JUSTUS-LIEBIG-UNIVERSITÄT GIESSEN

Fachbereich 03
Institut für
Erziehungswissenschaft

Gießener Beiträge zur Bildungsforschung

Cafer Apandag

Universität als Vielfachumwelt für Persönlichkeitsentwicklung

Heft Nr. 32, März 2022

Gießener Beiträge zur Bildungsforschung

Cafer Apandag

Universität als Vielfachumwelt für Persönlichkeitsentwicklung

Heft Nr. 32, März 2022

Der Autor trägt die Verantwortung für den Inhalt.

Impressum:

Herausgeber:

Prof. Dr. Claudia von Aufschnaiter, Prof. Dr. Thomas Brüsemeister, PD Dr. Sebastian Dippelhofer, Prof. Dr. Marianne Friese, Prof. Dr. Sabine Maschke, Prof. Dr. Ingrid Miethe, Prof. Dr. Vadim Oswalt, Dr. Alexander Schnarr, Prof. Dr. Ludwig Stecher

Geschäftsführende Herausgeber:

PD Dr. Sebastian Dippelhofer
Institut für Erziehungswissenschaft
Empirische Bildungsforschung
Karl-Glöckner-Straße 21B
35394 Gießen

E-Mail: Sebastian.Dippelhofer@erziehung.uni-giessen.de

Dr. Alexander Schnarr
Institut für Erziehungswissenschaft
Erziehungswissenschaft Fachgebiet Berufspädagogik/Arbeitslehre
Karl-Glöckner-Straße 21B
35394 Gießen

E-Mail: Alexander Schnarr@erziehung.uni-giessen.de

Sämtliche Rechte verbleiben bei den Autoren.

Auflage: 50

ISSN: 2194-3729 (Internet)

Online verfügbar in der Giessener Elektronischen Bibliothek:

DOI: http://dx.doi.org/10.22029/jlupub-592

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Ausgangslage: Interkulturalität wird von der Politik als positiver Wert gesetzt und in Projekten von verschiedenen Ministerien gefördert. Auch in der Hochschulpolitik kommt Interkulturalität als Wert eine wichtige Funktion zu, den demokratischen Zusammenhalt in einer multiplen und internationalisierten Welt zu fördern. Parallel ist aus der Schulforschung ein „Referenzrahmen Schulqualität“ bekannt. Dieser ist jedoch als Liste von 100 Aspekten kaum mehr empirisch überprüfbar. Das gleiche kann für normative Aspekte der Interkulturalität gesagt werden.

In dieser Situation eines nicht empirisch ermittelten Begriffs „Interkulturalität“ kamen wir in der Professur Sozialisation und Bildung angesichts der regelmäßigen Studierendenbefragung auf die Idee, einmal umgekehrt rein die Studierenden erzählen und berichten zu lassen, wie sie Interkulturalität leben, ohne dass danach gefragt wird.

Dazu stellten uns Susanne Ehrlich und Christian Treppesch von der Servicestelle Lehrevaluation der Justus-Liebig-Universität (JLU) Gießen einen anonymisierten Datensatz aus der Studierendenbefragung der Jahre 2018, 2019 und 2020 zur Verfügung. Wir untersuchten dann Antworten der Studierenden zu folgender Frage: „Wenn Sie sich einmal an Ihr bisheriges Studium an der JLU erinnern: Welches besondere persönliche Erlebnis fällt Ihnen ein? Beschreiben Sie bitte möglichst genau, was passierte. In der Auswahl Ihres persönlichen Erlebnisses sind Sie völlig frei!“

Die so aufgeschriebenen ca. 1.400 Antworten haben dann Studierende, die seit dem Sommer 2021 ihre Abschlussarbeit schrieben (BA Social Sciences, WHA, Soziologie-Master), nach verschiedenen Querschnittsthemen ausgewertet.

Der vorliegende Beitrag zur Bildungsforschung hat besonders zur Aufklärung beigetragen, wie Interkulturalität empirisch gefasst werden kann.

Prof. Dr. Thomas Brüsemeister
Institut für Soziologie
Professur für Soziologie mit dem Schwerpunkt
Sozialisation und Bildung

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	9
2	Entstehungskontext, Forschungsmethode und Vorgehensweise	9
3	Theoretische Sensibilisierungen	11
3.1	Persönlichkeit: Einige Ansätze	12
3.2	Persönlichkeit im Forschungsdiskurs	14
3.3	Zum Stand der Hochschulsozialisationsforschung	17
4	Universität als Umwelt	20
4.1	Das Konzept der Sozialen Welten	21
4.2	Assimilation des Konzepts der Sozialen Welten auf die Universität	26
5	Persönlichkeitsentwicklung an der Gießener Universität	28
5.1	Untersuchungsdesign	28
5.2	Kategorienbildung	33
5.3	Die Kernkategorie	51
5.4	Adaption der empirischen Forschung in den Theorieteil	58
6	Fazit	58
Literaturverzeichnis		60

1 Einleitung

Nicht selten verknüpfen wir die Alltagsaussage „Er oder sie ist eine unglaubliche Persönlichkeit“ mit Personen des öffentlichen Lebens, seien es die Stars der Sport- und Musikwelt, schauspielende Personen oder Wissenschaftler[1] (vgl. Hahnzog 2011, 41). Solche Äußerungen scheinen vor allem getätigt zu werden, wenn Berühmtheiten im Fernseher, Radio, Internet oder in der Zeitung wahrgenommen werden. Jene Menschen werden zu Vorbildern und einige versuchen sie nachzuahmen. Auch Ihre Persönlichkeit muss sich regelmäßig neuen Bedingungen anpassen und sich im Wandel äußerer Umstände strukturieren und entwickeln (a.a.O., 1). Im Vergleich zur Alltagsverwendung, erlaubt die Ebene der Wissenschaften einen tieferen Zugang auf die Persönlichkeit. Eine von allen Disziplinen anerkannte Auffassung von Persönlichkeit und ihrer Entwicklung scheint jedoch problematisch zu sein, da jede einzelne von ihnen unterschiedliche Schwerpunkte setzt (vgl. Gutsche 2018, 6). Dieses Akzentuieren ermöglicht uns, Persönlichkeit in einem expliziteren Zusammenhang zu stellen. Die Fokussierung ist durchführbar, wenn eine bestimmte Gruppe von Menschen in den Vordergrund gestellt, sich auf Leitgedanken einer konkreten Wissenschaft gestützt und einem vorliegenden empirischen Material Vorrang eingeräumt wird.

Die vorliegende Arbeit soll mit Unterstützung einer Studentenbefragung und Grundprinzipien der Soziologie eine Theorie zur Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden der Justus-Liebig-Universität generieren. Dabei wird der zentralen Frage nachgegangen, unter welchen universitären Umweltbedingungen eine Entwicklung der Persönlichkeit jener Bezugsgruppe zu erkennen ist. Das eigene Forschungsergebnis soll als Antwort auf diese Fragestellung fungieren. Mein persönlicher Sozialisationsweg inspiriert mich, eine Forschung in diesem Feld zu betreiben, denn ich gehöre ebenfalls zu dieser Studentengemeinschaft.

2 Entstehungskontext, Forschungsmethode und Vorgehensweise

Diese Arbeit entstand durch die Mitwirkung an einer Arbeitsgemeinschaft, die sich dem Thema „Empirischer Referenzrahmen Interkulturalität“ widmete. In diesem Rahmen möchte ich einen Dank aussprechen, denn dieses Projekt hat auch für mich persönlich eine große Bedeutung. Die Servicestelle Lehrevaluation stellte Herrn Prof. Dr. Brüse-

[1] Von einem gendergerechten Sprachgebrauch wurde im Rahmen dieser Arbeit einfachheitshalber abgesehen. Alle Geschlechter sollen sich mit dem verwendeten maskulinen Sprachgebrauch angesprochen fühlen.

meister ein Inventar von knapp 1400 persönlicher Erlebnisse der Studierenden an der Justus-Liebig-Universität in Gießen bereit, die in einer Excel-Datei zusammengefasst wurden. Nun hatten wir Studierenden die Aufgabe, ein dieser Datenbank entsprechendes Thema zu filtern und die Forschungsarbeit über jenen Bereich zu verfassen.

Mit Hilfe der *Grounded Theory Methodologie* (GTM) soll diese Arbeit eine Forschung zur Persönlichkeitsentwicklung Studierender im universitären Bezugsrahmen ermöglichen. Diese wird hauptsächlich unter Berücksichtigung dieser Datensammlung erfolgen. Im Sinne der Grounded Theory Methodologie wird den Daten zum Ziel des Erkenntnisgewinns eine signifikante Rolle zugeteilt (vgl. Strauss/Corbin 1996, 25). Diese Kompetenz der forschenden Person wird mit dem Begriff „theoretische Sensibilität" zusammengefasst (ebd.).

Im *ersten Teil* der Arbeit wird vorerst der Begriff „Persönlichkeit" und seine terminologische Beschaffenheit Aufmerksamkeit erfahren. Diese soll im außeruniversitären Kontext erfolgen, um dem Konzept der Persönlichkeit die ersten Konturen zu verleihen. Demzufolge werden in diesem Kapitel einige Merkmale von Persönlichkeit vorgeschlagen. Um jene Inhalte stärker darzustellen, wird im nächsten Schritt die Persönlichkeitsforschung thematisiert. Hier werden mit der Hochschulsozialisationsforschung die ersten Anzeichen des Verhältnisses zwischen Universität und Persönlichkeitsentwicklung gegeben.

Um der Universität einen sozialräumlichen Rahmen zu verschaffen, wird unter dem Aspekt der Universität als Umwelt das Konzept der „Sozialen Welten" und seine theoretischen Gedanken beschrieben. Daraufhin werden die hier dargestellten Phänomene auf die Universität übertragen und skizziert.

Die eigene Forschung wird im *zweiten Teil* vorgestellt. Auf der Basis des Kategorisierens und Kodierens nach Anselm Strauss und Juliet Corbin werden eigene Kategorien gebildet und erläutert. Diese Methode erlaubt ermöglicht, im Ganzen auf die Studierendenumfrage der Justus-Liebig-Universität Gießen aus den Jahren 2018-2020 beruhend, die Universität als Vielfachumwelt für Persönlichkeitsentwicklung zu erforschen und eine eigene Theorie aufzustellen.

3 Theoretische Sensibilisierungen

Da den empirischen Daten im Sinne der Grounded Theory die größte Bedeutung beigemessen werden soll, wird mit der Überschrift „Theoretische Sensibilisierungen“ klargestellt, dass die folgenden Ansätze zur Persönlichkeit nur als „theoretische Reize“ verstanden werden können und kein mustergültiges Verständnis von Persönlichkeit darstellen, denn dazu liegen mehrere Erklärungsansätze vor. Jedoch ist für eine Bezugsquelle dieser Fähigkeit der „theoretischen Sensibilität“ die Fachliteratur (ebd.) und ihre Berücksichtigung erforderlich, um eine anwendbare Theorie zu entwickeln. Die Konstruktion einer Persönlichkeitstheorie ist eine große Aufgabe, weil sie viele Perspektiven berücksichtigen muss (vgl. Pervin/Cervone/John 2005, 59). Doch vorweg sei klar gesagt: Jede Theorie zeigt ihre Schwerpunkte und Grenzen auf. Das ermutigt, mit Unterstützung des Datensatzes, eine eigenständige Theorie der Persönlichkeitsentwicklung im universitären Kontext aufzustellen.

3.1 Persönlichkeit: Einige Ansätze

In der Literatur sind viele Definitionen von *Persönlichkeit* zu finden. Die Aussage „Persönlichkeitsdefinitionen sind *abhängig* von den *Persönlichkeitstheorien*, in denen sie verankert sind“ (Herrmann 1991, 29, Herv.i.O.), akzentuiert die Vielschichtigkeit des Begriffs. Allgemein ist anlässlich des Formenreichtums von Persönlichkeit eine einheitliche Definition problematisch, denn schon die Unterscheidung zwischen Persönlichkeit und Nicht-Persönlichkeit führt in der Forschung zu großen Diskussionen (vgl. Eberle 2005, 33). Nichtsdestotrotz ist vor allem eine sozialwissenschaftliche Betrachtungsweise auf Persönlichkeit bedeutsam, um der Arbeit eine richtungsweisende Form zu übertragen und den empirischen Teil anzudeuten.

Ausgangspunkt vieler Definitionsversuche von *Persönlichkeit* ist ein Ansatz, der vorerst das Wort *Person* historisch fokussiert: *Person* ist auf das lateinische Wort *„persona“* zurückzuführen, das seinen Ursprung im etruskischen Wort *„phersa“* hat und im 13. Jahrhundert mit den darstellenden Künsten assoziiert wurde, genauer, die inszenierte Figur darstellte (vgl. Herrmann 1991, 19f.; Eberle 2005, 33; Gutsche 2018, 5). Dabei ging es nicht um den einzelnen Menschen, um das Selbst mit all seinen Facetten, sondern um die Rolle, die jemand beispielsweise in einem Theaterstück spielte (vgl. Eberle 2005, 33). „*Person“* hat mit der Zeit in dem Sinne einen Wandel erfahren, dass das Individuum in den Mittelpunkt gerückt ist. „*Persona“* als Inbegriff des Künstlichen verlor an Wert.

Infolgedessen bildete sich im 15. Jahrhundert der Begriff *„Persönlichkeit“* heran, der zwei Ebenen zum Inhalt hat: Auf der einen Seite sind Menschen damit gemeint, die internale Stabilität aufweisen, auf der anderen Seite ist jemand eine Persönlichkeit, wenn dieser im Einklang mit der Gesellschaft steht (ebd.).

Anhand von Definitionsbeispielen soll nun deutlich werden, dass Annahmen von Persönlichkeit aus wissenschaftlichen Bereichen resultieren, die von verschiedener Art sind. Einerseits die Psychologie, deren Merkmal die Verknüpfung von Anlagen und Lernprozessen ist, andererseits die Ebene gesellschaftlicher Relationen, das „Herzstück“ der Soziologie und gleichzeitig Schwerpunkt dieser Arbeit.

Eine zusammenfassende Definition von Persönlichkeit schlägt Psychologe Allport vor, nachdem er nach einer Folge von 49 Definitionen zu einer zusammenfassenden Begriffsbestimmung zu gelangen scheint: „Persönlichkeit ist die dynamische Organisation derjenigen psychophysischen Systeme im Individuum, die sein charakteristisches Verhalten und Denken determinieren“ (Allport 1970, 28). Gemäß dieser Definition werden unter Persönlichkeit im Allgemeinen geistige Anlagen des Menschen verstanden, die ihn steuern.

Im Unterschied zu dem Persönlichkeitspsychologen Allport hebt der russische Soziologe Igor Semjonowitsch Kon hervor, dass unter Persönlichkeit „die Gesamtheit der in ihm integrierten sozial bedeutsamen Züge […], die sich im Prozeß [sic!] der direkten und indirekten Wechselwirkung der betreffenden Person mit anderen Menschen geformt haben“ (Kon 1971, 1f.), verstanden wird. In dieser Definition ist zu erkennen, dass der Mensch eine repräsentative Einheit einer bestimmten Gruppe ist und seine Persönlichkeit sich insbesondere durch interkulturelle Kontakte, kurz im direkten Verhältnis mit seiner sozialen Umgebung, darstellen lässt. Das Verständnis von Persönlichkeit als soziale Größe ist auf Karl Marx zurückzuführen, der betonte, dass „das Wesen der ‚besonderen Persönlichkeit‘ nicht ihr Bart, ihr Blut, ihre abstrakte Physis, sondern ihre *soziale Qualität* ist“ (vgl. Marx/Engels 1956, 222, Herv.i.O.).

Eine ähnliche Definition offeriert der Soziologe Günter Gutsche, der zusätzlich den Menschen als Subjekt hervorhebt: *„Persönlichkeit* ist das Individuum in seiner Eigenschaft als Subjekt seiner natürlichen und gesellschaftlichen Umwelt und seiner selbst“ (Gutsche 2018, 7; Herv.i.O.). Das hier genannte Subjektsein bedeutet, in verschiedenen Ausmaßen, das heißt intentional, auf die Umwelt zu reagieren (ebd.). Ein weiterer Begriff erfährt seine Verwendung, nämlich *„Umwelt“* im Zusammenhang mit

Gesellschaft, diesem wird im Laufe der vorliegenden Arbeit eine größere Bedeutung zukommen.

In dieser Arbeit wird nun der Begriff Persönlichkeit mit dem Wort Entwicklung verknüpft. Entwicklung bedeutet prinzipiell ein „Vorwärtskommen", eine Verbesserung des Status Quo. In diesem Kontext ist der Soziologe und Pädagoge Emile Durkheim zu nennen, der einen revolutionären Beitrag zum Zusammenhang zwischen Gesellschaft und Persönlichkeitsentwicklung leistete (vgl. Hurrelmann 1976, 15). Anhand dieser Erkenntnis ist davon auszugehen, dass Persönlichkeit nicht etwas Statisches oder Ruhendes darstellt, vielmehr ein Potenzial aufweist, sich in gesellschaftlichen Umständen zu entwickeln.

Ein Bewertungsmaßstab für Persönlichkeitsentwicklung scheint in der Wissenschaft jedoch problematisch zu sein, denn man ist sich nicht einig, wann überhaupt von Persönlichkeitsentwicklung gesprochen werden kann (vgl. Groffmann 1968, 110). Dadurch wird die Zuordnung erschwert.

Eine Möglichkeit offeriert Klaus Hurrelmann, indem er Persönlichkeitsentwicklung als „*die überdauernde und langfristige Veränderung wesentlicher Elemente […] im historischen Zeitverlauf und im Verlauf des Lebens"* (Hurrelmann 2001, 14, Herv.i.O.) bezeichnet. Hier scheint Persönlichkeit prozesshafte Merkmale zu besitzen. Nichtsdestotrotz ist man hier geneigt, sich zu fragen, was unter „Veränderung wesentlicher Elemente" zu verstehen ist?

Die Psychologie bezieht sich unter diesem Aspekt häufig auf die „Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale", nämlich Extraversion (Geselligkeit, Aktivität, Durchsetzungsvermögen), Verträglichkeit (zwischenmenschliches Verhalten durch Kooperation und Vertrauen), Gewissenhaftigkeit (Zuverlässigkeit, Zielstrebigkeit), Neurotizismus (Gelassenheit, Entspanntheit) und Offenheit (Erfahrungsaustausch, Neugierde, Wissbegierde) (vgl. Haller/Müller 2006, 18). Dieser Ansatz ist insofern strittig und nicht allgemeingültig, da Persönlichkeit nicht nur mit fünf Aspekten beschrieben werden kann, denn es existieren noch viel tiefere Ebenen, die hier nicht berücksichtigt werden (vgl. Lang/Lüdtke 2005, 31). Außerdem konnten bis heute keine Analogien zwischen den Big Five und dem menschlichen Gehirn plausibel aufgezeigt werden (ebd.).

Demgegenüber kann sich die Persönlichkeit der soziologischen Auffassung entsprechend eher entwickeln. Aus dieser Perspektive ist das Wechselverhältnis des Men-

schen und seiner Persönlichkeit in sozialen Gruppendynamiken wichtig (vgl. Hahnzog 2011, 41). Die bereits gesammelten Erkenntnisse ermöglichen uns die Ermittlung von vier Teilergebnissen:

- Persönlichkeit als Begriff hat einen langen geschichtlichen Werdegang. Der Mensch und seine Originalität rückten relativ spät in den Vordergrund. Persönlichkeit bezeichnet nun das *Sein* von Menschen.
- Persönlichkeit als Begriff ist *multidimensional* und eine *definitorische Vollkommenheit unmöglich*. Eine Formel, wie sie in den Naturwissenschaften üblich ist, gibt es für Persönlichkeit nicht. Aus einer soziologischen Perspektive ist Persönlichkeit „keine eigenständige, unabhängige le“ (Steinert 1972, 45).
- Persönlichkeit ist ein *„offener“ Begriff*. Was darunter zu verstehen ist, ist abhängig von den *Kontextbedingungen*, in denen er seine Verwendung findet.
- Persönlichkeit als Prozess scheint *Entwicklungspotenzial* zu haben. Er besitzt eine *dynamische* Eigenschaft. Insbesondere im *sozialen Bezugsrahmen* kommt diese Qualität zum Ausdruck. Dieser Punkt ist für die vorliegende Arbeit von fundamentaler Bedeutung.

Möglicherweise erlaubt uns ein Blick in die Forschung eine umfassendere Vorstellung von Persönlichkeit. Dieser soll im nächsten Abschnitt erfolgen.

3.2 Persönlichkeit im Forschungsdiskurs

Es wäre eine Provokation, Persönlichkeit im Forschungsdiskurs darzustellen, ohne einen kurzen Einblick in den Begriff der Sozialisation zu geben. Sozialisation kann als Überbegriff für zwei Faktoren verwendet werden: Zum einen kann man damit alle gesellschaftlichen Faktoren resümieren, die Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung nehmen (vgl. Hurrelmann 1976, 15), zum anderen die Persönlichkeitsentwicklung selbst als eigenständiges Phänomen bezeichnen, unter der Bedingung, dass diese im direkten Verhältnis mit der Umwelt steht (a.a.O., 15f.).

> *„Im heute allgemein vorherrschenden Verständnis wird mit Sozialisation der Prozeß [sic!] der Entstehung und Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit in Abhängigkeit von und in der Auseinandersetzung mit den sozialen […] Lebensbedingungen […] verstanden, die zu einem bestimmten Zeitpunkt der historischen Entwicklung einer Gesellschaft existieren“* (Hurrelmann 2001, 14; Herv.i.O.).

Sozialisation ist also ein Begriff, der schon durch seine terminologische Konsistenz voraussetzt, dass die menschliche Persönlichkeit mittels gesellschaftlicher Elemente entwickelt wird. Die folgende Abbildung kann demnach verwendet werden, um die Persönlichkeitsentwicklung im Prozess der Sozialisation zu verorten (vgl. Abbildung 1):

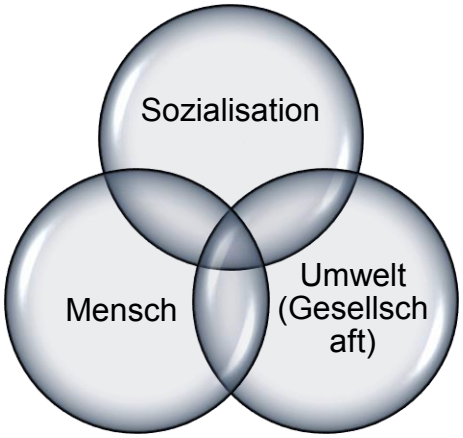

Abbildung 1: Persönlichkeitsentwicklung im Sozialisationsprozess
Quelle: Eigene Darstellung

Diese Abbildung weist ein klares Muster auf, welches in der Art gedeutet werden kann, dass Persönlichkeitsentwicklung in der Auseinandersetzung zwischen dem Menschen und seiner Umwelt (Gesellschaft) resultiert. Jene Prozesse werden mit dem Terminus „Sozialisation“ als Oberbegriff festgehalten.

Die Persönlichkeitsforschung im Zusammenhang mit der Gesellschaft ist ein recht junger Wissenschaftsbereich, der insbesondere durch die Psychologie an Formen gewann (vgl. Gutsche 2018, 3). Der Mensch als Persönlichkeit und seine Relation zur Gesellschaft rückte relativ spät in den Vordergrund der Wissenschaft: Erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts wurde der Einzelne zu einer relevanten Größe in der Forschung (a.a.O., 3f.). Allgemein untersucht die soziologische Persönlichkeitsforschung Entwicklungen „im Zusammenhang mit der Aneignung allgemeiner Werte durch *Bildung und Medien*, mit der Übernahme und dem Wechsel *sozialer Positionen und Rollen* sowie mit eigenen und kommunizierten *Erfahrungen* in sozialen Situationen“ (a.a.O., 10; Herv.i.O.). Die Methoden sind vielfältig. Diese gehen von Selbstreflektion bis hin zu Verhaltensbeobachtung (vgl. Weber/Rammsayer 2012, 22). In Anbetracht dieser Arbeit ist die Methode der Selbsteinschätzung zu nennen. Bei Selbstberichten sollen die Personen selbst das Wort ergreifen und ihre Gedanken oder Einstellungen mitteilen (ebd.). Diese Methode besitzt einen hohen Informationsgehalt für die Forschergruppe, denn

die Einschätzung der eigenen Person spiegelt oftmals die Realität wider. Die Aussagen der Personen sind bei einer Selbstreflektion das Kernstück.

Laut Günter Gutsche haben Persönlichkeitsforschung und Sozialisationsforschung divergierende Untersuchungsansätze (2018, 15). Diese Unregelmäßigkeit bedeutet aber nicht, dass sie nicht einander bedingen (ebd.). Der Unterschied zwischen den beiden Forschungsschwerpunkten ist, dass sich soziologische Persönlichkeitsforschung mit der Umwandlung von Persönlichkeitsstrukturen in sozialen Sinnzusammenhängen beschäftigt (ebd.) Dabei ist der Prozesscharakter von Persönlichkeit zentral. Die Persönlichkeit wird als etwas Dynamisches verstanden.

Wie werden Menschen durch ihre Lebensbedingungen geformt? Welchen Wert hat die Umwelt für die Persönlichkeit des Menschen? Welche Entwicklungen werden vollzogen, wenn Menschen am sozialen und kulturellen Leben aktiv teilhaben? Die soziologische Persönlichkeitsforschung fragt also explizit danach, welche Persönlichkeitsentwicklungen Menschen in sozialen Handlungen durchlaufen. Dazu zählt auch die Verdeutlichung sozialer Kontextbedingungen von Persönlichkeitsentwicklungen (vgl. Hurrelmann/Grundmann/Walper 2008, 26f.). So bietet die Universität als Kulturraum den Studierenden soziale Werte an, die in einem lebenslangen Prozess der Sozialisation angeeignet werden sollen (vgl. Thome 2019, 50).

Ein Beispiel hierzu: Ein Studienanfänger wird im Idealfall im Verlauf seines Studiums eine Entwicklung seiner Persönlichkeit realisieren. Die allgemeine Wahrnehmung wird durch die Umwelt Universität geprägt, indem Strukturen der Hochschule auf den Menschen projiziert werden.

Als Folge wird der Mensch neue Fähigkeiten erwerben, die zu neuen Verhaltensweisen und Wertorientierungen führen. In diesem Sinne behandelt eine soziologische Persönlichkeitsforschung „die Entwicklung stabiler Strukturen von Fähigkeiten, Interessen, Einstellungen, Wertorientierungen und Verhaltensweisen, die das Individuum zu selbständigen und innovativen Handeln in sozialen Strukturen befähigen“ (Gutsche 2018, 10). Wertorientierungen scheinen in der Soziologie und im Zusammenhang mit Persönlichkeit ein wichtiger Bestandteil zu sein, da sie das Handeln von Menschen erheblich beeinflussen (vgl. Beckers 2018, 507). Hier kann zusätzlich neben den vier Teilergebnissen ein weiteres Resultat festgehalten werden:

- Es können keine Annahmen gemacht werden wie: „Das Wesen der Persönlichkeit ist (…)“. Aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive ist die

Persönlichkeit nicht etwas, was im Inneren der Person existent ist (vgl. Steinert 1972, 51). In der vorliegenden Arbeit wird unter Persönlichkeit ein soziales Phänomen verstanden, auf das die Gesellschaft (Umwelt) einwirkt.

Werden diese Annahmen auf die Hochschule projiziert, muss berücksichtigt werden, dass die Universität soziale Umwelten offerieren kann, in denen sich Persönlichkeitsentwicklungen erkennen lassen. In dieser Arbeit sollen diese Vielfachumwelten der Universität, mit besonderem Augenmerk auf den Datensatz, dargestellt werden, die durch ihre soziale Konstitution zu einer Entwicklung der Persönlichkeit von Studierenden verhelfen können.

3.3 Zum Stand der Hochschulsozialisationsforschung

Hochschulen sind anhand des enormen Wachstums seit den 1970er-Jahren in zunehmenden Maß als Bildungsstätte klassifiziert und von den Sozialwissenschaften anvisiert worden (vgl. Horstkemper/Tillmann 2008, 297). Die Hochschulsozialisationsforschung als solche ist aufgrund fehlender Grundlagen kein repräsentatives Forschungsfeld (vgl. Sommerkorn 1981, 5; Helmke 2001, 255; Horstkemper/Tillmann 2008, 291). Diese Deutung begründet, warum die Hochschulsozialisationsforschung eine bereichsübergreifende Untersuchung darstellen sollte, die in Zusammenarbeit zwischen Soziologie, Erziehungswissenschaft und Psychologie realisiert werden muss (vgl. Helmke 2001, 255). Trotz alledem ist mit „Hochschulsozialisation“ derjenige Teil von Sozialisation gemeint, der mit dem Studieren an einer Universität zusammenhängt (vgl. Huber 1991, 417; vgl. Abbildung 2):

Sozialisationsforschung	*Gesamtheit* aller Forschungen der Zusammenhänge zwischen Menschen und Gesellschaft	
Persönlichkeitsforschung	Forschungsakzent liegt auf *Entwicklung* von Persönlichkeit in sozialen Handlungen	
Hochschulsozialisationsforschung	Schwerpunkt liegt auf *Hochschule* als Umwelt für Persönlichkeitsentwicklung	

Abbildung 2: Überblick der Forschungszweige von Sozialisationsprozessen
Quelle: Eigene Darstellung

Die Darstellung soll einen kleinen Überblick über die Charakteristika der einzelnen Forschungsbereiche verschaffen. Die Symbole sind keinesfalls als persönliche Bewertung

dieser Forschungszweige zu verstehen. Sie sollen lediglich das Vorliegen von Forschungsergebnissen bildlich darstellen. Diese gehen von „wissenschaftlich gut erforscht“ bis hin zu „wissenschaftlich wenig erforscht“. Das wenige Vorhandensein von Untersuchungen im Hochschulbereich motiviert, mit dieser Arbeit einen Beitrag für diesen Bereich zu leisten.

Während die Studentenforschung die Verhältnisse zu einem bestimmten festgelegten Zeitpunkt beschreibt (a.a.O., 419), soll die Hochschulsozialisationsforschung den Prozess, genauer ausgedrückt, die persönliche Entwicklung untersuchen, „in dem die von den Studierenden aus bisheriger Sozialisation mitgebrachten Dispositionen […] unter den Bedingungen eines Hochschulstudiums […] und in Auseinandersetzung mit diesen verstärkt oder verändert werden, also den Zusammenhang von Voraussetzungen, Verlauf und Ergebnissen dieser Phase der Persönlichkeitsentwicklung“ (ebd.).

Um den Begriff „Hochschulsozialisation“ zu konkretisieren, schlagen Horstkemper und Tillmann vor, die Hochschule als Sozialisationsinstitution mit der Schule zu vergleichen, sodass Unterschiede deutlich werden (2008, 296). Eine der wesentlichen Verschiedenheiten zwischen Schule und Hochschule ist, dass sich erstere auf die Bildung und Sozialisation von Schülerinnen und Schüler konzentriert, während letztere eine Überschneidung zweier Systeme darstellt, nämlich die des Wissenschaftssystem und des Ausbildungssystems (ebd.). Erkenntnisproduktion als Kernaufgabe der Wissenschaft und Persönlichkeitsbildung als Ziel des Ausbildungssystems kollidieren in der Hochschule (ebd.).

Thomas Brüsemeister erweitert diesen Gedanken mit der Governance-Perspektive, indem er obendrein Überschneidungen zwischen drei Systemen und der Handlungskoordination ihrer Akteure sichtbar macht, bestehend aus Staat, Wirtschaft und Gesellschaft (2020, 312). Dafür führt er die Lehrerinnen- und Lehrerbildung als Beispiel für die Governance-Perspektive an (a.a.O., 313). An dieser Stelle ist hinzuzufügen, dass jene Systeme durch Spannungen überlagert sind, woraus verschiedene Probleme resultieren (a.a.O., 313f.). Gleichzeitig ergeben die drei Seiten des Governancedreiecks für uns Studierende ebenfalls ein Spannungsfeld. Wir sind Teil des Mehrebenensystems (a.a.O., 317). Wie Brüsemeister darlegt, befinden sich Studierende auf der Mikroebene, neben der Hochschule (Mesoebene) und dem Bund (Makroebene); (ebd.).

Dies stellt auch eine Herausforderung für die einzelne Persönlichkeit dar. Es ist in dem Sinne für die studentische Persönlichkeit herausfordernd, weil der „persönliche Frei-

raum“ zur Entwicklung eingeschränkt ist. On top, müssen sich Studierende in diesem engen Beziehungsstatus zwischen Politik und Wissenschaft allein zurechtfinden und orientieren. Der Staat trägt die Verantwortung für die Lehrerinnen- und Lehrerausbildung und durch den Lehrerarbeitsmarkt nimmt die Qualifizierung zukünftiger Lehrkräfte wirtschaftliche Formen an (a.a.O., 313). Der Staat möchte die Studierenden auf seine eigene Autorität verpflichten. Bezogen auf die Wirtschaft, stehen Studierende unter Konkurrenz bezüglich knapper Plätze im Lehrerarbeitsmarkt. Zivilgesellschaftlich sind Studenten ihrem eigenen Fach und der Wahrheit verpflichtet. Diese drei Orientierungen geraten aneinander. Brüsemeister bezeichnet dies als „Governanceproblem der politischen Steuerung“ (2020, 314). Deutlich werden hier die herrschenden Partikularinteressen seitens Politik und Wirtschaft. Wenn die Gestaltung des Bildungssystem auf Einzelinteressen beruht, erschwert das die Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden. Die Studentenschaft befindet sich automatisch im Spannungsfeld der Systeme, die eine Entwicklung der Persönlichkeit provozieren.

Aus eigener Erfahrung kann ich sagen, dass Persönlichkeitsentwicklung neben sozialen Beziehungen auch Selbstreflektion beinhaltet. Wenn man sich jedoch als Student in diesem Spannungsfeld befindet, erschwert dies das Nachdenken über die eigene Persönlichkeit, da man durch staatliche Autorität in eine bestimmte Richtung gelenkt wird. Dazu gehören beispielsweise Standards für die Lehrerbildung (a.a.O., 317). Hinzu kommt der Ruf nach Modernisierung wie Inklusion, Digitalisierung oder Demokratiebildung (a.a.O., 313). Von außen betrachtet (Politik) sieht die Realität völlig abweichend aus. Um eine die Persönlichkeit entwickelnde Universitätsumwelt zu erschaffen, müssen die Interessen der Politik auf die Studierenden (Realität) zugeschnitten werden. Persönlichkeitsentwicklung ist ein lebenslanger Prozess und ein entscheidender Abschnitt dieses Prozesses ist der Hochschulabschluss. Aus diesem Grund sollte sich unsere Persönlichkeit in einer sozialen, gemeinsamen, interkulturellen, natürlichen und realitätsnahen Umwelt entwickeln und nicht in einer politischen.

Angesichts weniger theoretischer Settings der Hochschulsozialisationsforschung sollen im Folgenden die gesellschaftlichen Funktionen des Bildungswesens von Helmut Fend (2009, 45) auf die Hochschule projiziert werden (vgl. Ecarius et al. 2011, 96):

- *Enkulturationsfunktion:* Die Institutionalisierung von Normen, Werten und Interpretationsverfahren in der Hochschule dienen der Verinnerlichung von Wertorientierungen wie moralische Verantwortlichkeit und Vernunftfähigkeit von Studierenden (vgl. Fend 2009, 45). Die Eigenverantwortlichkeit der Studentenschaft wird weitergebildet (vgl. Ecarius et al. 2001, 96).

- *Qualifikationsfunktion*: Unter diesem Aspekt ist die Berufsvorbereitung von Studierenden zu verstehen (vgl. Fend 2009, 45), die in den Hochschulen durch „die Vermittlung spezialisierter Fertigkeiten und Kenntnisse“ (Ecarius et al. 2001, 96) realisiert wird. Tutorien, Übungen, Seminare und Vorlesungen sind die Werkzeuge dieser Realisierung.
- *Allokationsfunktion:* Die Funktionen der Universität sind im direkten Zusammenhang mit der Sozialstruktur unserer Gesellschaft (vgl. Fend 2009, 45). Die Studierenden werden je nach Abschluss auf die verschiedenen Gesellschaftsstrukturen sozialisiert (vgl. Ecarius et al. 2001, 96). Studierende sind also für ihre Stellung in unserer Gesellschaft zum Teil selbst verantwortlich, die sie durch Anstrengung beeinflussen können (ebd.).
- *Integrations- und Legitimationsfunktion*: Dadurch, dass Hochschulen Normen, Werte und Weltanschauungen begründen (ebd.), können sie als Werkzeuge gesellschaftlichen Eingliederns betrachtet werden (vgl. Fend 2009, 46). Dies stärkt das Vertrauen von Studierenden und führt zur Entwicklung der Persönlichkeit (vgl. Ecarius et al. 2001, 96).

4 Universität als Umwelt

Die Vorstellung von „Umwelt“ ist eine in der Wissenschaft ununterbrochen geführte Diskussion (vgl. Dippelhofer-Stiem 1981, 200), denn der Umweltbegriff wird in differenten Zusammenhängen gebraucht. Einer der größten Herausforderungen ist demzufolge die Konzeptualisierung der Universität als Umwelt (vgl. Helmke 2001, 256). Eins ist klar: Die Universität als Umwelt verkörpert kein einheitliches Ganzes, vielmehr hält sie eine Vielfalt verschiedener Umwelteinflüsse bereit (ebd.).

Für diese Arbeit ist es erforderlich, Umwelt nur im Zusammenhang mit der Gesellschaft zu verstehen. Nach dieser Auffassung werden „Umweltzustände nicht durch außermenschliche, natürliche Vorgänge verändert […], sondern direkt oder indirekt auf menschliches *Handeln*“ (Kraemer 2008, 160; Herv.i.O.) zurückgeführt. Die Universität ist in diesem Kontext „ein sozialer Raum, in dem Interaktionspraktiken, Wissen und Erfahrungen lebensweltlich und lebensgeschichtlich verankert sind“ (Mecheril/Klingler 2010, 101). Um eine die Sozialisation betreffende Umwelt als Untersuchungsgegenstand heranzuziehen, ist eine theoriebasierte Arbeitsweise am erkenntnisreichsten (vgl. Dippelhofer-Stiem 1981, 201). Die Umwelt Universität ist dynamisch und ihre Prozesse recht komplex. Die Besonderheit der universitären Umwelt, nämlich das Sich-ständig-

aufeinander-Beziehen, erzeugt Wandlungsprozesse der gesellschaftlichen Realität. Aufgrund dieser gesellschaftlichen und kulturellen Veränderungen kommt der Universität eine bedeutende Aufgabe zu (vgl. Spoun/Wunderlich 2005, 20).

Dippelhofer-Stiem sieht genau in dieser von Dynamik versehenden Umwelt „Universität“ einen Mehrwert für die Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden (1981, 202). Durch Polarisierungen entstehen „ökologische Nischen“ (ebd.). Im Folgenden soll das theoretische Konzept der Sozialen Welten zu einer Erklärung der Umwelt „Universität“ verhelfen und einen kleinen Überblick über seine sozialen Zusammenhänge verschaffen.

4.1 Das Konzept der Sozialen Welten

Es soll kurz auf eine wichtige soziologische Theorie eingegangen werden, auf dessen Grundlage der Ansatz der sozialen Welten basiert: der Symbolische Interaktionismus (vgl. Brüsemeister 2017, 12). Wie der Name schon andeutet, handelt es sich beim Symbolischen Interaktionismus um Interaktionen, der „einzelnes Handeln und die gesamte Gesellschaft“ (a.a.O., 13) mit einem einzigen Prozess darstellt. Der Symbolische Interaktionismus akzentuiert die Wichtigkeit von Kommunikation, auf der die Sinnwelten gründen (ebd.). Thomas Brüsemeister betont die Unabdingbarkeit menschlicher Kommunikation, denn ein Mensch, der einfach nur dasitzt und nichts tut, würde anderen Menschen ebenfalls etwas signalisieren (ebd.).

Nach dem Symbolischen Interaktionismus sind Ich und Umwelt in dynamische Prozessstrukturen verwickelt, die den Menschen auf spezifische Art und Weise in Sozialisationsprozesse einbeziehen (a.a.O., 15). Die Beschreibung der einzelnen Prozessstrukturen wäre an dieser Stelle zu umfangreich. Da diese Arbeit von der Universität als Umwelt handelt, sollte in diesem Zusammenhang jedoch eine Prozessstruktur erwähnt werden: institutionelle Ablaufmuster (a.a.O., 18). Nach diesem Verständnis sind die Sozialisierenden einer Universität vorweg einem Erwartungsfahrplan ausgeliefert, die seitens der Hochschule anhand von „Anweisungen“ gegeben werden (a.a.O., 18f.).

Neben der Soziologie als empirische Wissenschaft fragte auch Anselm Strauss nach den internen Strukturen gesellschaftlicher Phänomene, der mit seinen Forschungsarbeiten wichtige wissenschaftliche Erkenntnisse lieferte. Hierfür hat sich das Konzept der „*Sozialen Welten“* als besonders gehaltvoll bewiesen. In erster Linie berufe ich mich im Folgenden auf das Konzept der Sozialen Welten bei Anselm Strauss. Der ho-

he Stellenwert des Konzepts der sozialen Welten liegt in seinem Bezugsvermögen auf verschiedenste Gesellschaftsbereiche, wie zum Beispiel dem Gesundheitswesen, Sozialwesen oder Bildungswesen (vgl. Steiner 2018, 195f.).

Vorerst ist es wichtig, einen theoriehistorischen Überblick des Konzeptes der Sozialen Welten darzustellen. Ausgangspunkt dieses Gesellschaftsbegriffs war bekanntlich die Tradition des „Symbolischen Interaktionismus" der Chicago-Soziologie in den zwanziger Jahren (vgl. Schütze 2016a, 74). Dabei wurden erstmals die Ideen auf diejenigen Stadtgebiete übertragen, die ein Gemeinschaftsgefühl und eine kollektive Kultur verwirklicht hatten (vgl. Schütze 2002, 62).

Schließlich ergaben sich weitere Anwendungsgebiete durch den Soziologen Anselm Strauss und seinen revolutionären Untersuchungen, wodurch Professionelle, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Künstlerinnen und Künstler mit dem Konzept der Sozialen Welten in Zusammenhang gebracht wurden (vgl. Schütze 2016a, 75) und ihr eine grundlagentheoretische Form verlieh. Seither wurde das Konzept in zunehmendem Maße für die Erforschung gesellschaftlicher Phänomene angewendet:

> „Soziale Welten sind Orientierungs-, Kommunikations-, Wissens-, Ausdrucks- und Arbeitszusammenhänge von diesbezüglich engagierten und sich persönlich verpflichtet fühlenden Akteuren und Akteursgruppen, die auf spezifische thematische Gestaltungsfelder […] und oftmals gerade auf spezifische Problemkonstellationen in ihnen – ausgerichtet sind" (ebd.).

Nach Anselm Strauss ist eine soziale Welt gleichzeitig immer ein Kulturraum, eine „cultural area" (1978, 119). Charakteristisch dafür ist das wechselseitige Aufeinander-Beziehen der Akteure. Die Definition zeigt uns, dass neben dem kollektiven Engagement auch das Pflichtgefühl der Mitglieder an eine gemeinsame Kernaktivität das Hauptkriterium von sozialen Welten ist. Es ist also auch von persönlichem Interesse (vgl. Schütze 2016a, 75). Die Machart des Wissens und der Kompetenzen sozialer Welten stimmen nicht mit dem uns bekannten Alltagswissen und -handeln überein, denn in ihnen werden erkenntnisproduzierende Verfahren angewendet (ebd.). Diese Handlungen von Soziale-Welt-Akteuren fungieren oft der Realisierung gesellschaftlicher Werte, die durch eigenständige Methoden verwirklicht werden (vgl. Schütze 2016b, 92). Als Beispiel kann die Sozialwelt der Wissenschaften dienen: Jede Einzelne von ihnen möchte eine Sache, ein Problem oder eine Frage auf selbständige Art und Weise erklären.

Unsere moderne Gesellschaft wurde im Laufe der Zeit immer komplizierter, beweglicher und multidimensionaler, kurz immer unüberschaubarer (vgl. Schütze 2002, 59). Daraus ergibt sich, dass es für die Akteure von sozialen Welten zwingend notwendig, gar verpflichtend ist, sich auf einen bestimmten Ort zu zentrieren (vgl. Schütze 2016a, 76). Aus dieser Erkenntnis wird deutlich, dass die Umwelten detaillierter beschrieben werden müssen.

Die fokussierten Orte sind sogenannte *soziale Arenen*, die als Subwelten der sozialen Welten betrachtet werden können (vgl. Schütze 2002, 61). Es gibt einzelne Interessengruppen und Fachrichtungen, die vor allem gemeinsame Tätigkeiten, Auffassungen, Ziele, Standpunkte und Betrachtungsweisen teilen, aber auch Subwelten, die „auf Basis konkurrierender Ansätze (Methoden, Theorien, Materialien etc.)“ (Strübing 2007, 89) entstehen. Diese Akteure betrachten sich als „etwas anderes und Zusätzliches“ (Schütze 2016b, 90): „Soziale Welten stehen für den Zusammenhalt des Gleichgerichteten, Arenen für den Austausch zwischen Divergentem.“ (Strübing 2007, 97).

Differenzierungsprozesse dieser Art erfolgen nach Strauss durch „segmentation, intersection, and legitimation or the issue of authenticity“ (1993, 215). Demnach besteht in sozialen Welten die Möglichkeit zur Entstehung von *Segmentierungs- und Aufspaltungsprozessen,* „dass einige Mitglieder spezialisierte Bereiche und Interessen entwickeln, um sich von anderen zu unterscheiden“ (Lüthi 2019, 477), wodurch sie Autonomie erlangen. Anselm Strauss nennt in seinem Aufsatz „Social worlds and their segmentation processes“ drei Formen der Segmentierung (1984, 125f.)

Arenen können resultieren, wenn Fokussierungsstrategien entstehen oder dadurch, dass Akteure einer sozialen Welt etwas vollkommen anders durchführen als sonst (vgl. Lüthi 2019, 477): “First, the SSW may *bud off* from another SSW as new specializations of activity and technology evolve, or as people at new sites feel sufficiently different because what they are doing or how they are doing it is quite different.” (Strauss 1984, 126; Herv.i.O.)

Ebenso können Differenzen dieser Art so große Ausmaße annehmen, dass eine Abtrennung stattfindet (vgl. Lüthi 2019, 477): “Second, sometimes those differences are perceived as so great, so competetive, […] that the budding off is better referred to as *splitting off.* “ (Strauss 1984, 126; Herv.i.O.) Schließlich können auch Subwelten entstehen, wenn sich zwei oder mehr Sozialwelten interferieren (vgl. Lüthi 2019, 477f.):

“Third, some SSWs arise from the *intersecting* of two or more SWS“ (Strauss 1984, 126; Herv.i.O.).

Fritz Schütze nennt in erster Linie das Wettbewerbsverhalten von Akteuren als Hauptursache für Aufspaltungsprozesse, die in einem Kommunikationsnetzwerk entstehen (2002, 61). „Entsprechend kristallisiert sich bei fortschreitender Institutionalisierung (samt organisatorischer Untermauerung) ein sozialweltimmanentes Kategoriessystem […] heraus“ (ebd.).

Neben Segmentierungsprozessen können Überschneidungen von Teilbereichen resultieren, mit dem Ziel, die Produktivität zu steigern und neue Erkenntnisse zu gewinnen (vgl. Schütze 2016b, 94). *Überschneidungsprozesse* dienen der Bearbeitung zentraler Probleme und aus jener „kulturellen Kreuzung“ (Schütze 2002, 70) würden neue fächerübergreifende Sichtweisen entstehen, die zu einer „Explosion kultureller Innovation“ (ebd.) führen würden. Zur Verdeutlichung sollte hier folgendes dienen: Die Sozialwissenschaften vereinigen sich beispielsweise mit den Kulturwissenschaften, weil sie gemeinsame Auffassungen teilen und gleiche Ziele verfolgen.

Sowohl Segmentierungs- als auch Überschneidungsprozesse begründen, dass wir in einer beweglichen und veränderbaren Welt leben, die durch seine prozesshafte Eigenschaft gekennzeichnet ist. Es handelt sich hierbei um aktive Handlungen, die von Menschen in einem Prozess des gegenseitigen Eingehens vollzogen werden (vgl. Strübing 2007, 91).

Der Arenamodus ist ein problembasiertes Konzept (a.a.O., 92). Problemlösekompetenzen der jeweiligen Akteure sind hier gefragt. Der Problemvorgang ist keineswegs als singuläres Phänomen zu betrachten, vielmehr handelt es sich um einen ständigen Wechsel zwischen Definieren und Neudefinieren der Probleme (a.a.O., 96). Soziale Welten und Probleme gehören also zusammen und sind im „Doppelpack“ fundamental für die Arenakonstruktion. Diese Problembearbeitungsaktivitäten erzeugen Einzelverantwortung, Kollegenorganisationen, Kollegenkonkurrenz, Kritik und soziale Interessengemeinschaften (vgl. Schütze 2016b, 88).

Zuletzt sind *Authentisierungs- und Legitimationsprozesse* zu nennen, die hauptsächlich auf das vorher erwähnte Arenakonzept und der Entstehung von Subwelten Bezug nehmen (vgl. Schütze 2016b, 94).

Dieser Prozess ist dadurch charakterisiert, dass nicht mehr die Problembearbeitung bedeutsam ist, sondern die Konstruktion eines Images (vgl. Schütze 2002, 71). Dabei können typische Erscheinungen in einem Imagekonstruktionsprozess auftreten, nämlich dass jede Subwelt eigene Standards erzeugt, um ihre Kernaktivitäten den „Konkurrenten“ vorzustellen und eigene Interessen durchzusetzen (vgl. Lüthi 2019, 479): “Members need standards as guides for properly performing, collecting, selling, appreciating, making products, improving tecnologies“ (Strauss 1982, 180).

Alle drei Prozesse sind von großer analytischer Relevanz (vgl. Strübing 2007, 88), weil „in ihnen die dynamischen Umweltbeziehungen der jeweiligen sozialen Welt“ (ebd.) zum Ausdruck kommen. Dieses Fließvermögen, also die Elastizität unserer Gesellschaft, ermöglicht es, die Prozesse sozialer Welten zu analysieren. Individuelle Handlungen sind in diesem Sinne nicht prädisponiert, sondern immer ein aufeinander bezogenes Handeln gesellschaftlichen Lebens (a.a.O., 97).

Eine weitere Ebene, der ebenfalls analytische Relevanz beigemessen werden sollte, ist „die von der einen oder andern Erleidens-, Handlungs- bzw. Gestaltungsproblematik Betroffenen“ (Schütze 2016a, 77).

Es gibt Menschen, die einen leidensvollen biografischen Werdegang durchlaufen haben und Stabilisierung von Meistern der Sozialisation (beispielsweise Professoren an der Universität) benötigen (ebd.). Demnach sind soziale Welten allein schon durch ihr Vorhandensein in dem Sinne entwicklungsfördernd, dass sie den „Erleidenden“ Hilfe anbieten. Das Konzept der sozialen Welten und sein Bezug auf die Universität soll im Folgenden in einer Abbildung dargestellt werden (vgl. Abbildung 3):

4.2 Assimilation des Konzepts der Sozialen Welten auf die Universität

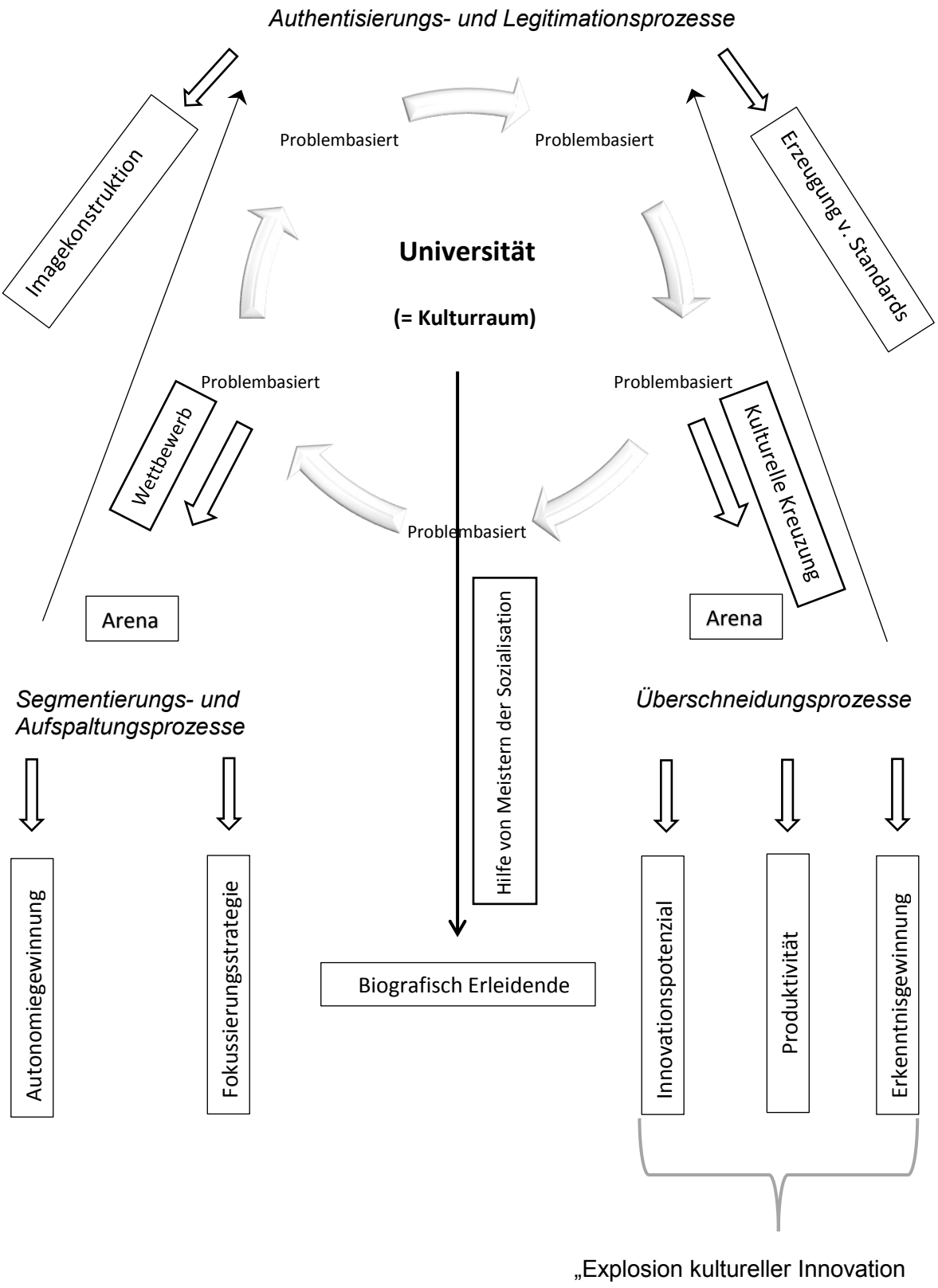

Abbildung 3: Assimilation des Konzepts der Sozialen Welten auf die Universität
Quelle: Eigene Darstellung

Diese Abbildung zeigt das Konzept der Sozialen Welten in einer dynamisch-sozialen Universitätsumwelt. Die Universität (=Kulturraum) bildet den Kern jener Prozesse und von ihm gehen die Phänomene aus. Wir werden im Folgenden nicht nur die Perspektive der einzelnen Wissenschaften berücksichtigen, denn auch die Studierenden befinden sich im Kulturraum Universität. Problemfokussierte Verfahren kreisen um die Universitätsumwelt. Hier sind beispielsweise die verschiedenen Wissenschaftsbereiche wie Soziologie, Psychologie oder Erziehungswissenschaften zu verorten. Durch diese problembasierten Prozesse stehen die einzelnen Wissenschaften im ständigen Wettbewerb und jener ,,Konkurrenzkampf“ erzeugt Segmentierungs- und Aufspaltungsprozesse (Arena).

Um sich eine bessere Vorstellung davon zu verschaffen, möchte ich es anhand eines Beispiels aus dem Sportbereich verdeutlichen: Das Olympiastadion und die Allianz-Arena in München sind zwei unterschiedliche Schauplätze. Während im Olympiastadion Sportarten wie Leichtathletik, Weitsprung oder Turnsport vertreten sind, ist die Allianz-Arena der Sportplatz des Fußballvereins FC Bayern München. Es sind zwei verschiedene Orte mit unterschiedlichen Schwerpunkten.

Auf die Universität bezogen sind die einzelnen Wissenschaften aus einer sozialräumlichen Perspektive auf dem Campus verteilt. Zum Beispiel hat die Soziologie eigene Seminarräume, eigene Büros, eigene Mitarbeiter*innen, eigene Vorlesungssäle und eigene Strukturen, demzufolge sind sie akademische Selbstverwaltungsorgane, die eigenständige Beschlüsse fassen und die Macht über Entscheidungen haben (vgl. Altvater 2017, 18). Auch die „Methodentools“ können sich unterscheiden. So basieren soziologische Beschreibungen beispielsweise auf den Methoden der qualitativen Forschung (vgl. Brüsemeister 2008, 55). Die Verwendung unterschiedlicher Verfahren zur Erklärung sozialer Phänomene können als Fokussierungsstrategie verstanden werden. Die Grounded Theory zählt zu diesen einzigartigen Methoden der qualitativen Sozialforschung (a.a.O., 151).

Dieses Spezifizieren von Wissenschaften in der Universität erzeugt ein Gefühl von Autonomie nach dem Motto: „Ich bin da und ich habe diese Vorgehensweise“. Jene Prozesse nehmen auch Einfluss auf die Studierenden. Jedes Fachgebiet hat seine eigenen Modulerwartungen, die festlegen, was die Studierenden bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erfüllen müssen (vgl. Brüsemeister 2017, 19). Die Studentenschaft befindet sich automatisch durch institutionelle Ablaufmuster (a.a.O., 18) in der Arena des jeweiligen Fachbereichs und es bilden sich studentische Gruppen heran.

Nun können sich innerhalb dieser Problemaktivitäten *Überschneidungen* herausbilden, die eine „kulturelle Kreuzung“ zur Folge haben. Auf die Universität bezogen sind in diesem Bereich die Interaktionen zwischen den Wissenschaften, beispielsweise die der Soziologie und Erziehungswissenschaft, zuzuordnen, zum Ziel der Produktivitätssteigerung oder Erkenntnisgewinnung. Daraus resultiert eine „Explosion kultureller Innovation“. Diese kulturelle Welle ist auch für die Studierenden von Bedeutung, denn sie befinden sich in einer Arena der Multikulturalität und Multiperspektivität. Der interkulturelle Austausch pflegt ihre Weltoffenheit und ihr Potenzial als Mitglied unserer Gesellschaft.

Neben den bereits genannten Prozessen sollen schließlich Authentisierungs- und Legitimationsprozesse auf die Universität bezogen werden. Sie sind auf die Segmentierungs- und Überschneidungsprozesse zurückzuführen. Während die Wissenschaften um die Umwelt „Universität“ kreisen, verfolgen sie ein ganz bestimmtes Ziel: sie wollen repräsentativ für etwas stehen. Dieses Ziel geht mit einer Imagekonstruktion und der Erzeugung von Standards einher. Meiner Ansicht nach ist diese Imagekonstruktion schon auf den kleinsten Ebenen zu beobachten. Am Eingang des Romanistikgebäudes an der Justus-Liebig-Universität bemerkte ich an einer Pinnwand am Anfang meines Studiums die schriftliche Begrüßung „Willkommen am Institut für Romanistik“. In diesem Sinne ist das schon ein Zeichen von Authentisierung. Rückblickend bemerke ich, dass diese Beschriftung bei mir ein Gefühl von Zugehörigkeit erzeugt hat.

5 Persönlichkeitsentwicklung an der Gießener Universität

5.1 Untersuchungsdesign

Bei der Forschung dieser Arbeit handelt es sich um eine Befragung an der Justus-Liebig-Universität in Gießen, die zwischen 2018 und 2020 durchgeführt wurde. Dabei sollen die Antworten von Studierenden die Informationsquelle für unsere Untersuchung darstellen, aus der die Universität als Vielfachumwelt für Persönlichkeitsentwicklung offenbart werden soll.

Rahmendaten der Befragung und Fragentyp

Folgende Frage wurde dabei gestellt:

> *Frage:* „Wenn Sie sich einmal an Ihr bisheriges Studium an der JLU erinnern: Welches besondere persönliche Erlebnis fällt Ihnen ein? Beschreiben

Sie bitte möglichst genau, was passierte. In der Auswahl Ihres persönlichen Erlebnisses sind Sie völlig frei!“

Auffällig an dieser Frage ist schon, dass das Wort „persönlich“ verwendet wird. Die Antworten können von unterschiedlicher Art sein: Die Studierenden können beispielsweise ihre Gefühle ausdrücken, eine Story erzählen oder in Form einer Analepse antworten. Diese persönlichen Ereignisse ermöglichen der Forschung tiefgründige Einblicke in die Biografie der Studierenden. Anders ausgedrückt: In Bezug auf die eigene Forschung „verstecken“ sich die Persönlichkeitsentwicklungen der Studentenschaft in den einzelnen Antworten. Darüber hinaus signalisiert der Operator „Beschreiben“ eine ausführliche Darstellung der jeweiligen Situation. Zusätzlich sollen diese „möglichst genau“ erfolgen. Das offene Fragenformat ist in diesem Gesamtkontext nicht zu unterschätzen. Es erlaubt Studierenden einen möglichst großen Freiraum bei der Beantwortung der Frage.

Außerdem offerieren diese Fragetypen eine immense Vielfalt an Informationen, die werkzeugartig für Forschergruppen dienen. Demnach hatte ich als Forscher vorerst die Aufgabe, die in einer Excel-Tabelle zusammengetragenen 1400 persönlichen Ereignisse für meine eigene Forschung nutzbar aufzuarbeiten. Dazu bedarf es eines Systems, um die Antworten kategorisch zu ordnen. Zu diesem Zweck wurden die Antworten auf Papier gebracht. Jede Antwort ist mit einer Zahl (zum Beispiel „288“) gekennzeichnet, sodass die Sätze zu einem späteren Zeitpunkt wiedergefunden werden können.

Grundlegende Verfahren der Grounded Theory

Bevor wir uns im Einzelnen mit dem Datensatz beschäftigen, möchte ich in diesem Abschnitt der Arbeit die *Grounded Theory* als qualitative Forschungsmethode in ihren Grundzügen vorstellen. Sie wurde von den Soziologen Anselm Strauss und Barney Glaser entwickelt, die erstaunlicherweise aus verschiedenen Forschungszweigen herkommen (vgl. Strauss/Corbin 1996, 9). Die Methodologie der Grounded Theory strebt nach einem Ziel: Sie möchte auf der Basis aus in der Sozialforschung erzielten Daten eine Theorie generieren (vgl. Glaser/Strauss 2010, 20f.). Demnach liegt der Grundstein unserer Theorie in den empirischen Daten.

Kennzeichnend dafür ist, dass die Forscher bei der Ausarbeitung der Theorie verschiedene Forschungsetappen durchlaufen. Prinzipiell ist die Forschungsmethode der Grounded Theory ein ununterbrochenes Wechselspiel zwischen Untersuchen und Vergleichen (vgl. Brüsemeister 2008, 157). Dazu gehört auch eine „Filterkompetenz“, denn ein guter Forscher muss Wichtiges von Unwichtigem trennen, um die Einzigartigkeit

der Theorie zu bewahren und nicht in ein Labyrinth von Daten zu gelangen. Wurde eine Besonderheit aus den Daten entschlüsselt, sollen die Konzepte auf ihr begründen, also in Kategorien gedacht werden (vgl. Strauss/Corbin 1996, 47). Dabei besitzt jedes Konzept eine Eigenschaft, die durch das Dimensionalisieren zu Kategorien systematisiert werden (vgl. a.a.O., 54f.).

Jede Kategorie wird mit einem Eigennamen versehen, um das Datenvolumen zu reduzieren und die jeweiligen Daten zusammenzufassen. Welcher Kategorie man sie zuordnet, bestimmt also der Inhalt des jeweiligen Datenfragments. Diese Handlungen des Vergleichens, Untersuchens und des Kategorisierens ist das sogenannte *offene Kodieren* (vgl. Brüsemeister 2008, 157f.). Anders formuliert: Wie das Wort schon andeutet, ist das offene Kodieren eigentlich ein voraussetzungsloses Kodieren, mit dem Ziel, eine den Daten entsprechende konzeptuelle Bezeichnung zu erarbeiten (vgl. Strauss 1991, 57f.). Da das offene Kodieren so „frei" und „losgelöst" ist, kann ich aus persönlicher Erfahrung bestätigen, dass dieses Verfahren eine sehr lange Phase ist, da man sich in der großen Menge der Daten erst zurechtfinden muss. An einer bestimmten Stelle ziehen sich einzelne Phänomene zusammen und man denkt plötzlich „schärfer" und „verdichteter".

Diese neue Ebene bezeichnen Strauss und Glaser als *axiales Kodieren* (vgl. Strauss/Corbin 1996, 76). Das axiale Kodieren bildet sich also aus dem offenen Kodieren heraus, indem Gemeinsamkeiten zwischen Kategorien und Subkategorien erforscht werden (vgl. Strauss 1991, 63). Eine Subkategorie ist eine Untergruppe, die in einem besonderen Verhältnis zu der Kategorie steht (vgl. Strauss/Corbin 1996, 76). In dieser Phase des Kodierens habe ich mir immer eine Frage gestellt: Wo habe ich dieses Phänomen schon mal gesehen? Ich habe also versucht, Phänomene miteinander zu verknüpfen und mich auf ganz bestimmte Sachen konzentriert. Daraus ergibt sich, dass das axiale Kodieren ein kontextgebundenes und handlungsorientiertes Verfahren ist (ebd.), das mit Hilfe des sogenannten *paradigmatische Modells* ermöglicht werden kann (a.a.O., 78).

Ein Beispiel: Bei der Analyse der Daten kann man sich auf Orte konzentrieren, an denen etwas auffällig erscheint. Nun kann man als Forscher kontrollieren, ob diese Besonderheit auch an anderen Stellen zutrifft. Liegen mehrere Ergebnisse vor, ist es möglich, dass genau dieser Ort für bestimmte Phänomene zuständig ist. Diese Analyse geht so weit, dass etwas Zusätzliches nicht mehr identifiziert werden kann und die Kategorie schließlich gesättigt ist (vgl. Strauss 1991, 49).

Während des axialen Kodierens steuert der Forscher direkt auf das *selektive Kodieren* zu (a.a.O., 63). Dieses Verfahren wird in Gang gesetzt, wenn der Forscher so intensiv kodiert hat, dass eine Kategorienbildung nicht mehr ausführbar ist, die das Forschungsthema detaillierter erklären (vgl. Brüsemeister 2008, 170). Beim selektiven Kodieren geht es nun darum, eine Größe zu finden, die mit allen anderen Kategorien in direkter Beziehung steht (vgl. Strauss/Corbin 1996, 94).

Diese höchste Variable, auf derer alle anderen Kategorien basieren, bezeichnet man als *Kernkategorie* (ebd.). Zwar wurde hier die Suche nach einer Schlüsselkategorie erst beim selektiven Kodieren zugeordnet, aber als Forscher habe ich kontinuierlich nach dieser Kernkategorie gesucht. Diese Handlung erfolgt intuitiv während der gesamten Untersuchung. Schon beim offenen Kodieren habe ich eine kleine Kernkategorie gebildet. Jedoch erkennt man als Forscher in dieser Anfangsphase noch nicht, dass diese sich lediglich auf einen minimalen Bereich der Daten bezieht und sich diese im Verlauf der Untersuchung verändern wird. Mit der Zeit ist der Horizont so erweitert, dass sich alles nur noch um diese eine Kernkategorie dreht. Die Schlüsselkategorie muss Nucleus der gesamten Forschung sein, sie muss immer wieder im Datensatz zu finden sein und sie muss problemlos in Bezug mit den anderen Kategorien gesetzt werden (vgl. Strauss 1991, 67). Sie soll schließlich zu einer Grounded Theory führen.

Eine Bedingung qualitativer Forschung ist es, Transparenz zu schaffen, um den einzelnen Forschungsetappen, die ein Forscher bewältigt, folgen zu können (vgl. Brüsemeister 2008, 82). Einer dieser Schritte ist das beim offenen Kodieren verfasste dreispaltige Protokoll, bestehend aus Beobachtungsnotizen, theoretischen Notizen und methodischen Notizen, dass die Überlegungen des Forschers darstellen soll (ebd.).

Ersteres dient zur Wiedergabe der Antworten von Studierenden im Wortlaut und letzteres zur Reflexion des Forschenden (ebd.). Theoretische Notizen sollen die Bedeutung der Antworten für die eigene Forschungsfrage ausdrücken (ebd.). Manche Textstellen sind für die eigene Forschungsfrage so passend, dass diese mit sogenannten „In-vivo-Codes“ gekennzeichnet und wortgetreu übernommen werden (a.a.O., 158).

Im nächsten Abschnitt soll ein Auszug des eigenen Protokolls präsentiert werden. Hier muss ergänzt werden, dass das Protokoll schon vor der Anfertigung dieser Arbeit verfasst wurde. Da die Notizen sehr umfangreich sind, wird im Rahmen dieser Arbeit nur ein kurzer Abriss gegeben. Anschließend sollen die gebildeten Kategorien gemeinsamen mit ihren Subkategorien detailliert erklärt werden, hierzu haben mir das offene und axiale Kodieren zur Kategorienbildung verholfen.

Beobachtungsnotiz	Theoretische Notiz	Methodische Notiz
„Ich habe mich durch den Beginn des Kunststudiums zum ersten Mal wirklich angenommen gefühlt in meinem Sein und mit meinen Fähigkeiten. Hier habe ich das Gefühl, mich künstlerisch und persönlich weiterentwickeln zu können, während ich mich vorher immer dazu gezwungen gefühlt habe, schulische/studienbezogene Dinge zu tun. Auch in der Schule wurde Kunst immer als etwas angesehen, was nebensächlich und unwichtig sei. Hier wird sie allerdings zelebriert und wertgeschätzt, was mich unglaublich glücklich macht (Naja, ist halt auch einfach das Studienfach). Ich könnte easy im Phil 2 leben und da beschäftigt bleiben (Nach dem Ablegen aller Werkstattscheine natürlich). Die Fachschaftspartys sind außerdem sehr geil“ (2020, 177; Kunst ist alles und alles ist Kunst).	Eine neue Wahrnehmung der Persönlichkeit durch die Universität. Person fühlt sich akzeptiert. Theorie: Das Studieren beeinflusst das Sein durchaus positiv. Die Persönlichkeit entwickelt sich. Die Universität führt zu innerer Freiheit, da Studierende sich nicht gezwungen fühlen, bestimmte Dinge zu machen. Die Universität verbessert also die Selbständigkeit. Die Universität ist eine Umwelt, in der die Leidenschaft von Studierenden wertgeschätzt wird. Universität als Lebensstil.	In-vivo-Code: „zum ersten Mal wirklich angenommen gefühlt“. Eine neue Dimension der Wahrnehmung wird erreicht. Universität kann zu einer höheren Ebene des Seins führen. Klarheit über eigene Fähigkeiten. In-vivo-Code: „hier habe ich wirklich das Gefühl“ Indiz dafür, dass Person nach langer Suche einen Ort gefunden hat, an dem er/sie sich wohlfühlt. In-vivo-Code: „Ich mich vorher immer dazu gezwungen gefühlt habe“. Eine Entwicklung von Zwang hin zu einer Leidenschaft. Das Teilen der Leidenschaft mit anderen Menschen führt zu positiven Gefühlen. Man wird wertgeschätzt. Universität wird als eigener Lebensraum betrachtet.

Beobachtungsnotiz	Theoretische Notiz	Methodische Notiz
„Es ist nicht nur ein Erlebnis, es sind Erfahrungen im Unialltag im Generellen. Die Uni hat mir geholfen meine Persönlichkeit besser zu zeigen und zu leben. Ich würde es "Unboxing" nennen. Zu Schulzeiten war ich ein graues Mäuschen und war nicht unbedingt beliebt. Da meine Schule nicht weit entfernt von Gießen ist, verschlägt es viele Schüler meiner Schule zum Studium nach Gießen und somit treffe ich hier immer wieder Leute aus meinem Jahrgang, die mit mir nie etwas zu tun haben wollten. Über die letzten 3,5 Jahre hinweg kam ich somit immer wieder mit ihnen in Kontakt und habe sie auch teilweise direkt mit ihrem Verhalten zu Schulzeiten konfrontiert. In den Gesprächen fielen dann oft Bemerkungen wie: „Du bist ja voll korrekt!" oder „Eigentlich echt schade, dass wir früher nichts miteinander zu tun hatten!". Der Unialltag und die damit kommende Selbstständigkeit scheint Personen zu helfen, nicht mehr in Boxen zu denken und Stereotype zu überdenken. Das alles hat mir selber als Person sehr gutgetan“ (2018, 41; Unboxing).	Universität als Vielfachumwelt steht in Zusammenhang mit Persönlichkeitsentwicklung, denn sie führt zu neuen Erkenntnissen. Theoretische Frage: Unter welchen Bedingungen entwickelt sich die Persönlichkeit von Studierenden? Die Persönlichkeit entwickelt sich, wenn positive Rückmeldungen über die eigenen Charaktereigenschaften gegeben werden. Unialltag als ,,Blocker“ von Stigmatisierungen, denn Studierende lernen sich besser kennen und denken nicht in Schubladen.	In-vivo-Code: „geholfen meine Persönlichkeit besser zu zeigen und zu leben“. Diese zu zeigen und vor allem zu leben, stärkt die Persönlichkeit. Person führt hier eine Selbstreflexion durch. Im interkulturellen Austausch kommt es zu Gesprächen mit Freundinnen und Freunden aus der Schulzeit. Person bekommt positive Rückmeldung über die eigene Persönlichkeit. Gefühl von Bestätigung, hohes Selbstwertgefühl. Person äußert sich über die Persönlichkeitsentwicklung anderer Menschen. Sie/Er kommt zu Erkenntnis, dass die Universität eine Umwelt darstellt, in der Menschen nicht mehr in Schubladen denken.

„Ich habe durch meinen Beginn des Masterstudiums viele Kommilitonen und Kommilitoninnen aus dem Bachelorstudium besser kennengelernt. Das geschah vor allem durch enge Zusammenarbeit in den Seminaren, zum Beispiel in Referaten oder Gruppenarbeiten. Ich habe durch mein Studium viele neue Freunde gefunden und fühle mich sehr integriert in der Gemeinschaft“ (2018, 508; Networking).	Theoretisch könnte man hier sagen, dass das Kennenlernen neuer Menschen sowie das kooperative Lernen zwischen Studierenden zu einem Gemeinschaftsgefühl führen und Studierende sich integriert fühlen. Man könnte sich hier also fragen, inwieweit dieses Gefühl die Persönlichkeit entwickelt?	Das Zusammenarbeiten mit Kommilitonen und Kommilitoninnen führt zu tieferen Erkenntnissen über andere Menschen. Es führt zu einem Gemeinschaftsgefühl. Gefühl der Integration entwickelt die Persönlichkeit, da eine differenzierte Perspektive ermöglicht wird.

Beobachtungsnotiz	Theoretische Notiz	Methodische Notiz
„Die Einführungswoche 2016 im Wintersemester war sehr schön. Ich lernte viele nette Menschen kennen und unser Mentor zeigte uns ganz Gießen. Ich wusste, dass ich nun studieren würde und war stolz und aufgeregt. Wir unternahmen jeden Abend etwas und jeden Abend lernte ich hilfsbereite und aufgeschlossene Menschen kennen“ (2019, 225).	Die Studieneinführungswoche scheint ein Gefühl von Stolz zu entwickeln. Person fühlt sich nun als Student/innen. Man könnte sich hier fragen, inwieweit überhaupt Stolz die Persönlichkeit von Studierenden entwickelt.	In-vivo-Code: „ich wusste, dass ich nun studieren würde“. Durch diese Bewusstmachung wird eine neue Ebene der Persönlichkeit erreicht.
„Die Erfahrung erleben zu dürfen, dass ein Studium einen Menschen vollständig verändern kann. Die JLU ist der Ort, an dem ich gebacken wurde“ (2018, 425; Es hört nie auf, obwohl man weiß, dass das zu Lernende nie aufhört).	Eine theoretische Hypothese könnte lauten: Die Universität als Gesamtumwelt verändert die Persönlichkeit in dem Sinne, dass Studierende im Voraus bestimmte Persönlichkeitsprozesse mitbringen, diese dann in der Universität entwickelt werden.	Hier ist zu erkennen, dass die Universität die Persönlichkeit des Menschen im Ganzen beeinflussen kann. In vivo-Code: „dass ein Studium den Menschen vollständig verändern kann“. In vivo-Code: „an dem ich gebacken wurde“. Wenn man zwischen den Zeilen liest, hat dieser Teil des Satzes eine sehr große Aussagekraft. Studierende beginnen das Studium mit schon vorhandenen Persönlichkeitsstrukturen. Person X führt hier eine Selbsteinschätzung durch. Die eigenen Eigenschaften werden im Vorfeld als ausbaufähig eingeschätzt.

5.2 Kategorienbildung

Unter Berücksichtigung der studentischen Antworten können insgesamt acht Kategorien gebildet werden, die jeweils (bis auf „nicht auswertbar“) forschungsrelevante Erkenntnisse über Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden hervorbringen. Dabei haben sich folgende Kategorien ergeben:

- Studieneinführungswoche → 136 Aussagen
- Lehrveranstaltung → 167 Aussagen

- Lehrende → 164 Aussagen
- Fachbereich und Studiengang → 45 Aussagen
- Klausur → 82 Aussagen
- Praktika/Exkursionen/Ausland → 44 Aussagen
- Studium allgemein → 188 Aussagen
- Nicht auswertbar → 41 Aussagen

In der Kategorienbildung ist eine Reihenfolge zu erkennen. Das Studium beginnt mit der Studieneinführungswoche. Daraufhin werden Lehrveranstaltungen besucht und auf die Lehrenden der Universität begegnet. Mit der Zeit typisieren Studierende den Studiengang und die Fächer. Die jeweiligen Lehrveranstaltungen sind mit Anforderungen verknüpft, die in Form von Klausuren erfüllt werden. Außerdem werden den Studierenden Praktika, Exkursionen oder Auslandsaufenthalte angeboten. Abschließend wird das Studium im Allgemeinen bewertet.

Im Rahmen dieser Arbeit ist es nicht möglich, sich auf alle persönlichen Ereignisse der Studierenden zu berufen. Um sich die Merkmale der jeweiligen Kategorie samt ihren Subkategorien vorstellen zu können, werden einzelne Antworten aus der Studentenbefragung wörtlich wiedergegeben. Jedes Beispiel wird am Satzanfang entweder mit + (positive Aussage) oder – (negative Aussage) kenntlich gemacht. Das Satzende wird mit der Jahreszahl (2018-2020) und einer dreistelligen Nummer (Fundort in der Excel-Tabelle) versehen. An manchen Stellen wird die von den Studierenden gegebene Überschrift am Satzende ergänzt, wenn diese gehaltvoll für die eigene Untersuchung ist. Zusätzlich sollen Diagramme die eigene Forschung transparent gestalten. In ihr werden die Subkategorien der Kategorien dargestellt. Jede Subkategorie wird als positiv (grün) oder negativ (rot) bewertet. Im Diagramm wird unter jede Subkategorie die Anzahl an positiv oder negativ beurteilten Aussagen in Menge angegeben. Man sollte auch bedenken, dass sich in einzelnen Antworten mehrere Subkategorien vorfinden können.

Der Kategorie *Studieneinführungswoche* konnten sechs Subkategorien zugeteilt werden. Auf Basis der Zahlen ist es offensichtlich, dass insbesondere die Kontaktknüpfung in der Einführungswoche von den Studierenden als positiv bewertet wurde:

+ „Da ich noch nicht lange studiere, war die Einführungswoche ein besonderes persönliches Erlebnis für mich, denn dort habe ich nette Leute kennengelernt, die ich nun zu meinen Freunden zähle und mit denen ich schon zu Beginn meines Studiums viel Spaß hatte“ (2019, 95).

+ „Die Einführungswoche war für mich ein wichtiger Schritt, um Kontakte mit meinen Kommilitonen zu knüpfen und so Anschluss zu finden. Daher würde ich sie als entscheidendstes Erlebnis meines Studiums erachten“ (2019, 248).
+ „Die Einführungswoche war echt schön, man hat dort viele Leute kennengelernt, mit denen ich immer noch Zeit verbringe“ (2020, 284).
+ „Spontan fällt mir der erste oder zweite Tag meiner Einführungswoche ein. Wir haben ein Kennenlernspiel gespielt und ich habe mindestens zwei Personen kennengelernt, die mich sehr wahrscheinlich für den Rest meines Lebens begleiten werden. Dafür bin ich sehr dankbar. Insbesondere deswegen, weil ich zu Beginn meines Masterstudiums auf die Einführungswoche verzichtet habe und zu diesen Kommilitoninnen und Kommilitonen nur oberflächliche Beziehungen aufgebaut habe“ (2019, 337).
+ „Die Studieneinführungswoche hat mir geholfen neue Freunde zu finden und somit den Einstieg in das Studium erleichtert“ (2019, 237).

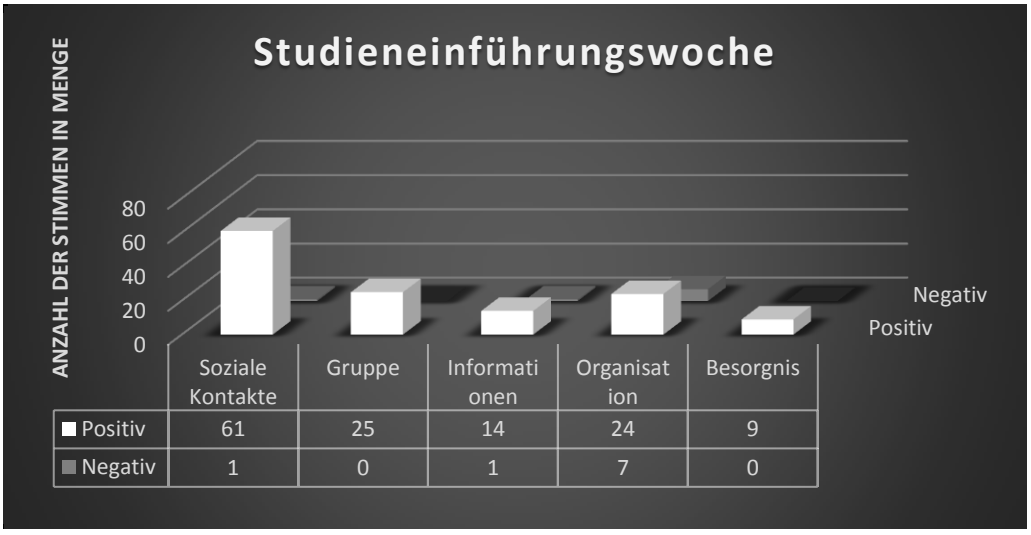

Abbildung 4: Subkategorien der Kategorie Studieneinführungswoche
Quelle: Eigene Darstellung

Bei anderen Studierenden erzeugt die erste Woche an der Universität ein Gruppengefühl:

+ „Mir fällt ein, wie stolz ich war, als ich meinen Studentenausweis in der Hand hielt. Das war in der Einführungswoche und ich hatte ab dem Tag das Gefühl, zur JLU zu gehören, zu einer Gemeinschaft. Von da an konnte ich sagen: ‚Ich studiere an der Justus- Liebig- Universität Gießen‘ (2019, 189).

+ „Wir saßen im Sommer draußen an den Tischen vor der Mensa und haben über Filme diskutiert. Es war zwar erst die Einführungswoche, aber ich dachte da schon, dass ich richtig gute Freunde gefunden habe“ (2019, 389).
+ „Die Studieneinführungswoche stellt für mich ein besonderes Erlebnis dar, weil ich dort zum ersten Mal auf Gleichaltrige getroffen bin, die meine Interessen und Leidenschaften im gleichen Maße teilen“ (2019, 149).

Zusätzlich betrachten Studierende die Studieneinführungswoche als Informationsplattform, um sich eine Vorstellung von Ablauf des Studiums zu machen:

+ „Sehr gelungene Studieneinführungswoche, man wurde sehr gut in alle Studienangelegenheiten eingeführt“ (2018, 341).
+ „Die Einführungswoche war sehr gut. Mir wurde dabei jede Kleinigkeit erklärt, die ich wissen musste. Ich habe dadurch einen guten Start in des ‚Leben‘ an der JLU gehabt“ (2019, 151).
+ „Ich fand die Studieneinführungswoche sehr hilfreich und die ausführlichen Materialien über den Studienablauf (Stundenplan etc.) super“ (2019, 179).
+ „Das während der Einführungswoche sehr viel Halbwissen und teils auch falsche Informationen von den Betreuern erzählt wurden“ (2019, 176).

Auch im Hinblick auf die Organisation wurden sowohl positive als auch negative Äußerungen getätigt:

+ „Ich fand bis jetzt am Studium die Einführungswoche sehr stark, gut organisiert, gute Mentorin gehabt, tolle Sachen erlebt und unternommen, gute Studienplanung bekommen und Spaß gehabt“ (2020, 180).
+ „Studieneinführungswoche und man musste sich nach der Abiturnote aufstellen und wurde gefilmt beim Nennen der Note. Demütigend bis ins Bodenlose“ (2020, 40).

Die anfangs empfundene Besorgnis nimmt durch soziale Kontakte und der Gruppendynamik ab:

+ „Die Studieneinführungswoche hat mir direkt am ersten Tag in Gießen die Angst vor der neuen Umgebung und dem sozialen Umfeld genommen und mir gezeigt, dass ich nicht allein in Gießen bin“ (2019, 41).
+ „Studieneinführungswoche: Für Erstsemestrige ist alles sehr fremd, aufregend und beängstigend, weswegen ich der Studieneinführungswoche ei-

nen sehr hohen Stellenwert zuordne. Hier lernt man die Universität und vor allem auch Leute kennen, unter Umständen auch die besten Freunde. Zusammenhalt und Gemeinschaft erleichtern einem das Studentenleben imens, welches in der Studieneinführungswoche aufgebaut wird. Meine Studieneinführungswoche im Wintersemester 2014/15 hat super viel Spaß gemacht und ich erinnere mich gerne daran zurück“ (2018, 38).

Der zweiten Kategorie *Lehrveranstaltungen* konnten vier Subkategorien zugeteilt werden. Interkulturelle Lehrmethoden scheinen von Studierenden als positiv bewertet zu werden.

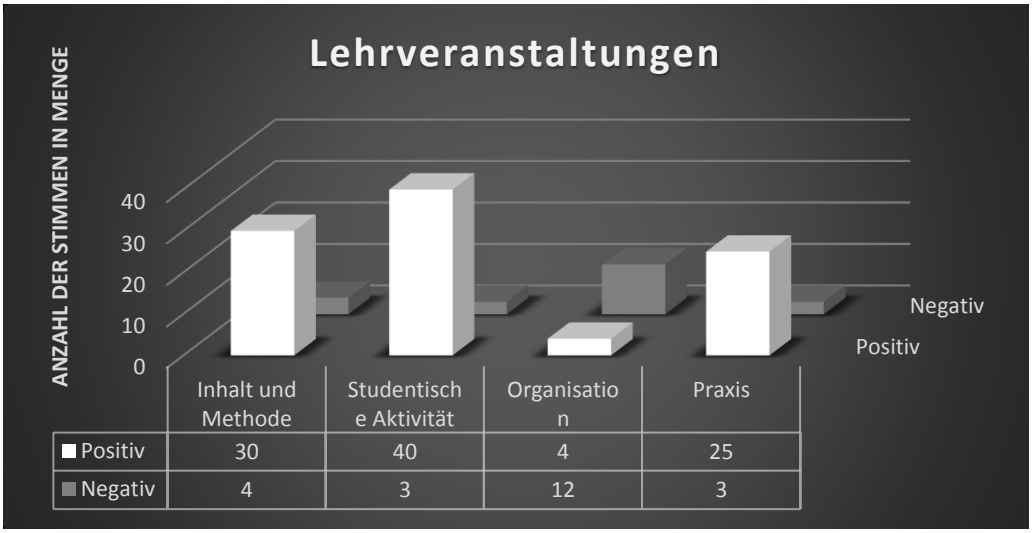

Abbildung 5: Subkategorien der Kategorie Lehrveranstaltungen
Quelle: Eigene Darstellung

Inhaltliche Schwerpunkte haben zur Konsequenz, dass sich Studierende selbst reflektieren:

+ „Wir haben ein Blockseminar im Rahmen des Moduls [Modulname] bei [Lehrende/r] besucht. Es war das Seminar, was mich am meisten vorangebracht hat aufgrund seines Aufbaus und Inhalts. Geschrieben wurde eine Hausarbeit, die vor Ort im Rahmen eines Vortrags von uns vorgestellt wurde. Der Vortrag wurde per Kamera aufgezeichnet und wir bekamen Feedback zu unserem Auftreten. Da gleichzeitig eine internationale Gruppe im Haus war, wurde uns eine gemeinsame Aufgabe gestellt. Nämlich mussten wir die Gruppe auf Englisch zu aktuellen Themen interviewen, für die wir vorher recherchierten“ (2018, 323).
+ „Wir hatten ein Blockseminar und alle waren interessiert, haben Dinge vorbereitet oder konnten von ihren Erfahrungen berichten. Die Menschen hat-

ten alle unterschiedlichen Hintergründe, es war sehr bereichernd und sogar der Dozent sagte am Ende, er habe gehofft, dass das Seminar nett wird, aber es hätte ihn richtig begeistert. Es war im zweiten Semester ganz am Ende. Wir haben am zweiten oder dritten Tag spontan gemeinsam gegrillt, weil einer der Studenten das vorschlug und uns alle viel besser kennengelernt und sind in den inhaltlichen Austausch gekommen. […] In den Vorlesungen und in anderen Seminaren gab es das sonst nicht, weil das Einzige, was inhaltlich gemacht wurde, Präsentationsprüfungen waren und man nicht mal die Namen der Leute kannte. Auch in diesem Seminar gab es Präsentationsprüfungen, aber es gab auch inhaltlich sehr spannenden Input vom Dozenten und vor allem hat er uns diskutieren lassen, ohne uns ständig abzuwürgen. Es herrschte eine positive, neugierige und respektvolle Atmosphäre, was vielleicht am Titel des Seminars [Veranstaltungstitel] lag“ (2018, 85).

+ „In einem Biodidaktik-Seminar haben wir uns mit den Möglichkeiten lebende Tiere im Unterricht einzusetzen beschäftigt. Dabei haben wir uns unter anderem einen Feuersalamander und ein Axolotl angeschaut. Ich habe in meiner Kindheit den Kontakt mit Tieren als unglaublich spannend und aufregend empfunden. Ich hatte das Gefühl, dass ich als Biologielehrer mir gerne etwas mehr Aufwand machen möchte, als andere Lehrer um außergewöhnlichen Unterricht zu ermöglichen. Diese Stunde war sehr inspirierend und motivierend für mich. Ich habe aus diesem Seminar einiges Mitgenommen an Ideen für den Unterricht und bin dadurch motivierter ein ambitionierter Lehrer zu werden. Ich wünsche mir mehr solcher Erfahrungen in den kommenden Semestern“ (2018, 382; Mein zukünftiges Lehrer-Ich).

Die eigene Aktivität, beispielsweise in Form von Präsentationen, Mitspracherecht bei Gestaltung der Veranstaltung, Diskussionen oder Kreativitätsaufgaben, wird insgesamt als positiv bewertet und erzeugt eine gemeinschaftliche Atmosphäre. Auch werden selbstreflektierende Prozesse bei den Studierenden angetrieben:

+ „Ich erinnere mich, dass wir im ersten Semester bis in den Abend im Chemielabor waren und Experimente durchführten und ich mich gefreut habe, da diese Erfahrung völlig anders war als diese die ich in der Schule gesammelt habe. Ich fühlte mich zum ersten Mal erwachsen“ (2020, 182).
+ „Ich habe in meinem vierten Mastersemester einen eigenen Kurs in den Räumen der JLU gehalten. Dies ist für mich ein besonderes Ereignis, weil

ich mich in meiner Studienzeit von einer introvertierteren Person zu einer extrovertierten entwickelt habe. Das Seminar ist in diesem Sinne nur der Gipfel des Eisberges“ (2019, 422; Überschrift: Weiterentwicklung).

+ „In einem Seminar habe ich mein Lieblingsbuch vorstellen können, da es zum Inhalt des Seminars gepasst hat“ (2020, 126; Einbringen der Persönlichkeit).

Organisatorische Aspekte sind überwiegend der negativen Seite zuzuordnen:

- “The courses content is a bit charged, as well as the courses are unmatched to my focus. A big part of the courses I study is way far from my major field. For instance: my major subject focuses in TEFL, but I study more about literature, media, linguistics and so on” (2018, 131).

Auch praxisnahe Seminare führen zu erkenntnisleitenden Phänomenen bei den Studierenden:

+ „Erkenntnis durch Praxiserfahrung innerhalb eines Seminars während meines Studiums (Master Psychologie), die zur Entdeckung meines Berufswunsches führte. Während eines Fallseminars trafen wir auf Patienten in einer Einrichtung. Während dem Kontakt mit den Patienten wurde uns ein neuer Berufszweig aufgezeigt und verdeutlicht, dass wir durch das Studium einen hohen Marktwert haben und sehr gut ausgebildet sind. Dieses Bewusstsein erhält man nicht durch das Besuchen der Vorlesungen, sondern nur durch Exkursionen und Praxisnahe Seminare“ (2019, 374; Praxisseminare öffnen Augen).

In der dritten Kategorie, nämlich die der *Lehrenden*, ist das Verhältnis von Lehrpersonen gegenüber den Studierenden in den Fokus gerückt. In erster Linie ist die Offenheit von Lehrenden sehr positiv bewertet worden:

+ „In der Einführungsvorlesung sind mir noch die Worte von [Lehrende/r] in Erinnerung: ‚Seien sie fleißig, aber haben sie keine Angst. Man kann nicht alles wissen und das wissen auch wir Dozenten.‘ Das half sehr, sich auf das Wesentliche zu konzentrieren. Vor allem erinnere ich mich an die Verzahnung der Themen in der Vorklinik, die sehr zum Verständnis beigetragen hat“ (2018, 157; Einführung in die Freiheit).
+ „[Lehrende/r] zeigte sich nicht nur in der Vorlesung, sondern auch in der Mensa, als [er/sie] uns beim Mittagessen sah und begrüßte außergewöhn-

liche Freundlichkeit und Nähe zu den Studierenden. [Er/Sie] kam zu uns und fragte und, ob wir [Ihm/Ihr] folgen konnten und was sie noch verbessern könnte. Außerdem zeichnet sich die Veranstaltung nur besonders hohe Kompetenz [seinerseits/ihrerseits] und große Relevanz [seiner/Ihrer] Themen für unser Studium aus“ (2018, 335; Zwischenmenschlichkeit und Kompetenz als Schlüssel für optimalen Lernerfolg).

+ „Viertes Semester, Wahlpraktikum bei [Lehrende/r]. [Lehrende/r] hat sich rührend für uns eingesetzt und versuchte im Kurs, fachliches Interesse zu wecken. Dabei baute [Lehrende/r] eine vertrauensvolle Atmosphäre auf, sodass wir [ihn/sie] am Ende des Kurses auch beim Kosenamen rufen durften. Nie sonst hat mir ein/e Hochschullehrende/r so das Gefühl gegeben, ernst& gleichwertig wahrgenommen zu werden“ (2019, 271).
- „Das Desinteresse einiger Lehrenden gegenüber den Studierenden. Ich bin ein sehr sozialausgerichteter Mensch, und kann diesem ‚Man ist an der Uni nur eine Nummer‘ nichts abgewinnen. Das ist auch einer der Gründe weshalb ich nicht gedenke das Studium an der JLU zu beenden, sondern an einer FH in Wiesbaden. Das wird zwar nicht viel anders werden in dieser Hinsicht, aber da bringt mir der Studiengang wenigstens etwas nach dem Studium“ (2020, 334).

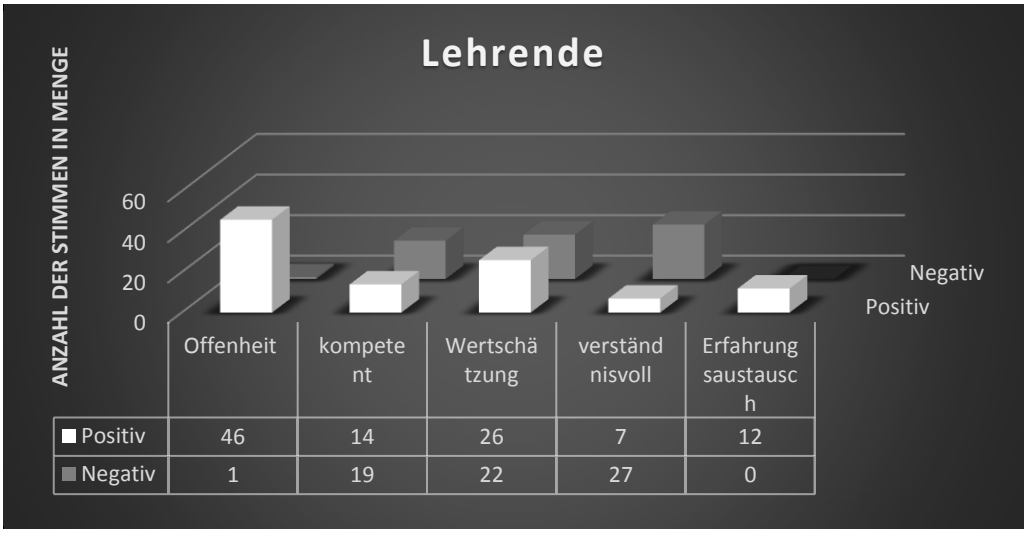

Abbildung 6: Subkategorien der Kategorie Lehrende
Quelle: Eigene Darstellung

Nicht nur die Offenheit, sondern auch die Kompetenz von Lehrenden, die überwiegend negativ bewertet wurde, scheint für Studierende von großer Bedeutung zu sein:

- „Persönlich bin ich enttäuscht von der Betreuung während der Erstellung meiner Bachelorarbeit. Leider wurde ich nicht auf Probleme hingewiesen

und musste die Arbeit ein ganzes Jahr später wiederholen. Das hat mich persönlich sehr getroffen und mir jegliche Motivation geraubt. Zudem musste ich 5 Monate auf meine Note warten und habe dadurch den direkten Nachschreibetermin verpasst. Jedoch habe ich es schließlich geschafft und bin wieder zuversichtlich mein Studium gut fortzusetzen“ (2018, 115).

- “One of my professors can’t speak English, and he was not prepared to do anything about me being able to understand it. He just said that it will be difficult for me because my Deutsch is bad” (2018, 114).

Anerkennende Worte von Lehrenden ermöglichen Studierenden die eigene Stellung in unserer Gesellschaft zu verstärken. Herablassende Aussagen entfernen den Menschen aus seinem sozialen Umfeld:

+ „Als ich von meinem Professor gefragt wurde, ob ich Interesse an einer Hilfskraftstelle hätte, hat sich das angefühlt wie ein Ritterschlag“ (2019, 60; Anerkennung).
+ „Die eine persönliche Situation gibt es nicht. Wenn ich an besonders positive persönliche Erlebnisse denke, dann sind es diejenigen, in denen ich große Anerkennung von Dozentinnen bekommen habe. Eine besondere Anerkennung meiner Arbeit war bspw. die Tatsache, dass mein Praktikumsbericht im unteren Jahrgang gezeigt worden ist“ (2019, 70; Anerkennung).
+ „Unerwartetes Zukommen einer Professorin auf mich, die mir einen Tutoren-Job angeboten hat. Dabei tauschten wir uns über verschiedene Ziele und Ideen aus. Meine Ideen wurden dabei angehört, aufgenommen und umgesetzt. Dies war eine tolle Erfahrung und seltene Achtung der Studierendenmeinung im Blick auf Lehre“ (2018, 170; Einfluss).
+ „Die Motivation durch eine Dozentin, die inzwischen leider nicht mehr an der JLU ist, mich weiter dem Schreiben zu widmen. Ihre Worte haben mich bestätigt, dass ich doch mehr kann, als ich gedacht hatte - sowohl im kreativen als auch im akademischen Bereich“ (2018, 217; Bestätigen des eigenen Könnens).
- „Im Rahmen einer [Lehrveranstaltung] kam es durch [Lehrende/r] mehrmals zu diskriminierenden und sexistischen Äußerungen. Beispielsweise wurde abfällig von nicht der deutschen Sprache mächtigen Studierenden gesprochen, bei denen ja ohnehin klar sei, dass sie durch das erste Staatsexamen fallen würden. Darüber hinaus würde bei hübsch anzusehenden

blonden Mädchen aber auch mal ein Auge zugedrückt, wenn Sie einen Fehler machen, der eigentlich nicht zu verzeihen sei“ (2019, 300).

Die Toleranz von Lehrenden bezüglich persönlicher Gegebenheiten und Probleme wurde insgesamt negativ bewertet:

- Negative Erfahrungen tagtäglich durch ein paar hochnäsige Lehrende deren Meinung die absolut korrekte Meinung ist. Andere wissenschaftliche Meinungen sind falsch! Zeitpunkt: Immer! Die Anforderung objektiv zu bleiben, gilt nicht! Wer eine andere Meinung als die Meinung der Herren (Ja, Problem bei den Herren) Professoren vertritt, fällt durch oder kommt gerade so mit fünf Punkten durch!“ (2019, 25).

Zudem ist an einigen Stellen zu erkennen, dass im Austausch von Erfahrungen zwischen Lehrenden und Studierenden gesellschaftsrelevante Themen geteilt werden:

+ „In einer meiner ersten Vorlesungen im ersten Semester redete uns (mir und den anderen Studierenden) gut zu. Er gab uns Tipps fürs Studium, aber sagte uns auch, dass wir nicht zu streng mit uns sein sollten. Er bot uns an bei Fragen zu helfen und dass wir uns besser ein paar gute Freunde suchen sollten, um das Studium gut zu bewältigen. Das mag nichts Besonderes sein, jedoch war ich neu hier in Gießen, kannte keinen und fühlte mich noch sehr allein. Das erste Mal, seit ich hier war, richtete jemand nette Worte an uns und machte uns Mut und schien uns helfen zu wollen. Keiner aus meiner Familie studiert und vieles war mir fremd, aber der Dozent beruhigte (zumindest mich) meine Ängste sehr gut“ (2019, 81).
+ „Erstes Semester, Französischstudium: Ich hatte eine Hausarbeit in den Sand gesetzt und hatte dann ein Gespräch mit dieser Dozentin, die mich inspirierte und mir super Tipps gegeben hatte. Danach war ich viel zuversichtlicher“ (2019, 166).

Einige Erfahrungen der Lehrenden werden von Studierenden in dem Maße zu Herzen genommen, sodass neue Entscheidungen getroffen werden:

+ „Ein Gespräch mit einem ehemaligen Dozenten in meinem Bachelorstudium (fünftes Semester), mit dem ich mich über ein Auslandssemester unterhalten habe. Wir haben uns über meine Klausur unterhalten und sind dann

auf mehr private Themen gestoßen. Dabei kamen wir auf Auslandserfahrungen. Er hat mir unbewusst die Augen dafür geöffnet, sodass ich im weiteren Verlauf ein Erasmussemester (Master, drittes Semester) gemacht habe, was für mich die schönste Erfahrung meiner gesamten Studienzeit war. Es war deswegen sehr schön, weil ich unvergleichliche Erfahrungen sammeln und neue, sehr gute Freunde kennenlernen durfte“ (2019, 425).

Da einige Studierende sich explizit ihrem *Fach und dem Studiengang* zugehörig fühlen, wurde die vierte Kategorie *Fach/Studiengang* genannt.

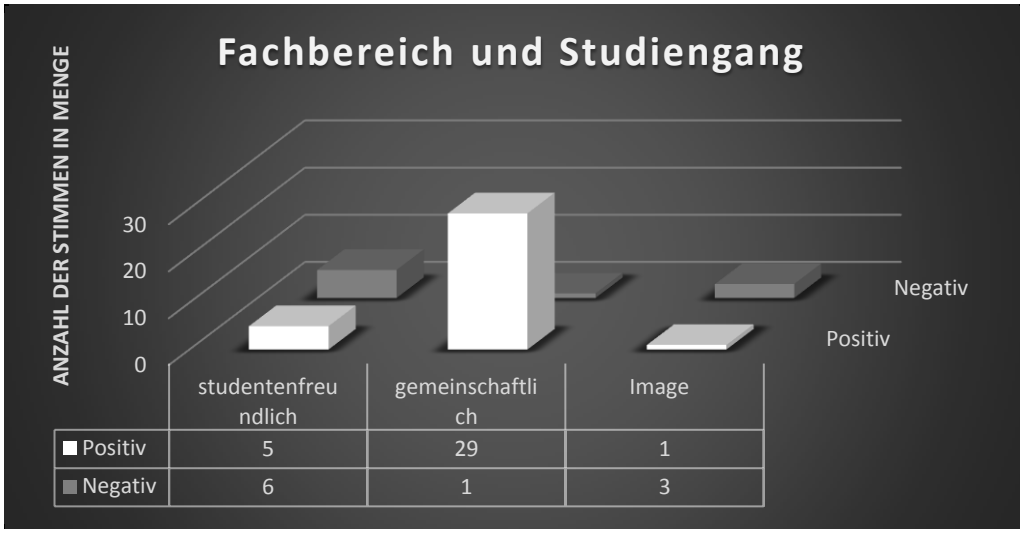

Abbildung 7: Subkategorien der Kategorie Fachbereich und Studiengang
Quelle: Eigene Darstellung

Vorwiegend wurde in diesem Kontext das Gemeinschaftsgefühl in der jeweiligen Fachrichtung hervorgehoben sowie ihr Einfluss auf die persönliche Entwicklung:

+ „Es ist schön, dass man sich mittlerweile einfach kennt. Dozierende, die einen auf dem Gang grüßen, obwohl man nie einen Kurs des-/derjenigen besucht hat. Es herrscht eine herzliche Atmosphäre in der Anglistik und genau das gefällt mir so gut an der Universität. Man fühlt sich willkommen und irgendwie zuhause. Es bricht mir das Herz zu wissen, dass mein Studium bald endet. Das ist kein einmaliges Ereignis - da fällt mir so konkret auch keines ein. Es war mir trotzdem wichtig, das mal zu erwähnen“ (2019, 124).
+ „Kein besonderes Erlebnis. Der Sportcampus zeichnet sich als solches aus und ich bin froh, dort zu sein. Der Campus ist klein und abgelegen, man kennt sich, man kennt die Dozenten, man hat zu vielen Personen eine gute Beziehung und die meisten sind sehr offen und entspannt. Man hat nicht

das Gefühl nur eine ‚Nummer' zu sein. Die familiäre Atmosphäre im Vergleich zu anderen Campus ist bei weitem ausgeprägter und angenehmer" (2019, 249).

+ „Mein besonderes persönliches Erlebnis war in diesem Semester, als ich am Sportcampus ankam, vielen meiner netten Kommilitonen und Dozenten begegnete und das Gefühl hatte, Teil von etwas größerem zu sein" (2020, 104).

Die Subkategorie „studentenfreundlich" betont das Interesse des jeweiligen Fachbereichs oder Studiengangs an den Studierenden:

- „Mich bringt es jedes Semester aufs Neue zur Verzweiflung, dass sich bei uns im Fachbereich nicht an die Studienordnung der MUG gehalten wird, sondern jedes Semester neue Veränderungen, die teilweise widersprüchlich zur Studienordnung sind, eingeführt werden. Denn ich habe aufgrund meiner vielen zusätzlichen Verpflichtungen mich stark in der Wahl der Kurse und Klausuren an der Studienordnung orientiert. Das hilft nicht unbedingt weiter, sich optimal auf das Studium zu konzentrieren" (2019, 217; Frustationstoleranz im Studium).

Auch werden Aussagen getroffen, die dem Fach oder Studiengang ein Image zuordnen:

+ „Der wesentliche Unterschied zwischen dem Studium zwischen den Sozialwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften. Sind beide doch fachverwandt unterscheiden sich sowohl die Einstellungen der Studierenden, deren Auftreten und die Studiengänge in ihrer Konzeption wesentlich voneinander. Beide könnten mehr voneinander lernen" (2019, 68; Verschiedene Welten).

Zu einem bestimmten Zeitpunkt nehmen *Klausuren* eine Rolle in der Universitätsumwelt von Studierenden ein. Unter dieser Kategorie ist vor allem das Gefühl von Bestätigung und Selbstwirksamkeit bei bestandener Prüfung zu betonen:

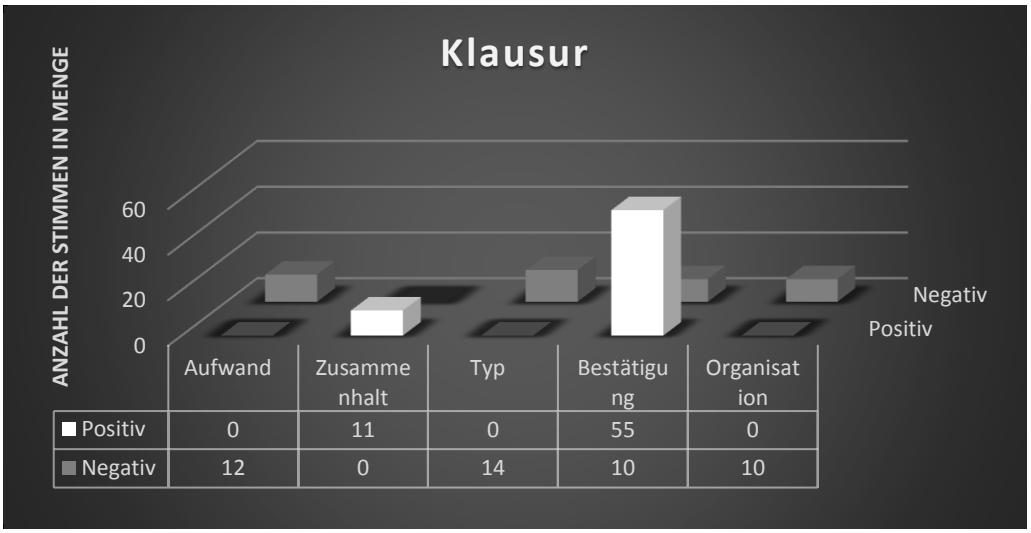

Abbildung 8: Subkategorien der Kategorie Klausur
Quelle: Eigene Darstellung

+ “My first anatomy Testat. I was scared, insecure because german is not my first language and the examination is oral. I was doubting my ability to study from german books and to learn, I was questioning my inteligence and ability to study veterinary medicine, even though I love it so much and was so happy to be able to study here in Giessen since it took a lot of effort to get accepted, learn german, get a visa etc. However, when I passed my first anatomy Testat, I started to believe in myself more because it proved to me that I may just be able to succeed and be a good student” (2018, 362).
+ „Es war im ersten Semester nach meinem ersten Anatomietestat. Als mir mitgeteilt wurde, dass ich es bestanden hätte, überkam mich ein Glücksgefühl da ich somit meine erste Hürde in diesem schwierigen Studium genommen hatte. Ich hatte erst nach diesem ersten Erfolg das Gefühl im Studium richtig angekommen zu sein“ (2018, 273).
+ „Ich hatte keinen wirklichen Chemieunterricht in der Schule und hatte die Sorge, das Studium aufgrund dessen vielleicht nicht zu schaffen. Also habe ich den Vorkurs besucht, vom ersten Tag an sehr viel dafür gelernt und anschließend dreizehn Punkte in der Klausur geschrieben. Mittlerweile liebe ich Chemie, bzw. Biochemie, obwohl ich das früher nie gedacht habe. Manchmal muss man erst lernen sich mehr zuzutrauen!“ (2019, 284; An die eigenen Fähigkeiten glauben!).
+ „Das Ergebnis meiner ersten Klausur (vierzehn Punkte) zu erfahren, war für mich sehr emotional, da ich aus einem eher bildungsfernen Haushalt komme und zu Beginn des Studiums durchweg das Gefühl hatte, dass viele

Kommilitonen mir voraus wären. Zu sehen, dass ich durch Fleiß und Durchhaltevermögen mitunter besser abschließe als der Großteil meiner Kommilitonen zeigte mir, dass meine ursprüngliche Einschätzung, anderen unterlegen zu sein, falsch war. Diese Erkenntnis hat sich im Laufe des Studiums wiederholt bestätigt. Ich kann mir vorstellen, dass es vielen ‚Arbeiterkindern' zu Beginn ihres Studiums ähnlich geht und hoffe, dass auch sie ihre anfänglichen Sorgen überwinden konnten!" (2020, 330; Das Überwinden der Zweifel).

Die Subkategorie Zusammenhalt markiert die Solidarität unter den Studierenden währen den Klausurphasen:

+ „Wenn ich an mein Studium denke, denke ich an den ersten Stress der Klausurphase im ersten Semester. Daran, dass man sich nicht genug Zeit genommen hat und das es frustrierend war sich Mühe gegeben zu haben und doch nur mittelmäßig abzuschneiden. Aber in all dem Stress und der Hektik gab es glücklicherweise Kommilitonen, mit denen man diesen Stress teilen konnte. Am Ende haben wir trotzdem gefeiert" (2019, 11).
+ „Ich kann mich gut an die Vorbereitungen für die Modulabschlussprüfungen in Philosophie erinnern; jede/r von uns angehenden Philosophinnen hatte enorm viel Angst davor, möglicherweise rauszufliegen und gesperrt zu werden. Dies reichte als Motivation aus, sich den kompletten Sommer nur darauf vorzubereiten und in Arbeitsgruppen dafür zu sorgen, dass man von anderen und andere von einem selbst profitieren. Diejenigen, die tatsächlich die Prüfungen bestanden haben, hat das (im Fall von meiner Arbeitsgruppe) enorm zusammengeschweißt. Es war vielleicht die schönste Zeit in meinem Studium" (2020, 157).
+ „Der Freude die Chemieprüfung bestanden zu haben, da ich Wochenlang damit gekämpft habe dafür zu lernen und mit einer Lerngruppe sehr viel Energie reingesteckt habe. Am Ende hat jeder aus unserer Lerngruppe sofort bestanden. Das war ein unglaubliches Gefühl" (2019, 185).

Der Lernaufwand wurde insgesamt negativ bewertet, desgleichen der Klausurtyp. Auch organisatorische Aspekte sind hier zuzuordnen:

- „Ich sitze zuhause und lerne. Da man so viel lernen muss, erlebt man nicht viel an der Uni" (2019, 38; Brutales selbstzerstörerisches Lernen)

- „Durchgefallen in zwei Prüfungen. Zu viel Lernstoff der nicht eingegrenzt war. Zu viele Klausuren in einer Woche, sodass man nicht geschafft hat alles auf einmal zu lernen“ (2019, 146).
- „EWL - Klausur [Lehrende/r] fragt Jahreszahlen und Buchtitel geschriebener Werke ab - inwiefern bereichert mich dieses Wissen in meinen angehendem Berufswunsch?“ (2020, 212).
- „Ein besonderes Erlebnis war für mich die Klausur zu [Lehrveranstaltung]. Obwohl [Lehrende/r] darauf hingewiesen wurde ([sie/er] reagierte zickig und, dass das wohl nicht stimme), dass der Raum (B030) nicht ausreichen wird, wurde erst am Klausurtag festgestellt, dass der Raum zu klein ist. Es entstand großes Chaos. Von der Sinnhaftigkeit dieser Klausur möchte ich hier gar nicht erst beginnen“ (2018, 177).

In *Praktika/Exkursionen/Ausland* betrachten Studierende vor allem den resultierenden Perspektivenwechsel und die damit gewonnenen Erkenntnisse für die eigene Zukunft als gehaltvoll.

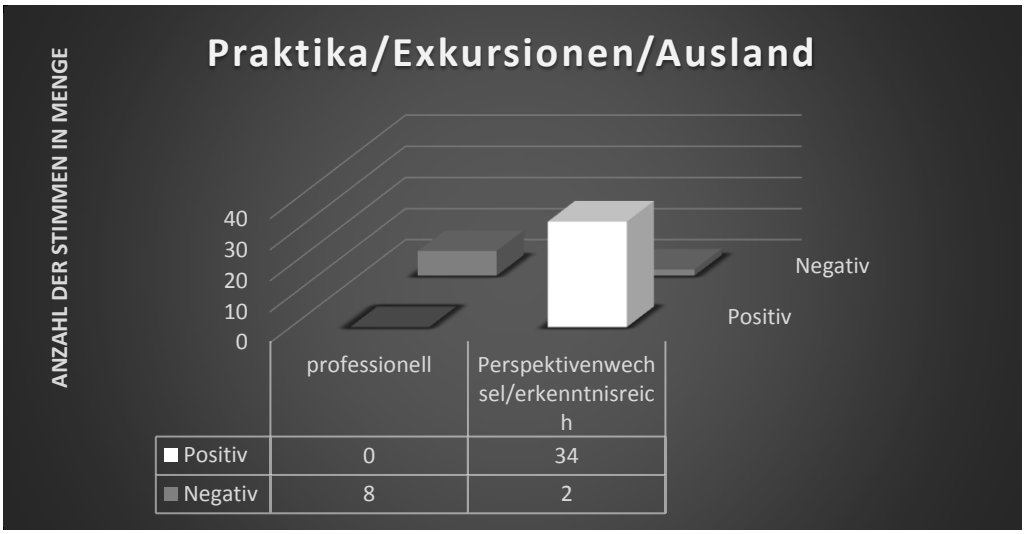

Abbildung 9: Subkategorien der Kategorie Praktika/Exkursionen/Ausland
Quelle: Eigene Darstellung

Praktika fungieren zur Umsetzung vorhandenen Theoriewissens durch Eigenaktivität, während mehrtätige Exkursionen als ein Ort der Erkenntniserweiterung gesehen werden. Auslandsaufenthalte erlauben das Entdecken neuer Kulturen und die damit einhergehende Erweiterung interkultureller Kompetenzen:

+ „Praktikum an der Förderschule im Rahmen des Praxissemesters. Sehr gute Erfahrung, da man das theoretisch Gelernte anwenden konnte. Ich habe gemerkt, welche Lehrerpersönlichkeit ich habe, dass mir die Ausführung

des Berufs viel Freude bereitet und ich dafür geeignet bin“ (2020, 63; Praktische Erfahrung).

- „Das grausame Physikpraktikum im Sommersemester 2017. Die wissenschaftlichen Hilfskräfte demonstrierten ihre Macht über die etwas ahnungslosen Medizinstudenten. Bei unzureichender Fragenbeantwortung wurde man rausgeschmissen. Es wurde nicht auf Fragen eingegangen. Es wurden kaum Hilfestellungen zum besseren Verständnis gegeben. Jeden Montag ging man mit Angst, Kopfschmerzen und Bauchschmerzen zum Praktikum. Schön und gut, dass man sich vorbereiten muss, aber unter Angst zu lernen, führt zu einer totalen Blockade“ (2018, 32).
+ „Die beste Erfahrung war die Auschwitz-Exkursion von [Lehrende/r]. Ich habe so unglaublich viel gelernt, zwischenmenschlich viel mitgenommen und erlebt und großartige Menschen kennengelernt“ (2019, 331; Reise mit vielen Erkenntnissen).
+ „Mein Auslandssemester WS 2018/19 in Lleida, Spanien, hat mir sehr geholfen, mich weiterzuentwickeln und mir klarer darüber zu werden, wohin ich beruflich gehen will. Ich bin froh, dass ein Auslandssemester bei MfKW verpflichtend ist“ (2019, 352).
+ „Mein Erasmus-Auslandssemester in Coimbra, Portugal. Die ganze Zeit war außergewöhnlich. Neues Land und Kultur. Besonders die neuen Freunde aus ganz Europa sind eine Bereicherung!“ (2019, 376).

Viele Studierende treffen auch Aussagen bezüglich des *Studiums im Allgemeinen*. Dazu gehören Antworten jeglicher Art, die das gesamte Studium nochmals Revue passieren lassen.

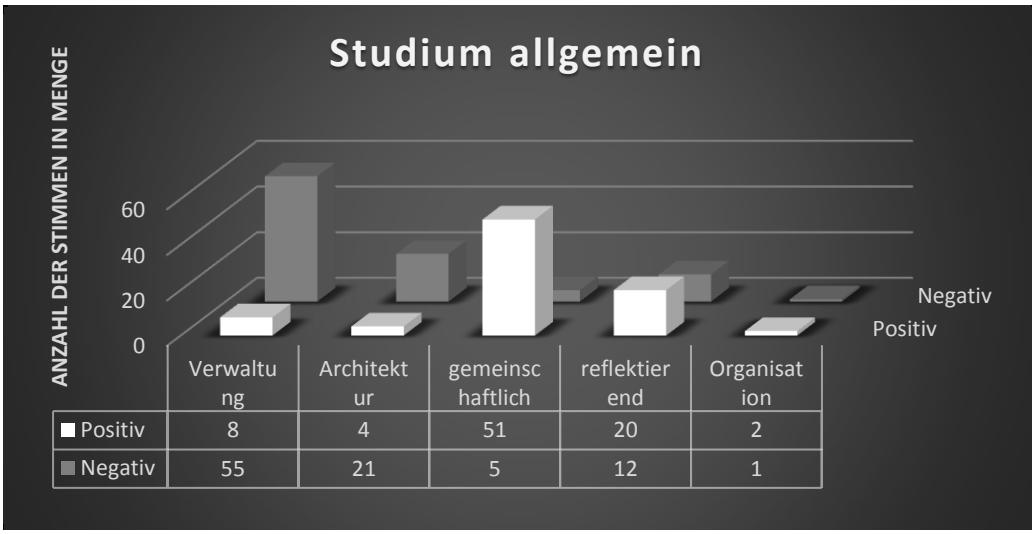

Abbildung 10: Subkategorien der Kategorie Studium allgemein
Quelle: Eigene Darstellung

Es ist also nicht nur ein Erlebnis, sondern grundsätzliche Erfahrungen im Unialltag. Die Zahlen legen offen, dass die Verbundenheit mit den Mitmenschen insgesamt als sehr positiv bewertet wurde:

+ „Das Auftreffen auf eine Vielfalt von Menschen“ (2018, 145; Der Start in ein neues Leben).
+ „Die besonderen Erlebnisse sind die Leute, die ich kennenlernen durfte, und zwar aus aller Welt. All die Leute, die ich nun meine Freunde nennen darf, haben mir die Zeit an der Uni versüßt“ (2018, 2).
+ “I am getting good cultural relation with tones of different races and countries...And good teaching from professors” (2018, 270).
+ „Offenheit der Leute, keine extreme Strenge der Dozenten, Gemeinschaftsgefühl“ (2018, 315).
+ „Die vielen verschiedenen Leute, die nie, nie, niemals in eine Schublade gesteckt werden können!“ (2018, 325; Multiculturalism).
+ „Die Erfahrung erleben zu dürfen, dass ein Studium einen Menschen vollständig verändern kann. Die JLU ist der Ort, an dem ich gebacken wurde“ (2018, 425; Es hört nie auf, obwohl man weiß, dass das zu Lernende nie aufhört).
+ „An die Stadt Gießen generell und die Menschen der JLU. Die Uni hat etwas Familiäres. Die Menschen sind aufgeschlossen und ich habe nicht das Gefühl, dass es sich um eine Ellenbogengesellschaft unter den Studenten Innen handelt. Die Uni zieht einen durch ihr Flair in einen Bann. Man durchlebt viel. Durchfährt alle Formen von Emotionen sehr intensiv. Man wächst einfach zu einem anderen Menschen heran. Rückblickend würde ich allerdings behaupten, dass ich zu Beginn meines Studiums noch zu jung war und deshalb durch meine Herangehensweise an die ganzen Abläufe und Strukturen, dem Studium häufig nicht gewachsen war“ (2019, 254).
+ „Ein Ort der Kommunikation = Freundschaften sind entstanden, gemeinsam macht es das Lernen leichter“ (2019, 297).
+ „Aufgrund meines Alters erfahre ich von allen Seiten Hochachtung und Bewunderung für meinen Entschluss zu studieren. Außerdem habe ich die Erfahrung gemacht, dass jeder gleich ist, alle allen gegenüber aufgeschlossen sind. Es zählt nicht, woher du kommst, welchen Lebensweg du hast, die Zeitrechnung beginnt für alle bei 0“ (2019, 301).

+ „Mir gefällt einfach, dass wir in unserem Semester so ein familiäres, vertrautes Gefühl haben. Es ist wie ein Zuhause, an dem jeder einen versteht und alle dieselben Sorgen teilen!“ (2020, 83; Eine große Familie).
- „Soziale Probleme mit Kommilitonen aufgrund von Leistungsdruck und Neid“ (2018, 188).

Auch gehört die Reflektion des eigenen Verhaltens zu den Effekten eines Studiums:

+ „Es ist nicht nur ein Erlebnis, es sind Erfahrungen im Unialltag im Generellen. Die Uni hat mir geholfen, meine Persönlichkeit besser zu zeigen und zu leben. Ich würde es ‚Unboxing‘ nennen. Zu Schulzeiten war ich ein graues Mäuschen und war nicht unbedingt beliebt. Da meine Schule nicht weit entfernt von Gießen ist, verschlägt es viele Schüler meiner Schule zum Studium nach Gießen und somit treffe ich hier immer wieder Leute aus meinem Jahrgang, die mit mir nie etwas zu tun haben wollten. Über die letzten 3,5 Jahre hinweg kam ich somit immer wieder mit ihnen in Kontakt und habe sie auch teilweise direkt mit ihrem Verhalten zu Schulzeiten konfrontiert. In den Gesprächen fielen dann oft Bemerkungen wie: ‚Du bist ja voll korrekt!‘ oder ‚Eigentlich echt schade, dass wir früher nichts miteinander zu tun hatten!‘. Der Unialltag und die damit kommende Selbstständigkeit scheint Personen zu helfen, nicht mehr in Boxen zu denken und Stereotype zu überdenken. Das alles hat mir selbst als Person sehr gutgetan“ (2018, 41; Unboxing).

Verwaltungsbezogene Tätigkeiten und architektonische Eigenschaften der Universität wurden insgesamt negativ bewertet:

- „Einem werden ständig Steine in den Weg gelegt. Prüfungsordnungen geändert, bis hin zur unmöglichen Prüflingsablegung. Prüfungsamt ist nicht an Studierenden interessiert und einige Professoren erwähnen selbst ihren Vorsatz bei Bewertungen (Wer sich nicht gemeldet hat im Tutorium, wird strenger bewertet - [Lehrende/r])“ (2018, 94; Uni Gießen - ein Weg in die Depression).
- „Es gibt zu wenig Lernorte. Die Campus sind zu weit auseinander, so dass man in dreißig Minuten nicht pünktlich zur nächsten Veranstaltung kommt. Manche Vorlesungen sind einfach zu groß“ (2019, 381).
- „Wie schwierig es ist, jedes Mal nach Sitzmöglichkeiten oder Räume im Campus zu suchen, um zu essen oder mit der Gruppe was zu besprechen“ (2018, 348)

Auf die Kategorie „nicht auswertbar“ wird nicht weiter eingegangen, da sie keine Wertung der jeweiligen Aussagen ermöglicht:

- „Keines“ (2018, 172).
- „Keine Angaben“ (2020, 119)

5.3 Die Kernkategorie

Bei der Bildung der Kernkategorie gilt es nun, eine theoriereife Kategorie zu finden. Um diese Schlüsselkategorie ausfindig zu machen, müssen die Kategorien erneut untersucht werden. Gemäß unserem Verständnis von Persönlichkeitsentwicklung als sozialer Prozess, wird im weiteren Forschungsverlauf nur auf die Kategorien und Subkategorien eingegangen, die unmittelbar die „sozial bedeutsamen Züge“ (Kon 1971, 1f.) von Studierenden betreffen. Subkategorien wie Verwaltung, Architektur, Organisation, Klausurtyp, Aufwand, professionell und studentenfreundlich werden demzufolge nicht berücksichtigt. Kann diese Eingrenzung der Kategorien letzten Endes den Ursprung studentischer Persönlichkeitsentwicklung aufdecken? Folgende Abbildung soll nochmals die forschungsrelevanten Subkategorien einzelner Kategorien vor Augen führen (vgl. Abbildung 11):

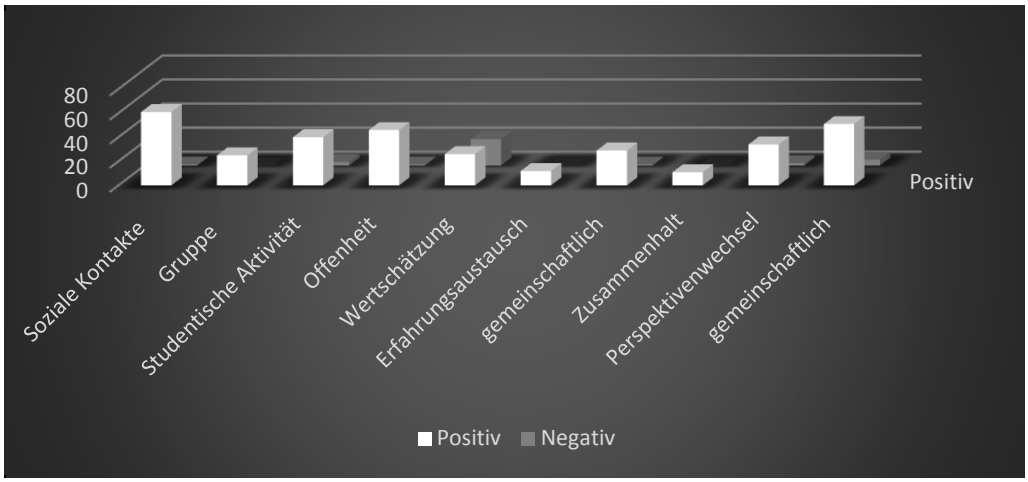

Abbildung 11: Forschungsrelevante Subkategorien einzelner Kategorien
Quelle: Eigene Darstellung

Alle Subkategorien haben gemeinsam, dass sie von den Studierenden im Verhältnis sehr positiv bewertet werden. Die Subkategorie *Soziale Kontakte* und *Gruppe* der Kategorie Studieneinführungswoche nimmt 63,42% der Gesamtbewertung dieser Kategorie ein. *Studentische Aktivität* als Subkategorie der Kategorie Lehrveranstaltungen besetzt 25,75% der Gesamtbewertung in der Kategorie. Das Aktivwerden wurde innerhalb der Subkategorie mit 92,5% sehr positiv bewertet.

Offenheit, Wertschätzung sowie der Austausch von *Erfahrungen* der Lehrenden gewinnen innerhalb der Kategorie gemeinsam 56,71% an Stimmen. In der Darstellung ist die Subkategorie *gemeinschaftlich* zweifach zu finden. Erstere ist der Kategorie Fach und Studiengang zuzuordnen. 66,67% der Stimmen beansprucht diese Subkategorie. Letztere ist als Subkategorie in der Kategorie „Studium allgemein" zu verorten. Der Anteil beträgt 29,79% der Gesamtbewertung. Betrachtet man diese Subkategorie intern, beschreiben 90,2% der Studierenden die Universität als gemeinschaftlich. *Zusammenhalt* als Subkategorie der Kategorie Klausur wurde innerhalb der Subkategorie mit 100% positiv angesehen. Schließlich wurde *Perspektivenwechsel* als Subkategorie der Kategorie Praktika/Exkursionen/Ausland innerhalb der Subkategorie mit 94,44% positiv bewertet.

Vielfachumwelt heißt, dass sich Studierende in einem „universitären Umweltpool" befinden. Es ist nicht nur eine Umwelt, in der sich die Persönlichkeit entwickelt, sondern eine Vielfachumwelt. Deswegen kann, unter Bezugnahme des empirischen Datenmaterials, kein spezifischer sozialräumlicher Ort festgelegt werden, der als Grundlage für studentische Persönlichkeitsentwicklung dient. Bei der Kernkategoriebildung konzentrieren wir uns also nicht nur auf einen Ort. Es ist nämlich die Gesamtheit an Umweltkontexten, aus der die Persönlichkeitsentwicklung resultiert. Zitate sollen erneut aus der Befragung zur Veranschaulichung offeriert werden.

Mit Beginn des Studiums distanzieren sich Studierende aus ihrem schulischen Erfahrungshorizont. Für sie ist die Universität eine neue Wahrnehmung, denn dieser neue Lebensabschnitt hat zur Konsequenz, dass einige Studierende ihren Wohnort und ihre Familien verlassen. Die Studieneinführungswoche ist hierbei für viele Studierende mit Ängsten und Sorgen verbunden, doch sie haben „ab dem Tag das Gefühl, zur JLU zu gehören, zu einer Gemeinschaft" (2019, 189).

Zudem wird von „Zusammenhalt und Spaß untereinander und den Mentoren, sehr wenig Hochnäsigkeit" (2019, 137) berichtet. Demnach sind es unter anderem auch die kleinen Machtstrukturen und das von Beginn an Eingebundensein, die eine gemeinschaftliche Atmosphäre schaffen und soziale Kontaktknüpfung ermöglichen. Dies gestattet den Studierenden, die zu Studienbeginn so wichtige soziale Stabilität.

Mit der Zeit besuchen Studierende Lehrveranstaltungen und werden im Rahmen des Seminars selbst aktiv. Kooperative Arbeitsformen wie Referate, Gruppenarbeiten und Diskussionen gehören zum Aktivitätsgebiet. Hinzu kommt, dass eine Feedbackkultur

und die direkte Wechselbeziehung der Studierenden mit Kommilitonen und Kommilitoninnen eine „Integration zwischen Kulturen“ (2019, 78) ermöglicht:

+ „Als ich im Seminar [Lehrveranstaltung] mein erstes Referat über die Theorie von Gibson auf Deutsch vorgetragen habe, war ich mit meinem Vortrag langsam und habe Denkpausen gemacht, da ich die komplexen Themen in der anderen Geschwindigkeit nicht gewohnt bin vorzutragen. Die Rückmeldungen (in Zettel) der Kommilitonen habe ich immer noch bei mir. Alle davon sind schöne und ehrliche Rückmeldungen, die Mut geben und Verständnis gegenüber dem anderen zeigen. Ich glaube, die wahre Integration zwischen den Kulturen wo Mensch zu Mensch sich auf Augenhöhe und mit Warmherzlichkeit begegnet ist da und befindet sich im Aufbau und Wachstum. Ich sehe das an JLU und ich finde sie schön“ (2019, 78).

Die Offenheit von Lehrpersonen scheint ebenfalls die Stellung von Studierenden in unserer Gesellschaft zu verstärken, indem „Freundlichkeit und Nähe zu den Studierenden“ (2018, 335) ausgestrahlt wird. Die Studentenschaft bekommt das Gefühl, als gesellschaftliches Subjekt angenommen zu werden:

+ Die gesamte Gruppe ist zusammengewachsen und wir haben so viel Spaß gehabt. Es war ein unglaublich persönlicher Kurs, wodurch ich nicht nur von der Sprache viel gelernt habe. Es war das erste Mal in der Uni, dass ich das Gefühl hatte, der Professor interessiert sich wirklich für uns als Menschen und sieht nicht nur Studenten in uns“ (2019, 424).
+ „Vor Studienbeginn hatte ich bereits Vorlesungen in der Chemie besuchen dürfen, [Lehrende/r] hat echte ‚Willkommenskultur‘ bewiesen (2020, 26).

Wertschätzung, beispielsweise in Form von Angeboten als Hilfskraftstelle, ruft ebenfalls den Eindruck hervor, die gesellschaftliche Position von Studierenden zu bestätigen, es sei „wie ein Ritterschlag“ (2019, 60). Zusätzlich ist der Erfahrungsaustausch zu erwähnen:

+ „[Er/Sie] sagte, das Jurastudium erzieht einen, man werde zu einem anderen Menschen geformt und man wird viel Druck erfahren und viel lernen müssen, man werde aber auch zu einem bewussteren, aktiveren Staatsbürger geformt, zu einem Menschen, der viel mehr hinterfragt und von der Gesellschaft mehr versteht“ (2018, 43)

Die Zugehörigkeit zu einem Fachbereich hat bei vielen Studierenden einen hohen Stellenwert. Hier haben Studierende „nicht das Gefühl, nur eine ‚Nummer' zu sein" (2019, 249). Die Angst, nicht wahrgenommen und sozial isoliert zu werden (vgl. Pietsch 2017, 278), verschwindet durch die Angehörigkeit und es wird ein „*Status*- oder *Elitebewusstsein"* (Helmke 2001, 258, Herv.i.O.) entwickelt:

+ „Ich habe mich durch den Beginn des Kunststudiums zum ersten Mal wirklich angenommen gefühlt, in meinem Sein und mit meinen Fähigkeiten. Hier habe ich wirklich das Gefühl, mich künstlerisch und persönlich weiterentwickeln zu können, während ich mich vorher immer dazu gezwungen gefühlt habe, schulische/studienbezogene Dinge zu tun" (2020, 177).
+ „Ich bin eine sehr unsichere Person. Seit ich Fachjournalistik studiere und dort viele neue Freunde gefunden habe und sehr positives Feedback zu meinen Leistungen von Lehrenden bekommen habe, geht es mir besser und ich traue mir persönlich mehr zu. Ich schreibe mir mehr Kompetenzen zu und habe gelernt, dass ich mich nicht hinter anderen verstecken muss" (2020, 192).

Neben dem Fachbereich ist auch der Studiengang ein wichtiger Maßstab für die Persönlichkeitsentwicklung:

+ „In meinem Studiengang setzen wir uns mit den Rahmenbedingungen und der Struktur des sozialen Zusammenlebens und Macht - und Unterdrückungsverhältnissen auseinander. Immer wieder neue Erkenntnisse auf diesem Gebiet zu sammeln und tiefer in diese Strukturen und ihre Entstehung hineinzublicken, ist für mich persönlich eine riesige Bereicherung und nimmt großen Einfluss darauf, wie ich die Welt erlebe und mich verhalte" (2019, 372).

Ein weiterer Aspekt ist der Zusammenhalt in den Klausurphasen und das Voneinander-Lernen, „dass man von anderen und andere von einem selbst profitieren" (2020, 157) und „mit denen man diesen Stress teilen konnte" (2019, 11). Außerdem werden Studierende im Rahmen eines Auslandsaufenthalts in einen Perspektivenwechsel versetzt, der sie in interkulturelle Situationen einbindet und eine allgemeine tolerante Gesinnung entwickelt:

+ „Mein Auslandssemester im Wintersemester 2014/15 in Milwaukee (USA), empfinde ich als ein sehr besonderes Erlebnis. Das Leben und Studieren in

einem anderen Land hilft einem so sehr, noch selbstständiger und offener gegenüber neuen Menschen und einer neuen Kultur zu werden! Zudem lernt man auch, die Studienbedingungen an der eigenen Uni zu schätzen. Meiner Meinung nach, gehört ein Auslandssemester einfach zu einem Fremdsprachenstudium dazu!“ (2018, 451).

+ „Mein besonderes persönliches Erlebnis war das Auslandssemester. Ich war in Valencia und es hat mir universitär sowie sozial sehr viel gebracht. Meine Persönlichkeit konnte ich dadurch enorm weiter entwickeln, und ich bin sehr dankbar, dass ich diese Möglichkeit hatte. Das Auslandssemester fand im 5 Semester statt (Urlaubssemester wurde beantragt) und dauerte 5 Monate“ (2018, 522).

„Das Auftreten auf eine Vielfalt von Menschen“ (2018, 145) und „die vielen verschiedenen Leute, […] die niemals in eine Schublade gesteckt werden können (2018, 325), sind eine wichtige reflektierende Quelle für Studierende:

+ „Meeting new people with new ideas different from mine and learning new things. There is not a specific moment I can choose, but every day I learned something new has in the end changed the course of my look on life and left an imprint in my mind” (2018, 356).

Wenn nun zwischen all diesen studentischen Aussagen nach Gemeinsamkeiten gesucht wird, resultiert eine Besonderheit, die begründet, warum Studierende die jeweilige Situation als ihr persönliches Erlebnis beschreiben und eine Entwicklung der Persönlichkeit zu erkennen ist.

Es ist die *Involviertheit*, die den Nucleus studentischer Persönlichkeitsentwicklung bildet. Sie ist nämlich diejenige Komponente, die eine Verbindung zwischen allen Subkategorien herstellt. Immer wenn Studierende in soziale Handlungsgeschehen involviert sind, entwickelt sich die Persönlichkeit. Dabei ist Persönlichkeitsentwicklung insofern nicht individuell, da Involviertheit immer Eingebundensein in gesellschaftliche Situationen meint. Involviertheit heißt durch soziale Nähe zueinander, Kommunikation, interkulturelle Interaktionen, Gemeinschaftsgefühl, Aufeinanderwirken, Zugehörigkeitsgefühl und Zusammenhalt „Teil von etwas Größerem zu sein“ (2020, 104). Studierende haben sich „zum ersten Mal wirklich angenommen gefühlt“ (2020, 177), sie haben sich „zu einem bewussteren, aktiveren Staatsbürger geformt, zu einem Menschen, der viel mehr hinterfragt und von der Gesellschaft mehr versteht“ (2018, 43), entwickelt, sie schreiben sich „mehr Kompetenzen zu“ (2020, 192) und haben erkannt, dass man sich

„nicht hinter anderen verstecken muss“ (ebd.). Zusätzlich erlaubt Ihnen die Involviertheit „selbstständiger und offener gegenüber neuen Menschen und einer neuen Kultur zu werden“ (2018, 451), „nimmt großen Einfluss darauf, wie ich die Welt erlebe und mich verhalte“ (2019, 372) und “in the end changed the course of my look on life and left an imprint in my mind“ (2018, 356).

Im Umkehrschluss wirkt sich die Isolation entwicklungshemmend auf die Persönlichkeit. Es ist nicht die Individualität, die eine Entwicklung der Persönlichkeit ermöglicht, sondern „wo Mensch zu Mensch sich auf Augenhöhe“ (2019, 78) begegnet. Folgende Erkenntnis konnte unter Zuhilfenahme des empirischen Materials gewonnen werden: Von Persönlichkeitsentwicklung kann gesprochen werden, wenn Aussagen jener Art getroffen werden, um „sich selbst und seine Stellung in der Welt besser zu verstehen“ (Hoidn 2015, 219). Diese Wahrnehmung und Klarheit ist ohne Involviertheit nicht möglich. Es ist also obligatorisch, dass sich Studierende in die Vielfachumwelt eingebunden fühlen, „irgendwie zuhause“ (2019, 124), aber auch von der Universität eingegliedert werden, damit sich die Persönlichkeit entwickelt. Die Hochschule hat eine essenzielle Aufgabe, indem sie die Studierenden auf die Gesellschaft vorbereitet.

Studierende, die durch universitäre Rahmenbedingungen ausgeschlossen werden, befinden sich in einer ungewissen und verwirrenden Situation bezüglich der eigenen Stellung in unserer Gesellschaft. Demzufolge wird der Entwicklungsprozess von der Persönlichkeit herausgefordert.

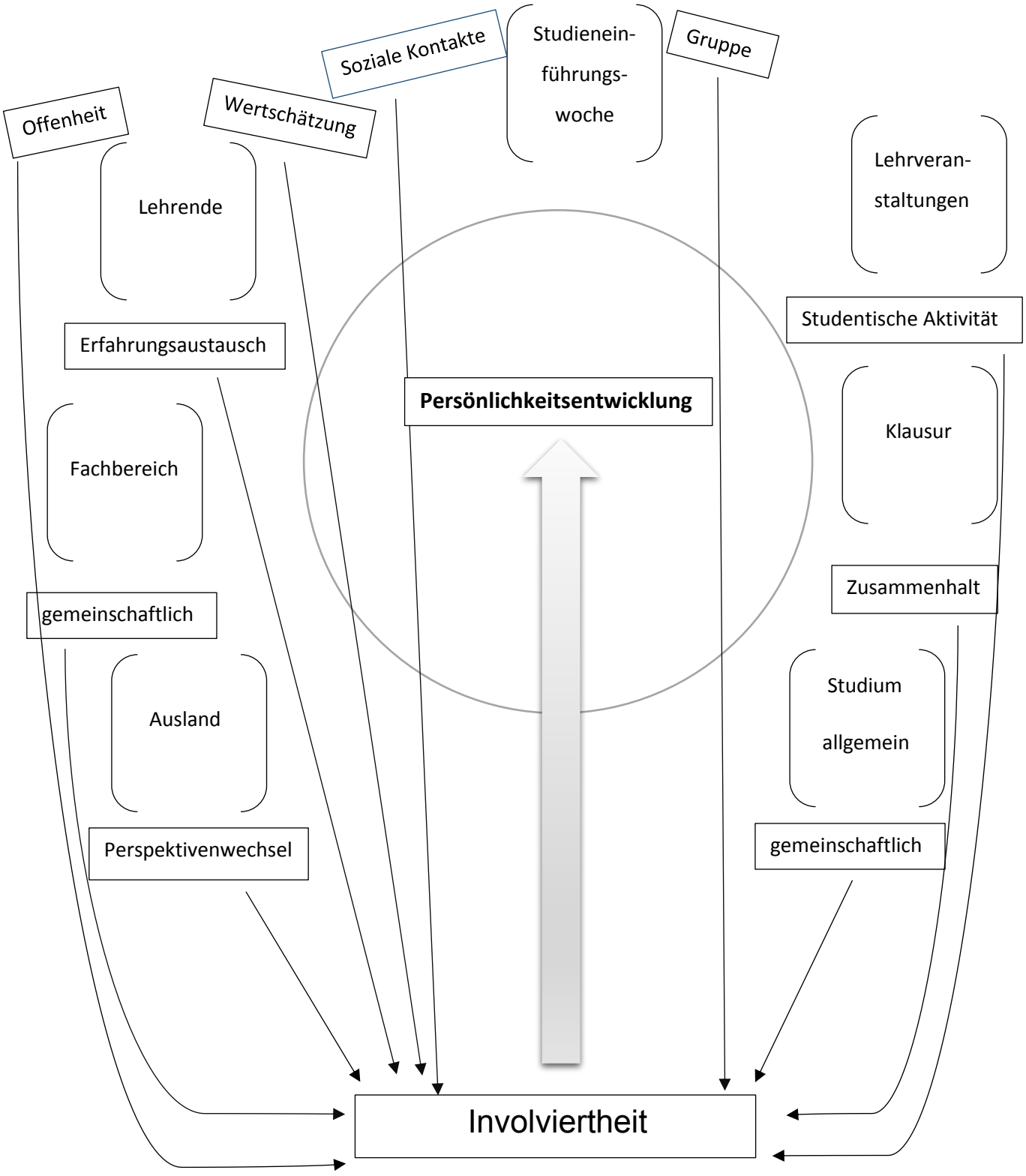

Abbildung 12: Involviertheit als Quelle studentischer Persönlichkeitsentwicklung
Quelle: Eigene Darstellung

5.4 Adaption der empirischen Forschung in den Theorieteil

In diesem Abschnitt möchte ich kurz das Forschungsergebnis in den Theorieteil adaptieren, um Berührungspunkte zwischen beiden Arbeitsschritten zu verdeutlichen. So kann zum Beispiel die Kategorie Fachbereich und Studiengang mit dem Konzept der sozialen Welten in Verbindung gebracht werden. Fachbereiche spalten sich im Grunde von der Gesamtumwelt Universität ab und kreieren soziale Arenen, um ihr eigenes Image zu konstruieren. Demzufolge stellt die Kategorie Fachbereich und Studiengang einen Segmentierungs- und Aufspaltungsprozess zur Authentisierungs- und Legitimationskonstruktion dar. Auch hier ist es die Involviertheit, die die persönlichkeitsentwickelnden Funktionen erfüllt, denn die Imagekonstruktion der jeweiligen sozialen Arena bedeutet für Studierende gleichzeitig eine Erkenntnis der eigenen sozialen Rolle. Die Involviertheit ermöglicht den Studierenden nämlich die Sozialisation in einer fachspezifischen-dynamischen-sozialen Umwelt. Hier konnte festgestellt werden, dass diese Arenakonstruktion ein Zugehörigkeitsgefühl bei Studierenden auslöst.

6 Fazit

Durch die qualitativ-induktive Forschungsmethode der Grounded Theory konnte unter Bezugnahme des empirischen Datenmaterials die *Involviertheit* als Ursprung studentischer Persönlichkeitsentwicklung identifiziert werden. Dabei sind die universitären Rahmenbedingungen von Relevanz, denn sie müssen ihrer Studentenschaft Vielfachumwelten bereitstellen, die eine Involviertheit gewährleisten. Die institutionelle Rahmung bringt diese Involviertheit in besonderer Weise hervor.

Jede sozialräumliche Umwelt, seien es die Studieneinführungswochen, Lehrveranstaltungen, soziale Austauschprozesse zwischen Lehrenden und Studierenden, der Fachbereich oder Studiengang, Auslandsaufenthalte, aber auch die zwischenmenschlichen Beziehungen unter den Studierenden geben jedem Einzelnen und jeder Einzelnen zu verstehen, als Mensch wahrgenommen zu werden und bieten die Möglichkeit, die eigene Stellung in unserer Gesellschaft zu realisieren sowie die eigene soziale Rolle zu erfahren. Innerhalb dieser Vielfachumwelten entstehen soziale Interaktionen und Dynamiken zwischen den Umweltakteuren, die eine Involviertheit erlauben und zu jener studentischen Persönlichkeitsentwicklung führen. Diese Involviertheit hat sich als Persönlichkeitsentwicklung für Studierende der Justus-Liebig-Universität herausgestellt. Dabei hat sich Persönlichkeitsentwicklung keineswegs als eine individuelle Erschei-

nung erwiesen. Die Involviertheit als Quelle der Persönlichkeitsentwicklung benötigt immer andere Menschen, also interkulturelle Besonderheiten, denn nur so erkennen Studierende die eigene soziale Position.

Inwieweit die Involviertheit für andere Umweltakteure der Universität die Quelle von Persönlichkeitsentwicklung darstellt oder in welchem Umfang eine einzelne Umwelt, beispielsweise die Studieneinführungswoche, die Persönlichkeit entwickelt, wäre ein interessanter Untersuchungsgegenstand für weiterführende Forschungen.

7 Literaturverzeichnis

Allport, Gordon Willard (1970): Gestalt und Wachstum der Persönlichkeit. Meisenheim am Glan: Verlag Anton Hain.

Altvater, Peter (2017): Beratungsprozesse an Hochschulen – Zwischen Fremdheitserfahrung und Verstehen. In: Altvater, Peter (Hrsg.): Beobachtungen zu Struktur und Handlungsfelder der Organisation Hochschule. Festschrift zur Verabschiedung von Dr. Friedrich Sratmann. Hannover: HIS-HE, Institut für Hochschulentwicklung, S. 17-30.

Beckers, Tilo (2018): Werte. In: Kopp, Johannes/Steinbach, Anja (Hrsg.): Grundbegriffe der Soziologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 12. Auflage, S. 507-511.

Brüsemeister, Thomas (2017): Zum Beitrag des Symbolischen Interaktionismus für die Sozialisationsforschung und die Erforschung emotionaler Governance- Regime. In: Dippelhofer-Stiem, Barbara/Dippelhofer, Sebastian (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 1-28.

Brüsemeister, Thomas (2008): Qualitative Forschung: Ein Überblick. 2. überarbeitete Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Brüsemeister, Thomas (2020): Bildungsadministration und Governance der Lehrinnen- und Lehrerbildung. In: Cramer, Colin/König, Johannes/Rothland, Martin/Blömeke, Sigrid (Hrsg.): Handbuch Lehreinnen- und Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 312-319.

Dippelhofer-Stiem, Barbara (1981): Ökologie der Hochschule. Methodische Überlegungen und erste empirische Befunde. In: Sommerkorn, Ingrid (Hrsg.): Identität und Hochschule. Probleme und Perspektiven studentischer Sozialisation. Hamburg: AHD, S.198-219.

Eberle, Thomas (2005): Zur Einführung. In: Spoun, Sascha/Wunderlich, Werner (Hrsg.): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt/New York: Campus, S. 33-38.

Ecarius, Jutta/Eulenbach, Marcel/ Fuchs, Thorsten/ Walgenbach, Katharina (2009): Jugend und Sozialisation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fend, Helmut (2009): Die sozialen und individuellen Funktionen von Bildungssystem: Enkulturation, Qualifikation, Allokation und Integration. In: Hellekamps, Stephanie/ Plöger, Wilfried/ Wittenbruch, Wilhelm (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band II/1 Schule. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 43-57.

Frieder, Lang/Lütdke, Oliver (2005): Der Big Five-Ansatz der Persönlichkeitsforschung: Instrumente und Vorgehen. In: Schumann, Sigfried (Hrsg.): Persönlichkeit. Eine vergessene Größe der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 29-41.

Groffmann, Karl-Josef (1968): Persönlichkeitsformende Lernvorgänge. In: Groffmann, Karl Josef (Hrsg.): Person als Prozess. Festschrift zum 65. Geburtstag von Professor Dr. phil. Robert Heiß. Bern/Stuttgart, S. 83-113.

Gutsche, Günter (2018): Soziologie der Persönlichkeit. Zu einer speziellen soziologischen Theorie – ein Abriss. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.

Hahnzog, Simon (2011): Persönlichkeitsentwicklung beim Übergang vom Studium in den Beruf. München: Herbert Utz Verlag.

Haller, Max/Müller, Bernadette (2006): Merkmale der Persönlichkeit und Identität in Bevölkerungsumfragen: Ansätze zu ihrer Operationalisierung und Verortung als Erklärungsvariable für Lebenszufriedenheit. ZUMA Nachrichten. 30(59), S. 9-41.

Herrmann, Theo (1991): Lehrbuch der empirischen Persönlichkeitsforschung. Göttingen/Toronto/Zürich: Hogrefe Verlag für Psychologie.

Helmke, Andreas (2001): Hochschulsozialisation. In: Rost, Detlef (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz, S. 246-251.

Hoidn, Sabine (2015): Persönlichkeitsentwicklung an der Universität als zentrales Studienziel. In: Brosziewski, Achim/Maeder, Cristoph/Nentwich, Julia (Hrsg.): Vom Sinn der Soziologie. Festschrift für Thomas S. Eberle. Wiesbaden: Springer VS, S. 219-236.

Horstkemper, Marianne/Tillmann, Klaus-Jürgen (2008): Sozialisation in Schule und Hochschule. In: Hurrelmann, Klaus/Grundmann, Matthis/Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 290-306.

Huber, Ludwig (1991): Sozialisation in der Hochschule. In: Hurrelmann, Klaus/Ulich, Dieter (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz Verlag, S. 417-441.

Hurrelmann, Klaus (1976): Gesellschaft, Sozialisation und Lebenslauf. Zum theoretischen Stand der sozialwissenschaftlichen Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Soziali-

sation und Lebenslauf. Empirie und Methodik sozialwissenschaftlicher Persönlichkeitsforschung. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 15-33.
Hurrelmann, Klaus (2001): Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
Hurrelmann, Klaus/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (2008): Zum Stand der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, Klaus/Grundmann, Matthias/Walper (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 14-32.
Kon, Igor Semjonowitsch (1971): Soziologie der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein Verlag.
Kraemer, Klaus (2008): Die soziale Konstitution der Umwelt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Lang, Frider/Lütdke Oliver (2005): Der Big Five-Ansatz der Persönlichkeitsforschung: Instrumente und Vorgehen. In: Schumann, Siegfried/Schoen, Harald (Hrsg.): Persönlichkeit: eine vergessene Größe der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 29-41.
Lüthi, Katharina (2019): Grenzüberschreitende Professionalisierung. Analysekategorien der Educational Governance- und der Soziale-Welt-Perspektive. In: Brüsemeister, Thomas/Langer, Roman (Hrsg.): Handbuch Educational Governance Theorien. Wiesbaden: Springer VS, S. 464-488.
Marx, Karl/Engels, Friedrich (1956): Werke. Berlin: Dietz Verlag.
Mecheril, Paul/Klingler, Birte (2010): Universität als transgressive Lebensform. Anmerkungen, die gesellschaftliche Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse zu berücksichtigen. In: Darowska, Lucyna/Lüttenberg, Thomas/Machold, Claudia (Hrsg.): Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität. Bielefeld: transcript Verlag, S. 83-116.
Pervin, Lawrence/Cervone, Daniel/John, Oliver (2005): Persönlichkeitstheorien. München: Ernst Reinhardt.
Pfaff-Czarnecka, Joanna (2012): Zugehörigkeit in der mobilen Welt. Das Politische als Kommunikation. Göttingen: Wallstein Verlag.
Pietsch, Vanessa (2017): Das Selbst im Wandel. Persönlichkeitsveränderung zwischen Desintegration und Zugehörigkeit an Universitäten. In: Pfaff-Czarnecka, Joanna (Hrsg.): Das soziale Leben an der Universität: studentischer Alltag zwischen Selbstfindung und Fremdbestimmung. Bielefeld: transcript Verlag, S. 269-295.
Schütze, Fritz (2002): Das Konzept der sozialen Welt im symbolischen Interaktionismus und die Wissensorganisation in modernen Komplexgesellschaften. In: Keim, Inken/Schütte, Wilfried (Hrsg.): Soziale Welten und kommunikative Stile. Festschrift für Werner Kallmeyer zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, S. 57-83.
Schütze, Fritz (2016a): Das Konzept der Sozialen Welt Teil 1: Definition und historische Wurzeln. In: Dick, Michael/Marotzki, Winfried, Mieg, Harald (Hrsg.): Handbuch Professionsentwicklung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 74-88.
Schütze, Fritz (2016b): Das Konzept der Sozialen Welt Teil 2: Theoretische Ausformung und Weiterentwicklung. In: Dick, Michael/Marotzki, Winfried, Mieg, Harald (Hrsg.): Handbuch Professionsentwicklung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 88-106.
Sommerkorn, Ingrid (1981): Zum Stand der Sozialisationsforschung. In: Sommerkorn, Ingrid (Hrsg.): Identität und Hochschule. Probleme und Perspektiven studentischer Sozialisation. Hamburg: AHD, S. 1-10.
Spoun, Sascha/Wunderlich, Werner (2005): Prolegomena zur akademischen Persönlichkeitsbildung: Die Universität als Wertevermittlerin. In: Spoun, Sascha/Wunderlich, Werner (Hrsg.): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt/New York: Campus, S. 17-30.
Steiner, H. Petra (2018): Soziale Welten der Erwachsenenbildung: Eine professionstheoretische Verortung. Bielefeld: transcript-Verlag.
Steinert, Heinz (1972): Die Strategien sozialen Handelns. Zur Soziologie der Persönlichkeit und der Sozialisation. München: Juventa Verlag.
Strauss, Anselm (1978): A Social World Perspective. In: Denzin, Norman (1978): Studies in Symbolic Interaction, Volume 1, S. 119-128. [online] URL:https://www.suz.uzh.ch/d am/jcr:ffff ffff-f74e-70e9-0000-000007ce9ee5/04.20.strauss_78.pdf [PDF-Datei] (Zugriff: 17.08.2021).
Strauss, Anselm (1982): Social Worlds and Legitimation Processes. In: Denzin, Norman (1982): Studies in Symbolic Interaction, Volume 4 by JAI Press Inc., S. 171-190. [online] URL: https://www.uzh.ch/cmsssl/suz/dam/jcr:ffffffff-f74e-70e9-0000-0000092eea7e/04.20.strauss_82.pdf [PDF-Datei] (Zugriff: 17.08.2021).
Strauss, Anselm (1984): Social Worlds and their Segmentation Processes. In: Denzin, Norman (1984): Studies in Symbolic Interaction, Volume 5 by JAI Press Inc., S. 123-139. [online]

URL: https://www.suz.uzh.ch/dam/jcr:ffffffff-f74e-70e9-0000-0000094b1980/04.20.strauss_84.pdf [PDF-Datei] (Zugriff: 17.08.2021).
Strauss, Anselm (1991): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München: Wilhelm Fink Verlag.
Strauss, Anselm (1993): Continual Permutations of Action. New York: De Gruyter.
Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.
Strübing, Jörg (2007): Anselm Strauss. Klassiker der Wissenssoziologie. Bd. 4. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
Thome, Helmut (2019): Werte und Wertebildung aus soziologischer Sicht. In: Verwiebe, Roland (Hrsg.): Werte und Wertebildung aus interdisziplinärer Perspektive. Wiesbaden: Springer VS, S. 47-77.
Weber, Hannelore/Rammsayer, Thomas (2012): Differentielle Psychologie. Persönlichkeitsforschung. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Gießener Beiträge zur Bildungsforschung

Bisher erschienen:

Heft 1 Sebastian Dippelhofer: Students' Political and Democratic Orientations in a Long Term View. Empirical Findings from a Cross-Sectional German Survey

Heft 2 Sebastian Dippelhofer: Politische Orientierungen und hochschulpolitische Partizipation von Studierenden. Empirische Analysen auf Grundlage des Konstanzer Studierendensurveys

Heft 3 Nina Preis/Frauke Niebl/Ludwig Stecher: Das Schülerbetriebspraktikum – Pädagogische Notwendigkeit oder überflüssige Maßnahme?

Heft 4 Stephan Kielblock: Forschungsfeld „Lehrkräfte an Ganztagsschulen". Eine Übersicht aus Perspektive der Bildungsforschung

Heft 5 Sebastian Dippelhofer: Studierende und ihre Sicht auf Lehre Eine empirische Analyse am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Gießen

Heft 6 Bianka Kaufmann/Amina Fraij: Studienqualität vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses. Ein Vergleich der Studienqualität zwischen Diplom-, Bachelor- und Masterstudierenden der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge an der Universität Gießen. Eine querschnittliche Analyse

Heft 7 Maike Buck: Ethnographische Analyse zum finnischen Bildungssystem

Heft 8 Sebastian Dippelhofer: Die Bewertung von SGB-II-Maßnahmen in Gießen. Empirische Befunde aus einer standardisierten schriftlichen Befragung

Heft 9 Sebastian Dippelhofer: Das Bibliothekssystem der Universität Gießen – Erwartungen und Wünsche ihrer Besucher/innen. Eine quantitativ-empirische Bestandsaufnahme

Heft 10 Nadine Maihack: Blended Learning in der Weiterbildung. Explorative Analyse praxisorientierter Handlungsoptionen am Beispiel der Lahn-Dill-Akademie

Heft 11 Elena Leussidis: Aufgaben und Veränderungsbedarf des weiteren pädagogisch tätigen Personals an Ganztagsschulen. Eine Analyse anhand des empirischen Materials der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)

Heft 12 Stephan Kielblock/Amina Fraij: How to Come Through University Well? A new look at university student strategies using mixed methods approach

Heft 13 Christina Sauer: Chancen und Herausforderungen des Einsatzes bilingualen Sachfachunterrichts an beruflichen Schulen in Hessen

Heft 14 Maximilian Dommermuth: Schulleitungstheorien im Wandel

Heft 15 Heike Dierckx/Regina Soremski: Bildung braucht Gelegenheit. Eine historisch-vergleichende Perspektive auf Bildungsaufstiege

Heft 16 Irina Ginsburg: Rechtsextremistische Einstellungen im Wandel? Eine Untersuchung von Studien seit den 1980er Jahren

Heft 17 Frank Waldschmidt-Dietz/Christian Krippes: Forschungsdaten an der JLU Gießen: Auswertung einer Umfrage aus dem Juli 2016

Heft 18 Timna Bucher: Kindererzählungen zur Flucht – Wenn der Krieg ins Klassenzimmer kommt

Heft 19 Muhammet Bektas: Interkultureller Austausch in der Schule

Heft 20 Nina Preis/Lukas Winkler: Ganztagsschulen als Kontexte forschenden Lernens: Erste Ergebnisse aus der Gießener Offensive Lehrerbildung (GOL)

Heft 21 Sebastian Dippelhofer: Politisch-demokratische Bildung als Aufgabe und Herausforderung für Hochschule und Lehrerschaft. Theoretische und empirische Analysen. Rahmende Erörterungen zur kumulativen Habilitationsleistung

Heft 22 Carl Eberhard Kraatz: Genderreflexive Jungenarbeit. Eine kritische Sichtung des jungenpädagogischen Feldes

Heft 23 Mahya Golzarnia: Irans Bevölkerung zwischen Sakralem und Profanem

Heft 24 Salome Flemmer: Instagram als sozialer Prozess

Heft 25 Daniel Huber: Der Große Basar von Teheran. Eine ethnographische Studie

Heft 26 Bianka Kaufmann/Ilka Benner: Wie kommt der Köder zum Fisch? Ergebnisse einer regionalen Bedarfsanalyse zur Lehrkräftefortbildung

Heft 27 Barbara Dippelhofer-Stiem/Sebastian Dippelhofer: Hygienemaßnahmen, Maskenpflicht und Tests in der Schule. Elektronische Zuschriften von Eltern an den Landeselternbeirat Baden-Württemberg. Eine Inhaltsanalyse

Heft 28 Sila-Melek Kocyigit: Solidarische Universität

Heft 29 Lea Annikki Kaiser: Gender ratio and discrimination: An intersectional analysis

Heft 30 Johanna Bender: Inwieweit dient Universität als Raum interkulturellen Netzwerkens?

Heft 31 Enes Düzenli: Interkulturalität und Sport