

Schule im Blick ● punkt

Informationen des Landeselternbeirats Baden-Württemberg



Von Aufsicht und Führung verschont

- Dr. Bernhard Bueb zur Qualitätssteigerung im Lehrerberuf

Vom Wegschauen wird nichts automatisch gut

- Lehrer brauchen systematische Schülerrückmeldung

Keine Angst vor Schülerfeedback

- Fontane-Gymnasium in Rangsdorf zeigt, wie es geht

„Ich war wie ein Kessel ohne Ventil“

- Kaum Wissen über Lebenswelten der Schüler

Und plötzlich ist man Elternvertreter

- Möglichkeiten der Elternmitwirkung an Schulen

Wir brauchen Antworten statt Fragen

- LEB lehnt Elternfragebogen des Sozialministeriums ab

Lehrernachwuchs früher einstellen

- Referendare könnten Kinder in Sommerschulen fördern

4 Seiten Hochschule aktuell

Inhaltsverzeichnis

Unterricht: Dr. Bernhard Bueb zur Qualitätsentwicklung . . .	3
Schülerfragebogen: Chance für die Lehrer	4
Feedbackkultur: Das Modell der Fontane-Schule	6
Schulsozialarbeit: Einblick in Schülerwelten	10
Elternmitwirkung: Von Rechten und Pflichten	12
Schuluntersuchung: Nein zum Elternfragebogen	14
Berufliches Gymnasium: Die G8-Bugwelle kommt	16
Lehrerversorgung: Nachwuchs früher einstellen	17

Ausbildung: Anforderungen an künftige ErzieherInnen . . .	20
Hauptschule: Preis für Reutlinger Netzwerker	20
Beratung: Schulpsychologie am Wendepunkt	22

Hochschule aktuell

Warum studieren so wenige Frauen im MINT-Bereich? . .	24
Zahl der Studienanfänger steigt	27
Aktion der Uni Hohenheim: Dein Wille geschehe	27



Christiane Staab,
Vorsitzende des Landeselternbeirats

Liebe Leserinnen und Leser,

wer nicht weiß, was ein „Wespennest“ ist, der sollte einmal die Begriffe Unterricht, Qualität und Schülerfragebogen in einen Satz packen. Ähnlich der Reaktion, die seitens des amerikanischen Geheimdienstes stattfindet, wenn bestimmte Schlüsselwörter ausgesprochen werden, reagierten mit fast Pawlow'scher Exaktheit das Kultusministerium, Lehrerverbände und einzelne Lehrer.

„Frontalangriff“, „kollektiver Misstrauensbeweis“, „Feindbilder zementieren“ etc. Wer auf eine konkrete Stellungnahme in der Sache gewartet hatte, z.B. warum es nicht möglich ist, Unterricht durch Schüler und Schule durch Eltern beurteilen zu lassen, wurde enttäuscht: nur vehemente Ablehnung. Diejenigen, die bereits mit Fragebögen arbeiten, waren über den Vorstoß des LEB erstaunt und fragten, ob wir nicht wüssten, dass es diese Instrumente schon lange gibt. Zwei Welten, die nicht voneinander wissen und doch ein und dieselbe Schule darstellen.

Die Ausführungen des Kultusministeriums, die Forderung nach flächendeckendem Einsatz von systematischer Rückmeldekultur sei eine pauschale Schuldzuweisung, waren denn gar nicht mehr nachvollziehbar, ist es doch gerade das Landesinstitut für Schulentwicklung, das die Fragebögen zur Beurteilung des Unterrichts durch Schüler entwickelt hat. Wer sie einmal anschauen will, findet sie unter www.eis.de.

Wenn es darum geht, per Fragebogen von allen Eltern der 4-jährigen in Baden-Württemberg Auskunft über eine Legasthenie der Eltern (nein, nicht des Kindes), deren Arbeitszeiten, Schulabschlüsse, Krankheiten oder sonstige familiäre Probleme zu erhalten, zeigt sich übrigens die Kollegin von Kultusminister Rau im Sozialministerium weniger zimperlich. Auch die landesweit erhobene Frage, ob Eltern finden, dass ihr Kind boshaft sei, oder ob es widerwillig oder lieb ist, soll der Verbesserung von Bildungschancen dienen. So jedenfalls rechtfertigt das Sozialministerium den teilweise haarsträubenden Elternfragebogen zur Einschulungsuntersuchung.

Vielleicht hätte die Fragebogeninitiative des Landeselternbeirats mehr Chancen, wenn man so richtig einsteigen würde? Sollte man danach fragen, ob der Lehrer zur Zeit ein Alkoholproblem hat? Oder eine Scheidung ins Haus steht? Hat er Wutanfälle und ist er mitunter boshaft oder widersetzt er sich? Wenn diese Parameter entscheidend für den Erfolg von Schule sind, dann gilt das sicher am meisten für den Vermittler des Unterrichts, mit dem das Kind ja viele Stunden am Tag verbringt.

Auf die Idee, solche Fragen zu stellen, wäre der LEB nie gekommen. Da das Sozialministerium aber darauf besteht, dass diese Fragen eine anerkannte Methode zur Stärken-Schwächen-Analyse seien, sollten sie wohl auf jede Person angewendet werden können. Und eine Stärken-Schwächen-Analyse ist die Grundlage jeder Qualitätsentwicklung. Und Qualitätsentwicklung ist das Ziel der Evaluation, die an allen Schulen läuft. Und die will ja auch das Kultusministerium. Da können wir gespannt auf den flächendeckenden Fragebogen des KM zur Stärken-Schwächen-Analyse der Lehrer sein. Oder doch nicht?!

Es grüßt Sie mit großer Nachdenklichkeit

herzlichst

Ihre Christiane Staab

Impressum: Herausgeber: Der Landeselternbeirat Baden-Württemberg, Alexanderstraße 81, 70182 Stuttgart, Vorsitzende: Christiane Staab – Schriftleitung: Sylvia Wiegert (sw), Wiesenblick 6, 72250 Freudenstadt, E-Mail: sib@leb-bw.de, Internet: www.leb-bw.de.
Weitere Mitarbeiter der Redaktion: Uwe Bimmler (ub), Hartmut Wagner (hw) – Verlag: Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen, Telefon (07721) 8987-0. E-Mail: info@neckar-verlag.de, Internet-Adresse: <http://www.neckar-verlag.de> – Erscheint sechsmal im Schuljahr – Bestellung beim Verlag – Jahresabonnement Euro 10,65 zzgl. Porto. Abbestellungen nur zum Schuljahresende schriftlich, jeweils acht Wochen vorher – Rücksendung unverlangt eingeschickter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Nachdruck nur mit Genehmigung der Schriftleitung oder des Verlags. Zuschriften nur an die Schriftleitung.

Physikinteresse gilt als unweiblich

Erklärung für die Unterrepräsentanz von Mädchen und Frauen im MINT-Bereich

Nicht nur in Deutschland, sondern auch in vielen anderen OECD-Ländern interessieren sich zu wenige junge Menschen für eine Laufbahn im Bereich der sogenannten MINT-Fächer (d.h. Mathematik, Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaften, Technik). So beschreiben beispielsweise Veröffentlichungen des Vereins Deutscher Ingenieure die derzeitige „Ingenieurlücke“ und weisen damit auf einen in den kommenden Jahren noch weiter zunehmenden Mangel an Nachwuchskräften im naturwissenschaftlich-technischen Bereich hin. Frauen sind in diesen Berufen noch deutlich seltener vertreten als Männer.

Diese geschlechtsspezifischen Berufswahlen haben ihre Vorläufer im schulischen Bereich. Im Durchschnitt bekunden Mädchen weniger Interesse an mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern als Jungen, zeigen in Physik schlechtere Leistungen (vgl. die Ergebnisse in TIMSS und PISA), wählen diese weniger häufig als Leistungskurse und nehmen seltener ein entsprechendes Studium auf als Jungen bzw. junge Männer.

Warum wenden sich Mädchen ab?

Wollen wir mehr Mädchen und junge Frauen für diese Fächer begeistern, so ist es zunächst notwendig zu verstehen, warum sie sich in diesen Fächern so selten spezialisieren wollen, um in einem nächsten Schritt möglichst passgenaue Maßnahmen zu entwickeln, die diese Gründe und Motive aufgreifen. Im Folgenden wird ein Erklärungsmodell vorgestellt, in dem die schulische Interessensentwicklung von Jugendlichen mit ihrer Identitätsentwicklung insgesamt in Beziehung gesetzt wird. Auf dieser Grundlage wird verständlich werden, inwiefern es für die Identitätsentwicklung von Mädchen im Jugendalter geradezu funktional ist, sich von den MINT-Fächern abzuwenden. Die in diesem Kontext berichteten Untersuchungen wurden von mir gemeinsam mit Frau Prof. Dr. Bettina Hannover (FU Berlin) im Rahmen mehrerer DFG-geförderter Forschungsprojekte durchgeführt.

Die zentrale Annahme unseres Forschungsprogramms ist, dass die Entwicklung schulischer Interessen mit der Identitätsentwicklung im Jugendalter zusammenhängt.

Indem Jugendliche in der Schule inhaltliche Schwerpunkte setzen, sich beispielsweise für Deutsch und Französisch begeistern, ihr Engagement in Physik und Chemie aber herunterschrauben, eignen sie sich nicht nur jeweils mehr oder weniger fachbezogenes Wissen an, sondern sie „identifizieren“ sich mit diesen Fächern auch in unterschiedlichem Maße. Durch ihre Interessen und Abneigungen können sie sowohl sich selbst als auch anderen Menschen verdeutlichen, wer und wie sie sind, was sie speziell auszeichnet, was für eine Art Mensch sie darstellen.

Inwiefern eignet sich die Begeisterung für ein bestimmtes Fach zur Darstellung der eigenen Persönlichkeit? Verschiedenen Interessensgegenständen wie Schulfächern haften jeweils bestimmte sozial geteilte Bedeutungen an, also weit verbreitete Annahmen darüber, wie „typische“ Personen sind,

die sich beispielsweise für Physik interessieren (sog. „Prototypen“), und was die ganz „typischen“ Charakteristika der Fachdomänen sind (sog. „Image“ eines Faches). Dieses Wissen über die soziale Bedeutung der verschiedenen Fachdomänen nutzen nun Schülerinnen und Schüler, wenn sie in der Schule Interessenschwerpunkte setzen. In dem Maße, wie sich die Schülerinnen und Schüler einer Fachdomäne zuwenden, müssen sie auch die dem Fach zugeschriebenen Bedeutungen in ihr eigenes Selbstbild integrieren. Gleichzeitig können sie dadurch, dass sie bestimmte Fächer ablehnen, signalisieren, dass sie Eigenschaften, die dem typischen Fachrepräsentanten gemeinhin zugeschrieben werden, nicht aufweisen, sondern ganz anders sind als beispielsweise der typische „Physik-Fan“ (Kessels & Hannover, 2006).



PD Dr. Ursula Kessels

Wir haben in verschiedenen Studien herausgearbeitet, was Jugendliche als typische Eigenschaften von Physik-Fans empfinden und wie sie das Fach Physik im Gegensatz zu anderen Fächern wahrnehmen. Dabei zeigte sich auch, dass das Fach Physik von den meisten Teenagern, Jungen wie Mädchen, als sehr viel schlechter zum eigenen Selbstbild passend empfunden wurde als beispielsweise sprachliche Fächer. Diese schlechte Passung zum eigenen Selbstbild hat sich als relevant für das Mögen von Fächern, Fachwahlen und das Anstreben entsprechender beruflicher Laufbahnen herausgestellt: Je unähnlicher sich ein Schüler beispielsweise im Vergleich zum typischen Physik-Fan beschreibt, desto weniger gern mag er das Fach, desto weniger wahrscheinlich wählt er es als Leistungskurs und desto weniger visiert er einen mit Physik verknüpften Beruf an (z.B. Kessels & Hannover, 2002).

Physik gilt als Jungenfach

Allerdings ist die Passung zwischen Physik und dem eigenen Selbstbild für die meisten Mädchen noch deutlich geringer als für Jungen. Eine der zentralen „Entwicklungsaufgaben“, die in der Adoleszenz zu „lösen“ sind, bezieht sich auf die Entwicklung und Ausgestaltung der eigenen Geschlechtsidentität, d.h., Jugendliche setzen sich damit auseinander, wie sie ihre Rolle als Frau oder Mann für sich selbst ausfüllen und leben möchten. Entsprechend muss diese Rolle auch ausprobiert und – zuweilen sehr überzogen – demonstriert werden; gerade während der Phase der Pubertät kann geschlechtsrollenkonformes Verhalten also besonders funktional sein. Die Jugendlichen können dadurch signalisieren, dass sie verstanden haben, wie Männer und Frauen typischerweise sind, und dass sie sich selbst die Rollen als Frau respektive Mann aneignen. Geschlechtsrollenkonformes Verhalten bedeutet zum Beispiel, dass Tätigkeiten abgelehnt werden, die als typisch für das jeweils andere Geschlecht gelten. Einer solchen Klassifizierung in „maskulin“ versus „feminin“ unterliegen auch Schulfächer. Dabei nimmt Physik eine besonders extreme Position ein: 46% der von uns befragten Neuntklässler bezeichneten Physik als „Jungenfach“ (obwohl es bei der Befragung auch die Option anzukreuzen gab, dass es „weder ein Mädchen- noch ein Jungenfach“ sei); andere Schulfächer wurden bedeutend weniger geschlechtstypisiert wahrgenommen.

Lieblingsfach Musik ist weiblicher

Diese Stereotypisierung von Physik als unweiblich überträgt sich auch auf die Wahrnehmung von Personen, die Physik mögen. Es zeigte sich in unseren Untersuchungen, dass Mädchen, die Physik bevorzugen, von Jugendlichen für unweiblich gehalten werden: Mädchen mit dem Lieblingsfach Physik wurden mehr maskuline Eigenschaften und weniger feminine Eigenschaften zugeschrieben als Mädchen mit dem Lieblingsfach Musik. Gleichzeitig glaubten die Jugendlichen auch, dass Mädchen, die in Physik Klassenbeste sind, gerade bei den Jungen ihrer Klasse wenig beliebt seien. Unsere Studie zeigte weiterhin, dass die befragten Neuntklässlerinnen, die selbst zu den guten und sehr guten Schülerinnen in Physik zählten (also eine 1 oder 2 hatten), tatsächlich auch annahmen, dass sie bei den Jungen ihrer Klasse eher unbeliebt seien. Mädchen mit schlechteren Physiknoten hielten sich dagegen für deutlich beliebter beim anderen Geschlecht. Insgesamt wies der typische „Physik-Fan“ wenig Ähnlichkeit mit dem Bild auf, das die meisten Mädchen von sich selbst hatten. Und je stärker ihr Bild vom typischen Physik-Fan von ihrem eigenen Selbstbild abwich, desto stärker lehnten sie das Fach ab (Kessels, 2005).

Zusammenfassend kann man also folgern: Ein offen gezeigtes Interesse an Physik verursacht für Mädchen spezifische „psychologische Kosten“, die während der Adoleszenz besonders groß sind: Sie wissen, dass dem Fach das Image anhaftet, nichts für Mädchen zu sein, und dass physikbegeisterte Mädchen als unweiblich und bei Jungen wenig angesagt gelten. Entsprechend würden sie durch Interesse an Physik ihre – noch wackelige – Identität als Frau gefährden. Dagegen können sie diese Identität als Frau sogar nach außen demonstrieren, wenn sie sich im Physikunterricht desinteressiert zeigen oder dumm anstellen.

Mögliche Maßnahmen

Wie könnte nun die Passung zwischen dem „Image von Physik“ auf der einen Seite und dem Selbstbild von weiblichen Teenagern erhöht werden? Vor der Folie unseres theoretischen Modells bieten sich prinzipiell zwei Ansatzpunkte an: Das Image von Physik könnte an das Selbstbild der Mädchen angepasst werden und/oder das Selbstbild der Mädchen könnte dem Image von Physik ähnlicher gemacht werden. Exemplarisch und kurz werden mögliche Maßnahmen vorgestellt, die an diesen zwei verschiedenen Polen ansetzen.

Wie könnte sich also erstens das Image der Physik bei Mädchen so verändern lassen, dass sie schließen, dass Physik doch besser zu ihnen passt als bislang angenommen? Hier bieten sich zum Einen passende Rollenmodelle an. Im Bereich der Physik sind weibliche Rollenmodelle rar – denn das Stereotyp der „Männerdomäne“ leitet sich auch aus der Beobachtung ab, dass hier tatsächlich nur wenige Frauen vertreten sind.

Das Vorbild

Allerdings gab und gibt es auch Physikerinnen. Wir konnten in einer Untersuchung zeigen, dass nach dem Lesen einer Geschichte über eine Physikerin das Fach Physik spontan weniger deutlich mit Männern, aber stärker mit Frauen assoziiert wurde als nach dem Lesen einer Geschichte über einen Physiker (Kessels & Hannover, 2006). Bei der Verwendung weiblicher Rollenmodelle ist es aber auch wichtig, darzustellen,



Mädchen und Physik, für viele Jugendliche passt das nicht zusammen.

dass es sich bei diesen Frauen nicht um absonderliche, förmlich aus der Art geschlagene Exoten handelt, die mit „normalen“ Frauen gar nichts gemein haben. Denn nur dann könnte sich das Stereotyp, dass Physik nur für Männer, nicht aber für Frauen geeignet ist, bzw. dass andersherum Frauen nicht für Physik geeignet sind, auch tatsächlich wandeln. Zum Anderen kann der Physikunterricht aber auch dadurch „femininer“ gestaltet werden, dass etwa physikalische Gesetze anhand von Themen verdeutlicht werden, für die sich typischerweise

auch Mädchen interessieren (z.B. medizinische Themen, vgl. die entsprechenden Curricula des Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaften, Kiel, [IPN]).

Das dynamische Selbst

Und wie könnte zweitens das Selbstbild der Mädchen auf eine Weise „verändert“ werden, so dass sie finden, dass sie selbst doch ganz gut zu Physik passen? Wir haben eine Untersuchung durchgeführt, in der wir die Lernumgebung so gestaltet haben, dass den Mädchen die eigene Geschlechtsidentität während des Unterrichts weniger „präsent“ war als sonst üblich, d.h., die Mädchen „vergaßen“ sozusagen, dass sie Mädchen waren. Damit wurde ein potentiell als nicht zu Physik passend erlebter Aspekt des eigenen Selbstbildes (nämlich der Identitätsaspekt „Ich bin ein Mädchen“) in der Unterrichtssituation „deaktiviert“. Erreicht wurde dies durch die Unterrichtung in monoedukativen (d.h. geschlechtergetrennten) Gruppen.

Wie ist das vorstellbar? Die Überlegung, dass Identitätsaspekte in einer gegebenen Situation entweder aktiviert werden oder aber in den Hintergrund treten, basiert auf der Grundannahme, dass Menschen über zahlreiche verschiedene Identitätsaspekte verfügen (Hannover [1997] bezeichnet dies als das „dynamische Selbst“): Möglicherweise verfügt eine Person z.B. über eine Identität als Sozialarbeiterin oder Ärztin (je nachdem, was sie beruflich macht), aber auch über eine Identität als Tochter, als Deutsche, als Frau, als Mutter, vielleicht auch als SPD-Mitglied oder Mitglied des Kirchenchors.

Je nachdem, in welchem Kontext sie sich gerade befindet, wird eher die Identität als Ärztin aktiviert (nämlich wenn sie in ihrer Praxis arbeitet), als Mutter (wenn sie z.B. mit ihren Kindern die Hausaufgaben durchsieht), als Deutsche (wenn sie im Ausland und/ oder in einer Gruppe Nichtdeutscher ist).

Das Selbstwissen als Mädchen deaktivieren

Wenn in einer Situation nun ein persönliches Merkmal besonders hervorgehoben („salient“) ist, wenn diese Person also z.B. in einer Gruppe von Asiatinnen die einzige Deutsche ist, wird in der Regel der mit diesem persönlichen Merkmal verbundene Identitätsaspekt aktiviert („Ich bin Deutsche“ oder „Ich bin Europäerin“).

Jeder dieser Identitätsaspekte beinhaltet ganz unterschiedliches Selbstwissen, welches seinerseits das momentane Verhalten beeinflusst. So sind das Verhalten und auch die Informationsverarbeitung (z.B. bezüglich der Frage „Was passt zu mir?“) davon beeinflusst, ob man sich gerade eher als Ärztin, als Mutter oder als Frau empfindet.

In gleicher Weise hängt auch das Verhalten einer Schülerin im Physikunterricht davon ab, ob gerade ihr Selbstwissen als Mädchen aktiviert ist oder etwa das Selbstwissen „Ich bin in der Schule“. Eine geringe Passung zwischen ihrem eigenen Selbst und dem unterrichteten Fach würde sie vor allem dann empfinden, wenn sie sich gerade sehr deutlich als Mädchen wahrnimmt. Ihr Selbstwissen als Mädchen, also ihre Geschlechtsidentität, wird nun in einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe von Gleichaltrigen sehr viel wahrscheinlicher aktiviert als in einer reinen Mädchengruppe: Nur in einer gemischten Gruppe ist die eigene Geschlechtszugehörigkeit ein besonders hervorgehobenes, „salientes“ Merkmal und aktiviert dadurch die eigene Geschlechtsidentität, wohingegen in einer geschlechtshomogenen Gruppe die eigene Geschlechtszugehörigkeit eher in den Hintergrund tritt.

In der Mädchengruppe passt Physik besser

Für detaillierte Ergebnisse der Studie muss an dieser Stelle auf Kessels (2002) verwiesen werden. Zusammenfassend zeigte sich, dass in den monoedukativen Lerngruppen wegen der verminderten Aktivierung der eigenen Geschlechtszugehörigkeit die Passung zwischen dem Selbstbild der Mädchen einerseits und dem Fach Physik andererseits besser war als in den koedukativen Gruppen und dass dies offenbar ein Schlüssel zum Erfolg monoedukativer Lerngruppen im Physikunterricht darstellt.

Die genannten Maßnahmen beschreiben natürlich nur einen kleinen Ausschnitt von Möglichkeiten, Mädchen und junge Frauen für die MINT-Fächer stärker zu begeistern. Sicher sind zahlreiche andere Interventionen, die darauf abzielen, die subjektiv empfundene Passung zwischen dem eigenen Selbst und den naturwissenschaftlichen Fächern zu erhöhen, denkbar und sinnvoll.

Nicht nur junge Frauen fehlen

Im Fokus dieses Beitrages stand die Frage, inwiefern und weshalb die MINT-Fächer gerade auf Mädchen wenig anziehend wirken und welche Rolle dabei die maskuline Stereotypisierung dieser Fächer spielt. Mit der Konzentration auf die unterrepräsentierten Mädchen ist die Problematik des Nachwuchsmangels im MINT-Bereich aber natürlich nicht erschöpfend behandelt. Zwar ist es so, dass sich besonders wenige Mädchen für diese Fächer und entsprechende Berufe interessieren und deshalb dem Feld besonders viele weibliche potentielle Nachwuchskräfte verloren gehen. Allerdings haben auch sehr viele männliche Jugendliche zu Physik ein wenig enthusiastisches Verhältnis, wofür es ebenfalls „gute Gründe“ gibt.

Verklemmte Superhirne

In unseren Untersuchungen zum Image von Physik haben wir neben der maskulinen Konnotation des Faches noch weitere Faktoren identifiziert, die erklären können, warum Physik von Teenagern insgesamt, also unabhängig vom Geschlecht, wenig attraktiv gefunden wird. Diese weiteren Gründe erklären entsprechend, was Jungen und Mädchen davon abhält, sich dem Fach Physik zuzuwenden. Ganz kurz seien einige Punkte benannt. Zusammenfassend (und an dieser Stelle bewusst plakativ gehalten) gelten typische Schüler/innen mit dem Lieblingsfach Physik unter Jugendlichen als „verklemmte, einsame, schlecht gekleidete, strebsame Superhirne“ – nicht nur die meisten Mädchen, sondern auch die meisten Jungen möchten von anderen nicht so wahrgenommen werden (Hannover & Kessels, 2004). Für Teenager ist es beispielsweise besonders wichtig, als beliebt und gut integriert zu gelten. Weiterhin wird mit dem Fach Physik nicht nur assoziiert, ein „Jungenfach“ zu sein (was ja ausschließlich auf Mädchen, nicht aber auf Jungen abschreckend wirken sollte). Es gilt auch als ein Fach, das schwieriger ist als andere Fächer und in dem entsprechend weniger wahrscheinlich gute Noten erzielt werden können.

Physik gilt als wenig kreativ

Als besonders wichtig für die negativen Einstellungen Physik gegenüber hat sich jedoch der Faktor erwiesen, dass es als ein Fach gilt, in dem eigene Kreativität und ein eigener Standpunkt wenig gefragt seien, in dem nicht interpretiert und hinterfragt werden dürfe, sondern in dem es schlichtweg darum gehe, die „eine richtige Antwort“, die irgendwie in den schon bestehenden Naturgesetzen enthalten ist, herauszufinden (Kessels, Rau & Hannover, 2006). So passt Physik aus diesem Grund auch schlecht zur jugendspezifischen Vorliebe für besonders „kritisches“ Denken. Entsprechend ist es auch sinnvoll, zusätzlich an diesen Punkten anzusetzen, um Physik – sowohl für Mädchen wie auch für Jungen – attraktiver zu machen. Wir hoffen, in den nächsten Jahren weitere Untersuchungen durchzuführen, durch welche Maßnahmen die subjektiv empfundene Passung von Jugendlichen und den MINT-Fächern erhöht werden kann.

PD Dr. Ursula Kessels, Freie Universität Berlin

Weitere Details in folgenden ausführlicheren Publikationen:

- Hannover, B. & Kessels, U. (2004). Self-to-prototype matching as a strategy for making academic choices. Why German high school students do not like math and science. *Learning and Instruction*, 14 (1), 51–67.
- Kessels, U. (2002). Undoing Gender in der Schule. Eine empirische Studie über Koedukation und Geschlechtsidentität im Physikunterricht. Weinheim/München: Juventa.
- Kessels, U. (2005). Fitting into the stereotype: How gender-stereotyped perceptions of prototypic peers relate to liking for school subjects. *European Journal of Psychology of Education*, 20 (3), 309–323.
- Kessels, U. & Hannover, B. (2002). Die Auswirkungen von Stereotypen über Schulfächer auf die Berufswahlabsichten Jugendlicher. In B. Spinath & E. Heise (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie unter gewandelten gesellschaftlichen Bedingungen* (S. 53–67). Hamburg: Kovac.
- Kessels, U. & Hannover, B. (2006). Zum Einfluss des Image von mathematisch-naturwissenschaftlichen Schulfächern auf die schulische Interessenentwicklung. In M. Prenzel & L. Allolio-Näcke (Hrsg.) *Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule. Abschlussbericht des DFG-Schwerpunktprogramms* (S. 350–369). Münster: Waxmann.
- Kessels, U., Rau, M. & Hannover, B. (2006). What goes well with physics? Measuring and altering the image of science. *British Journal of Educational Psychology*, 74 (4), 761–780.

Zahl der Studienanfänger steigt

Hochschulen und Berufsakademien im Land verzeichnen Plus von zehn Prozent

Im Wintersemester 2008/09 sind nach vorläufigen Ergebnissen des Statistischen Landesamtes 42.500 Personen an einer der 69 Hochschulen des Landes zum ersten Mal eingeschrieben.

Bestätigen sich die von den Hochschulen vorab gemeldeten Zahlen für die Studienanfänger im ersten Hochschulsemester, stellt dies einen beachtlichen Zuwachs von 8,5 Prozent oder 3.300 gegenüber dem letzten Wintersemester dar. Damit scheint der seit dem Wintersemester 2003 abnehmende Trend gebrochen. Schon das deutliche Plus von mehr als 7 Prozent im Sommersemester 2008 hatte diese Trendwende angedeutet. Bezogen auf das ganze Studienjahr 2008, das aus dem Sommersemester 2008 und dem Wintersemester 2008/09 besteht, haben 51.400 Anfänger zum ersten Mal an einer baden-württembergischen Hochschule ein Studium begonnen – ein Zuwachs von 8,2 Prozent. Dieses Plus fällt noch höher aus, wenn die Berufsakademien mit einbezogen werden, die im März 2009 in die »Duale Hochschule Baden-Württemberg« mit formalem Hochschulstatus überführt werden sollen. Dort begannen mit 9.400 Studierenden 18 Prozent mehr Anfänger als im Vorjahr. Von der allgemeinen Zunahme profitierten am stärksten die Pädagogischen Hochschulen mit einem Plus von 15 Prozent auf 3.400 Studienanfänger. Bei den Fachhochschulen war mit rund 13.500 Studienanfängern ein ähnlich hoher Zuwachs von 14 Prozent zu verzeichnen. Etwas niedriger fiel das Plus bei den Ersteinschreibern für die Universitäten mit 8 Prozent und für die Kunsthochschulen mit 3 Prozent aus.

Wissenschaftsminister Dr. Peter Frankenberg interpretiert die Zahlen des Statistischen Landesamtes wie folgt: „Die starke Nachfrage nach Studienplätzen im Südwesten zeigt, dass wir die Weichen richtig gestellt haben. Mit dem Ausbauprogramm ‚Hochschule 2012‘ machen wir die Hochschulen größer, mit Studiengebühren machen wir sie besser“. Der Minister betonte, unter Einschluss der Berufsakademien verzeichne der Südwesten knapp 5.000 Studienanfänger mehr als im vergangenen Wintersemester. Dies entspreche einem Zuwachs von über zehn Prozent (ohne Berufsakademie: 8,5 Prozent). Erfreulich sei, dass es Zuwächse bei allen Hochschularten gebe. Auch sei bei der Gesamtzahl der Studierenden mit über 267.000 Studierenden ein historischer Höchststand erreicht worden (darunter Berufsakademien mit knapp 24.000).

Die von der Landesregierung neu geschaffenen Studienanfängerplätze würden offenbar gut angenommen, sagte Frankenberg. Dabei zahle sich aus, dass sich der Ausbau im Programm Hochschule 2012 eng an den Erfordernissen des Arbeitsmarktes orientiere. „Uns kommt es darauf an, Studienchancen zu schaffen, die später zu Erwerbschancen führen“, so der Minister. Er verwies darauf, dass der Ministerrat erst kürzlich den Ausbau um weitere 3.600 Studienanfängerplätze beschlossen habe. Bis Herbst 2009 sei mit insgesamt 8.600 Plätzen das Ausbauziel von 16.000 zusätzlichen Plätzen mehr als zur Hälfte erreicht

*Quellen: Statistisches Landesamt /
Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst*

Neue Aktion der Uni Hohenheim: Dein Wille geschehe ...

Mit einem Ideenwettbewerb für Studiengebühren schafft die Universität Hohenheim als erste deutsche Uni ein kreatives Experimentierfeld für alle Geistesblitze, durch die Studierenden noch besser werden kann. 200.000 Euro stehen für frische, unkonventionelle, hochkreative und gern auch spontane Ideen bereit. Welche das Rennen machen, entscheidet eine rein studentische Jury.

Orgelmusik braust durch die Mensa, Mitarbeiter verteilen Aktionskarten, im Zentrum des Geschehens füllt sich die gläserne Ideen-Box. „Dein Wille geschehe“ steht auf der Postkarte, die alle Studierenden der Universität Hohenheim dieser Tage im Briefkasten finden.

„Ich bin überzeugt, dass Studierende die besten Ideen haben“, begründet der Prorektor für Lehre, Prof. Dr. Martin Blum, die Initiative. „Mit dem Wettbewerb wollen wir einen Raum schaffen, in dem sich solche Ideen ungebremst entfalten können.“

Gute Ideen dürfen alle Universitätsangehörige vorschlagen – und zwar jeder so viele er will. Die Entscheidung fällen jedoch allein Studierende in einer Jury, in der aus jeder Fakultät jeweils drei Vertreter der Fachschaften sitzen. Einzige Bedingung: Die Idee muss gesetzeskonform sein und darf maximal 200.000 Euro kosten. Gibt es viele gute Ideen, werden alle umgesetzt, solange die Summe von 200.000 Euro reicht.

Mit dem Ideenwettbewerb führt die Universität Hohenheim eine Reihe von Maßnahmen fort, um Studierende transparent

und demokratisch an der Verwendung ihrer Studiengebühren teilnehmen zu lassen. Seit Sommersemester 2006 ziert ein Aufkleber „bezahlt aus Studiengebühren“ jedes Buch, jedes Laborgerät, jeden Beamer, der durch Studiengebühren angeschafft wurde. Noch bevor es das Landeshochschulgesetz vorschrieb, gründete der Senat eine eigene Kommission, in der Studierende im Zentrum stehen, um Vorschläge zur Gebührenverwendung auszuarbeiten

„Tatsächlich steht das bisherige Verfahren, bei dem eine Kommission Anträge entgegennimmt, sichtet und bewertet, seit Beginn für alle Hochschulangehörigen offen“, betont Prof. Dr. Blum. Es sei gesetzeskonform, transparent und demokratisch – und „scheint doch an der Lebenswelt vieler Studierenden vorbeizugehen“, fasst der Prorektor bisherige Erfahrungen zusammen. „Mit dem Ideenwettbewerb schaffen wir einen unbürokratischen Raum, der auch zum kreativen Querdenken ohne Denkverbote einlädt.“

Dabei stützt sich die Hochschulleitung auch auf Erkenntnisse des Gebührenkompasses, einer jährlich aktualisierten und bundesweit durchgeführte Studie zur Akzeptanz von Studiengebühren des Hohenheimer Lehrstuhls für Marketing. „Die Ergebnisse zeigen, dass die Zufriedenheit der Studierenden an jeder Universität steigt, die ihre Gebührenverwendung so transparent wie möglich gestaltet.“

Quelle: Universität Hohenheim