Tätigkeit im Verlagswesen oder bei internationalen Organisationen, auch Bildungsinstitutionen oder Journalismus ziehen sie in Erwägung - sofern sie nicht erst einmal promovieren. Die Berufsaussichten von Romanisten halten sie für eher schlecht bis mittelmäßig, ihre eigenen Aussichten dagegen für mittelmäßig bis eher gut. Sie haben bereits ein Praktikum absolviert bzw. die Absicht, während ihres Studiums mindestens eines zu machen. Das Studium wird teilweise durch ihre Eltern finanziert, während des Semesters arbeiten sie 13 Stunden in der Woche." (Zenga et al. 1998:127)

81% waren weiblich, 86% unverheiratet, 22% haben eine romanische Sprache als L1 (Spanisch 7%, Französisch 5%), 56% studierten im Magister, 33% Staatsexamen, 13% Erweiterungsprüfung. Mehr als die Hälfte der Personen konzentrierte sich auf Literaturwissenschaft. Ein Großteil wollte ins Ausland, aber erst 25% hatten das verwirklicht. Drei Viertel hielten ein Praktikum für nötig, aber nur wenige hatten bereits eins absolviert. Nur 40% hatten direkt nach der Schule angefangen zu studieren, 28% eine Berufsausbildung begonnen, 42% verfügten noch über gar keine Berufserfahrung (Zenga et al. 1998:127f). Nur 67% der LA-Studierenden wollten auch im Bildungsbereich arbeiten und mit 26% der Magisterstudierenden ein erstaunlich geringer Anteil hatte keinen konkreten Berufswunsch. Auf einer 5-Punkte-Skala schätzten sie die Berufsaussichten für Romanist*innen im Allgemeinen zwischen 2 (eher schlecht) und 3 (geht so) ein, ihre ganz persönlichen Aussichten jedoch besser, wofür Gründe angegeben werden, die die eigene Person betreffen (Zenga et al. 1998:132f).

4. Übersicht der Vorannahmen

Vorannahmen bezüglich des Zeitpunkts der Entscheidungen

Hyp1: Konkrete Studienentscheidungen (für einen bestimmten Studiengang an einer bestimmten Universität) von Romanistik-Studierenden sind in der Regel erst nach dem Schulabschluss gefallen.

Hyp2: Ein großer Anteil der Studierenden geht nach Schulabschluss erst einmal einer anderen Tätigkeit nach. Häufig fällt die konkrete Studienentscheidung erst hiernach.

Hyp3: BA-Studierende gehen häufiger als Lehramtsstudierende nach dem Abitur zunächst einer anderen Tätigkeit nach. Häufig finden diese Tätigkeiten im Ausland statt.

Hyp4: Wenn zum Zeitpunkt des Schulabschlusses unterschiedliche Studien- oder Berufsziele zur Auswahl stehen, sind diese in der Regel nicht disparat, sondern die Auswahl geschieht zwischen verwandten Fächern oder Berufsoptionen.

Hyp5: (Insofern das Lehramtsstudium in der Regel mit einem konkreten Berufsziel verknüpft ist:) Bei Lehramtsstudierenden hat der gewählte Studiengang als Option in der Regel schon deutlich länger eine Rolle gespielt als bei BA-Studierenden.

Vorannahmen bzgl. Entscheidungsgründen für ein Romanistik-Studium

Hyp6: Studierende im BA begründen ihre Entscheidung in erster Linie mit einem Interesse an Sprache, Kultur und Literatur romanischsprachiger Gesellschaften.

Hyp7: Bei BA-Studierenden sind „gute Berufsaussichten“ kein Grund für die Studienentscheidung.

Hyp8: Für viele Studierende in allen betroffenen Studiengängen sind gute Schulnoten in philologischen Fächern ausschlaggebend für die Entscheidung.

Hyp9: Eine Entscheidung für ein Lehramtsstudium ist in der Regel mit anderen Interessen und Lebenszielen gekoppelt (wie etwa gute Jobaussichten, stabiles Einkommen, Familienplanung...)

Hyp10: Die Mehrheit der Studierenden hatte bereits vor dem Studium auch außerhalb der Schule bereits Kontakt zu romanischen Sprachen (familiäre Bezüge, Austauschprogramme...)

Hyp11: Tendenziell ziehen Schüler*innen und Abiturient*innen keine Studienfächer in Erwägung, mit denen sie keine konkreten Vorstellungen verbinden. Sie entscheiden sich tendenziell zwischen Fächern und Berufen, die ihnen bereits aus dem Familien- oder Freundeskreis bekannt sind, oder zu denen sie aus anderen Gründen bereits Kontakt hatten.

Vorannahmen bzgl. Berufszielen

Hyp12: Fast alle LA-Studierenden haben mit dem Lehramt ein konkretes Berufsziel.

Hyp13: Einige (überwiegend männliche*) Studierende betrachten die Option, den Lehrberuf auszuüben, als sicheren Plan B, hoffen aber auf einen anderen Berufsweg (z.B. Selbständigkeit).

Hyp14: BA-Studierende haben in der Regel vor Beginn des Studiums kein konkretes Berufsziel.

Hyp15: BA-Studierende haben auch während des Studiums in der Regel noch kein konkretes Berufsziel.

Hyp16: Personen, für die Romanistik ein Zweitstudium ist, haben konkretere berufliche Ziele als Personen im Erststudium.

Vorannahmen bzgl. schulischer Interessen

Hyp17: Studierende der Romanistik haben tendenziell als Wahl- und Leistungsfächer bereits romanische Sprachen gewählt.

Hyp18: Studierende der Romanistik hatten geisteswissenschaftliche Fächer als Wahl- und Leistungsfächer und bringen ein allgemeines Interesse an Land und Kultur mit.

Vorannahmen bzgl. des Images der Romanistik

Hyp19: Während ihrer Schulzeit und im Entscheidungsprozess werden spätere Studierende der Romanistik mit negativen Bildern von Romanistik konfrontiert.

Hyp20: Zu den negativen Bildern von Romanistik zählt auch, dass Romanistik überwiegend von Frauen* studiert wird.

Hyp21: Eltern und Familie stellen bei der Studien- und Berufswahl eine wichtigere Bezugsgruppe dar, als Lehrer*innen.

Hyp22: Männlichen* Studierenden in der Romanistik wurde eher als weiblichen* Studierenden tendenziell im persönlichen Umfeld vom Romanistikstudium abgeraten.

Hyp23: Für die Studienentscheidung von Frauen* haben Ratschläge der Familie einen höheren Stellenwert als für männliche* Studierende in der Romanistik.

Hyp24: Von den Studierenden wird der Frauen*anteil in der Romanistik als größer wahrgenommen als er ist.

Hyp25: Der hohe Frauen*anteil wird von Frauen negativer bewertet als von Männern.

Hyp26: Das Prestige des Lehramtsstudiums wird von Studierenden mit unterschiedlichen sozioökonomischen Hintergründen unterschiedlich bewertet.

Vorannahmen bzgl. Entscheidungsgründen für die Goethe-Universität

Hyp27: Viele Studierende wählen die Goethe-Universität, weil sie selbst in Frankfurt oder Umgebung aufgewachsen sind.

5. Ergebnisse LuLaRo

5.1 Überblick- Deskriptive Statistik

Studiengang

An der Umfrage haben 133 Studierende teilgenommen, was bei einer angenommen Grundgesamtheit Studierender im Bachelor (HF+NF) und Lehramt (Französisch, Spanisch, Italienisch) von 1130 einem Rücklauf von 11% entspricht.

Tabelle 23: Verteilung der Antwortenden auf Studiengänge (LuLaRo vs. Stusta)

Studiengang	Häufigkeit LuLaRo	Häufigkeit (StuSta, WiSe 2018/19)	% aller LuLaRo (n=133)	% ohne Master LuLaRo (n=128)	% ohne Master StuSta WiSe 2018/19 (n=1167)
BA-HF	32	249	24,1	25	21,3
BA-NF	25	318	18,8	19,53	27,75
L2	7	79	5,3	5,46	6,77
L3	64	521	48,1	50	44,64
Master	5	-	3,8	-	-
Gesamt	133	1167	100,0	100,0	100

5 Teilnehmer*innen waren Studierende im Master Moving Cultures und zählten somit nicht zur Grundgesamtheit. Die Antwortmöglichkeit „Master“ war im Fragebogen nicht vorgesehen, die Betroffenen haben dies jedoch in einer offenen Frage selbst kenntlich gemacht. Auf Grund persönlicher Rückmeldungen von Master-Studierenden entsteht der Eindruck, dass es hier ein großes Interesse an Feedback in Bezug auf die Studienbedingungen gibt, aus dem sich auch das Interesse an der Umfrage erklärt. Dieses große Interesse entspricht auch dem überdurchschnittlichen Rücklauf bei der UwStB unter den Masterstudierenden.

Ansonsten ist bei der Verteilung auf Studiengänge (Tabelle 22, siehe auch Anhang Tabelle A1, Frage 2.1) festzustellen, dass 50% der Antworten (bei n=128, die Masterstudierenden abgezogen) in einem L3-Studiengang eingeschrieben sind (vs. 44,17% der Grundgesamtheit) und 25% im BA Hauptfach (vs. 21,3% der Grundgesamtheit). Dass BA-Studierende im Nebenfach verhältnismäßig seltener an der Umfrage teilgenommen haben, erklärt sich vielleicht daraus, dass diese sich weniger angesprochen gefühlt haben, vielleicht aber auch daraus, dass es schwieriger war, sie mit Informationen zur Umfrage zu erreichen.

Im Hinblick auf die Genderverteilung über Studiengänge ist der Rücklauf unter männlichen* Studierenden in etwa proportional zu ihrem Anteil an den Studierenden im entsprechenden Studiengang – einzig im BA-Nebenfach ist der Anteil unter den Antwortenden mit 20% prozentual geringer als unter den hier eingeschriebenen Studierenden (27%). In den L3-Studiengängen war der Anteil von Männern* an den Antwortenden 21,87% (im Vergleich zu 24% unter den eingeschriebenen) (siehe Tabelle 2 und Anhang Tabelle A14).

Tabelle 22: Genderverteilung nach Studiengang (Prozent) (LuLaRo vs. StuSta)

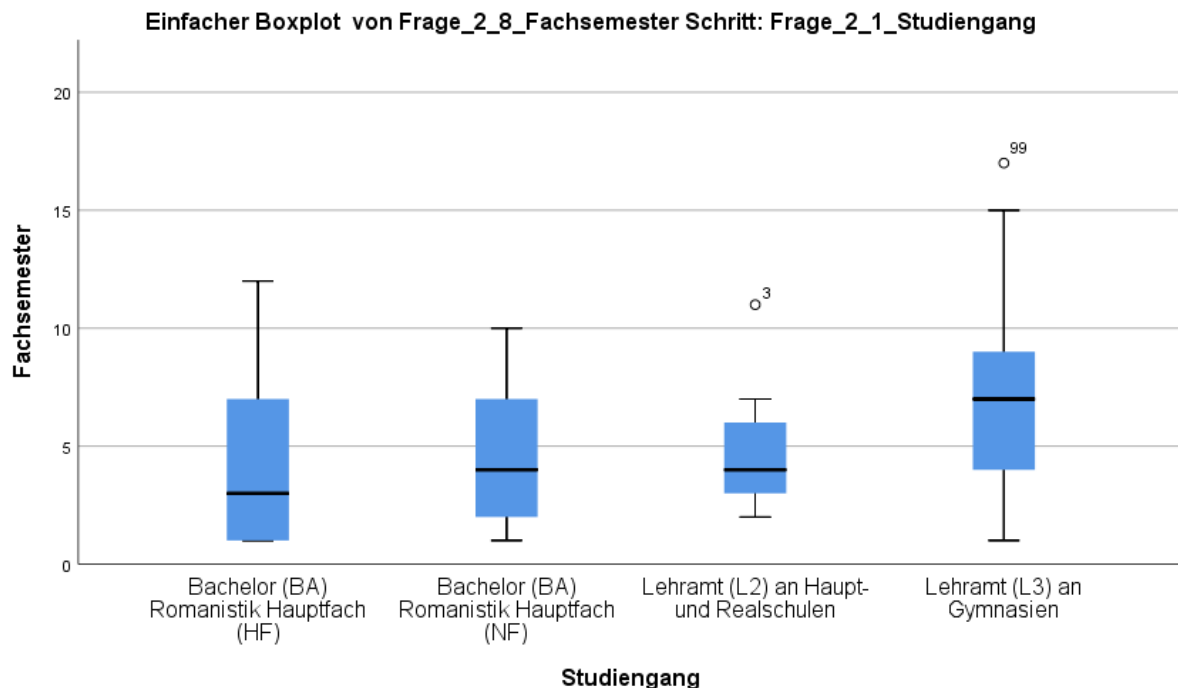
Studiengang	Keine Angabe	Weiblich*		Männlich*		Gesamt
	LuLaRo	LuLaRo	StuSta	LuLaRo	StuSta	LuLaRo

BA-HF	0	75	75,9	25	24,1	100 (n=32)
BA-NF	0	80	73	20	27	100 (n=25)
L2	0	85,71	86,1	14,29	13,9	100 (n=7)
L3	1,56	76,56	75,62	21,87	24,38	100 (n=64)
Master	0	80	-	20	-	100 (n=5)
Gesamt (Anzahl)	0,75	77,44	75,2	21,8	24,8	100 (n=133)

Die 32 BA-Studierenden verteilen sich auf mindestens 16 Nebenfächer (2 machten keine Angabe). 14 Studierende, also fast die Hälfte, belegen im Nebenfach ein anderes philologisches Fach. Fast alle studieren eine andere Geisteswissenschaft im Nebenfach – hiervon ausgenommen sind je nach Fachdefinition allenfalls insgesamt 5 Studierende (in Soziologie, Humangeographie und Volkswirtschaftslehre, siehe Anhang Tabelle AA 2, Frage 2.2). Dies verhält sich umgekehrt bei den Studierenden im BA-Nebenfach in Bezug auf ihr Hauptfach ähnlich (Anhang Tabelle AA 3, Frage 2.3). Die Kombinationsfächer der Studierenden im Lehramt einer romanischen Sprache verteilen sich auf 14 Fächer. Die häufigste Kombination ist diejenige mit einer anderen romanischen Sprache oder mit Englisch (jeweils 17,39% der LA-Studierenden), gefolgt von Sport und Deutsch (mit jeweils 14,49%). Trotz dieser auch hier erkennbaren Konzentration auf andere philologische bzw. allgemein geisteswissenschaftliche Fächer, haben immerhin 17,39% der Antwortenden eine Naturwissenschaft (Mathematik, Geographie, Biologie und Physik, in der Häufigkeit der Nennungen) als anderes studiertes Unterrichtsfach (Anhang Tabelle A4, Frage 2.4).

Auf die Frage nach dem Fachsemester war die häufigste Antwort (Modus) „1.“ (21,1%), gefolgt vom „5.“ (14,3%), auch der Median liegt bei 5 (Anhang Tabelle A10, Frage 2.8). Die kumulierten Prozente zeigen, dass nur 3% der Antwortenden bereits mehr als 12 Semester studieren.

Abbildung 2: Studiengang und Fachsemesteranzahl (einfacher Boxplot)



Dieser einfache Boxplot zeigt, dass es kaum Ausreißer gibt und nur im L3 der Median über 5 liegt (BA-HF 3, BA-NF und L2 jew. 4). Es ist davon auszugehen, dass wir auf Grund unserer Rekrutierungswege weniger Studierende in höheren Semestern erreicht haben.

Der Altersmedian liegt bei 23, ebenso wie die häufigste Altersangabe. 90,2% der Antwortenden waren jünger als 30.

Studierte Sprachen

Alle Studiengänge zusammen betrachtet, studieren 67,7% der Antwortenden nur eine romanische Sprache (hier fallen zweifellos die LA-Studierenden stark ins Gewicht), 29,3% 2 romanische Sprachen und 3% (also 4 Personen) 3 (siehe Anhang Tabelle A6, Frage 2.7). Weit über 50% der Antwortenden studierten Französisch, was vermutlich nicht den Verhältnissen in der Grundgesamtheit entspricht (allerdings erfasst die StuSta nur für die L-Studiengänge die Sprachwahl und hier sind mehr Personen für Französisch eingeschrieben mit insgesamt 305 Studierenden in L2 und L3 Französisch vs. 249 in Spanisch).

Insbesondere im Lehramt (L3) war der Rücklauf unter Französischstudierenden deutlich höher (45 Teilnehmende bei 226 in diesem Studiengang eingeschriebenen Personen bedeutet einen Rücklauf von 19,91%) als unter Spanischstudierenden (26 von 249 = 10,44%) (siehe Tabelle 2 und Anhang Tabelle A8).

Im Hinblick auf die Genderverteilung stellen wir fest, dass 100% der Antwortenden, die Katalanisch studieren, ein weibliches Geschlecht angegeben haben, gefolgt von 84,2% der Italienischstudierenden und 81,7% der Studierenden mit Spanisch. Umgekehrt bedeutet das, dass unter den antwortenden Portugiesischstudierenden der Männer*anteil (mit 30%) am höchsten war, gefolgt von Französisch (26%, Anhang Tabelle A9).

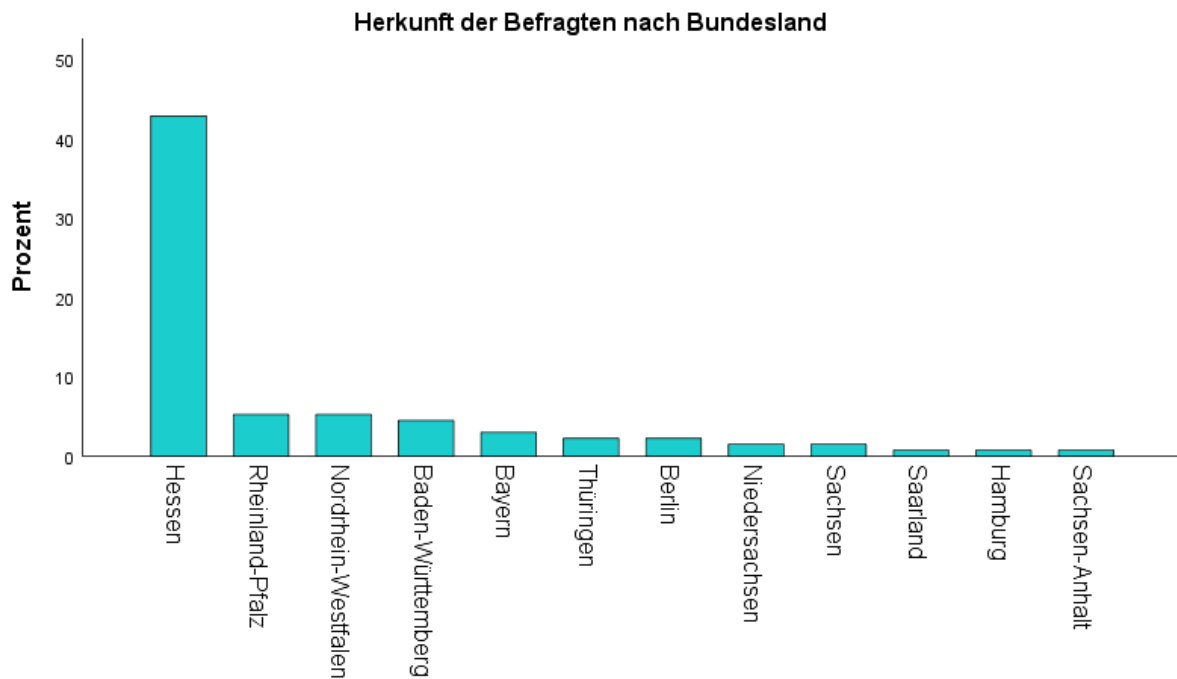
Geburts- und Wohnorte

83,5% der Antwortenden wurden in Deutschland geboren, die anderen 16,5% (22 Personen) verteilen sich auf 18 Länder. Nur Italien, Ukraine, Peru und Bulgarien wurden zweimal angegeben (Anhang Tabelle A15 und Abbildung 6).

Laut Studierendenstatistik haben 29,39% der Studierenden nicht die deutsche Staatsbürgerschaft (siehe Tabelle 5). Geburtsort und Staatsbürgerschaft stimmen häufig nicht überein, dennoch würde die Studierendenstatistik einen höheren Anteil nicht in Deutschland geborener Studierender erwarten lassen. Eventuell bedeutet dies, dass nicht in Deutschland geborene Studierende sich weniger stark von der Studie angesprochen gefühlt haben.

Von den 111 Studierenden, die in Deutschland geboren sind, konnten wir auf Grund der Angaben in 94 Fällen ein Bundesland zuordnen. In über 60% der Fälle war dies Hessen (Anhang Tabelle A23 und Abbildung 7). Die nächsthäufigste Angabe waren Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz mit jeweils 7,45% sowie Baden-Württemberg mit 6,38%.

Abbildung 3: Bundesland bei Geburt (nur in D geborene, n=111)



Alle genannten Geburtsorte mit mehr als 3 Nennungen liegen in Hessen (Frankfurt, Offenbach, Wiesbaden, Gelnhausen) und 7 der 11 Orte mit mehr als einer Nennung (Anhang Tabelle A17).

Auch bei der Frage nach den Orten, an denen die Befragten hauptsächlich aufgewachsen sind, liegen Städte und Gemeinden in Hessen mit 51,9% vorne und zwar unter BA- und LA-Studierenden vergleichbar (Anhang Tabelle A19, die Zahlen beziehen sich auf die jeweils erste von mehreren möglichen Antworten).

Auch im Hinblick auf Gender verhalten sich die Prozentzahlen ähnlich (Anhang Tabelle A28). Der einzige deutliche Unterschied zwischen männlichen* und weiblichen* Antwortenden ist derjenige, dass ein größerer Anteil ersterer keine Antwort auf diese Frage gegeben hat.

60% der Antwortenden sind nicht weiter als 100km von der GU entfernt aufgewachsen – knapp 50% 50km oder weniger (Anhang Tabelle A24).

Politische Präferenzen

10,5% der Antwortenden sind nicht wahlberechtigt. Die meisten davon studieren im BA-HF und der prozentuale Anteil unter weiblichen* Studierenden, die nicht wahlberechtigt sind, ist höher als der unter männlichen* (Anhang Tabelle A30). 44,54% der Wahlberechtigten hätten für Bündnis90/Die Grünen gestimmt, wenn am nächsten Sonntag Bundestagswahl gewesen wäre, mit 14,29% folgt die CDU und mit 13,45% die Linkspartei auf Platz 3. Keinerlei Stimmen hätte die AfD erhalten und 5,88% hätten für keine der zur Wahl stehenden Parteien gestimmt (Anhang Tabelle A29).

Bei der Verteilung der Stimmen für eine Partei auf Studiengänge lassen sich ansonsten keine besonderen Tendenzen erkennen (Anhang, Abbildung 12).

Betrachten wir das deklarierte Wahlverhalten in Abhängigkeit von Gender, stellen wir fest, dass der prozentuale Anteil von Grünenwähler*innen unter weiblichen* Studierenden mit 43,7% deutlich höher ist als unter männlichen* Studierenden (24,1%). Letztere haben zu einem deutlich größeren Anteil angegeben keine der in Frage kommenden Parteien zu wählen.

Tabelle 24: Parteipräferenzen in Abhängigkeit von Gender

Partei		Gender			Gesamt
		Keine Angabe	Weiblich*	Männlich*	
CDU CSU	Anzahl	0	12	5	17
	%	0	11,7	17,2	12,8
SPD	Anzahl	0	9	3	12
	%	0	8,7	10,3	9,0
Die Linke	Anzahl	0	12	4	16
	%	0	11,7	13,8	12,0
Bündnis 90 Die Grünen	Anzahl	1	45	7	53
	%	100	43,7	24,1	39,8
FDP	Anzahl	0	6	2	8
	%	0	5,8	6,9	6,0
Die Partei	Anzahl	0	0	2	2
	%	0	0	6,9	1,5
Keine	Anzahl	0	4	3	7
	%	0	3,9	10,3	5,3
nicht wahlberechtigt	Anzahl	0	12	2	14
	%	0	11,7	6,9	10,5
andere Partei	Anzahl	0	3	1	4
	%	0	2,9	3,4	3,0
Gesamt	Anzahl	1	103	29	133
	%	100	100,0	100,0	100,0

Familie

9 von 133 Antwortenden gaben an, bereits eigene Kinder zu haben – diese verteilen sich proportional über die Studiengänge (Anhang Tabelle A27 und 28) und nach Gender (Anhang Tabelle A29).

83,5% der Befragten haben Geschwister (42,9% ein*e, 24,1% zwei, Anhang Tabelle A43). 48,65% der Antwortenden haben (nur) jüngere Geschwister, 35,14% (nur) ältere (Anhang Tabelle A45).

99,2% der Personen sind mit ihrer Mutter aufgewachsen und 88,7% mit dem Vater, 74,4% mit Geschwistern und mindestens 12% mit mindestens einem Großelternanteil.

In einer offenen Frage (3.3) haben wir nach der Berufstätigkeit der Mutter gefragt – auf Grund von Doppelnennungen gab es insgesamt 141 Antworten, die wir nach der Berufsklassifikation der Bundesagentur für Arbeit (2011:64-65) kodiert haben. Mit 13,47% die häufigsten Nennungen entsprachen der Kategorie „medizinische Gesundheitsberufe“, die zweithäufigste mit 11,35% Berufe im Officemanagement. Jeweils 9,93% „Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe und Theologie“ und „lehrende und ausbildende Berufe“, gefolgt von 8,51% „Hausfrauen“ (Anhang Tabelle A34). 41,4% aller Antwortenden gaben an, dass ihre Mutter in Vollzeit tätig war, 43,6% Teilzeit und 13,5%, dass sie nicht erwerbstätig war (Anhang Tabelle A35).

Väter waren demgegenüber zu 79,7% in Vollzeit und nur zu 5,3% in Teilzeit tätig (Anhang Tabelle A37). Die Berufe der Väter verteilen sich über ein sehr großes Spektrum – die mit 9,22% aller Nennungen häufigste Berufsgruppe sind „Finanzdienstleistungen, Rechnungswesen und Steuerberatung“ gefolgt von vier Kategorien mit jeweils 5,67%: „Technische Forschungs-, Entwicklungs- und Konstruktionsberufe“, „Informatik-, Informations- und Kommunikationstechnologieberufe“, „Berufe in Unternehmensführung und -organisation“, „Lehrende und ausbildende Berufe“.

92,5% aller Antwortenden beschreiben ihr Elternhaus als Fremdsprachen und fremden Kulturen gegenüber (eher oder uneingeschränkt) aufgeschlossen (Anhang Tabelle An 46 und 47).

31,6% der Befragten gaben an, dass es in der Familie besondere Beziehungen zur studierten Fremdsprache gegeben habe. 83,5% hatten vor dem Studium selbst bereits Kontakte zur studierten Sprache (Anhang Tabelle A50). Wichtigste Formen des Kontakts waren dabei Familie oder Freundschaften mit Personen in Ländern, wo die entsprechende Sprache gesprochen wird.

Schule

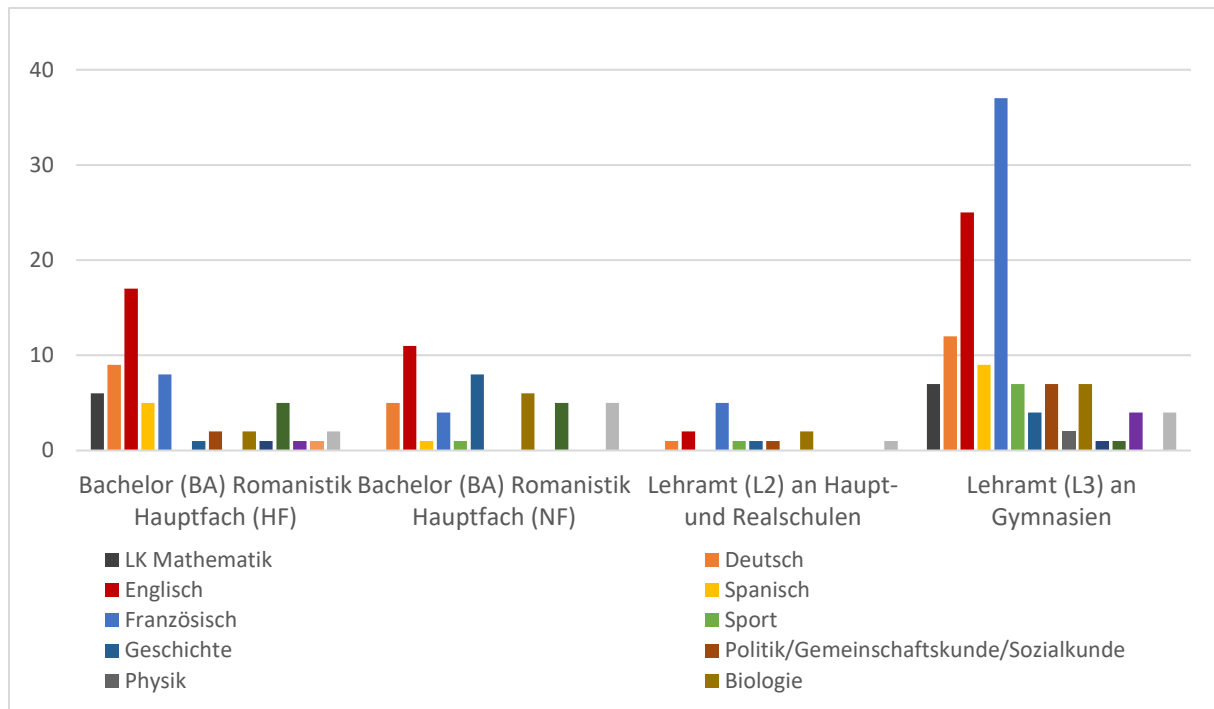
43% der Antwortenden hatten Englisch im Leistungskurs, 42,2% Französisch, 21,1% Deutsch (Tabelle 25).

Tabelle 25: Leistungskurse nach Studiengang

Leistungskurs	BA HF (n=32)		BA NF (n=25)		L2 (n=7)		L3 (n=64)		Alle BA & LA (n=128)	
	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%
Mathematik	6	18,8	0	0	0	0,0	7	10,9	13	10,2
Deutsch	9	28,1	5	20	1	14,3	12	18,8	27	21,1
Englisch	17	53,1	11	44	2	28,6	25	39,1	55	43,0
Spanisch	5	15,6	1	4	0	0,0	9	14,1	15	11,7
Französisch	8	25,0	4	16	5	71,4	37	57,8	54	42,2
Sport	0	0,0	1	4	1	14,3	7	10,9	9	7,0
Geschichte	1	3,1	8	32	1	14,3	4	6,3	14	10,9
Gemeinschaftskunde/ Sozialkunde	2	6,3	0	0	1	14,3	7	10,9	10	7,8
Physik	0	0,0	0	0	0	0,0	2	3,1	2	1,6
Biologie	2	6,3	6	24	2	28,6	7	10,9	17	13,3
Chemie	1	3,1	1	4	0	0,0	1	1,6	3	2,3
Kunst	5	15,6	5	20	0	0,0	1	1,6	11	8,6
Musik	1	3,1	0	0	0	0,0	4	6,3	5	3,9
Sonstiges Fach (1 Nennung)	3	9,4	5	20	1	14,3	4	6,3	13	10,2
Σ	60	-	47	-	14	-	127	-	248	-

Die Aufschlüsselung nach Studiengängen (Tabelle 25, Abbildung 4) zeigt, dass unter L3-Studierenden Französisch der mit Abstand häufigste Leistungskurs war, unter BA-Studierenden Englisch. Auch unter den Fächern, die ebenfalls als Leistungskurse in Betracht gezogen (aber nicht gewählt) wurden, hat Englisch mit 13,48% aller 178 Nennungen den höchsten Anteil, gefolgt von Geschichte und Deutsch (Anhang Tabelle A54 und 55).

Abbildung 4: Leistungskurse nach Studiengang



Die durchschnittliche Abiturnote liegt bei 2,165, Median bei 2,1, der Modus bei 2,0. Zwischen den Studiengängen unterscheiden sich die durchschnittlichen Abiturnoten (mit 1,9 unter den L3-Studierenden vs. 2,3 im BA-HF, Tabelle 26) merklich, nicht aber nach Gender (Tabelle 27).

Tabelle 26: Mittelwerte Abiturnote nach Studiengang

Studiengang	Mittelwert	N	Std.- Abweichung
Bachelor (BA) Romanistik Hauptfach (HF)	2,284	32	,6386
Bachelor (BA) Romanistik Hauptfach (NF)	2,436	25	,7017
Lehramt (L2) an Haupt- und Realschulen	2,657	7	,3409
Lehramt (L3) an Gymnasien	1,947	64	,4250
Master	2,160	5	,6387
Insgesamt	2,165	133	,5852

Tabelle 27: Mittelwerte der Abiturnote in Abhängigkeit von Gender

Gender	Mittelwert	N	Std.- Abweichung
Keine Angabe	1,300	1	.
Weiblich*	2,191	103	,6021
Männlich*	2,103	29	,5102
Insgesamt	2,165	133	,5852

63,2% haben in der Schule Angebote zur Berufsorientierung erhalten (Anhang Tabelle A73). Die häufigsten Arten waren Studienmessen (bei 16,54% der Antwortenden, gefolgt von Praktika und Angeboten der Arbeitsagentur (9,77%). Auf die Frage, ob sie während der Schulzeit ein Praktikum absolviert haben, antworteten 116 Personen (87,2%) mit „ja“ – folglich hat nur ein geringer Anteil der Studienteilnehmer*innen dies als eine Art der Berufsorientierung empfunden (Anhang Tabelle A76). Am häufigsten fanden diese Praktika im sozialen Bereich statt, gefolgt vom wirtschaftlichen oder kaufmännischen, dem medizinisch-gesundheitlichen und dem Bereich Kultur/Tourismus.

Studienentscheidung und Studienbeginn

52,6% der Studienteilnehmer*innen geben an, nicht unmittelbar nach dem Abitur das Studium aufgenommen zu haben (Anhang Tabelle A78). Dies sind etwas mehr als in den beiden UwStB (Tabelle 13). Ein Im Vergleich zu LA-Studierenden geringerer Prozentsatz von BA-Studierenden hat unmittelbar nach dem Abitur das Studium aufgenommen. Die größte Tendenz sofort nach der Schule das Studium aufzunehmen, zeigten die L2-Studierenden. Auf Grund der geringen Fallzahl können aus diesem Befund jedoch keine Schlüsse gezogen werden. Die 1.UwStB hatte einen deutlichen Unterschied zwischen L3 Französisch und Spanisch aufgezeigt (im Sinne, dass letztere prozentual seltener unmittelbar nach der Schule mit dem Studium weitermachten). Aus den Daten unserer Umfrage geht ebenfalls hervor, dass 51,1% der Französischstudierenden (alle Abschlüsse zusammen berechnet), aber nur 43,3% der Spanischstudierenden unmittelbar nach dem Abitur zu studieren begonnen haben (Anhang Tabelle A79).

Tabelle 28: Studienbeginn und Sprache (nur Französisch und Spanisch)

		Studienbeginn sofort?		Gesamt
		JA	NEIN	
Französisch	Anzahl	44	33	77
	%	57,1%	42,9%	100,0%
Spanisch	Anzahl	26	34	60
	%	43,3%	56,7%	100,0%
Gesamt	Anzahl	63	70	133
	%	47,4%	52,6%	100,0%

Aus den Antworten auf die Frage, welchen Tätigkeiten die Studienteilnehmer*innen in der Zwischenzeit nachgegangen sind, können wir erkennen, dass die häufigste Beschäftigung eine Form von Lohnarbeit war (23,76% aller Nennungen), gefolgt von Bundesfreiwilligendienst/FSJ (17,82% aller Nennungen), Auslandsaufenthalte und Reisen allgemein (14,85%) und einer Ausbildung (12,87%) (Anhang Tabelle A81). Dies waren auch in den beiden UwStB die am häufigsten genannten Beschäftigungen (Tabelle 13). 44,55% der Gesamtnennungen enthielten einen Hinweis darauf, dass diese Tätigkeit im Ausland stattgefunden hat.

42,1% aller Antwortenden haben aus dem Internet Informationen über den Studiengang bezogen. Auf Platz 2 und 3 der wichtigsten Informationsquellen folgen Familienmitglieder und Lehrer*innen. Diese Zahlen unterscheiden sich allerdings zwischen den Studiengängen erheblich.

Tabelle 29: Informationsquellen Studium in Abhängigkeit vom Studiengang (Frage 5.3)

	BA-HF (n=32)		BA-NF (n=25)		L2 (n=7)		L3 (n=64)		Gesamt (n=128)	
	Anz.	% (von n)	Anz.	% (von n)	Anz.	% (von n)	Anz.	% (von n)	Anz.	% (von n)
Familienmitglieder	3	9,4	4	16	3	42,9	25	39,1	35	27,3
FreundInnen/ Bekannte	7	21,9	6	24	0	0,0	8	12,5	21	16,4
LehrerInnen	2	6,3	1	4	3	42,9	28	43,8	34	26,6
Infoabende/ Studienmessen	2	6,3	2	8	0	0,0	5	7,8	9	7,0
Onlineinformationen	19	59,4	13	52	2	28,6	18	28,1	52	40,6
Sonstige Infos	6	18,8	8	32	1	14,3	13	20,3	28	21,9
gesamt	39	-	34	-	9	-	97	-	185	-

Für fast 60% der BA-Studierenden waren Onlineinformationen entscheidend. Familienmitglieder und Lehrer*innen wurden von jeweils weniger als 10% der Antwortenden als wichtigste Informationsquelle angegeben, dafür waren Freund*innen und Bekannte in immerhin 21,88% der Fälle wichtig. Bei den LA-Studierenden waren Onlineinformationen für knapp weniger als 30% der Antwortenden entscheidend, dafür aber in ca. 40% der Fälle Lehrer*innen und Familienmitglieder.

Nach den wichtigsten Gründen, die zur Entscheidung für den jetzigen Studiengang geführt haben, haben wir mit einer Multiple-Choice-Frage und vorgegebenen Antwortmöglichkeiten gefragt. Das Antwortverhalten zeigt, dass für die meisten Studierenden eine Vielzahl bzw. Kombination von Gründen entscheidend war(en): Im Durchschnitt wählte jede*r Studienteilnehmer*in 4,6 Antworten (Anhang Tabelle A84). Die wichtigsten Gründe waren „Interesse an der Sprache“ (92,5% Zustimmung), „Interesse an Land und Leuten“ (75,9%) und „Begabung/Talent für Sprachen“ (74,4%). Auch in der persönlichen Gewichtung („wichtigster Entscheidungsgrund“) nannten die meisten Antwortenden „Interesse/Spaß an der Sprache“ (65 Personen). Auch fast die Hälfte der LA-Studierenden nannten dies als wichtigsten Grund und nicht etwa, wie hätte vermutet werden können, das Berufsziel Lehrperson (nur 6 LA-Studierende gaben „ein bestimmtes Berufsziel“ als wichtigsten Entscheidungsgrund an) (Anhang Tabelle A86).

55,6% der Antwortenden haben auch noch andere Studienfächer in Betracht gezogen. Hierbei wurden 46 verschiedene Fächer genannt (Anhang Tabelle A89). Auch hier sind geisteswissenschaftliche und philologische Fächer besonders stark vertreten, es wurden aber auch naturwissenschaftliche Fächer, Wirtschaftswissenschaften, technische und medizinische Wissenschaften erwähnt. Anglistik/Englisch und Jura sind mit jeweils 8 Nennungen die häufigsten, gefolgt von Geschichte, Politikwissenschaften und Deutsch/Germanistik. Ausschlaggebend für die Entscheidung war (entsprechend der bereits oben geschilderten Befunde) das größere Interesse an der studierten romanischen Sprache bei einem Fünftel der Personen, die hierauf geantwortet haben, gefolgt von externen Zwängen (wie einem NC oder Nicht-Annahme in einem anderen Fach) (Anhang Tabelle A90).

Insgesamt scheinen die Studierenden aus ihrem Umfeld eher Zustimmung zu ihrer Studienwahl erfahren zu haben. In 5.11-5.16 haben wir erfragt, wie Eltern, Großeltern, Geschwister, Freund*innen, Bekannte und Partner*innen auf die Studienwahl reagiert haben. Die Antworten zeigen einerseits, dass unter diesen Personen am häufigsten die Eltern sich überhaupt zur Studienwahl verhalten haben (bei 66,2% der Befragten), am zweithäufigsten Freund*innen mit immerhin 47,4%. Außerdem stellen wir fest, dass in keiner der Personengruppen mehr als 4,5% von einem Studium der Romanistik/Lehramt einer romanischen Sprache abgeraten haben (der höchste Prozentsatz unter Eltern und Freund*innen)

(Anhang Tabelle A91).

Die Differenzierung des Einflusses von Eltern nach Studiengang zeigt, dass Eltern von L3-Studierenden zu einem deutlich höheren Prozentsatz zur Studienentscheidung Stellung genommen haben, als das bei den BA-Studierenden der Fall war, überwiegend in zustimmender Weise (bei 73,44% der L3-Studierenden vs. 50% der BA-Studierenden).

Tabelle 30: Einfluss der Eltern auf die Studienentscheidung in Abhängigkeit vom Studiengang (Fragen 2.1 und 5.11)

Studiengang	weder noch		Zugeraten		abgeraten		gesamt
	Häufigkeit	%	Häufigkeit	%	Häufigkeit	%	Häufigkeit
BA-HF	14	43,75	16	50	2	6,25	32
BA-NF	11	44	13	52	1	4	25
L2	3	42,86	4	57,14	0	0	7
L3	14	21,88	47	73,44	3	4,69	64
Master	3	60	2	40	0	0	5
Gesamt	45	33,8	82	61,7	6	4,5	133

Nur etwa 25% der Antwortenden haben sich schon während der Schulzeit für das Studium entschieden (Anhang Tabelle A101).

33,8% der Studienteilnehmer*innen haben schon einmal das Studienfach gewechselt. Unter den BA-Studierenden (HF und NF gleichermaßen) betrifft das etwa 44%, im Lehramt etwa 27% (Anhang Tabelle A104). Etwa 58% dieser Wechsel haben nach dem ersten oder zweiten Semester stattgefunden (Anhang Tabelle A105).

75,9% der Studienteilnehmer*innen würden die gleichen Fächer noch einmal studieren. Mit 82,8% ist dieser Anteil unter L3-Studierenden am höchsten, unter BA-Nebenfach-Studierenden mit über 64% am niedrigsten.

Tabelle 31: Erneute Wahl der Fächer (nach Studiengang)

		Fächer nochmal wählen		Gesamt
		JA	NEIN	
BA-HF	Anzahl	24	8	32
	%	75,0%	25,0%	100,0%
BA-NF	Anzahl	16	9	25
	%	64,0%	36,0%	100,0%
L2	Anzahl	5	2	7
	%	71,4%	28,6%	100,0%
L3	Anzahl	53	11	64
	%	82,8%	17,2%	100,0%
Master	Anzahl	3	2	5
	%	60,0%	40,0%	100,0%
Gesamt	Anzahl	101	32	133
	%	75,9%	24,1%	100,0%

Berufswünsche

Gefragt nach möglichen Berufsfeldern für Romanistik-Absolvent*innen gaben die 133 Teilnehmer*innen insgesamt 301 Antworten. Häufigste Nennung waren Lehrberufe und Berufe im

Bildungswesen (genannt von 48,12% der Befragten), 44,36% nannten kein konkretes Berufsfeld, finden aber, dass Romanistikabsolvent*innen auf Grund der im Studium erworbenen Kompetenzen vielfältige Möglichkeiten in unterschiedlichen Berufen haben. Andere häufige Nennungen waren Journalismus und Verlagswesen, gefolgt von Internationalen Organisationen, Tourismus und Forschung und Wissenschaft. 15 Personen gaben keine Antwort oder sagten, sie wüssten keine Berufe für Romanist*innen (Anhang Tabelle A119).

Insgesamt 63,9% der Teilnehmer*innen haben einen konkreten Berufswunsch. Unter den L2-Studierenden waren dies 100%, unter den L3-Studierenden 92,19%. Nur 28,13% der BA-Hauptfach-Studierenden gaben an, einen konkreten Berufswunsch zu haben und mit 36% einige mehr im BA-NF. Insgesamt fast 80% schätzen ihre Berufschancen als gut oder sehr gut ein (Tabelle 32). Bei den L2- und L3-Studierenden lag dieser Anteil bei ca. 90% und niemand schätzte die Chancen als „sehr schlecht“ ein. Auch unter den BA-Studierenden schätzten 70% ihre Chancen als gut oder sehr gut ein, bei den BA-NF-Studierenden waren diese Werte etwas niedriger.

Tabelle 32: Einschätzung der Berufschancen in Abhängigkeit vom Studiengang

Studiengang	Sehr gut		gut		Ok		sehr schlecht		Gesamt	
	Häufigkeit	%	Häufigkeit	%	Häufigkeit	%	Häufigkeit	%	Häufigkeit	%
BA-HF	10	31,25	12	37,5	8	25	2	6,25	32	100
BA-NF	3	12	12	48	8	32	2	8	25	100
L2	1	14,29	6	85,71	0	0	0	0	7	100
L3	24	37,5	34	53,13	6	9,38	0	0	64	100
Master	0	0	4	80	1	20	0	0	5	100
Gesamt	38	28,57	68	51,13	23	17,29	4	3,0	133	100

Für 83,5% der Antwortenden spielt eine eigene Familie für die Zukunftsplanung eine wichtige oder sehr wichtige Rolle (Anhang Tabelle A130). Unter den LA-Studierenden war dieser Anteil noch höher:

Alle 7 Antwortenden (100%) im L2-Studiengang gaben an, dass die Familienplanung sehr wichtig ist und 73,4% der L3-Studierenden. Hinzu kommen 18,8%, die „wichtig“ angegeben haben – was bedeutet, dass Familienplanung für 92,2% der L3-Studierenden wichtig oder sehr wichtig ist. Im BA-Hauptfach haben deutlich weniger, aber mit 56,3% trotzdem über der Hälfte der Antwortenden angegeben, dass eigene Kinder für die Zukunftsplanung „sehr wichtig“ sind – insgesamt 84,4% wichtig oder sehr wichtig. Am vergleichsweise geringsten war der prozentuale Anteil derer, für die Familie in der eigenen Zukunftsplanung eine große Rolle spielt, unter den Studierenden im BA-Nebenfach (isg. 68%, bei 36% „sehr wichtig“) (Tabelle 33).

Tabelle 33: Familienplanung und Studiengang

		Eigene Kinder in der Zukunftsplanung				Gesamt
		sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	gar nicht wichtig	
BA-HF	Anzahl	18	9	2	3	32
	%	56,3%	28,1%	6,3%	9,4%	100,0%
BA-NF	Anzahl	9	8	4	4	25
	%	36,0%	32,0%	16,0%	16,0%	100,0%
L2	Anzahl	7	0	0	0	7
	%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
L3	Anzahl	47	12	3	2	64
	%	73,4%	18,8%	4,7%	3,1%	100,0%
Master	Anzahl	1	0	3	1	5
	%	20,0%	0,0%	60,0%	20,0%	100,0%
Gesamt	Anzahl	82	29	12	10	133
	%	61,7%	21,8%	9,0%	7,5%	100,0%

Unter den weiblichen* Studierenden (ohne Berücksichtigung des Studiengangs) lag der Anteil mit 87,4% höher als unter den männlichen* Studierenden (69,9%) (Anhang Tabelle A132).

Nach der Idealvorstellung für Ihre Zukunft gefragt, war die häufigste Antwort „sicherer Job und Verbeamtung“ (24,27% aller Teilnehmenden, bzw. 27,36% derjenigen, die eine Antwort gegeben haben), gefolgt von „abwechslungsreiche berufliche Tätigkeit“ und „Familienplanung“ mit jeweils 18,83% bzw. 21,23%.

Genderverteilung

In Frage 6.5 des Fragebogens haben wir die Studienteilnehmer*innen um eine Schätzung des „Männeranteils“ in den romanistischen Seminaren gebeten, um einen Eindruck davon zu bekommen, wie die Genderverteilung wahrgenommen wird. Die meisten Antworten (38,3%) gaben einen Wert zwischen 10 und 14% an (Anhang Tabelle A110 und 111), der Mittelwert lag bei 17,35, der Median bei 15. 28,6% der Antwortenden gaben an, diesen Anteil vor dem Studium für höher geschätzt zu haben, 36,1% kreuzten an, diesbezüglich vor dem Studium keine Vorstellung gehabt zu haben (Anhang Tabelle A114).

Das subjektive Empfinden gegenüber dieser Situation weist keine einheitliche Tendenz auf: 45,1% finden die Genderverteilung positiv oder sehr positiv, etwas mehr als die Hälfte negativ. Ungefähr gleich viele Antwortende haben die Extremwerte „sehr positiv“ (11 Antworten) oder „sehr negativ“ gewählt. Aus der von uns vorgegebenen Liste möglicher Antworten, worauf diese Verteilung zurückzuführen sein könnte, fand nur eine einzige mehr Zustimmung als Ablehnung („gesellschaftlich verankerte Rollenerwartungen“ mit 51,9% Zustimmung, gefolgt von „geschlechtsspezifischer Sozialisation“ mit 47,4% und „Frauen haben ein größeres Interesse an Sprachen“ mit 46,6%). Doch auch die pauschalisierenden Antwortmöglichkeiten, die Gender als ursächlich für Sprachbegabung, kommunikativen Fähigkeiten oder Karrierestreben fanden mit jeweils teils deutlich mehr als 20% bemerkenswert große Zustimmung (Anhang Tabelle A118).

5.2 Diskussion der Vorannahmen

Nach diesem ersten deskriptiven Überblick über die Resultate der Studie werde ich nun im Detail diskutieren, inwiefern sich durch die erhobenen Daten unsere Vorannahmen bestätigen oder nicht. Diese Diskussion bezieht sich nur auf die Daten der Onlineumfrage und muss nach erfolgter Auswertung mit den Interviewdaten kontrastiert bzw. diskutiert werden. Wir beschränken uns bei der

Diskussion auf Grund der geringen Fallzahl, der überwiegend nominalen Natur der Kategorien sowie der häufig sehr großen Diversität der Antworten, die aus offenen Fragen gewonnen wurden, auf eine einfache Beschreibung der Daten an Hand von Tabellen und Grafiken und verzichten auf statistische Tests. Dies ist bei der Interpretation der Daten zu berücksichtigen.

Zeitpunkt der Entscheidungen

Hyp1: Konkrete Studienentscheidungen (für einen bestimmten Studiengang an einer bestimmten Universität) von Romanistik-Studierenden sind in der Regel erst nach dem Schulabschluss gefallen.

Wie oben dargestellt, haben 47,4% der Studierenden unmittelbar nach dem Abitur angefangen zu studieren (Anhang Tabelle A78). In den beiden UwStB (Tabelle 12) lag dieser Anteil noch etwas höher. Ein im Vergleich zu LA-Studierenden geringerer Prozentsatz von BA-Studierenden hat unmittelbar nach dem Abitur das Studium aufgenommen. Für diese Personen muss die Entscheidung für das Studium unmittelbar nach dem Abitur (wenn nicht früher) gefallen sein. Insgesamt ein Viertel der Befragten gab an, sich schon während der Schulzeit für einen Studiengang entschieden zu haben, ein Drittel „nach dem Abitur“ (wobei aus dieser Antwort strenggenommen nicht genau geschlossen werden kann, ob unmittelbar nach bzw. wie lange nach dem Abitur) (Anhang Tabelle A101). 14,3% gaben an, sich während eines Auslandsaufenthaltes für das Romanistikstudium entschieden zu haben. 27,82% geben einen „anderen Zeitpunkt“ an – in mehr als der Hälfte der Fälle waren dies Personen, die zuvor ein anderes Fach oder in einem anderen Studiengang studiert haben.

Hyp2: Ein großer Anteil der Studierenden geht nach Schulabschluss erst einmal einer anderen Tätigkeit nach. Häufig fällt die konkrete Entscheidung erst hiernach.

52,6% der Studierenden beginnen nicht unmittelbar mit dem Studium, sondern gehen erst einmal einer Lohnarbeit nach (23,76% aller Nennungen), machen einen Bundesfreiwilligendienst/FSJ (17,82% aller Nennungen), Auslandsaufenthalte und Reisen allgemein (14,85%) oder eine Ausbildung (12,87%) (Anhang Tabelle A81). Dieser Eindruck, der sich aus den UwStB ergab, wurde durch unsere Umfrage bestätigt.

Nur 6 Personen (4,51%) haben explizit angegeben, sich nach der Beendigung einer anderen Tätigkeit (Freiwilligendienst, Beruf, Ausbildung, Auslandsaufenthalt) für das Studium entschieden zu haben, 17,3% während eines Auslandsaufenthalts oder während einer anderen Tätigkeit. Unsere Frageformulierung und die letztlich geringe Fallzahl erlauben nicht, dies weitergehend zu interpretieren oder nach Studiengang oder anderen Variablen zu differenzieren.

Hyp3: BA-Studierende gehen häufiger als Lehramtsstudierende nach dem Abitur zunächst einer anderen Tätigkeit nach. Häufig finden diese Tätigkeiten im Ausland statt.

Weniger als die Hälfte der befragten BA Studierenden (Hauptfach und Nebenfach) haben unmittelbar nach dem Abitur begonnen ihren jetzigen Studiengang zu studieren. Unter den Studierenden mit Romanistik als BA-Hauptfach lag dieser Anteil nur bei 40,63%, unter Studierenden im Nebenfach etwas höher (48%). Wir sehen auch, dass 33,83% der Tätigkeiten, denen in der Zwischenzeit nachgegangen wurde, im Ausland stattgefunden haben (BA und LA zusammen betrachtet). Wir haben jedoch keine nach Studiengang differenzierten Daten zur Art der Tätigkeit ausgewertet, die erlauben würde, festzustellen, wie hoch der Anteil der Auslandstätigkeiten speziell bei BA-Studierenden ist.

Hyp4: Wenn zum Zeitpunkt des Schulabschlusses unterschiedliche Studien- oder Berufsziele zur Auswahl stehen, sind diese in der Regel nicht disparat, sondern die Auswahl geschieht zwischen verwandten Fächern oder Berufsoptionen.

55,6% der Antwortenden haben auch noch andere Studienfächer in Betracht gezogen. Unter den 46 verschiedenen genannten Fächern (Anhang Tabelle A89) sind mit geisteswissenschaftlichen und

philologischen Fächern besonders solche stark vertreten, die eine gewisse fachliche Nähe zur Romanistik aufweisen. Es wurden aber auch naturwissenschaftliche Fächer, Wirtschaftswissenschaften, technische und medizinische Wissenschaften erwähnt. Die Häufigkeit dieser Nennungen ist allerdings so gering, dass wir unsere Annahme der geringen fachlichen Disparität zwischen Studiengängen in der engeren Wahl bestätigt sehen können.

Hyp5: (Insofern das Lehramtsstudium in der Regel mit einem konkreten Berufsziel verknüpft ist) Bei Lehramtsstudierenden hat der gewählte Studiengang als Option in der Regel schon deutlich länger eine Rolle gespielt als bei BA-Studierenden.

51,56% der L3-Studierenden und 71,43% der L2-Studierenden haben unmittelbar nach der Schule angefangen zu studieren (siehe oben). Mit 35,9% der Befragten L3-Studierenden hat sich ein deutlich größerer Anteil als unter den BA-Hauptfach-Studierenden (15,6%) schon während der Schulzeit für ihren Studiengang entschieden, allerdings niemand unter den 7 L2-Studierenden, die an der Befragung teilgenommen haben.

Tabelle 34: Zeitpunkt der Entscheidung und Studiengang

		Zeitpunkt der Entscheidung				Gesamt
		noch während der Schulzeit	nach dem Abitur	während eines Auslandsaufenthalts	anderer Zeitpunkt	
BA-HF	Anzahl	5	12	6	9	32
	%	15,6%	37,5%	18,8%	28,1%	100,0%
BA-NF	Anzahl	2	8	2	13	25
	%	8,0%	32,0%	8,0%	52,0%	100,0%
L2	Anzahl	0	5	1	1	7
	%	0,0%	71,4%	14,3%	14,3%	100,0%
L3	Anzahl	23	18	9	14	64
	%	35,9%	28,1%	14,1%	21,9%	100,0%
Master	Anzahl	2	1	1	1	5
	%	40,0%	20,0%	20,0%	20,0%	100,0%
Gesamt	Anzahl	32	44	19	38	133
	%	24,1%	33,1%	14,3%	28,6%	100,0%

Entscheidungsgründe für ein Romanistik-Studium

Hyp6: Studierende im BA begründen ihre Entscheidung in erster Linie mit einem Interesse an Sprache, Kultur und Literatur romanischsprachiger Gesellschaften.

Für die meisten Studierenden war eine Vielzahl bzw. Kombination von Gründen ausschlaggebend für die Studienwahl (im Durchschnitt 4,6 Antworten, Anhang Tabelle A84). Der wichtigste Grund war, wie auf Basis der Forschungsliteratur angenommen, „Interesse an der Sprache“ (92,5% Zustimmung), gefolgt von „Interesse an Land und Leuten“ (75,9%) und „Begabung/Talent für Sprachen“ (74,4%). Auch in der persönlichen Gewichtung („wichtigster Entscheidungsgrund“) nannten die meisten Antwortenden „Interesse/Spaß an der Sprache“ (65 Personen). 53,13% der BA-Hauptfach-Studierenden nannten dies als wichtigsten Entscheidungsgrund, was allerdings nur geringfügig mehr ist als unter den LA-Studierenden (42,25%) (Anhang Tabelle A86).

Hyp7: Bei BA-Studierenden sind „gute Berufsaussichten“ kein Grund für die Studienentscheidung.

Die Antwortmöglichkeit „gute Berufsaussichten“ war nicht Teil der explizit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten (methodischer Lapsus). Kein*e BA-Hauptfach-Student*in gab „ein bestimmtes Berufsziel“ als wichtigsten Entscheidungsgrund an und nur eine Person im Nebenfach (Anhang Tabelle A86) – obwohl 40% aller Teilnehmer*innen an der Studie diesen Grund nannten.

Jedoch schätzen immerhin 31,25% der Studierenden im BA-Hauptfach ihre berufliche Zukunft als sehr gut ein und 37,5% als gut, im Nebenfach empfinden insgesamt 60% ihre Chancen als gut oder sehr gut (Anhang Tabelle A126).

Hyp8: Für viele Studierende in allen betroffenen Studiengängen sind gute Schulnoten in philologischen Fächern ausschlaggebend für die Entscheidung.

45,9% der Studienteilnehmer*innen stimmten zu, dass gute Schulleistungen in den entsprechenden Fächern ein Entscheidungsgrund waren (Anhang Tabelle A68), jedoch hat niemand dies als wichtigsten Grund hervorgehoben (Anhang Tabelle A85).

Hyp9: Eine Entscheidung für ein Lehramtsstudium ist in der Regel mit anderen Interessen und Lebenszielen gekoppelt (wie etwa gute Jobaussichten, stabiles Einkommen, Familienplanung...)

Bei der Frage, welche Rolle die Familienplanung/eigene Kinder für die Zukunftsplanung spielen, unterscheiden sich die prozentualen Anteile der Antworten in der Tat stark nach Studiengang. Alle 7 Antwortenden (100%) im L2-Studiengang gaben an, dass die Familienplanung sehr wichtig ist und 73,4% der L3-Studierenden. Hinzu kommen 18,8%, die „wichtig“ angegeben haben – was bedeutet, dass Familienplanung für 92,2% der L3-Studierenden wichtig oder sehr wichtig ist. Im BA-Hauptfach haben deutlich weniger, aber mit 56,3% trotzdem über der Hälfte der Antwortenden angegeben, dass eigene Kinder für die Zukunftsplanung „sehr wichtig“ sind – insgesamt 84,4% wichtig oder sehr wichtig. Am vergleichsweise geringsten war der prozentuale Anteil derer, für die Familie in der eigenen Zukunftsplanung eine große Rolle spielt, unter den Studierenden im BA-Nebenfach (isg. 68%, bei 36% „sehr wichtig“).

Hyp10: Die Mehrheit der Studierenden hatte bereits vor dem Studium auch außerhalb der Schule bereits Kontakt zu romanischen Sprachen (familiäre Bezüge, Austauschprogramme...)

In offenen Fragen haben wir nach den Berufstätigkeiten der Personen gefragt, mit denen die Antwortenden in ihrer Kindheit und Jugend in einem Haushalt gelebt haben sowie nach den Berufen anderer wichtiger Bezugspersonen. Die Antworten darauf sind teilweise schwierig zu kodieren und noch schwieriger statistisch auszuwerten. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt liegen deswegen nur die kodierten Berufsangaben für Mutter und Vater vor. Die genannten beruflichen Tätigkeiten decken ein großes Spektrum ab und es ist aus den Nennungen keine Tendenz zu erkennen, dass die Eltern eines großen Teils der Befragten in Berufen tätig (gewesen) sind, die in irgendeiner Form romanische Sprachen involvieren oder andere Bezüge zu einem romanistischen oder allgemein philologischen Studium haben. Die mit 13,47% häufigste Kategorisierung von Berufen der Mütter ist „medizinische Gesundheitsberufe“, die zweithäufigste mit 11,35% Berufe im Officemanagement. „Lehrende und auszubildende Berufe“ folgen mit knapp 10%. Die Berufe der Väter verteilen sich über ein sehr großes Spektrum – die mit 9,22% aller Nennungen häufigste Berufsgruppe sind „Finanzdienstleistungen, Rechnungswesen und Steuerberatung“, gefolgt von vier Kategorien mit jeweils 5,67%: „Technische Forschungs-, Entwicklungs- und Konstruktionsberufe“, „Informatik-, Informations- und Kommunikationstechnologieberufe“, „Berufe in Unternehmensführung und -organisation“, „Lehrende und auszubildende Berufe“.

92,5% aller Antwortenden beschreiben ihr Elternhaus als Fremdsprachen und fremden Kulturen gegenüber (eher oder uneingeschränkt) aufgeschlossen (Anhang Tabelle An 46 und 47). 31,6% der Befragten gaben an, dass es in der Familie besondere Beziehungen zur studierten Fremdsprache

gegeben habe. 83,5% hatten vor dem Studium selbst bereits Kontakte zur studierten Sprache (Anhang Tabelle A50). Wichtigste Formen des Kontakts waren dabei Familie oder Freundschaften mit Personen in Ländern, wo die entsprechende Sprache gesprochen wird.

Hyp11: Tendenziell ziehen Schüler*innen und Abiturient*innen keine Studienfächer in Erwägung, mit denen sie keine konkreten Vorstellungen verbinden. Sie entscheiden sich tendenziell zwischen Fächern und Berufen, die ihnen bereits aus dem Familien- oder Freundeskreis bekannt sind, oder zu denen sie aus anderen Gründen bereits Kontakt hatten.

Wie bereits aus den Kommentaren zu Hyp10 ersichtlich, können wir diese Vorannahme allein auf Basis der Umfragedaten nicht befriedigend beantworten. Sicher ist, dass ein großer Anteil der Studierenden bereits vor dem Studium Kontakt zur studierten Sprache hatte (Anhang Tabelle A50). Insbesondere die Frage nach der Vorstellung vom Studium und den beruflichen Tätigkeiten wichtiger Bezugspersonen lassen sich nur auf Basis der (bislang nicht abschließend ausgewerteten) Interviewdaten beantworten. Das gewählte Umfrageformat hat sich hierfür als nicht gut geeignet erwiesen.

Berufsziele

Hyp12: Fast alle LA-Studierende haben mit dem Lehramt ein konkretes Berufsziel.

100% der L2-Studierenden und 92,19% der L3-Studierenden gaben an, einen konkreten Berufswunsch zu haben. Von den 63,9% aller, die angaben einen konkreten Berufswunsch zu haben, gaben 74,7% (nur) den Lehrberuf an und 2,4% den Lehrberuf plus einen weiteren.

Hyp13: Einige (überwiegend männliche*) Studierende betrachten die Option, den Lehrberuf auszuüben als sicheren Plan B, hoffen aber auf einen anderen Berufsweg (z.B. Selbständigkeit).

Nur zwei Personen in der Onlineumfrage gaben als Berufswunsch Lehrperson und noch etwas weiteres an. Dies bestätigt die Vorannahme also nicht.

In den Interviews hingegen bestätigt sich die Vorannahme auf den ersten Blick – acht Interviewteilnehmer*innen studierten im Lehramt, eine Person davon identifizierte sich mit dem männlichen* Geschlecht. Dies war der einzige Interviewte, der aktuell plante, nicht den Lehrberuf auszuüben. Stattdessen strebte er eine Karriere in einem kaufmännischen Beruf an, während die sieben Lehramtsanwärterinnen, die sich mit dem weiblichen Geschlecht identifizierten, durchaus das Ziel hatten auch ins Referendariat zu gehen und in der Tat als Lehrerin zu arbeiten. Allerdings lässt die geringe Fallzahl (v.a. männlicher* Antwortender) auf keinen Fall zu, diese Erkenntnisse zu verallgemeinern.

Hyp14: BA-Studierende haben in der Regel vor Beginn des Studiums kein konkretes Berufsziel.

Hyp15: BA-Studierende haben auch während des Studiums in der Regel noch kein konkretes Berufsziel.

Wir haben im Fragebogen nicht direkt abgefragt, ob die Studierenden vor Studienbeginn ein bestimmtes Berufsziel hatten. Erkenntnisse hieraus lassen sich allenfalls über die Frage nach den Gründen für die Studienwahl (5.7) ableiten. Nur 12 Personen gaben hier einen konkreten Berufswunsch als ausschlaggebenden Grund für die Studienwahl an, als wichtigsten Grund nur 7 Personen (von denen 6 L3 studieren und eine Person im BA-NF). Anders als die oben genannten 100% bzw. 92,19% der L2- und L3-Studierenden, die ein konkretes Berufsziel haben, war das nur bei 28,13% der BA-HF-Studierenden und 36% der BA-NF-Studierenden der Fall. 43,8% der BA-HF-Studierenden geben an, dass sich ihre Berufswünsche seit Beginn des Studiums verändert haben (Anhang Tabelle A128).

Hyp16: Personen, für die Romanistik ein Zweitstudium ist, haben konkretere berufliche Ziele als Personen im Erststudium.

37,8% der Personen, die bereits einen Fachwechsel vorgenommen hatten, geben an, dass sich im Verlaufe des Studiums ihre beruflichen Vorstellungen verändert haben, gegenüber 28,4% der Personen, die keinen Fachwechsel vorgenommen hatten (Anhang Tabelle A129). 53,3% aller Personen, die bereits einen Fachwechsel vollzogen hatten, haben einen konkreten Berufswunsch; unter denjenigen, die keinen Fachwechsel vorgenommen haben, sind es 69,3%. Das scheint unsere Hypothese, dass ein Fachwechsel mit einer konkreten beruflichen Vorstellung einhergeht zu widerlegen.

Schule & Interessen

Hyp17: Studierende der Romanistik haben tendenziell als Wahl und Leistungsfächer bereits romanische Sprachen gewählt.

Hyp18: Studierende der Romanistik hatten geisteswissenschaftliche Fächer als Wahl- und Leistungsfächer und bringen ein allgemeines Interesse an Land und Kultur mit.

Die häufigsten Leistungskursfächer der Umfrageteilnehmer*innen waren Englisch und Französisch (45,1% und 42,1%, Anhang Tabelle A54), mit einigem Abstand gefolgt von Deutsch (21,8%) und mit weiterem Abstand von Biologie (12,8%) und Spanisch (11,3%). Es ist also durchaus eine Tendenz zur Wahl einer romanischen Sprache als Leistungskurs zu erkennen, darüber hinaus aber eine allgemeine Tendenz zu Sprachen, weniger jedoch eine allgemein geisteswissenschaftliche Ausrichtung. Dieses Bild ist sicherlich auch davon geprägt, dass nicht an allen Schulen Französisch- bzw. Spanisch-Leistungskurse angeboten werden. Wir haben jedoch nicht abgefragt, ob es an der besuchten Schule die Möglichkeit gab, Französisch- oder Spanisch-Leistungskurs zu wählen. Unter den BA-Studierenden war Kunst ein vergleichsweise häufiges LK-Fach (20% der BA-Studierenden im Nebenfach und 15,63% im Hauptfach). Unter den Fächern, die nicht als LK gewählt, aber in Erwägung gezogen wurden, erreichte Geschichte (15,04%) einen relativ hohen Prozentsatz.

Image der Romanistik

Hyp19: Während ihrer Schulzeit und im Entscheidungsprozess sind spätere Studierende der Romanistik mit negativen Bildern von Romanistik studiert.

Hyp20: Zu diesen Bildern zählt auch, dass Romanistik überwiegend von Frauen* studiert wird.

Beides sind Hypothesen, die sich in erster Linie auf Basis der Interviewanalyse werden bestätigen oder widerlegen lassen. Wir haben keine entsprechenden Fragen für die Onlineumfrage formuliert.

Die Antworten auf die Frage, welche Personen im persönlichen Umfeld vom Studium der Romanistik zu- oder abgeraten haben, zeigten, dass nur wenige Studierende negative Rückmeldungen bekommen haben, was einen Hinweis darauf liefert, dass diese nicht oder wenig mit negativen Bildern von Romanistik als wenig prestigereichem Studienfach konfrontiert waren.

Hyp21: Eltern und Familie stellen bei der Studien- und Berufswahl eine wichtigere Bezugsgruppe dar, als Lehrer*innen.

Alle Antworten zusammen betrachtet waren Eltern eindeutig diejenigen Personen, die am ehesten beratend im Hinblick auf die Studienentscheidung tätig wurden (bei 66,2% der Antwortenden) (Anhang Tabelle A91). Wir sehen aber auch, dass dieser Anteil bei LA-Studierenden höher war, als bei BA-Studierenden (Anhang Tabelle A93). Da es uns bei dieser Frage nicht in erster Linie darum ging, wer beratend tätig wurde, sondern ob das persönliche Umfeld zu- oder abgeraten hat, haben wir dies nicht für Lehrpersonen abgefragt. Lehrpersonen wurden lediglich als Antwortmöglichkeit unter den Informationsquellen vorgesehen.

Hyp22: Männlichen* Studierenden in der Romanistik wurde eher als weiblichen* Studierenden tendenziell im persönlichen Umfeld vom Romanistikstudium abgeraten.

In der folgenden Tabelle sind die Antworten der männlichen* und weiblichen* Studienteilnehmer*innen im Hinblick auf die Einflussnahme des Umfelds kontrastiert. Diese Übersicht zeigt deutlich, dass der Prozentsatz für „weder noch“ bei allen männlichen* Antwortenden über demjenigen der weiblichen* liegt. Insbesondere Partner*innen haben sich zur Entscheidung von männlichen* Studierenden in nur 2 Fällen geäußert. Hierbei muss natürlich bedacht werden, dass wir nicht zuvor abgefragt haben, ob die Personen zum betreffenden Zeitpunkt überhaupt in einer Beziehung waren – d.h. wir wissen nicht, wie groß der „Singleanteil“ unter denjenigen ist, die „weder noch“ in dieser Kategorie angegeben haben. Prozentual wirken sich jedoch die geringeren Beratungsquoten im persönlichen Umfeld der männlichen* Studienteilnehmer vor allem in geringen Prozentsätzen von „zugeraten“ aus. Wie auch bei den weiblichen* Studierenden sind die Fallzahlen derjenigen männlichen* Studierenden, denen vom Romanistik-Studium abgeraten wurde, sehr gering.

Tabelle 35: Einfluss des Umfeldes und Gender

		Gender der Befragten			
		Weiblich*		Männlich*	
		Anzahl	Anzahl als Spalten (%)	Anzahl	Anzahl als Spalten (%)
Eltern	weder noch	34	33,0%	11	37,9%
	zugeraten	64	62,1%	17	58,6%
	abgeraten	5	4,9%	1	3,4%
	<i>gesamt</i>	<i>103</i>	<i>100%</i>	<i>29</i>	<i>100%</i>
Großeltern	weder noch	74	71,8%	24	82,8%
	zugeraten	26	25,2%	4	13,8%
	abgeraten	3	2,9%	1	3,4%
	<i>gesamt</i>	<i>103</i>	<i>100%</i>	<i>29</i>	<i>100%</i>
Geschwister	weder noch	65	63,1%	20	69,0%
	zugeraten	35	34,0%	8	27,6%
	abgeraten	3	2,9%	1	3,4%
	<i>gesamt</i>	<i>103</i>	<i>100%</i>	<i>29</i>	<i>100%</i>
FreundInnen	weder noch	50	48,5%	20	69,0%
	zugeraten	50	48,5%	7	24,1%
	abgeraten	3	2,9%	2	6,9%
	<i>gesamt</i>	<i>103</i>	<i>100%</i>	<i>29</i>	<i>100%</i>
Bekannte	weder noch	64	62,1%	21	72,4%
	zugeraten	35	34,0%	7	24,1%
	abgeraten	4	3,9%	1	3,4%
	<i>gesamt</i>	<i>103</i>	<i>100%</i>	<i>29</i>	<i>100%</i>
Partner*in	weder noch	75	72,8%	27	93,1%
	zugeraten	24	23,3%	1	3,4%
	abgeraten	4	3,9%	1	3,4%
	<i>gesamt</i>	<i>103</i>	<i>100%</i>	<i>29</i>	<i>100%</i>

Hyp23: Für die Studienentscheidung von Frauen* haben Ratschläge der Familie einen höheren Stellenwert als für männliche* Studierende in der Romanistik.

Auf Basis der Onlineumfrage allein können wir diese Vorannahme nicht befriedigend diskutieren, weil wir nicht gefragt haben, welchen Stellenwert die Ratschläge einzelner Personen oder Personengruppen haben. Der Prozentsatz von weiblichen* Studierenden, deren Eltern oder Großeltern weder zu- noch abgeraten haben, ist etwas geringer als bei männlichen* Studierenden (allerdings gibt diese Tabelle keine Auskunft darüber, auf wessen Initiative die Beratungstätigkeiten stattfanden und welcher Stellenwert ihnen beigemessen wird). Gleichzeitig stellen wir fest, dass der Prozentsatz weiblicher* Studierender, die angaben, dass Familienmitglieder eine wichtige Informationsquelle gewesen seien, geringer als derjenige männlicher* Studierender (Anhang Tabelle A83). Diese Vorannahme scheint sich also nicht zu bestätigen.

Hyp24: Von den Studierenden wird der Frauen*anteil in der Romanistik größer wahrgenommen als er ist.

Bei der Schätzung des „Männeranteils“ in den romanistischen Seminaren gaben die meisten Antworten (38,3%) einen Wert zwischen 10 und 14% an (Anhang Tabelle A110ß und 111), der Mittelwert lag bei 17,35, der Median bei 15. Gemäß den Zahlen der Studierendenstatistik für das Wintersemester 2018/19 (Tabelle 2) liegt der Anteil der Männer* aber in allen Studiengängen (außer L2 Französisch) über diesen Prozentsatz (BA-HF 24,1%, L3 Französisch 20,4%, L3 Italienisch 37%, L3 Spanisch 26,7%). Dies bestätigt die Hypothese, dass die Studierenden das Genderungleichgewicht in der Romanistik für noch größer halten, als es in Wirklichkeit ist. Der Mittelwert der Schätzungen von L3-Studierenden liegt bei 15,22%, derjenige von BA-Studierenden etwas höher (19,62% im Hauptfach, 20,42% im Nebenfach).

Tabelle 36: Schätzung des Männer*anteils nach Studiengang

Studiengang	Mittelwert	N	Std.- Abweichung
Bachelor (BA) Romanistik Hauptfach (HF)	19,62	32	9,902
Bachelor (BA) Romanistik Hauptfach (NF)	20,24	25	10,756
Lehramt (L2) an Haupt- und Realschulen	17,86	7	8,591
Lehramt (L3) an Gymnasien	15,22	64	7,967
Master	15,00	5	3,536
Insgesamt	17,35	133	9,130

28,6% der Antwortenden gaben an, den Anteil vor dem Studium für höher geschätzt zu haben, 36,1% kreuzten an, diesbezüglich vor dem Studium keine Vorstellung gehabt zu haben (Anhang Tabelle A114).

Hyp25: Der hohe Frauen*anteil wird von Frauen* negativer bewertet als von Männern*.

Das subjektive Empfinden gegenüber der Genderverteilung weist keine einheitliche Tendenz auf: 45,1% finden die Genderverteilung positiv oder sehr positiv, etwas mehr als die Hälfte negativ. Ungefähr gleich viele Antwortende haben die Extremwerte „sehr positiv“ (11 Antworten) oder „sehr negativ“ gewählt. Die subjektiven Einschätzungen von Personen weiblichen* und männlichen* Geschlechts unterscheiden sich tatsächlich erheblich: insgesamt 38,2% weibliche* Personen empfinden die

Genderverteilung als positiv oder sehr positiv (letzteres nur 4 weibliche* Personen), gegenüber von 68,9% der männlichen* Antwortenden (mit sogar 24,1% bzw. 7 Personen, die „sehr positiv“ angegeben haben) (Tabelle 37).

Tabelle 37: Beurteilung Genderverteilung (in Abhängigkeit von Gender)

		Beurteilung Genderverteilung				Gesamt
		sehr positiv	positiv	negativ	sehr negativ	
Keine Angabe	Anzahl	0	0	1	0	1
	%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
Weiblich*	Anzahl	4	36	54	9	103
	%	3,9%	35,0%	52,4%	8,7%	100,0%
Männlich*	Anzahl	7	13	6	3	29
	%	24,1%	44,8%	20,7%	10,3%	100,0%
Gesamt	Anzahl	11	49	61	12	133
	%	8,3%	36,8%	45,9%	9,0%	100,0%

Aus der von uns vorgegebenen Liste möglicher Antworten, worauf diese Verteilung zurückzuführen sein könnte, fand nur eine einzige mehr Zustimmung als Ablehnung („gesellschaftlich verankerte Rollenerwartungen“ mit 51,9% Zustimmung, gefolgt von „geschlechtsspezifischer Sozialisation“ mit 47,4% und „Frauen haben ein größeres Interesse an Sprachen“ mit 46,6%).

Hyp26: Das Prestige des Lehramtsstudiums wird von Studierenden mit unterschiedlichem sozioökonomischen Hintergrund unterschiedlich bewertet.

Diese Vorannahme muss an Hand der Interviews überprüft werden. Tatsächlich war in den biographischen Erzählungen der Lehramtsstudierenden auffällig, dass es einige Personen gab, die den Lehrberuf eigeninitiativ als einen sozialen Aufstieg beschrieben (der von einem nicht-akademischen familiären Umfeld teilweise skeptisch gesehen wird), während eine andere Person aus einem Akademiker*innenhaushalt den Lehrberuf als sozioökonomischen Rückschritt diskutierte. Diese Daten müssen jedoch erstens noch systematisch qualitativ ausgewertet werden, zweitens wird die geringe Datenmenge keine Verallgemeinerung zulassen.

Entscheidung Goethe-Uni

Hyp27: Viele Studierende wählen die GU, weil sie selbst in Frankfurt oder Umgebung aufgewachsen sind.

Wir haben in der Umfrage nur nach den Entscheidungsgründen für das Studienfach, nicht aber für die GU explizit gefragt. Unter den Entscheidungsgründen (Frage 5.5) war die Nähe zur GU dementsprechend keine Antwortmöglichkeit. Wir haben aber über die Frage nach den Geburts- und wichtigsten Wohnorten eindeutig festgestellt, dass die Studierenden mit sehr großer Tendenz in Hessen geboren wurden (60,64%, Anhang Tabelle A16), bzw. 51,9% hauptsächlich in Hessen aufgewachsen sind.

5.3 Interviews

Die semistrukturierten Leitfadeninterviews (Leitfaden siehe Anhang) wurden ergänzend zu den quantitativ auszuwertenden Daten zum Zwecke der „Methoden-Triangulation“ (Flick 2007) durchgeführt, um ausgewählte Aspekte des Fragebogens mit einigen Studierenden vertieft zu diskutieren. Besonderes Augenmerk lag bei den Fragen auf Erklärungen und persönlichen

Einschätzungen im Zusammenhang mit der Entscheidung für ein (oder mehrere) bestimmte(s) Studienfach(fächer) und der Rolle des sozialen Umfelds. Ein zentraler Aspekt ist dabei auch die Selbst- und Fremdwahrnehmung im Hinblick auf die Studienentscheidung.

Die Interviewführung ließ im Sinne einer „offenen Fragetechnik“ (Hopf 2007) Raum für die Entwicklung eigener Thematisierungslinien, die für die Frage der Studienwahl relevant sind. Es ist jedoch einschränkend anzumerken, dass die meisten Teilnehmer*innen trotz verschiedener Erzählaufforderungen zu knappen Antworten tendierten, was auch damit zusammenhängen kann, dass wir den überwiegenden Teil der Interviewpartner*innen zum Interviewtermin das erste Mal trafen und sich somit keine vorherige Vertrauensbeziehung bilden konnte.

Insgesamt kamen neun Interviews zustande. Wir haben detaillierte Verlaufsprotokolle der Interviews angelegt und diese anonymisiert. Im nächsten Schritt werden ausgewählte Stellen detailliert transkribiert, kodiert und analysiert.

Bei der Analyse autobiographischer Interviews ist zu beachten, dass sie in erster Linie Zugang zum subjektiven Erleben und Erinnern erlauben:

„Unter der konstruktivistischen Perspektive gelten Erinnerungen prinzipiell als schemabasierte Rekonstruktionen vergangener Erlebnisse, womit diese Auffassung ausdrücklich der Vorstellung entgegentritt, bei Erinnerungen handele es sich um eine exakte mentale Reproduktion vergangener Geschehnisse. Pointiert gesagt wird nicht erinnert, was sich zugetragen hat, sondern was sich plausibel zugetragen haben könnte.“ (Gisbert 2001:98)

Erinnerungen sind also rekonstruktiver Natur und dürfen nicht als Reproduktion der Vergangenheit missverstanden werden (ebd. 101). Da beim Erinnern zuerst Suchprozesse auf der allgemeinen (Lebensabschnitte) und mittleren Ebene („allgemeine und summarische Ereignisrepräsentationen“) in Gang gesetzt werden, ist es eine Herausforderung für jedes Interview, Zugang zu konkreten Situationen und Ereignissen zu erlangen (ebd.: 102f).

Erste Eindrücke

Von 9 Personen, mit denen ein Interview zustande kam, waren 8 im Lehramt, eine Person davon im Doppelstudiengang mit BA Sport (Nebenfach Romanistik/Französisch), nur eine Person nur im BA.

Wir stellen also fest, dass es offenbar unter Lehramtsstudierenden eine größere Bereitschaft gibt, über Bildungs- und Studienverlauf zu berichten. Außerdem war unser Eindruck im Interview, dass die Studierenden überwiegend klare Vorstellungen oder Wünsche im Hinblick auf ihre berufliche Zukunft hatten und hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft eine positive Einstellung hatten. Lediglich eine interviewte Lehramtsstudierende deutete an, dass das Lehramt nicht unbedingt der Wunschvorstellung entspricht, sondern aus pragmatischen Gründen gewählt wurde und ließ Zweifel am Studium und am gewählten Beruf anklingen. Der BA-Student formulierte zwar keine konkreten Pläne für die Zeit nach dem Studium, legte aber dennoch eine optimistische Grundhaltung an den Tag. Wir schließen hieraus, dass gerade die Studierenden, die Zweifel und Zukunftsorgen haben, sich nicht zum Interview bereit erklärt haben (und vielleicht auch bereits in geringerem Maße als ihre zuversichtlicheren, zufriedeneren und im Hinblick auf Studium und Beruf selbstbewussteren Kommiliton*innen an der Online-Umfrage teilgenommen haben). Dies ist nicht überraschend und entspricht den Erfahrungen anderer empirischer Studien. Es bedeutet jedoch, dass für ein umfänglicheres Bild, das negative Erfahrungen und Zuschreibungen umfasst, eine qualitative Studie noch deutlich größer und längerfristiger angelegt sein müsste, damit auch skeptischere Studierende gewonnen werden.

Anders als von uns im Vorhinein vermutet, waren die €20 Aufwandsentschädigung für die Studierenden nicht die entscheidende Motivation, sondern das Interesse an der Studie, oder das Interesse an Interaktion. Wir haben die Teilnahmemotivation nicht von Beginn an systematisch abgefragt (auch wenn wir dies entsprechend Helfferich 2009:201 in Erwägung gezogen haben). Mehrere Teilnehmer*innen thematisierten dies jedoch von sich aus.

Außerdem war augenfällig, dass die Interviewpartner*innen sich überwiegend bereits am Ende des Studiums befanden und dass als Sprache erneut Französisch überrepräsentiert war.

Am Ende des Interviews baten wir die Studierenden, eine Einverständniserklärung auszufüllen. Im

Rahmen dessen haben wir auch abgefragt, ob die Studierenden einverstanden sind, dass wir ihre Interviewdaten mit den Daten der Onlineumfrage verbinden. Sieben von neun Personen waren damit einverstanden.

Alle bis auf eine Person sind mit beiden Eltern aufgewachsen. Sechs der sieben Mütter waren berufstätig, aber nur zwei davon in Vollzeit. Sechs der sieben Personen nannten Eltern und andere Familienmitglieder als wichtigste Bezugspersonen. Im Hinblick auf die Studienentscheidung haben die weiblichen* Interviewpartner*innen überwiegend Zustimmung erhalten – nur eine LA-Studentin ist im Freundeskreis auf Skepsis gestoßen – beide männlichen* Interviewpartner gaben allerdings bei den Fragen nach der Rolle des Umfelds (5.11-16) an, dass ihnen vom Romanistikstudium abgeraten wurde. Von sechs Wahlberechtigten würden drei CDU wählen, was ein deutlich höherer Anteil als unter den Gesamtantworten der Onlineumfrage ist.

Schlussfolgerungen

Aus unserer Studie ist eine große Menge von tabellarischen Daten der deskriptiven Statistik zum Themenkomplex Studienentscheidung und Romanistikstudium hervorgegangen, die in diesem Bericht ausführlich diskutiert wurden. Gerade, weil die Umfrage weder repräsentativ ist, noch Langzeitdaten umfasst, verbieten sich Verallgemeinerungen. Auch können wir zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht auf die qualitativen Daten aus den Interviews zurückgreifen, die noch nicht fertig ausgewertet sind.

Bei aller gebotenen Vorsicht lassen sich, insbesondere bei Vergleich der Daten unserer Studie mit den UwStB, einige Tendenzen erkennen:

Die Studierenden der Romanistik haben in der Schule in der Regel Sprachen im Leistungskurs belegt, oder etwas seltener andere geisteswissenschaftliche Fächer. Wenn für sie zum Zeitpunkt der Studienentscheidung mehrere Optionen in Frage kommen, sind diese nicht heterogen, sondern überwiegend im Spektrum der Philologien oder Geistes- (und seltener Sozial-)wissenschaften im Allgemeinen angesiedelt. Dies entspricht unserer Prämisse, dass grundsätzliche Studien- und Berufsentscheidungen bereits früh in der Biographie fallen und die allermeisten theoretischen Optionen bereits lange vor dem Moment der konkreten Studienentscheidung ausgeschlossen werden. Umgekehrt bedeutet das natürlich auch, dass viele Schüler*innen ein Romanistikstudium lange vor dem Abitur bewusst oder unbewusst grundsätzlich ausgeschlossen haben werden.

Die Heterogenität der Fächerkombinationen ist unter Lehramtsstudierenden geringfügig größer (so gibt es z.B. einige Studierende, die eine romanische Sprache mit einer Naturwissenschaft kombinieren).

Die konkrete Studienentscheidung für einen bestimmten Studiengang und eine bestimmte Universität ist bei drei Viertel der Studierenden erst nach dem Abitur gefallen. Über die Hälfte der Studierenden ist auch im Anschluss an das Abitur erst einmal einer anderen Tätigkeit nachgegangen (unter Studierenden im Lehramt Französisch liegt dieser Anteil deutlich niedriger, als in den anderen Studiengängen). Meist beinhaltete diese Tätigkeit eine Lohnarbeit, sehr häufig fand sie aber auch im Ausland statt.

Auffällig ist, dass der überwiegende Teil der Frankfurter Romanistik-Studierenden in Hessen oder sogar Frankfurt selbst geboren und aufgewachsen ist, was die Hypothese nahelegt, dass die Wahl der Universität (und deren Nähe zum vorherigen Wohnort) der Fachwahl vorausgeht. Insbesondere Bachelorstudierende wohnen häufig auch während des Studiums noch bei ihren Eltern und nehmen teils lange Pendelzeiten auf sich.

Die BA-Studierenden haben überwiegend noch kein konkretes Berufsziel. Obwohl unsere Daten den Eindruck erwecken, dass diese Studierenden ihrer beruflichen Zukunft dennoch optimistisch entgegensehen, hat die UwStB deutlich gezeigt, dass sich die BA-Studierenden mehr Angebote zur Berufsorientierung im Rahmen ihres Studiums wünschen. Hierbei handelt es sich um einen sehr konkreten Hinweis auf Möglichkeit zur Verbesserung der Studienbedingungen bzw. der Zufriedenheit der Studierenden, den sich das Institut bzw. der Fachbereich auch zu Herzen nehmen sollten.

Das Antwortverhalten der Studierenden ließ keine Rückschlüsse darauf zu, dass sie in ihrem sozialen Umfeld mit einem negativen Image von Romanistik konfrontiert sind. Sie waren sich im Vorhinein des

Studiums nicht des hohen Frauen*anteils am Institut für Romanische Sprachen und Literaturen bewusst. Die subjektive Bewertung dieses Genderverhältnisses divergiert aber sehr stark und wird teilweise positiv, teilweise aber auch negativ eingeschätzt. Die männlichen* Antwortenden hatten eher die Tendenz, den hohen Frauen*anteil positiv zu bewerten.

Diese Studie steht vor der (bekannten) Herausforderung, Gender als relevante Kategorie zu berücksichtigen, ohne eine binäre Zweigeschlechtlichkeit zu reproduzieren, oder diese in essentialistischer Weise als determinierenden Faktor vorzusetzen. Wir haben deswegen nur sehr wenige Zusammenhänge zwischen Gender- und anderen Daten ausgerechnet. Insgesamt ist davon auszugehen, dass sich die Antworten von Studierenden der Romanistik im Hinblick auf Aspekte ihrer Studienentscheidung unabhängig von Gender Gemeinsamkeiten gegenüber den Studienentscheidungen anderer Studierender aufweisen. Solche Vergleichsdaten haben wir, wohlgemerkt, nicht erhoben. Für das Institut für Romanische Sprachen und Literaturen relevante Unterschiede zeigen sich eher zwischen den verschiedenen Studiengängen, insbesondere natürlich im Hinblick auf die Vorstellungen und Bedürfnisse im Hinblick auf die berufliche Zukunft, von der Lehramtsstudierende ein deutlich klareres Bild haben.

Die Zahlen der Studierendenstatistik konfrontieren uns mit der Tatsache drastisch sinkender Studierendenzahlen in den romanistischen Studiengängen, denen auf den Grund zu gehen von höchster Dringlichkeit ist. Auch die hohen Quoten an Romanistik-Studierenden in der 1. UwSTB, die die GU nicht weiterempfehlen würden, sollte zu denken geben. Insofern sich unsere Umfrage an Personen richtete, die sich für Romanistik (und nicht dagegen) entschieden haben, können wir auf Basis ihrer Angaben auch nur bedingt etwas über den Rückgang der Studierendenzahlen erfahren. Insofern davon auszugehen ist (und unsere Daten zu bestätigen scheinen), dass viele Studiengänge schon sehr früh in der Biographie ausgeschlossen werden, müsste es eher darum gehen, diejenigen zu gewinnen, die ein romanistisches Studium in Erwägung ziehen, es dann aber nicht tun.

Die Studierenden im Master Moving Cultures scheinen ein besonders ausgeprägtes Interesse an das Studium betreffende Umfragen und Feedback-Möglichkeiten zu haben. Das zeigen sowohl die Rücklaufzahlen der UwStB, als auch die Tatsache, dass ein großes Interesse an der Umfrage LuLaRo bestand, obwohl diese sich an Bachelor- und Lehramtsstudierende richtete. Diese Bereitschaft zur Kooperation sollte unbedingt wahrgenommen werden.

Literaturverzeichnis

- Beck-Busse, Gabriele (2005): Einleitung, 25.4., <http://www.romanistinnen.de/einleitung.html>, [zuletzt geprüft am 05.12.2019]
- Bender, Justus (2010): „Frauen sind besser, Männer gewinnen“, 23.02., <https://www.zeit.de/campus/2010/02/studium-maenner-frauen/komplettansicht> [zuletzt geprüft am 30.11.2019]
- Berweger, Simone/ Bieri Buschor, Christine/ Keck, Andrea/ Kappler, Christa (2010): Studienwünsche am Ende des Gymnasiums – wie sie (nicht) umgesetzt werden. In: *Gymnasium Helveticum* (1), 16–22.
- Berweger, Simone/ Christa Kappler, Andrea Keck Frei und Christine Bieri Buschor (2015): Geschlechtsuntypische Laufbahnpläne – Wie interessant ist der Lehrerberuf für Gymnasiasten? In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 37 (2), 321–339.
- Bierbach, Christine/ Irene Hilgemann, Birgit Wolter (1995): Warum studieren Frauen Romanistik – malgré tout? In: *Quo vadis Romania?* 5, 29–51, <http://www.univie.ac.at/QVR-Romanistik/wp-content/uploads/2014/01/QVR-5-Sprache-und-Geschlechterrollen.pdf>.
- Bieri Buschor, Christine/ Denzler, Stefan/ Keck, Andrea (2008): Wohin nach der Matur? Faktoren der Studienfachwahl von Maturandinnen und Maturanden. In: *Gymnasium Helveticum* (2), 14-19.
- Bieri Buschor, Christine/ Berweger, Simone/ Keck Frei, Andrea/ Kappler, Christa (2014(2012)): Projektbericht „Geschlechts(un)typische“ Studienwahl: Weshalb Frauen Ingenieurwissenschaften studieren und Männer Primarlehrer werden, https://phzh.ch/MAPortrait_Data/161973/9/Projektbericht_GUNST.pdf
- Börsch, Sabine (1982): Fremdsprachenstudium - Frauenstudium? Subjektive Bedeutung und Funktion des Fremdsprachenerwerbs und -studiums für Studentinnen und Studenten. Tübingen: Stauffenberg.
- Bundesagentur für Arbeit (2011): Klassifikation der Berufe 2010. Band 1. Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen, https://www.arbeitsagentur.de/datei/Klassifikation-der-Berufe_ba017989.pdf
- Dong, Christina (2015): Stanford sociologist urges rethinking of sex and gender in surveys, 19.08.,

- <https://news.stanford.edu/2015/08/19/gender-sex-surveys-081915/> [zuletzt geprüft am 15.05.2018].
- Dressel, Kathrin/ Wagner, Susanne (2008): Erwerbsarbeit: Zur Situation von Frauen auf dem Arbeitsmarkt. In: Ruth Becker und Beate Kortendiek (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 489–498.
- Erfurt, Jürgen/ Middell, Matthias (1996): Romanistik ade? Thesen zur aktuellen Verfassung des Fachs. In: Grenzgänge 3 (6), 4–14.
- Flick, Uwe (2007): 4.6 Triangulation in der qualitativen Forschung, in: ders. et al. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg: rowohlt, 309–318.
- Fryear, Andrea (2016): How to Write Gender Questions for a Survey, 23.06., <https://www.surveymzmo.com/resources/blog/how-to-write-survey-gender-questions/> [zuletzt geprüft am 15.05.2018]
- Gender Identity in U.S. Surveillance (GenIUSS) (2014): Best Practices for Asking Questions to Identify Transgender and Other Gender Minority Respondents on Population-Based Surveys. The Williams Institute. Los Angeles. <https://williamsinstitute.law.ucla.edu/wp-content/uploads/geniuss-report-sep-2014.pdf> [zuletzt geprüft am 15.05.2018]
- Gerhard, Ute (2017): „In den Brüchen der Zeit...“ 100 Jahre Frauenstudien an der Universität Frankfurt am Main. In: Marion Keller, Marianne Schmidbauer und Ulla Wischermann (Hg.): Ausschließende Einschließung?! Zur Geschichte von Frauen und Wissenschaft : Personen, Institutionen, Perspektiven. Frankfurt am Main: Cornelia Goethe Centrum für Frauenstudien und die Erforschung der Geschlechterverhältnisse, Johann Wolfgang Goethe-Universität (CGC online papers : Arbeitspapierreihe des Cornelia Goethe Centrums für Frauenstudien und die Erforschung der Geschlechterverhältnisse der Goethe-Universität Frankfurt am Main, 1), 7–20.
- Gisbert, Kristin (2001): Geschlecht und Studienwahl. Biographische Analysen geschlechtstypischer und - untypischer Bildungswege. Münster u.a.: Waxmann (Internationale Hochschulschriften, 346).
- Goethe-Universität (2013a): Erste universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität Ergebnisbericht: Fachbereich 10 Neuere Philologien - I (B.A. American Studies, B.A. Germanistik, B.A. Kognitive Linguistik, B.A. Romanistik, B.A. English Studies, B.A. Theater-/Film-/Medienwissenschaften) Stand: 17.09.2013
- Goethe-Universität Frankfurt am Main (2013b): Erste universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität. Ergebnisbericht: Fachbereich 10 Neuere Philologien - I (B.A. American Studies, B.A. Germanistik, B.A. Kognitive Linguistik, B.A. Romanistik, B.A. English Studies, B.A. Theater-/Film-/Medienwissenschaften).
- Goethe-Universität Frankfurt am Main (2013c): Erste universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität. Ergebnisbericht: Lehramt nach Fächern Teil I von II (Biologie, Chemie, Erdkunde, Evangelische Religion, Französisch, Geschichte).
- Goethe-Universität Frankfurt am Main (2013d): Erste universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität. Erster Ergebnisbericht. <https://www.uni-frankfurt.de/46821406/Gesamtbericht-FINAL.pdf>.
- Goethe-Universität (2018): Zweite universitätsweite Studierendenbefragung – Gesamtbericht. Unter Mitarbeit von Lena Opitz & Martin Lommel, Abteilung Lehre und Qualitätssicherung der Goethe-Universität unter Mitarbeit von Maximilian Brauch und Isabell Ott. Frankfurt am Main. Online verfügbar unter http://www.uni-frankfurt.de/73501944/Gesamtbericht_2_uniweite_Studierendenbefragung_FINAL2_3.pdf.
- Goethe-Universität Frankfurt am Main/ Gleichstellungsbüro (2017): Gleichstellungs-Monitor 2016. Zahlen, Daten und Fakten zur Chancengleichheit. Goethe-Universität Frankfurt am Main. Frankfurt am Main.
- Helferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.
- Hilt, Patrick/ Zenga, Giselle/ Dreuth, Daniela/ Thurow, Natascha/ Carillo-Zeiter, Katja (1997): Die Studierenden der Romanistik: WER studiert WIE und WESHALB Romanistik? In: Grenzgänge 4 (8), 140–159.
- Hinrichs, Per (2007): Geisteswissenschaften. Die Dickbrettbohrer, 03.07., <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/geisteswissenschaften-die-dickbrettbohrer-a-483979-3.html>
- Hopf, Christel (2007): 5.2 Qualitative Interviews – ein Überblick, in: Flick, Uwe et al. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg: rowohlt, 349–360.
- Kalkhoff, Alexander (2010): Entwicklungstendenz der Fachgenese im 19. und frühen 20. Jahrhundert (Gekürzte Fassung des Schlusskapitels seiner Dissertation Romanische Philologie im 19. und frühen 20. Jahrhundert: Institutionengeschichtliche Perspektiven. Tübingen, Narr, 2010.), <http://deutscher-romanistenverband.de/der-driv/verbandsgeschichte/geschichte-der-deutschsprachigen-romanistik/> [zuletzt überprüft am 05.12.2019]

- Kappler, Christa/ Bieri Buschor, Christine/ Berweger, Simone/ Keck Frei, Andrea (2014): Berufswahlverläufe und Entscheidungsprozesse angehender Lehrer. In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 7 (1), 6–23.
- Keck Frei, Andrea/ Berweger, Simone/ Bieri Buschor, Christine (2017): Men considering (and choosing) teaching as a career: what accounts for their decision to become a teacher? In: *European Journal of Teacher Education* 40 (4), 535–549.
- Keller, Marion/ Schmidbauer, Marianne/ Wischermann, Ulla (2017): Ausschließende Einschließung – einschließende Ausschließung? Paradoxien der Inklusion von Wissenschaftlerinnen. In: Marion Keller, Marianne Schmidbauer und Ulla Wischermann (Hg.): *Ausschließende Einschließung?! Zur Geschichte von Frauen und Wissenschaft: Personen, Institutionen, Perspektiven*. Frankfurt am Main: Cornelia Goethe Centrum für Frauenstudien und die Erforschung der Geschlechterverhältnisse, Johann Wolfgang Goethe-Universität (CGC online papers: Arbeitspapierreihe des Cornelia Goethe Centrums für Frauenstudien und die Erforschung der Geschlechterverhältnisse der Goethe-Universität Frankfurt am Main, 1), 2–6.
- Krügel, P./Brüning, S./Estelmann, F. (o.J.): Institutsgeschichte, <https://www.uni-frankfurt.de/43219812/Institutsgeschichte> [zuletzt überprüft am 05.12.2019]
- Lent, Robert W./ Brown, Steven D./ Hackett, Gail (1994): Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. In: *Journal of Vocational Behaviour* 45, 79–122.
- Neubauer, Dagmar/ Wischermann, Ulla (2006): Betreff Stellungnahme der Fachbereichs-Frauenvertretungen gegen den Gesetzentwurf zur Einführung von Studiengebühren in Hessen. 22.06.
- Opitz, Lena/ Lommel, Martin (2018): Zweite universitätsweite Studierendenbefragung. Auswertung für Institut/Lehreinheit: FB10 – Institut für Romanische Sprachen und Literaturen, Goethe Universität, Abteilung Lehre und Qualitätssicherung.
- Rienäcker, Dörte/ Beutter, Stephanie (1994): Persönliche Voraussetzungen, Motivationen und Erwartungen an das Fremdsprachenstudium am Beispiel ausgewählter Ergebnisse einer Befragung von Studierenden des Studiengangs Diplom-Romanistik an der Universität Gesamthochschule Kassel. Diplomarbeit, Universität Gesamthochschule Kassel. Anglistik/Romanistik.
- Wetterer, Angelika (1995): Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen. Einleitung. In: Angelika Wetterer (Hg.): *Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen*. Frankfurt/Main u.a.: Campus, 11–28.
- Wetterer, Angelika (1999): Ausschließende Einschließung - marginalisierende Integration. Geschlechterkonstruktionen in Professionalisierungsprozessen. In: Aylâ Neusel und Angelika Wetterer (Hg.): *Vielfältige Verschiedenheiten. Geschlechterverhältnisse in Studium, Hochschule und Beruf*. Frankfurt/Main u.a.: Campus-Verl. (Campus. Forschung, 798), 223–254.
- Wronksi, Laura (o.J.): Why (and how!) to ask survey questions on sexual orientation and gender identity. Online verfügbar unter <https://www.surveymonkey.com/curiosity/ask-survey-questions-sexual-orientation-gender-identity/>, zuletzt geprüft am 15.05.2018.
- Zenga, Giselle/ Dreuth, Daniela/ Thurow, Natascha/ Hilt, Patrick (1998): Erste Ergebnisse der Studie "Die Studierenden der Romanistik: WER studiert WIE und WESHALB in der Romanistik". In: *Grenzgänge* 5 (9), 126–133.