

ARBEITSPAPIER

14/2019

Geschlechtsspezifische Studienwahlmotive und Studienleistungen im Dualen Studium – eine empirische Analyse

Ernst Deuer & Steffen Wild

Ihr Impuls.
Ihr Studium.
Ihr Erfolg.

HERAUSGEBER

© Duale Hochschule Baden-Württemberg,
November 2019
Reihe „Arbeitspapiere zur Hochschulforschung
an der DHBW“

Prof. Dr. Ernst Deuer
Wissenschaftlicher Leiter des Studienverlaufspanels
Duale Hochschule Baden-Württemberg Ravensburg
Marktstraße 28
D-88212 Ravensburg

Prof. Dr. Thomas Meyer
Wissenschaftlicher Leiter des Studienverlaufspanels
Duale Hochschule Baden-Württemberg Stuttgart
Rotebühlstr. 131
D-70197 Stuttgart

AP_2019/14, November 2019

Grafik & Produktion
Flaig + Flaig GmbH, Stuttgart

Titelfoto: © Zffoto, fotolia 90367293

ISSN 2511-7130

ABSTRACT

Geschlechtsspezifische Unterschiede sind Gegenstand zahlreicher Studien und Forschungsfelder, wie der Jugendforschung, der Politologie, der Identitätsforschung oder auch im Rahmen der Forschungsmethodologie (Shell Deutschland Holding 2015; List 1993; Butler 1991; Kubandt & Schütz 2019). Betrachtet man das Bildungssystem, dann wurden in den vergangenen Dekaden vorwiegend Ergebnisse der Geschlechterforschung zur Fachwahl und vor allem die geringe Motivation der Mädchen für den MINT-Bereich (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik) thematisiert. Internationale Studien zeigen einen kleinen Vorteil für mathematische Kompetenzen der Jungen (Else-Quest, Hyde & Linn 2010). Forschungen zu den Ursachen legen nahe, dass MINT-Fächer in der Gesellschaft immer noch eher „männlich kodiert“ werden bzw. dass in der Erziehung diese Themen eher an Jungen herangetragen werden (Steffens, Jelenec & Noack 2010). Fokussiert man dagegen den Blick auf die Jungen, dann zeigt sich hier insbesondere eine Auseinandersetzung mit dem geringen Schulerfolg (Kessels & Heyder 2018). Analysiert man das Thema Digitale Kompetenz, dann zeigen Siddiq und Scherer (2019) in einer Meta-Analyse auf, dass die Mädchen den Jungen überlegen sind ($g = + 0.12$). Da bisher kaum tiefergehende Studien zu Geschlechtsunterschieden im dualen Studium existieren, greifen wir dieses Forschungsdesiderat auf und analysieren die Motive der Studienwahl sowie den Studienverlauf unter diesem Gesichtspunkt.

1 BILDUNGSERFOLG

Aktuell durchlaufen Mädchen die Schule erfolgreicher als Jungen. Beispielsweise besuchen seit den 1980er Jahren mehr Mädchen das Gymnasium als Jungen. Im Schuljahr 2016/17 betrug der Mädchenanteil am Gymnasium 52%, bei der Studienberechtigungsquote beträgt der Anteil sogar 53% (Statistisches Bundesamt 2018). Diese Überrepräsentanz der Mädchen an Gymnasien hat zu einem großen Teil damit zu tun, dass sie bessere Noten am Ende der Grundschulzeit vorweisen (Hannover & Kessels 2011). An der Hauptschule ist dagegen der Anteil der Jungen höher (57% im Schuljahr 2016/17; Statistisches Bundesamt 2018).

Zieht man die Ergebnisse der standardisierten Schulleistungsvergleiche und Kompetenztests als Indikatoren des Bildungserfolgs heran, dann offenbart sich ein differenziertes und domänenspezifisches Bild. Hierbei zeigen Jungen sowohl national als auch international leicht höhere mathematische Kompetenzen als Mädchen (Else-Quest et al. 2010) auf. Dagegen weisen Mädchen höhere Lesekompetenzen auf. Im Alter von 15 Jahren sind naturwissenschaftliche Kompetenzen zwischen den Geschlechtern gleich ausgeprägt (OECD 2013). Zieht man die Ergebnisse von Intelligenztests heran, dann zeigen sich allerdings keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern (Halpern 2012). Dagegen können abhängig vom Alter Geschlechtsunterschiede bei unterschiedlichen Dimensionen kognitiver Tests aufgezeigt werden. Beispielsweise berichtet Hausmann (2007, S. 114) für mathematische Fähigkeiten, dass Mädchen in jungen Jahren besser abschneiden und Jungen mit zunehmendem Alter die Mädchen übertreffen, was möglicherweise an der stereotypischen Zuschreibung liegen könnte (Steffens, Jelenec & Noack 2010). Johnson, Carothers und Deary (2008) resümieren zudem in diesem Kontext, dass Jungen besonders im Bereich der niedrigen als auch im Bereich der Hochbegabung überrepräsentiert sind.

2 SCHULBEZOGENE WERTE, INTERESSEN, LERNVERHALTEN UND WAHLVERHALTEN AUS EINER GENDERPERSPEKTIVE

Die dargelegten Resultate stellen die Frage nach den Ursachen. Hannover und Kessels (2011) resümieren basierend auf vielen Untersuchungen, dass Mädchen mehr für die Schule arbeiten und sich disziplinierter als die Jungen verhalten. Des Weiteren scheinen sich Mädchen und Jungen in der generellen Wertschätzung von Schule sowie hinsichtlich fachspezifischer Präferenzen zu unterscheiden. So äußern Mädchen eine deutlich bessere Einstellung gegenüber der Schule und schreiben dieser einen höheren Wert zu, indem sie Schule allgemein als interessanter, nützlicher und wichtiger bewerten (Steinmayr & Spinath 2010). Blickt man auf die einzelnen Fächer, dann ist es für Mädchen wichtiger in Deutsch gut zu sein, weil sie es für nützlicher halten und mehr Freude daran empfinden. Während beide Geschlechter Mathematik für wichtig halten, berichten Jungen hier ein höheres Interesse, eine positivere Einstellung und weniger negative Emotionen, wie etwa Angst (Else-Quest et al. 2010). Jungen interessieren sich zudem mehr für Physik sowie Chemie und wertschätzen diese Fächer auch mehr (Steinmayr & Spinath 2010), während das Fach Biologie bei Mädchen beliebter zu sein scheint (Nagy et al. 2006). Geschlechtsspezifische Unterschiede in den Fächern setzen sich im beruflichen Rahmen fort: Männer interessieren sich stärker als Frauen für Berufe aus dem MINT-Bereich und wollen allgemein lieber mit Dingen arbeiten, während Frauen die Arbeit mit „Menschen“ bevorzugen (Su, Rounds & Armstrong, 2009). Heublein et al. (2017, S. 72ff.) können zudem nachweisen, dass Studenten in Baden-Württemberg eher das Studium abbrechen als Studentinnen.

3 GESCHLECHTSSPEZIFISCHE UNTERSCHIEDE BEI DUAL STUDIERENDEN

Hesser, Langfeldt und Box (2017) zeigen in ihrer deutschlandweiten Studie Zusammenhänge zwischen dem Geschlecht und zentralen Aspekten des dualen Studiums auf. Hierbei thematisieren sie einen Zusammenhang zwischen Geschlecht und Studienbereichswahl. Im Detail offenbart sich in den Resultaten, dass in den technischen Fächern mehr männliche und in den Wirtschaftswissenschaften mehr weibliche Studierende eingeschrieben sind. Die Untersuchung konnte zudem herausarbeiten, dass Frauen in den Ingenieurwissenschaften einen starken Berufs- bzw. Praxisbezug im Studium fordern, was mit der Studie von Berthold, Leichsenring, Kirst und Voegelin (2010) korrespondiert. Ferner zeigten Hesser, Langfeldt und Box (2017), dass weiblichen Studierenden gute Arbeitsmarktchancen bzw. Zukunftsaussichten weniger wichtig sind als ihren männlichen Kommilitonen. In den weiteren Analysen konnten die Wissenschaftler*innen aufzeigen, dass Frauen eher Auslandssemester absolvieren. Außerdem wollen Männer eher ins Management während Frauen geringere Karriere wünsche äußern (Hesser, Langfeldt & Box 2017, S.60).

Krone, Nieding und Ratermann-Busse (2019) konnten in einer nationalen Studie replizieren, dass sich die Studienbereichswahl geschlechtsspezifisch unterscheidet. Männer wählen eher ein ingenieurwissenschaftliches Studium, dagegen sind in den Rechts-/Sozial-/Wirtschaftswissenschaften eher Frauen immatrikuliert. Die Studie konnte zudem aufzeigen, dass weibliche dual Studierende noch während des Bachelorstudiums tendenziell eher eine höhere Unterstützung durch den direkten Vorgesetzten für den Berufseinstieg wahrnehmen als männliche Studierende (Krone, Nieding und Ratermann-Busse 2019, S. 170).

Gensch (2014) konnte für dual Studierende in Bayern ebenfalls den Befund der geschlechtsspezifischen Studienbereichswahl nachweisen. Es zeigte sich, dass der Männeranteil in den Ingenieurwissenschaften mit 67.2% am höchsten war. Dagegen befinden sich in den Wirtschaftswissenschaften eher weibliche Studierende. Des Weiteren zeigen die deskriptiv eruierten Ergebnisse, dass männliche Studierende eher mit ihrem Studium zufrieden sind als weibliche Studierende. Dieser Geschlechtsunterschied zugunsten der Männer gilt ebenfalls für die Befunde zur Zufriedenheit mit dem Unternehmen. Weitere Geschlechtsunterschiede zeigen sich hinsichtlich der zukünftigen Pläne. Hier planen mehr Männer als Frauen nach Studienende im Unternehmen zu bleiben, was sich aber auch auf die unterschiedliche Geschlechterverteilung in den Studienbereichen und die damit zusammenhängende Häufigkeit von Übernahme garantien zurückführen lässt. Dagegen planen mehr Frauen eine Promotion als männliche Studierende (Gensch 2014, S. 102).

4 FORSCHUNGSFRAGE

Die dargelegten Befunde zeichnen einen Überblick zu dem Forschungsstand, wobei sich einige Forschungsdesiderate aufzeigen. Der vorliegende Beitrag geht daher folgenden Fragen nach:

1. Inwiefern unterscheiden sich Studentinnen und Studenten hinsichtlich der Art und der Note der Hochschulzugangsberechtigung und den Noten im Studium?
2. Welche Motive waren bei der Studienwahl für Studentinnen bzw. Studenten von Bedeutung?

Da der Studienbereich einen starken Einfluss auf die Ergebnisse ausüben und somit einen Geschlechtseffekt überlagern kann, wird der Studienbereich als unabhängige Variable konstant gehalten (Multrus 2004). Parallel dazu kontrollierten wir als unabhängige Variable das Merkmal Studienabbruch, denn auch diesbezüglich können sich geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen.

5 STICHPROBE

Der vorliegende Beitrag greift auf Daten des Forschungsprojekts „Studienverlauf – Weichenstellungen, Erfolgskriterien und Hürden im Verlauf des dualen Studiums an der DHBW“ (Deuer, Wild, Schäfer-Walkmann, Heide & Walkmann 2017) zurück. Grundlage für die Auswertungen sind die Studierenden im ersten Studienjahr, die sich an der zweiten Panelwelle im Frühjahr 2017 beteiligten ($n = 2091$). Insgesamt 56.6% der Befragten waren weiblich. Die Verteilung nach Studienbereichen ist hierbei sehr verschieden. Der Anteil der Studentinnen beträgt 59% im Studienbereich Wirtschaft, 31.3% im Studienbereich Technik und 9.7% im Studienbereich Sozialwesen. Die Datenerhebung basiert auf einer Online-Erhebung.

6 INSTRUMENT

Die Studie greift auf erprobte Instrumente zurück. Hierbei wurde für die Erhebung der Studienwahlmotive die Item-batterie von Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer und Besuch (2010) verwendet. Der Einleitungstext lautete hierbei: „Wie wichtig waren Ihnen die unten aufgeführten Gründe für die Wahl Ihres Studienfaches?“ und die Studierenden konnten sich auf einer 5-stufigen Likert-Skala von 1 (= unwichtig) bis 5 (= sehr wichtig) bei den nachstehenden Items verorten: „persönliche Neigung und Begabung“, „Wunsch nach persönlicher Entfaltung“, „Wunsch, anderen zu helfen“, „wissenschaftliches Interesse“, „Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen“, „Aussicht auf ein hohes Einkommen“, „Fachinteresse“, „Ratschläge von Eltern/Verwandten/Freunden etc.“, „Empfehlung durch Studien- oder Berufsberatung“, „gezielter Berufswunsch“, „Wunsch nach einem angesehenen Beruf“ und „keine Zulassung für das (eigentliche) Wunschfach“. Die Zusammenhangsanalyse dieser Merkmale zeigt, dass die Variablen zwischen $r = .04$ und $r = .46$ korrelieren sowie ein Ausreißer mit $r = .61$ zu verzeichnen ist. Somit kann angenommen werden, dass die einzelnen Variablen verschiedene Inhalte messen.

Demografische Merkmale sowie Daten zum Studienverlauf wurden unter Rückgriff auf das Hochschulverwaltungssystem in den Datensatz integriert und standen für die Datenanalyse zur Verfügung – bei gleichzeitiger Wahrung des Datenschutzes. Die Studienleistungen (Great Point Average = GPA) und die Information über einen etwaigen Studienabbruch stammen vom August 2019. Zu diesem Zeitpunkt befindet sich die hier ausgewählte Stichprobe bereits in der Schlussphase des Studiums.

7 STATISTISCHE ANALYSE

Zur Analyse der Daten wurde neben grafischen Darstellungen auch auf Varianzanalysen (MANOVA) zurückgegriffen (Tabachnick & Fidell, 2014). Diese Analysen ermöglichen eine präzise Hypothesenprüfung und können dadurch einen hohen Erkenntnisgewinn bieten. Des Weiteren sind manche Teilgruppen, wie etwa männliche Studienabbrecher im Studienbereich Sozialwesen mit zwei Personen, sehr gering besetzt und diese weisen daher ein sehr breites Konfidenzintervall auf.

8 ERGEBNISSE

Die meisten Studierenden an der DHBW verfügen über das Abitur als Hochschulzugangsberechtigung (Abbildung 1). Es fällt auf, dass in allen Vergleichsfällen die Studienabbrecher häufiger auch alternative Formen der Hochschulzugangsberechtigung aufweisen. Diese Differenz beträgt bis zu 25 Prozentpunkte, wobei die kleinen Fallzahlen insbesondere bei den Studenten im Sozialwesen berücksichtigt werden müssen. Ebenso fällt auf, dass Studentinnen in allen Vergleichsfällen (also auch unabhängig von der Ausprägung des Merkmals Studienabbruch) häufiger über ein Abitur verfügen als Studenten. Ins Auge stechen hierbei insbesondere die Studentinnen in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft, die ihr Studium nicht abgebrochen haben, mit einem Abituranteil von jeweils mehr als 90%. Es zeigt sich ferner, dass Studenten (11,5%) im Vergleich zu Studentinnen (7,9%) signifikant häufiger das Studium abbrechen ($\chi^2(1; N = 2091) = 7.88; p \leq .05; \Phi = .06$).

Abbildung 2 sowie die parallel dazu durchgeführte Varianzanalyse zeigen für die Analyse der Forschungsfrage 1 folgende Resultate. Wie aus den theoretischen Ableitungen und Annahmen dargestellt zeigen Studentinnen ($M = 2.45$) bessere Leistungen als Studenten ($M = 2.63$). Allerdings ist das Ergebnis marginal signifikant ($F(1,2026) = 35.57; p = .08$; partielles $\eta^2 = 0.002$). Aus weiteren Analysen geht zudem hervor, dass Studienabbrecher*innen ($M = 2.87$) eine signifikant schlechtere Studiennote aufweisen ($F(1,2026) = 44.06; p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.021$) als Studierende, die nicht abgebrochen haben ($M = 2.21$). Die Analyse der Studienbereiche zeigt ebenfalls signifikante Unterschiede ($F(2,2026) = 7.95; p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.008$). Im Studienbereich Sozialwesen werden die besten Noten vergeben ($M = 2.23$), welche signifikant besser im Vergleich zum Studienbereich Technik ($M = 2.76; p < .01$) sowie zur Wirtschaft ($M = 2.63; p = .02$) sind. Zwischen den Studienbereichen

Anteil Studierende mit Abitur als Hochschulzugangsberechtigung

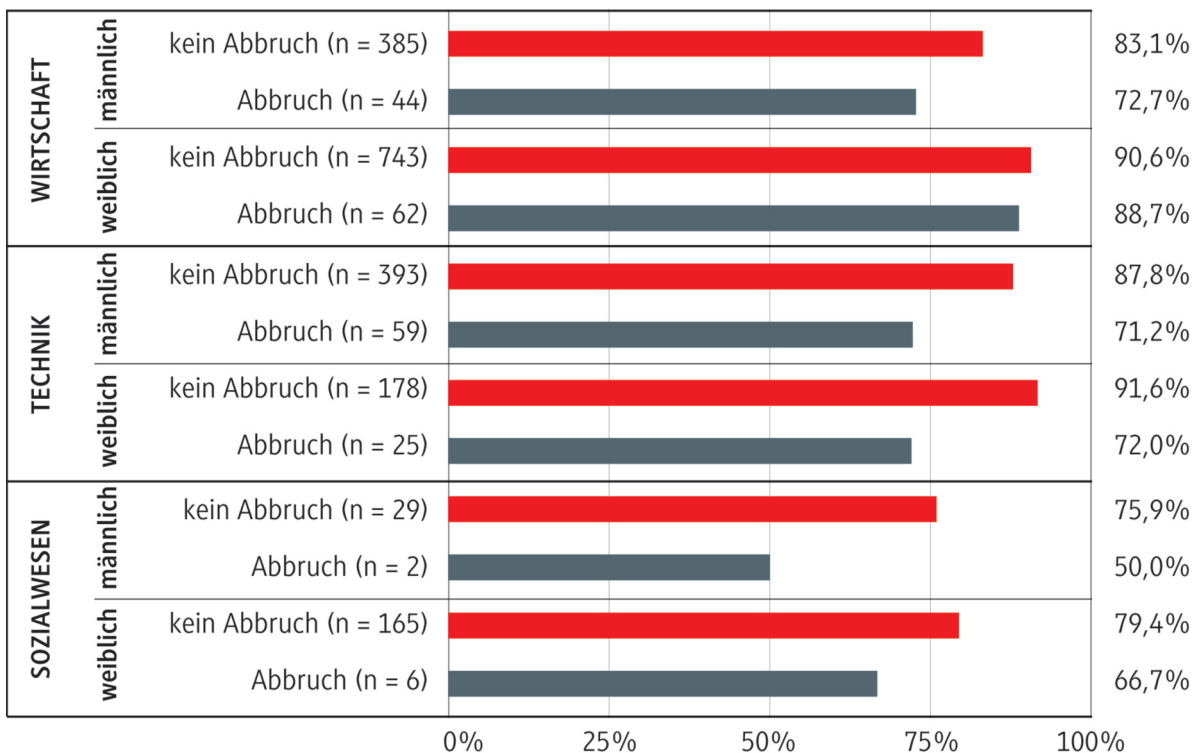


Abbildung 1: Anteil der Studierenden mit Abitur, differenziert nach Studienbereich, Geschlecht und Studienabbruch

Technik ($M = 2.76$) und Wirtschaft ($M = 2.63$) besteht lediglich ein marginaler signifikanter Unterschied ($p = .05$). Des Weiteren zeigt sich ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen Studienbereich und Studienabbruch ($F(2,2026) = 3.61$; $p = .03$; partielles $\eta^2 = 0.004$). Es kann nachgewiesen werden, dass im Sozialwesen der Leistungsunterschied zwischen Studienabbrechern ($M = 2.33$) und Studierenden, die nicht abgebrochen haben ($M = 2.14$) nicht so groß ausfällt, wie im Studienbereich Wirtschaft ($M = 3.03$ vs. $M = 2.28$) sowie im Studienbereich Technik ($M = 3.23$ vs. $M = 2.22$). Die weiteren Interaktionseffekte zeigen keine signifikanten Ergebnisse.

Die Analyse der Forschungsfrage 2 basiert auf einer Varianzanalyse (MANOVA). Es zeigte sich in dem geschätzten Modell, dass die multivariaten Tests für die Studienwahlmotive (abhängige Variablen) keinen Geschlechtseffekt ($F(10,1935) = .312$; $p = .98$; partielles $\eta^2 = 0.002$) sowie keinen Effekt zwischen Studienabbrecher*innen und Nicht-Abbrecher*innen ($F(10,1935) = .848$; $p = .58$; partielles $\eta^2 = 0.004$) aufweisen. Dagegen werden Effekte für den Studienbereich ($F(20,3870) = 13.94$; $p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.067$) deutlich. Interaktionseffekte weisen keine signifikanten Effekte auf.

Im Detail offenbaren sich signifikante Effekte für nachstehende Studienbereichskombinationen. Der höchste Effekt zeigt sich für das Studienwahlmotiv „Wissenschaftliches Interesse“ ($F(2,1944) = 20.213$; $p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.049$). Abbildung 3 zeigt die deskriptiven Unterschiede nach Geschlecht, Studienbereich und Abbruch des Studiums. Es zeigt sich basierend auf den paarweisen Vergleichen, dass dieses Studienwahlmotiv im Studienbereich Technik am höchsten ausgeprägt ist ($M = 3.93$) und sich signifikant ($p < .001$) vom Studienbereich Wirtschaft ($M = 3.16$) und dem Sozialwesen ($M = 2.63$) unterscheidet. Ferner wird ein signifikanter Unterschied ($p = .04$) zwischen dem Studienbereich Wirtschaft ($M = 3.16$) und dem Sozialwesen ($M = 2.63$) deutlich. Das Sozialwesen verzeichnet die niedrigsten Messungen.

Weitere signifikant mittlere Effekte für die Studienbereiche zeigt das Studienwahlmotiv „Aussicht auf ein hohes Einkommen“ ($F(2,1944) = 41.474$; $p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.041$). Abbildung 4 weist die deskriptiven Unterschiede nach Geschlecht, Studienbereich und Abbruch des Studiums

aus. Es offenbart sich basierend auf den paarweisen Vergleichen, dass dieses Studienwahlmotiv im Studienbereich Wirtschaft am höchsten ausgeprägt ist ($M = 4.10$) und sich signifikant vom Studienbereich Technik ($M = 3.89$; $p < .01$) und dem Sozialwesen ($M = 2.37$; $p < .001$) unterscheidet. Ferner wird ein signifikanter Unterschied ($p < .001$) zwischen dem Studienbereich Technik ($M = 3.89$) und dem Sozialwesen ($M = 2.37$) deutlich. Das Sozialwesen verzeichnet somit die niedrigste Messung.

Ferner zeigen sich signifikante Effekte in den Studienbereichen für die Studienwahlmotive „Wunsch, anderen zu helfen“ ($F(2,1944) = 28.255$; $p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.028$), „Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen“ ($F(2,1944) = 15.562$; $p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.016$) und „persönliche Neigung und Begabung“ ($F(2,1944) = 14.1985$; $p < .001$; partielles $\eta^2 = 0.014$). Geringere Effekte lassen sich für die Studienwahlmotive „Wunsch nach persönlicher Entfaltung“ ($F(2,1944) = 5.14$; $p < .01$; partielles $\eta^2 = 0.005$), „gezielter Berufswunsch“ ($F(2,1944) = 4.565$; $p = .011$; partielles $\eta^2 = 0.005$) und Fachinteresse ($F(2,1944) = 3.473$; $p = .031$; partielles $\eta^2 = 0.004$) nachweisen. Keine signifikanten Effekte bestehen für die Studienwahlmotive „Ratschläge von Eltern/Verwandten/Freunden etc.“ ($F(2,1944) = 1.416$; $p = .243$; partielles $\eta^2 = 0.001$) sowie „Empfehlung durch Studien- oder Berufsberatung“ ($F(2,1944) = .023$; $p = .98$; partielles $\eta^2 = 0.001$).

Zusammenfassend kann für die Forschungsfrage 2 resümiert werden, dass kein Geschlechtseffekt sowie kein Effekt für das Merkmal Studienabbruch bei den Studienwahlmotiven existiert. Dagegen existiert ein Effekt für den Studienbereich. Im Anhang sind weitere Grafiken mit detaillierteren Analysen zu diesem Kontext dargestellt.

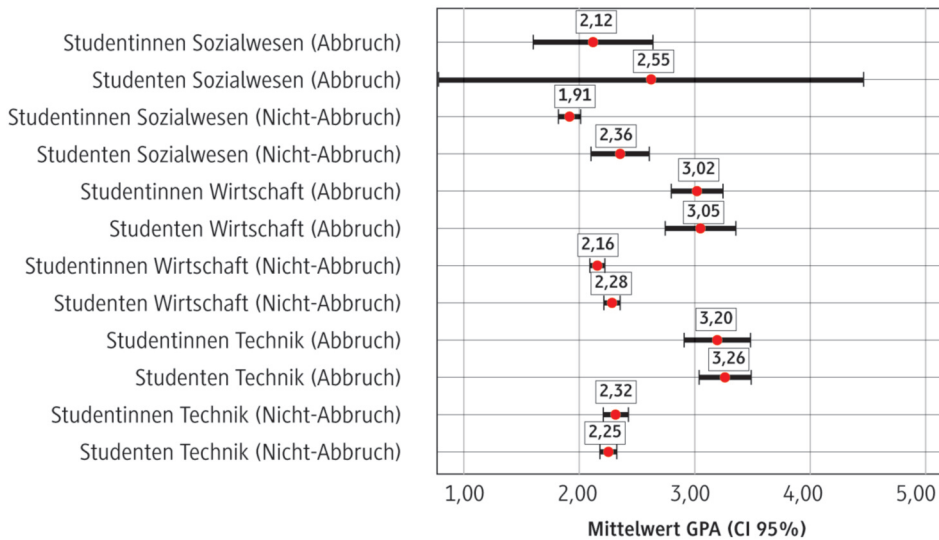


Abbildung 2:
Mittelwerte und Konfidenzintervalle (95%) der Studierendennoten nach Geschlecht, Studienbereich und Abbruch des Studiums

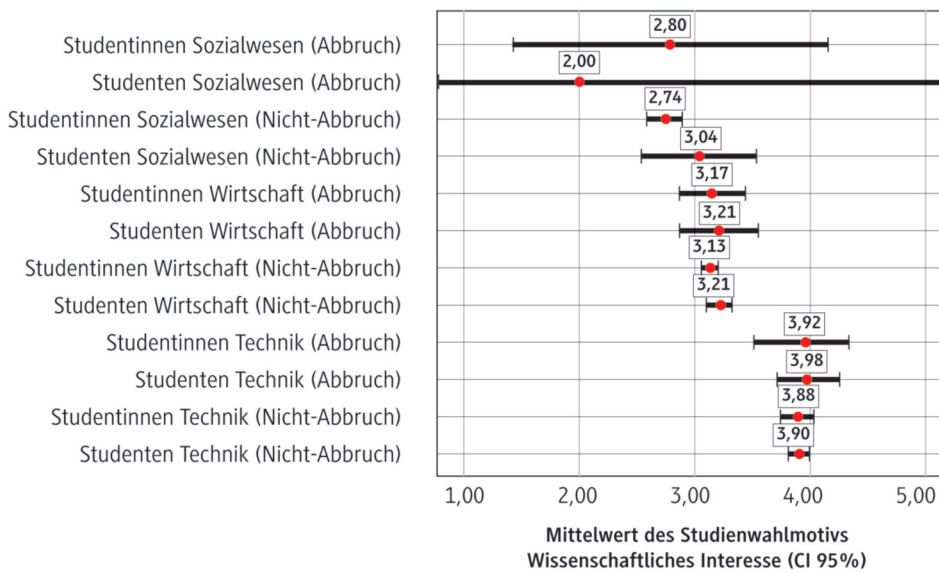


Abbildung 3:
Mittelwerte und Konfidenzintervalle (95%) des Studienwahlmotivs Wissenschaftliches Interesse nach Geschlecht, Studienbereich und Abbruch des Studiums

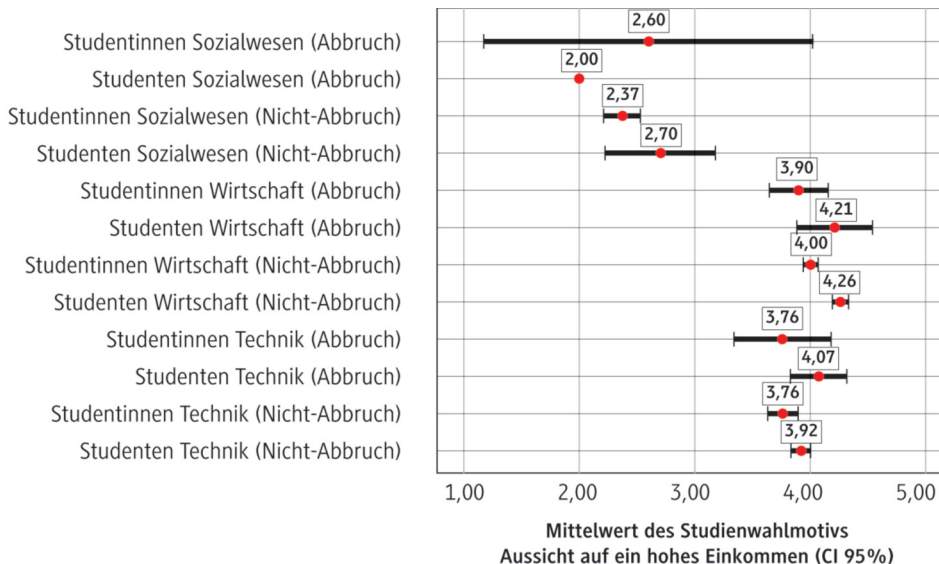


Abbildung 4:
Mittelwerte und Konfidenzintervalle (95%) des Studienwahlmotivs Aussicht auf ein hohes Einkommen nach Geschlecht, Studienbereich und Abbruch des Studiums

9 DISKUSSION

Die vorliegende Studie untersuchte Gendereffekte bei der Studienwahl sowie der Studienleistung und differenzierte zusätzlich nach Studienbereichen und zwischen Studienabbrecher*innen und Nicht-Abbrecher*innen. Hierbei wurde deutlich, dass sich die Ergebnisse von der Schulforschung auch auf die Hochschulforschung übertragen lassen und weibliche Studierende an der DHBW in der Regel bessere Studienleistungen als ihre männlichen Kommilitonen aufweisen. Allerdings existieren hier auch Studienbereichseffekte, Effekte des Merkmals Studienabbruch sowie Interaktionseffekte bei dieser Variablenkombination.

Die Analyse der Studienwahlmotive weist keinen Gender-effekt auf. Hier scheint es dagegen zentral vom Studienbereich abzuhängen, wie die Studienwahlmotive ausgeprägt sind. Hinsichtlich des Merkmals Studienabbruch zeigt sich ebenfalls kein Einfluss.

Die Resultate können auch danach gedeutet werden, dass die Geschlechterkategorien in Bezug auf Studienwahlmotive und Studienleistungen (zumindest im dualen Studium) irrelevant werden bzw. bereits sind.

Auf Basis der vorliegenden Resultate können neue Forschungsfragen für zukünftige Forschungsvorhaben abgeleitet werden. Hier wäre beispielsweise zu eruieren, wie sich digitale Kompetenzen der Studentinnen bzw. Studenten auf Studienleistungen auswirken, wie Skryabin, Zhang, Liu and Zhang (2015) und Hu, Gong, Lai and Leung (2018) im Rahmen der Large-Scale Assessments der Schulforschung nachweisen.

QUELLEN

- Berthold, C., Leichsenring, H., Kirst, S. & Voegelin, L. (2010). *Demographischer Wandel und Hochschulen. Der Ausbau des Dualen Studiums als Antwort auf den Fachkräftemangel*. Verfügbar unter http://www.che.de/downloads/Endbericht_Duales_Studium_091009.pdf (abgerufen am 23.07.2019)
- Butler, J. (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Deuer, E., Wild, S., Schäfer-Walkmann, S., Heide, K. & Walkmann, R. (2017). *Die Panelstudie „Studienverlauf – Weichenstellungen, Erfolgskriterien und Hürden im Verlauf des Studiums an der DHBW“*. Forschungsbericht 1/2017. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S. & Linn, M. C. (2010). *Cross-national patterns of gender differences in mathematics: A meta-analysis*. Psychological Bulletin, 136(1), 103 – 127. doi: 10.1037/a0018053
- Gensch, K. (2014). *Dual Studierende in Bayern-sozioökonomische Merkmale, Zufriedenheit, Perspektiven*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF).
- Halpern, D. F. (2012). *Sex differences in cognitive abilities*. New York: Psychology Press.
- Hannover, B. & Kessels, U. (2011). *Sind Jungen die neuen Bildungsverlierer? Empirische Evidenz für Geschlechterdisparitäten zuungunsten von Jungen und Erklärungsansätze*. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 25, 89 – 103. doi: 10.1024/1010-0652/a000039
- Hausmann, M. (2007). *Kognitive Geschlechtsunterschiede*. In Lautenbach, S., Hausmann, M. & Güntürkün, O. (Hrsg.), *Gehirn und Geschlecht – Neurowissenschaft des kleinen Unterschieds zwischen Mann und Frau* (S. 105 – 124). Heidelberg: Springer.
- Hesser, W., Langfeldt, B. & Box, W. (2017). *Das duale Studium aus Sicht der Studierenden*. Hamburg: Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg.
- Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer D. & Besuch, G. (2010). *Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08*. HIS: Forum Hochschule 2/2010.
- Hannover: HIS Hochschul-Informationen-System.
- Heublein, U., Eber, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., & Woisch, A. (2017). *Motive und Ursachen des Studienabbruchs an baden-württembergischen Hochschulen und beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher*. DZHW Projektbericht 6 | 2017. Hannover: DZHW.
- Hu, Y., Gong, Y., Lai, C. & Leung, F. K. S. (2018). *The relationship between ICT and student literacy in mathematics, reading, and science across 44 countries: A multilevel analysis*. Computers & Education, 125, 1 – 13. doi:10.1016/j.compedu.2018.05.021
- Johnson, W., Carothers, A. & Deary, I. J. (2008). *Sex differences in variability in general intelligence: A new look at the old question*. Perspectives on Psychological Science, 3(6), 518 – 531. doi: 10.1111/j.1745-6924.2008.00096.x
- Kessels, U. & Heyder, A. (2018). *Geschlechtsunterschiede*. In Rost, D. H., Sparfeld, J. R. & Buch, R. (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (5. Auflage; 209 – 217). Weinheim: Beltz.
- Krone, S., Nieding, I. & Ratermann-Busse, M. (2019). *Dual Studieren – und dann? Eine empirische Studie zum Übergangsprozess Studium–Beruf dualer Studienabsolvent/innen*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Kubandt, M. & Schütz, J. (2019). *Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*. Opladen: Budrich.

QUELLEN

- List, E. (1993).
Die Präsenz des Anderen. Theorie und Geschlechterpolitik.
Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Multrus, F. (2004).
Fachkulturen. Begriffsbestimmung, Herleitung und Analysen. Eine empirische Untersuchung über Studierende deutscher Hochschulen.
[Online Document] <https://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/11584/Diss-neu.pdf1>
(12.09.2019)
- Nagy, G., Trautwein, U., Baumert, J., Köller, O. & Garrett, J. (2006). *Gender and course selection in upper secondary education: Effects of academic self-concept and intrinsic motivation.*
Educational Research and Evaluation, 12(4), 323 – 345.
doi: 10.1080/13803610600765687
- OECD (2013). PISA 2012 Ergebnisse:
Was Schülerinnen und Schüler wissen und können.
Schülerleistungen in Mathematik, Lesekompetenz und Naturwissenschaften Band 1 (Band I). Bielefeld:
Bertelsmann Verlag. doi: 10.3278/6004399w
- Shell Deutschland Holding (2015).
Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch.
Frankfurt am Main: Fischer.
- Siddiq, F. & Scherer, R. (2019).
Is there a gender gap? A meta-analysis of gender differences in students' ICT literacy.
Education Research Review, 27, 205 – 217.
doi: 10.1016/j.edurev.2019.03.007
- Skryabin, M., Zhang, J., Liu, L. & Zhang, D. (2015).
How the ICT development level and usage influence student achievement in reading, mathematics, and science. Computers & Education, 85, 49 – 58.
doi:10.1016/j.compedu.2015.02.004
- Statistisches Bundesamt (2018).
Schule auf einen Blick.
Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Steffens, M.C., Jelenec, P. & Noack, P. (2010).
On the Leaky Math Pipeline: Comparing Implicit Math-Gender Stereotypes and Math Withdrawal in Female and Male Children and Adolescents.
Journal of Educational Psychology, 102(4), 947 – 963.
doi: 10.1037/a0019920
- Steinmayr, R. & Spinath, B. (2010).
Konstruktion und erste Validierung einer Skala zur Erfassung subjektiver schulischer Werte (SESSW),
Diagnostica, 56(4), 195 – 211.
doi: 10.1026/0012-1924/a000023
- Su, R., Rounds, J. & Armstrong, P.I. (2009).
Men and things, woman and people: A meta-analysis of sex differences in interests. Psychological Bulletin, 135(6), 859 – 884. doi: 10.1037/a0017364
- Tabachnick, B.G & Fidell, L.S. (2014)
Using multivariate statistics (6. Auflage).
Harlow: Pearson.

ANHANG

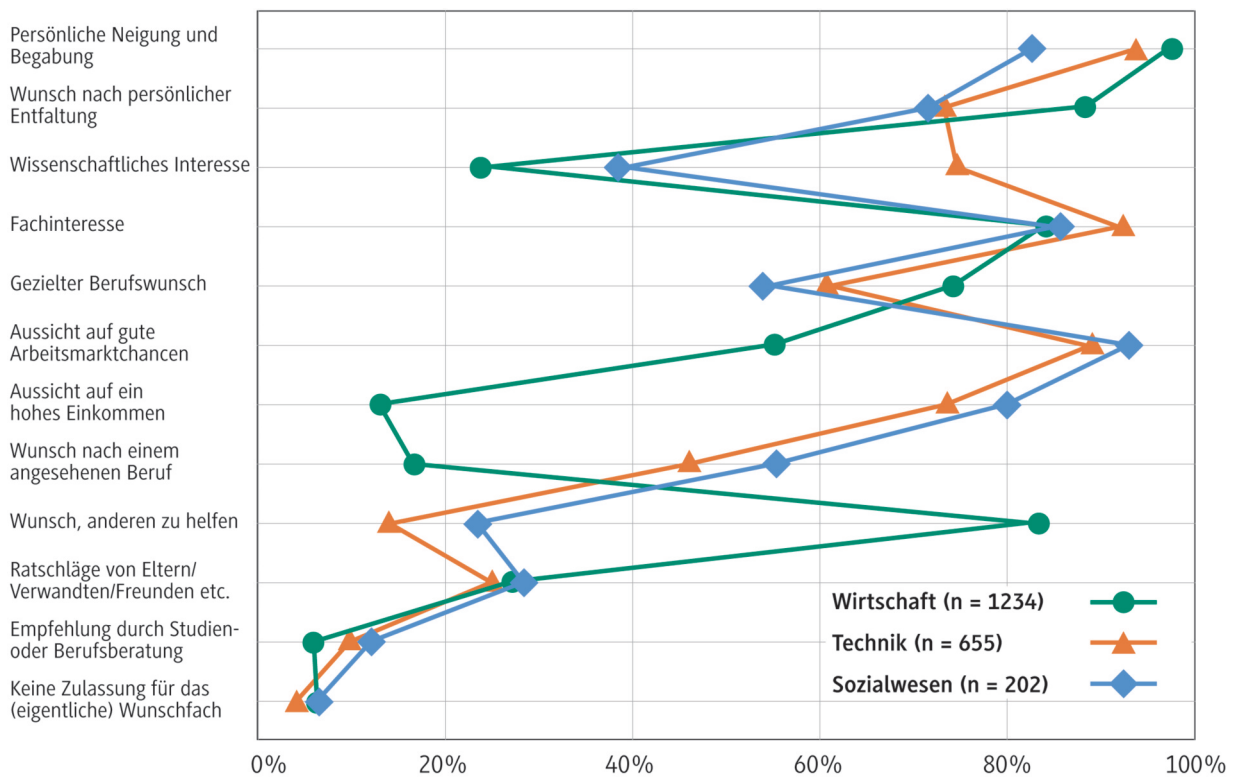


Abbildung 5: Studienwahlmotive, differenziert nach Studienbereichen

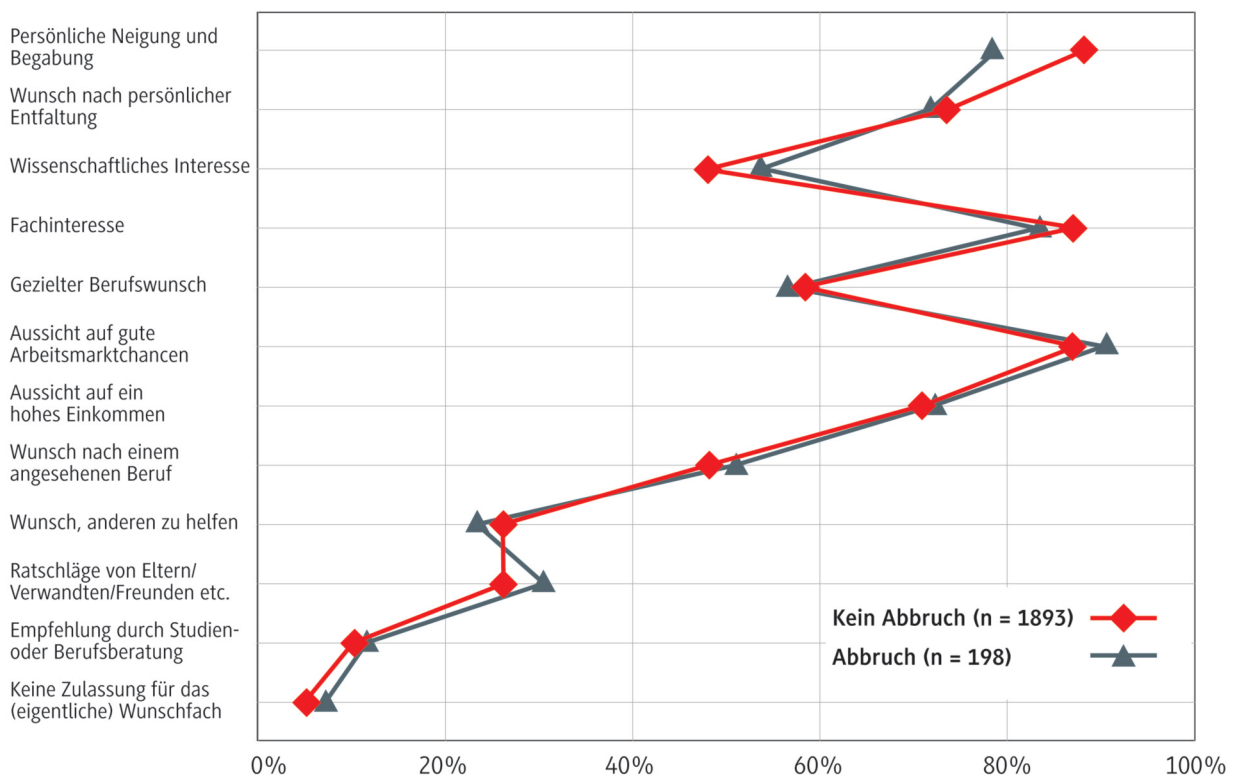


Abbildung 6: Studienwahlmotive, differenziert nach dem Merkmal Studienabbruch

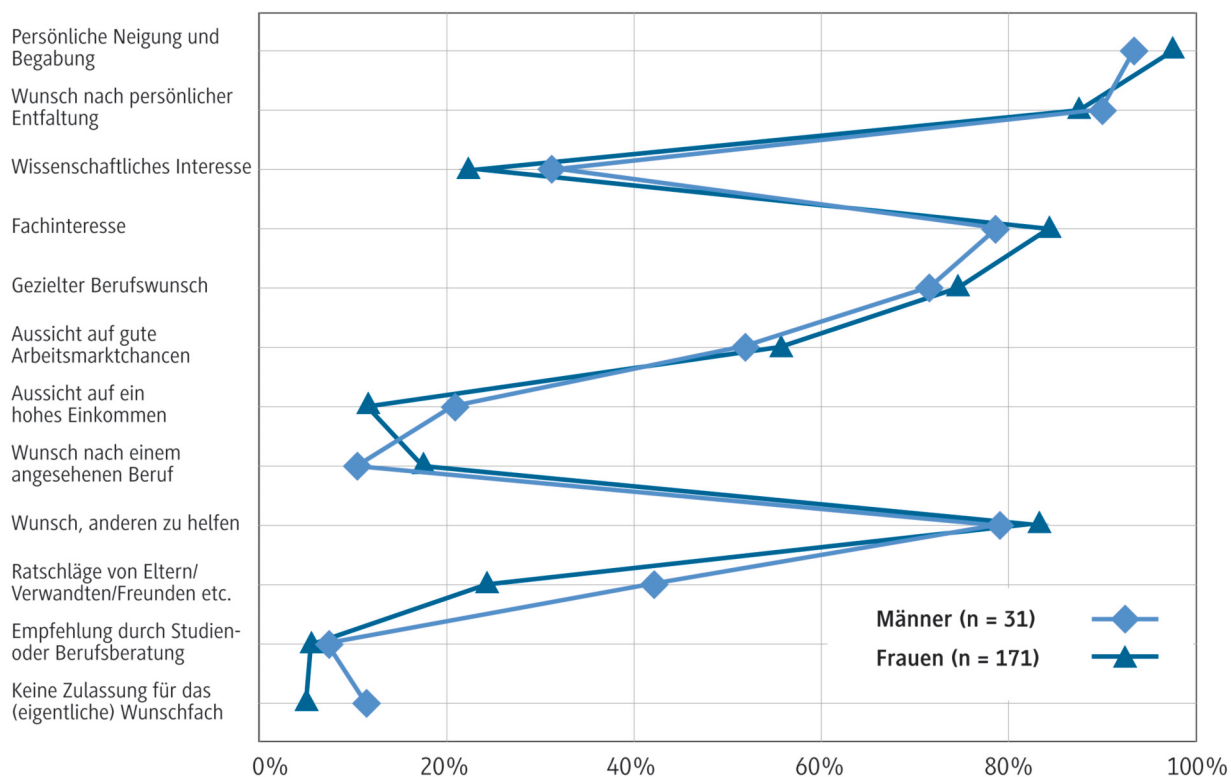


Abbildung 7: Studienwahlmotive, differenziert nach Geschlecht (Studienbereich Sozialwesen)

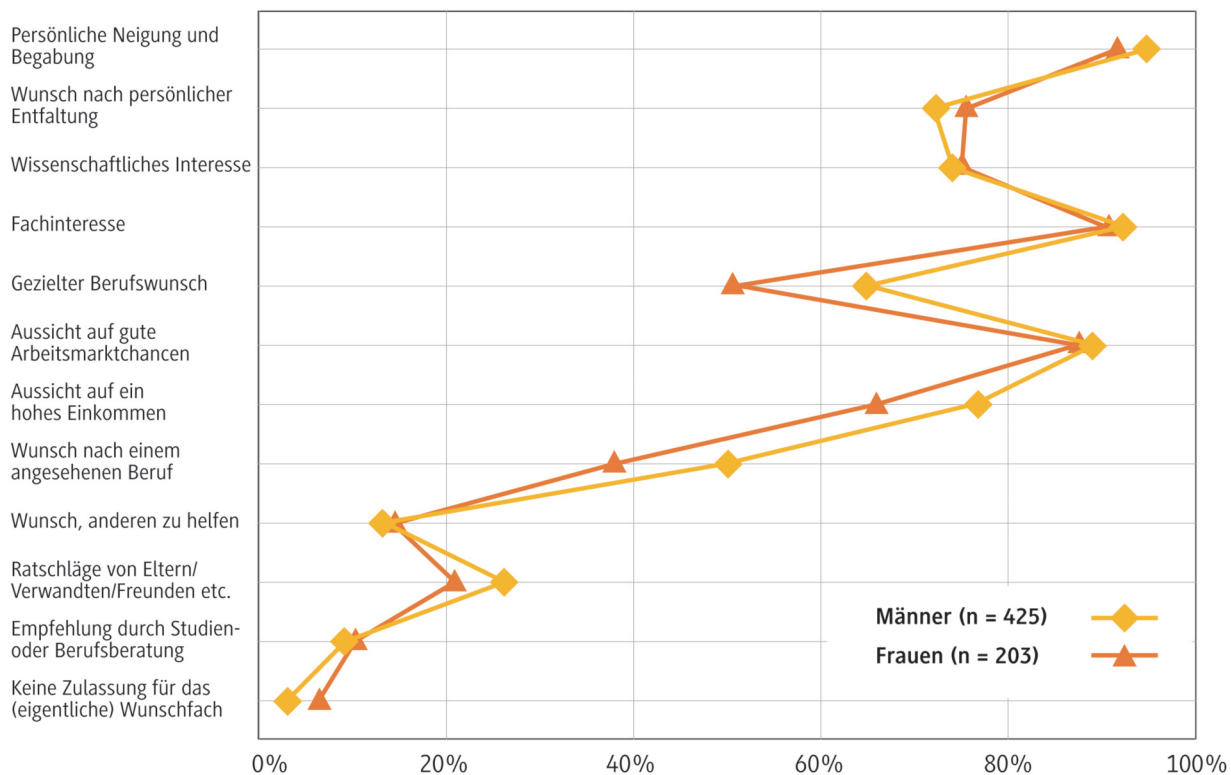


Abbildung 8: Studienwahlmotive, differenziert nach Geschlecht (Studienbereich Technik)

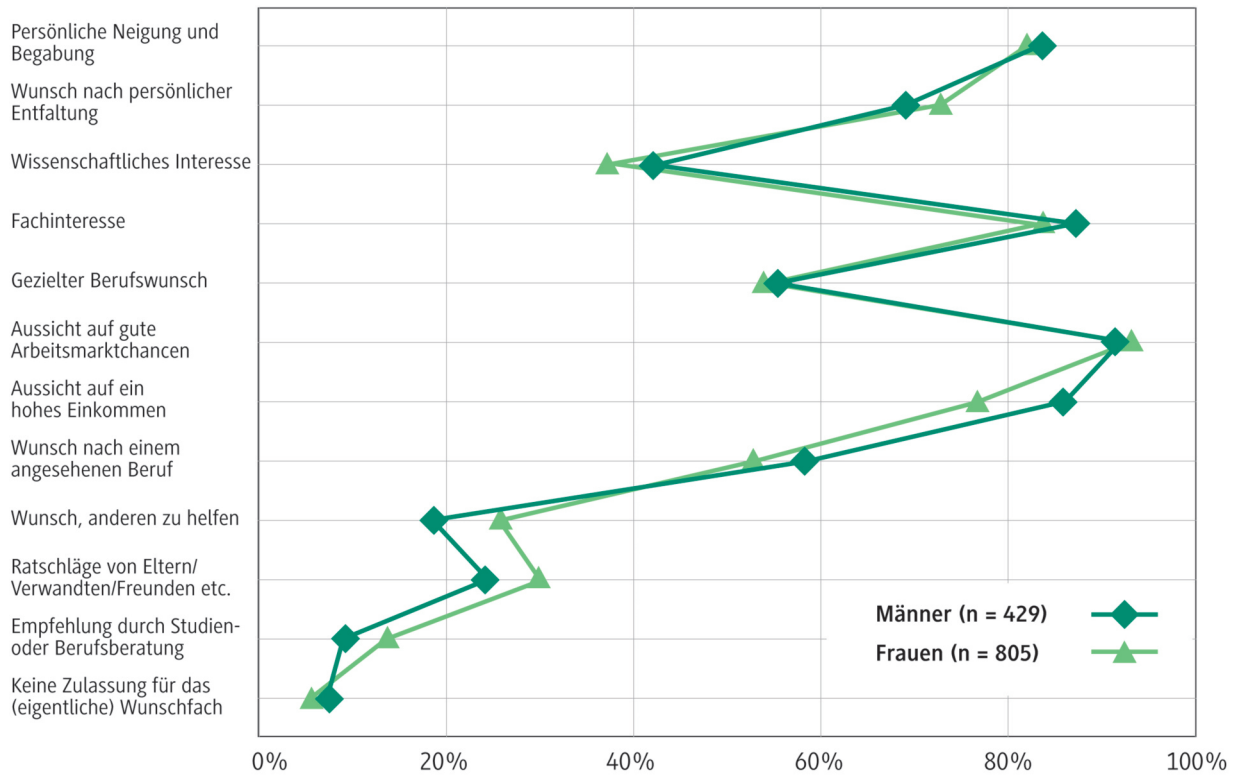


Abbildung 9: Studienwahlmotive, differenziert nach Geschlecht (Studienbereich Wirtschaft)

